



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA COGNITIVA

INGRID DAYANA DA SILVA MARQUES RAMOS

**PROCESSOS IMAGINATIVOS DE ADOLESCENTE, EM CONTEXTO DE
ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL, ACERCA DA VIDA ADULTA**

Recife

2019

INGRID DAYANA DA SILVA MARQUES RAMOS

**PROCESSOS IMAGINATIVOS DE ADOLESCENTE, EM CONTEXTO DE
ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL, ACERCA DA VIDA ADULTA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Psicologia cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, Como parte dos requisitos de obtenção do grau de Mestre em Psicologia Cognitiva.

Área de Concentração: Cultura e Cognição

Orientadora: Prof^a Dr^a Ana Karina Moutinho Lima

Coorientadora: Prof^a Dr^a Silvia Maciel

Recife
2019

Catálogo na fonte

Bibliotecária Valdicéa Alves Silva, CRB4-1260

R175p Ramos, Ingrid Dayana da Silva Marques.

Processos imaginativos de adolescente, em contexto de acolhimento institucional, acerca da vida adulta / Ingrid Dayana da Silva Marques. – 2019. 117 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora : Prof^a. Dr^a. Ana Karina Moutinho Lima.

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Silvia Maciel.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Recife, 2019.

Inclui referências e apêndices.

1. Psicologia cognitiva. 2. Adolescência. 3. Imaginação. 4. Psicologia étnica. 5. Semiótica. I. Lima, Ana Karina Moutinho (Orientadora). II. Maciel, Silvia (Coorientadora). III. Título.

153 CDD (22. ed.)

UFPE (BCFCH2019-144)

INGRID DAYANA DA SILVA MARQUES RAMOS

**PROCESSOS IMAGINATIVOS DE ADOLESCENTE, EM CONTEXTO DE
ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL, ACERCA DA VIDA ADULTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia Cognitiva.

Aprovada em: 19/02/2019.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Silvia Fernanda de Medeiros Maciel (Coorientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Elsa de Mattos (Examinadora Externa)
PPG em Psicologia/UCSAL

Prof. Dr. Jorge Luiz Cardoso Lyra-da- Fonseca (Examinador Externo)
Dept. de Psicologia/UFPE

Prof. Dr. Rafael Diehl (Examinador Externo)
Depto. de Psicologia/ UFPE

Dedico essa minha dissertação ao Deus trino, pois a Ele pertencem todas as coisas. Sei que foi através dEle que cheguei até aqui; por isso, tenho um coração grato por todos os benefícios que me tem feito.

AGRADECIMENTOS

Agradecer, um privilégio. Um privilégio porque a luta não se foi lutada sozinha, seria egoísmo demais de minha parte achar que cheguei até aqui por puro e simples mérito meu bem longe disso.

Se hoje tenho a oportunidade de estar aqui foi por conta de muitas mãos que me apoiaram, que me ajudaram nas horas difíceis, que me fizeram entender que valia a pena continuar e não desistir.

Assim, antes de tudo não posso deixar de agradecer ao Deus trino, que tem sido a base das minhas escolhas, que tem me mobilizado a pensar e olhar para o humano, com olhar de amor, estou bem longe de ser perfeita e, por isso, sei que esse amor não emana de mim, vem Dele. Agradece-lo por me guiar e por me dar sabedoria nessa caminhada acadêmica, que por vezes é bem difícil e conflitante, mas que, em contrapartida, traz frutos incontáveis.

A minha mãe e pai, que muito se esforçaram para eu estar aqui. Sou filha dos pais mais dignos que conheço, que em meio a uma gestação prematura, com uma mãe com só 15 anos, se viraram nos 30 (como diz o ditado) para me criar. Se é que posso dar o mérito a alguém, sem sombra de dúvidas seria a eles, que com tão pouco, me deram tanto, onde tive uma base sólida de amor e cumplicidade. Meu muito obrigado por serem esses pais tão dedicados e exemplo para mim.

A meu esposo, parceiro de todas as horas, que ri, dorme tarde, arruma a casa, faz tudo que está ao seu alcance pra sonhar junto comigo, pra realizar junto comigo. Que aguenta meus apereios nos prazos e correções, que faz de tudo para arrancar um sorriso meu em momento de tensão e dificuldade. Meu muito obrigado por ser esse homem companheiro e maravilhoso.

Aos meus familiares, avó, tias, primas, primos que também fazem e sempre fizeram parte de várias etapas da minha vida, que ajudaram meus pais em época de dificuldade, que deram todo suporte para que eles conseguissem se estabelecer enquanto família. Em especial a minha avó que acabou sendo a minha segunda mãe. Meu muito obrigada.

A meus amigos e amigas, que também foram braço forte nessa jornada. Em especial aos meus pastores e amigos em Cristo da IEBV, e não podia deixar de falar das minhas amigas-irmãs Nanda, Gabi, Mércia e Day que sei que são aquelas que posso recorrer em

momentos difíceis, que estão sempre ali dispostas a me ouvir nos grandes dilemas da vida, vocês são benção na minha vida.

As minhas PsiCats (Bah, Lua, Tatá e Olga) que estão na minha jornada desde a graduação- ali naquele início de 2011, que são amigas e parceiras, crescemos muito como grupo. Nós éramos tão parecidas e ao mesmo tempo tão diferentes. Cada uma com seu jeito de ser, aprendemos a nos respeitar mutuamente e crescemos. Obrigada por todas as nossas conversas ou briga-conversa, tanto faz, saudades das nossas manhãs diárias, vocês tem sido muito importante na minha constituição enquanto profissional.

A minha turma do mestrado, muito obrigada por toda tensão e companheirismo compartilhado, vocês foram uma turma ímpar na minha vida.

Aos meus professores, que foram tantos ao longo da minha jornada, não conseguiria falar de cada um, porque foram muitos, mas só tenho a agradecer por terem escolhido essa linda profissão, e ter feito a diferença na minha vida.

Ao meu grupo de estudo de Imaginação, em especial a Jô e Gessi que foram tão parceiras nessa minha Jornada, que estavam sempre lá disponíveis para escutar as minhas inquietações e me ajudar no que fosse necessário, sem vocês a trajetória do mestrado seria totalmente diferente.

A minha Orientadora Karina, por todas as correções e puxões de orelha, por estar sempre ali disponível e disposta a me responder a qualquer hora que fosse. Muito obrigada por me acolher e fazer parte da minha jornada profissional levarei seu ensinamento por onde for, e espero ter pelo menos um terço da sua positividade frente as questões da vida.

A minha Coorientadora Silvia, por também ter me acolhido e ter com sua delicadeza tentado me guiar por caminhos mais leves. Obrigada pela sua tranquilidade e momentos de reflexão, você é especial só em ser você.

Agradeço a casa de acolhimento e as pessoas que carinhosamente me receberam de braços aberto, em especial a assistente social do espaço que estava sempre disposta a tirar todas as minhas dúvidas, que foi um elo entre mim e a rede, entre mim as meninas da pesquisa.

As participantes da pesquisa, que compartilharam comigo um pouco de suas histórias, e que histórias, sem elas esse projeto não seria possível.

Ao CNPQ por ter financiado esse projeto, e por todos os órgãos de financiamento de pesquisa do país. Sei que a luta pela educação e pesquisa tem sido um assunto caro no nosso país. Espero que essa luta vença em favor do avanço da ciência, para que muitos outros projetos possam ter a oportunidade de ser desenvolvido, para que nós, sociedade, sejamos beneficiados.

Enfim, agradeço ao programa por ter me recebido, a todos que compõe ao nosso emblemático 8º andar do CFCH, ao corpo de professores, secretários, aos estagiários, a tia do cafezinho, da limpeza, e a todos que contribuíram para que esse projeto se concretizasse. Uma única palavra define meu sentimento no que tange a construção desse trabalho, gratidão!

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo principal compreender os processos imaginativos de uma adolescente, em contexto de acolhimento, sobre sua construção prospectiva (imaginativa) de "ser adulto". Apresenta-se como perspectiva teórica a Psicologia Cultural Semiótica (PCS), considerando especificamente as proposições teóricas de Tateo (2017) e Valsiner (2014). Essa pesquisa foi formulada a partir de um estudo de caso, com uma adolescente de 17 anos e 5 meses, acolhida em uma instituição da cidade do Recife. Com vista a alcançar o objetivo proposto, *a priori*, foi feita uma leitura centrada no contexto (local, espacial e temporal) em que a adolescente pesquisada estava inserida, tentando compreender os elementos constitutivos do seu processo imaginativo, bem como, das dimensões relevantes à vida dessa jovem. Pra isso, a abordagem metodológica envolveu cinco etapas de levantamento de dados, constituída de entrevistas semiestruturadas e produção de materiais oportunizados por uma caixa, que aqui chamaremos de “caixa de surpresa”. A análise deu-se através da compreensão dos processos imaginativos construídos pela participante ao longo dos encontros, usados como lente analítica a dinâmica da direcionalidade e resistência apresentada por Tateo (2017), que traz como destaque o processo imaginativo como construção simbólica; dinâmica constituída dos seguintes elementos analíticos: “Ver”, “Ver-como”, *Gegenstands*, resistência e vetores de ação. Ratificamos que a escolha do método, bem como, o processo analítico aqui proposto versa se aproximar ao máximo da multiplicidade e riqueza das construções simbólicas/icônicas humanas. Além disso, essa pesquisa pretende contribuir para ampliação das discussões sobre os desafios metodológicos dos estudos que vem sendo realizados nessa área, bem como apresentar um método que permite uma plasticidade de construções, na tentativa de não incorrer em generalizações de conteúdos unicamente verbalizados. Por fim, dado a singularidade e a particularidade de cada fenômeno, que aqui serão expostos, o presente projeto se caracteriza e se destaca como um estudo idiográfico, de modo que o generalizável suscitou-se a partir da unicidade do sujeito.

Palavras-chave: Imaginação. Construção de significados. Psicologia cultural semiótica. Adolescentes institucionalizados.

ABSTRACT

The present study had as main objective the imaginary processes of an adolescent, in a host context, about its prospective (imaginative) construction of "being an adult". It is presented as a theoretical perspective of Cultural Semiotic Psychology (PCS), having emerged as theoretical propositions of Tateo (2017) and Valsiner (2014). This research was formulated from a case study, with an adolescent of 17 years and 5 months, hosted in an institution of the city of Recife. With the objective of obtaining an updated image, inserted, inserted and contextualized in the local, spatial and temporal context. life of that young woman. This is a structural method was developed the data of surveying, in this dataised semi-made and analysis of customized document boxes for an box, that here we will call. The analysis took place through the editing of the imaginative processes built for the duration of the encounters, used as the analytical and dynamic lens of the direction and tension of the Tateo (2017), which brings as a highlight the imaginative process as the symbolic construction, that if the from the understanding of the See, the See-how, the Gengenstands, the resistance and the vectors of action. We ratify the choice of the method as well as the analytical process in which we find ourselves opposed to the greatest multiplication and richness of the symbolic / iconic human constructions. In addition, this research will be used to broaden the discussions about the methodological challenges of the studies that will be executed in the area, as well as to present a method that allows a plasticity of constructions, in an attempt to amplify generalizations of information only verbalized. Finally, given the singularity and particularity of each of the phenomena, the present is exposed, the present project is characterized and stands out as an idiographic study, so that the generalizable can originate from the oneness of the subject.

Keywords: Imagination. Meaning-building. Semiotic cultural psychology. Institutionalized adolescents.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1-	Unidade Quadrática, inside, outside e passado, futuro	32
Figura 2-	Relação entre ontogênese, mesogênese e microgênese	33
Figura 3-	O campo de dualidade na condição de deprimido	36
Figura 4-	Fazendo distinções na ação de criar fronteiras	37
Figura 5-	Uma ilustração da “Questão do Limite” em Pierce.....	38
Figura 6-	A relação com a dinâmica da mediação de signo pelo metassigno ..	39
Figura 7-	Dinâmica da direcionalidade e resistência. (TATEO,2017)	44
Figura 8-	Dinâmica da direcionalidade e resistência	46
Figura 9:	Caixa de surpresas	53
Quadro 1-	Resumo explicativo dos objetivos das 5 fases	56
Quadro 2-	Procedimentos do estudo, por fase, instruções e roteiro de entrevista.....	57
Figura 10-	Legenda dos símbolos utilizados na análise	62
Quadro 3-	Primeira representação da dinâmica de direcionalidade e resistência de Flor	78
Figura 11-	Primeiro desenho de Flor, produzido com materiais da caixa de surpresas..	84
Figura 12-	Segundo desenho de Flor, produzido com materiais da caixa de surpresas ...	82
Figura 13-	Terceiro desenho produzido por Flor, caixa de surpresas	86
Quadro 4-	Segunda representação da dinâmica de direcionalidade e resistência de Flor	90
Quadro 5-	Terceira representação da dinâmica da direcionalidade e resistência de Flor	96
Quadro 6-	Quarta representação da dinâmica da direcionalidade e resistência, de Flor.	101

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	ADOLESCÊNCIA	16
2.1	ADOLESCÊNCIA CONTEXTUALIZADA	18
2.2	ADOLESCÊNCIA NA PERSPECTIVA DA LEI	20
2.3	ADOLESCÊNCIA NO CONTEXTO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	21
2.4	POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ADOLESCENTES E JOVENS	25
3	PSICOLOGIA CULTURAL DE DINÂMICA SEMIÓTICA	29
3.1	O ESPAÇO E A IRREVERSIBILIDADE DO TEMPO	31
3.2	MICROGÊNESE, MESOGÊNESE E ONTOGÊNESE	33
3.3	AFETIVIDADE: INDISPENSÁVEL NA SEMIOSE E AGENTIVIDADE DO SUJEITO.....	35
3.4	FRONTEIRA (BORDA): UMA CATEGORIA IMPORTANTE PARA A COMPREENSÃO DO FLUXO DA DIRECIONALIDADE E IRREVERSIBILIDADE DO TEMPO	36
4	PROCESSOS IMAGINATIVOS	41
4.1	COMPREENDENDO OS ESTUDOS DA IMAGINAÇÃO AO LONGO DO TEMPO.....	41
4.2	A IMAGINAÇÃO COMO DINÂMICA DE DIRECIONALIDADE E RESISTÊNCIA.....	43
5	OBJETIVOS	49
5.1	OBJETIVO GERAL	49
5.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	49
6	METODOLOGIA	50
6.1	PARTICIPANTES	52
6.2	INSTRUMENTOS	52
6.3	PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	54
6.4	CONSIDERAÇÕES ÉTICAS	58
6.4.1	Riscos da pesquisa ao participante	58
6.4.2	Benefícios da pesquisa	58
7	INTERPRETAÇÕES ANALÍTICAS UM OLHAR PARA A IMAGINAÇÃO ..	59
7.1	ESTUDO DE CASO	64
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
	REFERÊNCIAS	105

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ...	112
ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	115

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação teve como objetivo principal investigar a dinâmica do processo imaginativo de uma adolescente institucionalizada, a respeito da sua vida adulta. Para isso, esta pesquisa foi desenvolvida a partir de três aspectos que sustentaram e justificam a sua importância no campo acadêmico, a saber: pessoais, sociais e científicos.

Do ponto de vista pessoal, o desejo de executá-lo se deu mediante uma experiência de estágio na segunda vara da infância do Tribunal de Justiça da comarca de Recife, no ano de 2016, especificamente no Núcleo de Adoção e Estudo da Família (NAEF), no qual me deparei com questões pertinentes a esse campo. Minhas maiores inquietações nesse cenário se deram ao visitar as casas de acolhimento, para acompanhar a psicóloga da instituição e os pretendentes à adoção, habilitados no Cadastro Nacional de Adoção (CNA). A primeira constatação que tive, foi que todos os requerentes dos processos que acompanhei buscavam crianças pequenas, com idade máxima de 05 anos.

Tendo em vista essa conjuntura, passei a observar a dinâmica de algumas instituições, onde em algumas delas eram atendidos um público misto, entre ele estavam crianças e adolescentes convivendo no mesmo espaço. Lembro-me que em uma das visitas percebi grupos de adolescentes no canto da instituição conversando e prestando atenção ao movimento de entrada e saída dos profissionais do tribunal e os pretendentes.

Nesse observar surgiram questionamentos em mim, que *a priori* extrapolavam a temática da adoção, pois eles se davam no sentido de entender o que aqueles(as) adolescentes imaginavam acerca da vida adulta; em outras palavras, de como eles se viam após completar 18 anos, idade que precisariam sair da instituição, caso sua permanência se estendesse até esse período. De modo que, a cada ano que ficam na instituição diminuem-se significativamente as chances de se integrarem a uma nova família por se distanciarem do perfil comum dos pretendentes. E com a chegada da maioridade, eles necessariamente precisarão sair da instituição que os acolheu, pois o Estatuto da Criança e Adolescente se restringe as fases da infância e adolescência, não garantindo proteção aos jovens maiores de 18 anos.

Segundo o Cadastro Nacional de Crianças Acolhidas (CNCA, 2018), aproximadamente 41 mil crianças e adolescentes estão em contexto de acolhimento institucional e dessas, cerca de 8 mil estão disponíveis para a adoção (CNA, 2018). Dos números de crianças e adolescentes disponíveis para adoção 60,9% tem mais de 10 anos de idade e, dentre os casais habilitados em requerê-las, apenas 17,8% aceitam crianças maiores de 5 anos.

Com isso em vista, grande parte desse quantitativo cresce nas instituições de acolhimento sem perspectiva de ir para uma família substituta, ou voltar para sua família de origem. Ao passo que a aproximação dos 18 anos trará consigo a certeza de que precisarão sair dessa acolhida, essa poderá vir acompanhada de incertezas. É nesse interim que a imaginação tem papel fundamental, visto que é um processo cognitivo indispensável às construções simbólicas, à perspectivação do sujeito no futuro (TATEO, 2015, 2017). Todavia, ela depende das experiências vivenciadas e possibilitadas ao sujeito, a sua coconstrução passa a ser uma condição *sine qua non* na compreensão desse fenômeno.

No que tange o aspecto social, pretendemos colaborar em ampliar os estudos com o público que aqui fora eleito, ainda pouco explorado nos estudos científicos. Partiremos do pressuposto que é possível e necessário reflexões acerca desse tema, para possibilitar construções práticas e políticas públicas mais assertivas. Políticas que levam em conta a subjetividade e não a um padrão normativo, que exclua a coconstrução inerente da relação sujeito-outro(em).

Outrossim, objetivamos dar voz a uma adolescente, através de um estudo detalhado de caso. Uma vez que, entendemos a imaginação como uma função mental superior que se vincula a construção de signos, proveniente de uma reconstrução do passado (experiência vivenciada), para a prospecção de um vir-a-ser (futuro) (TATEO, 2015); condição primordial no processo de criação e mudança, visto que o novo só existe graças ao poder da imaginação (VIGOTSKY, 2009). Nesse sentido, buscamos investigar os conteúdos emergentes desse processo, assim como, os elementos que fizeram parte da construção simbólica da participante.

Vale destacar que esse trabalho encontra respaldo na Psicologia Cultural semiótica, a qual coloca a cultura como condição central para compreensão dos fenômenos humanos (VALSINER, 2012). Admitimos assim, que não é possível falar de cognição humana sem a compreensão da cultura, entendendo-a como inerente e imbrincada em todo e qualquer processo cognitivo.

O aspecto científico, por sua vez, justifica-se no tocante que essa pesquisa busca contribuir com os desafios teóricos, metodológicos e analíticos desse campo, no qual nos juntaremos a um rol de pesquisadores da Psicologia Cultural Semiótica, perspectiva teórica que vem ganhando destaque e força nesses últimos 30 anos.

Ademais, tivemos como principais referências os estudos de Valsiner (2012,2014) e Tateo (2017); com foco nos trabalhos e propostas metodológicas de Luca Tateo (2015, 2017), na compreensão da imaginação como uma função psicológica superior, que é elaborada a

partir de signos linguísticos e icônicos, não oposta à racionalidade e relacionada a outros processos, a exemplo da memória, criatividade e a inteligência.

Partimos do pressuposto que a imaginação é um processo indispensável à constituição humana, visto que ela possibilita o sujeito se prospectar direcionando-se agentivamente ao futuro, a partir de um passado experienciado. Deste modo, compreendemos que esse constructo garante aos seres humanos sobrevivência as disjunções e ambivalências que o meio oportuniza (TATEO, 2017).

Por fim, ressaltamos que esse trabalho se debruça em um estudo de caso de uma adolescente que está em acolhimento institucional, sobre os processos imaginativos da sua vida adulta, com foco nas construções de significados. Nosso estudo teve como referência o método idiográfico, o qual deriva da concepção de um fenômeno único, que se relaciona com o caráter individual, sem a possibilidade de comparação entre fenômenos similares (TARF apud RONDEL, 2003).

Para tanto, com vistas à compreensão do estudo desenvolvido, esta dissertação foi dividida em duas partes principais. A primeira corresponde ao marco teórico, que contextualiza a compreensão dos fenômenos pertinentes a fase de vida, a adolescência, e as especificidades do público aqui pesquisado, que é regido e circunscrito por uma institucionalização e tutela do Estado. A segunda parte refere-se ao estudo de caso, no qual buscou alcançar os objetivos delineados por nós; os resultados e discussão fazem parte dessa segunda parte, que foram apresentados e discutidos com base na literatura disponível; das limitações e contribuições pertinentes ao campo de estudo, para um melhor aprimoramento do desenvolvimento científico; e por fim, apresentação das possibilidades de estudos futuros.

2 ADOLESCÊNCIA

A adolescência é uma fase marcada por inúmeras mudanças, geralmente considerada como período de transformação psicossocial de uma pessoa que segue por alterações físicas, por conta da puberdade; porta de entrada para novas experiências, que exige um maior distanciamento emocional dos pais ou responsáveis, e maiores responsabilidades e autonomia (PERRET-CLERMONT ET AL., 2004; STEINBERG, 2005; ZITTOUN, 2012). Além disso, as explorações pertinentes a esse período podem desencadear transformações na identidade, conhecimentos e na capacidade do sujeito de agir, sentir e se mover no mundo (ZITTOUN; LAURENT, 2015).

A fase da adolescência, assim como citado acima, encontra lugar atualmente em muitos discursos científicos, no entanto, vale destacar que historicamente nem sempre foi assim. Visto que a adolescência nem sequer era considerada uma fase de vida. Na arte, por exemplo, as crianças e adolescentes eram representados como homens em tamanhos reduzidos; período de vida marcado pela indiferença da sociedade até o início do século XIX (SILVA, 2011; ARIES, 2006). De acordo com Teixeira (2003), foi durante esse mesmo século que a adolescência passou a ser definida, assim como, foi atribuída a ela características específicas, que a diferenciava da infância e da vida adulta (SILVA, 2011).

Alguns estudos foram fundamentais para pensá-la como uma nova fase de vida; teorias psicanalíticas, com expoente Freud (1905/1996), que se preocupou em estudar as fases do desenvolvimento psicossocial, focalizou atenção em atribuir especificidades das idades dos 12 aos 18 anos, faixa etária compreendida como a adolescência em algumas culturas ocidentais, a exemplo do Brasil (SILVA, 2011; DOLTO, 2004).

Anna Freud (1995), outra psicanalista, filha de Freud, acreditava que a adolescência era uma fase de vida imbuída de um caráter anormal, trazendo ao cerne do conhecimento a discussão sobre o normal e patológico (SILVA, 2011; DOLTO, 2004; ERICKSON, 1968). Outros estudos, em diferentes culturas, influenciados por esse olhar, chegaram à conclusão de que a adolescência era um período marcado por graves crises de identidade, do sujeito com ele mesmo (PAPALIA E OLDS, 2000; SILVA, 2011).

No que tange o cerne da psicologia, Medrado (2011) afirma que o termo adolescência só apareceu a partir do trabalho proposto por Stanley Hall em 1904, no livro *“Adolescence – Its Psychological and and its relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education”*. A obra formula a adolescência como um estágio de vida que compreende a faixa etária dos 12 até aproximadamente 25 anos de idade; fundamentada na abordagem darwinista, que legitima o desenvolvimento das etapas de vida à evolução da

espécie humana. Darwin defendia a adolescência como uma fase de “tempestades hormonais” e, por isso, ela seria uma época problemática per si, período transitório e natural entre a infância e a vida adulta; que prepara o sujeito para o ápice do desenvolvimento; para o exercício da sexualidade e da plena autonomia social (MEDRADO, 2011).

Para Silva (2011)

Um legado de tal compreensão pode ser identificado no costume de atribuir marcas às adolescências, características específicas, universalizantes e estereotípicas relacionadas muitas vezes, a aspectos negativos, baseadas tanto em mudanças do desenvolvimento físico quanto cognitivo (p. 24).

Herança das compreensões teóricas que estereotipavam os adolescentes como figuras-problema; por ser encarada como uma fase imutável e de profundas crises e conflitos, com omissão do contexto no qual o sujeito está inserido, bem como a sua coconstrução relacional com o meio. Malinowski (1983) deu um novo olhar a essa questão, ao estudar as Ilhas Trobriand, ao perceber que os jovens entravam na fase adulta gradualmente, sem necessariamente ter uma fase transitória entre a infância e a vida adulta. Com isso chegou-se a conclusão que a adolescência é um fenômeno histórico-cultural, ou seja, as diferentes características atribuídas às fases de vida do desenvolvimento humano estão relacionadas primordialmente a sociedade e contexto onde o sujeito está inserido e, não unicamente a aspectos biológicos e universalizantes, mas na relação sujeito-meio (SILVA, 2011).

Em 1928, a antropóloga Margareth Mead, a partir da sua obra *Coming of Age in Samoa*, tornou-se referência nos estudos sobre adolescência/juventude e, assim como Malinowski, questionou à visão “naturalista” e “biologizante” imposta a esse período. Ela vai de encontro às teorias normalizadoras, arguindo que, não há teorias universais que consigam caracterizar de forma unânime uma fase de vida, antes disso, faz-se necessário uma leitura acurada das construções culturais nas quais o sujeito está imerso (MEDRADO, 2011).

Medrado (2011), por exemplo, pontua a importância de não incorrer no erro de apresentar a idade como único fator determinante na compreensão das fases da vida, pois, para ele, tal postura tende a resultar em uma visão simplista e descontextualizada desse fenômeno, “a idade certamente não consegue dar conta da rede de sentidos que se constrói em torno da complexa definição das etapas do desenvolvimento humano” (MEDRADO, 2011, p. 25).

A rede de sentidos que se construiu ao longo da história, por exemplo, sobre a juventude, não pode ser apreendida a partir, exclusivamente, da delimitação de faixas etárias, com início, meio e fim claramente definidos. Ou seja, o modo como se processa a transição entre a infância e a idade adulta, sua duração e características têm variado, ao longo dos anos e de cultura para cultura, tanto nas relações sociais

cotidianas, como na forma como os pesquisadores a abordam (MEDRADO, 2011, p. 25).

De igual modo, segundo Silva (2011) não existe uma única definição para o que é apreendido como adolescência, pelo contrário, devido às diferenças históricas e sociais que esse fenômeno pode assumir, fala-se de adolescência no plural. Sendo assim, na seção subsequente serão apresentadas diferentes formas que a adolescência pode ser representada, situando-as de forma histórica e contextual.

2.1 ADOLESCÊNCIA CONTEXTUALIZADA

Nossos adolescentes amam, estudam, brigam, trabalham. Batalham com seus corpos, que se esticam e se transformam. Lidam com as dificuldades de crescer no quadro complicado da família moderna. Como se diz hoje, eles se procuram e eventualmente se acham. Mas, além disso, eles precisam lutar com a adolescência, que é uma criatura um pouco monstruosa, sustentada pela imaginação de todos, adolescentes e pais. Um mito, inventado, inventado no começo do século 20, que vingou, sobretudo depois da Segunda Guerra Mundial. A adolescência é o prisma pelo qual os adultos olham os adolescentes e pelo qual os próprios adolescentes se contemplam. Ela é uma das formações culturais mais poderosas de nossa época (CALLIGARIS, 2000, p. 8-9).

Os estudos sobre adolescência têm ajudado a psicologia na atualidade a configurar e entender a polissemia de sentidos entre a transição da infância para a vida adulta. Vale ressaltar, que esse é um fenômeno da sociedade ocidental, decorrente principalmente pós Revolução Industrial do final do século XIX (MEDRADO, 2011).

Acredita-se que o tornar-se adolescente, na sociedade ocidental, de modo genérico equivale dizer que o sujeito está apto a por em prática de forma “autônoma” as ideias as quais foi treinado na comunidade que faz parte. No entanto, ao passo que é recém-ingresso nessa fase, perde o status de infante, em contrapartida também não adquire a posição de adulto, o que causa certas contradições e incongruências, inclusive na concepção sobre autonomia (CALLIGARIS, 2000; MEDRADO, 2010).

Por estar nesse interim, entre a vida adulta e a infância, comumente idealiza-se esse período de vida como fase típica das transgressões às regras, devido às incongruências impostas pela sociedade a esses sujeitos, pois “os adolescentes não podem evitar perceber a contradição entre o ideal de autonomia e a continuação de sua dependência, imposta pela moratória criada pela sociedade” (CALLIGARIS, 2000, p. 17). Além disso, a juventude passou a ser objeto de desejo, valorizado pela sociedade, graças principalmente aos meios midiáticos, que a coloca em destaque, apresentando-a, muitas vezes, como ideal modelo cultural (MEDRADO, 2011).

Devido os padrões impostos a essa fase de vida, segundo Medrado (2011) a adolescência atual passa por um fenômeno intitulado como “adultecência”, que “marca a centralidade da juventude como modelo ideal da nossa cultura, e por outro lado quebra padrões etários que definem pessoas limitadas pela idade” (p. 38). Com isso tenta-se ampliar os limites dessa fase de vida, na criação de subfases, como é o caso da pré-adolescência, que introduz crianças cada vez mais novas ao mundo jovem. Bem como, existe uma tentativa por parte de adultos de manter-se jovem, principalmente devido ao culto à beleza proveniente desse período; fenômenos propagados principalmente pela mídia e os meios comerciais (MEDRADO, 2011).

Sobremodo, vale ressaltar que dentro de uma mesma sociedade, podem-se encontrar sujeitos que, a depender do seu contexto econômico-social, vivem uma adolescência prolongada assim como citada acima, e aqueles que entram na vida adulta mais cedo, devido à necessidade de contribuir financeiramente em casa ou gerir de forma autônoma sua vida. (LYRA, J. et al., 2002). Ou seja,

Os hábitos, os interesses, as representações sociais, os projetos de vida também são determinantes pela totalidade social e histórica em que o indivíduo se insere. Onde para um adolescente das camadas mais abastadas, o ingresso no mercado de trabalho é retardado, pois se almeja uma maior preparação escolar e técnica para ele. Por outro lado, um adolescente mais pobre, o ingresso no mercado de trabalho ocorre bem antes, geralmente de forma precarizada e constituindo risco pessoal, para ele e para sociedade (SILVA, 2011, p. 28-29).

No que tange essa discussão, entende-se que “o único elemento que parece circunscrever a juventude é a transição da infância para a fase adulta” (p.30). Pois como destacado pela socióloga Sposito (1997, apud MEDRADO, 2011).

Há um reconhecimento, de certo modo tácito, por parte das pesquisas que abordam a adolescência/juventude de que a condição de transitoriedade - da dependência infantil para a plena autonomia adulta - é um dos elementos fundamentais do conceito desses conceitos.

Vale pontuar que essa dependência infantil tornou-se objeto de interesse do estado, isso porque, hoje, os principais setores da sociedade ocidental são regidos pelo campo do direito, que tem como normativa principal “resguardar” os direitos das crianças e adolescentes, considerados como impossibilitados de gerir de forma autônoma sua vida. Dentro dessa concepção, e partindo das discussões que aqui já foram levantadas, na seção posterior, tentaremos apreender o entendimento sobre a adolescência perante a lei. De modo a compreender a normatividade que rege essa instituição, assim como, as congruências ou incongruências pertinentes a esse cenário na atualidade.

2.2 ADOLESCÊNCIA(S) NA PERSPECTIVA DA LEI

Ao avaliarmos a legislação que é efetivamente bastante restritiva, lacunosa, paradoxal e mesmo contraditória, verificamos que o direito dos menores é, na verdade, o direito dos adultos sobre eles (DOLTO, 2004, p. 219)

A adolescência é uma fase de vida que facilmente se confunde com a juventude, devido às diferentes definições que órgãos institucionais dão na inclusão da faixa etária constituinte desse período. Alguns se limitam a incorporar parâmetros internacionais, como por exemplo, a Organização Mundial de Saúde (OMS), que define adolescentes os sujeitos de 10 a 19 anos e jovens os de 15 a 24 anos. A Política Nacional da Juventude (PNJ), por sua vez, considera jovens aqueles que estão entre 15 e 29 anos, e já a UNICEF define como criança os seres com idade inferior a 18 anos. A perspectiva que aqui iremos adotar se esteia no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) e na Constituição Federal de 1988, que considera adolescentes aqueles que estão com idades variando entre 12 e 18 anos (MEDRADO, 2011; SILVA, 2011).

Entretanto, para compreender como se deu à inclusão e o estabelecimento de garantias para as crianças e adolescentes, agora com direitos previstos em lei, e com a criação de um estatuto próprio; faz-se necessário aprofundar as temáticas sobre fatores de risco e proteção social, assim como aponta Silva (2011). Fatores de risco é um conjunto de características que comprometem o desenvolvimento esperado do sujeito, devido as variáveis que podem ser internas ou externas, que dificultam ou inviabilizam a adaptação deles ao meio. Dentre esses fatores, encontram-se baixas habilidades sociais e intelectuais, situação de rua, violências físicas e psicológicas, entre outros (CALIL, 2003; SILVA, 2011).

Portanto,

Fatores de risco social são gerados a partir das condições sociais, políticas e econômicas que limitam ou mesmo impedem o desenvolvimento físico e psicossocial saudável do indivíduo. Tais situações que os levem a ocupar os grupos marginais da sociedade (SILVA, 2011, p. 31).

No entanto, a noção de risco pode depreender diversos sentidos e significados, tendo em vista que nem sempre estará claro “quem incorre em risco, se as próprias crianças e adolescentes que estão nessa condição ou o segmentos da sociedade que se sentem ameaçadas por elas” (CRUZ, 2006, p. 104).

Já no que diz respeito aos fatores de proteção social, Silva (2011) aponta que esse se caracterizam por assegurar, mesmo em condições adversas, a adaptação e desenvolvimento do sujeito; mas, para isso, faz-se necessária uma rede de apoio social, a saber: família, escola, pares e comunidade, que devem promover estratégias para esse fim (COSTA, 2008 ; SILVA,

2011).

O Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), instituído em 1990, e a Constituição Federal de 1988 preveem amplas garantias para crianças e adolescentes, baseados na doutrina da proteção integral, dos constructos histórico-cultural. “Essa compreensão resulta na implementação do sistema de garantia de direitos desses grupos, e na proteção especial para aqueles que tiverem seus direitos violados” (SILVA, 2011, p. 32).

A construção histórica e cultural para esse fim se deu,

[...] desde a conceitualização da infância e da juventude como processos historicamente construídos e socialmente vividos e convencionados, diversos órgãos internacionais assumiram a luta para colocar a infância e a adolescência como processos humanos prioritários (FAKUDA, BRASIL, ALVES, 2009, p. 107).

No que tange à violação dos direitos das crianças e adolescentes, o acolhimento institucional surge, para aqueles que tiveram seus direitos usurpados pela família de origem, como “medida provisória e excepcional, utilizável como forma de transição para a colocação em família substituta, não implicando em privação de liberdade” (ECA, 1990. Inciso VII do Artigo 101, p. 88).

No entanto, essa medida protetiva pode se tornar contraditória, constituindo um fator de risco social, caso o próprio acolhimento se torne fonte de privação dos direitos básicos da criança e adolescente, por apartar esses do convívio familiar e comunitário. É sabido que nesses casos, ser adolescente nesse sistema, poderá acarretar uma maior permanência na instituição, extrapolando-se o que é preconizado e instituído em lei; de uma medida excepcional e protetiva, com duração máxima de 2 anos, para uma medida duradoura, que ao invés de assegurar, amplifica o problema.

Com isso em vista, no próximo tópico buscaremos de forma mais acurada compreender as especificidades desse sistema protetivo, bem como, contextualizar e especificar as particularidades pertinentes aos usuários do serviço, com foco na adolescência.

2.3 ADOLESCÊNCIA(S) NO CONTEXTO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

Faz-se necessário observar que não obstante o aparato legal destinado à proteção de crianças e adolescentes, ainda é grande o fosso entre o texto da lei, as políticas do Estado e a vida dessas pessoas (SILVA, 2011, p. 33).

O acolhimento institucional nasce no Brasil da atenção da sociedade para os problemas sociais. Sobretudo, até chegar ao modelo de acolhimento que hoje temos instituído, houveram mudanças significativas no modo que esse sistema opera. A atenção aos problemas

sociais se originou no período colonial, época que a pobreza, os menos favorecidos e escravos, passaram a ser fonte de preocupação da nobreza. A assistência à infância, e aos desprezados era feita através da “Roda dos Expostos”, um sistema de caridade que tinha como condição primordial a salvação da alma (SILVA, 2011; ARANTES, 1993).

Severas críticas investidas a esse mecanismo de beneficência, alimentadas pela nova perspectiva científica e social, trouxeram consigo o interesse nos estudos sobre família e infância. Com isso, a infância passou a ser um tema de interesse do estado, “a criança passa a ser percebida como patrimônio da nação, pois por ser considerado um ser em formação, poderia ser transformada em um “homem de bem” ou degenerado” (SILVA, 2011, p. 36). Assim, as questões pertinentes a essa fase de vida, deixa de ser fruto de caridade, para se articular a garantia da regeneração da raça humana, de ordem e do controle social (SILVA, 2011; RIZZINI, 2008).

Com o advento da primeira república e abolição da escravatura, no final do século XIX, os números pertencentes às classes inferiores aumentaram. Destarte, “a passagem do regime monárquico ao republicano pode ser considerada um marco no pensamento social sobre a infância no Brasil” (SILVA, 2011, p. 37); passagem também marcada pela perda da concepção de inocência infantil, os “filhos da pobreza, passaram a ser entendidos como um problema social de grandes proporções” (SILVA, 2011, p. 37).

Nessa lógica, a infância pobre era considerada aquela com a qual se deveria tomar os principais cuidados. Iniciou-se uma estigmatização e uma segmentação de classes que repercutem até os dias atuais. Estava pronto um projeto essencialmente político sob o manto do social: Proteger a infância – intervindo sobre as famílias dos trabalhadores – para salvar a nação. Associado ao objetivo explícito de “proteger” a infância para proteger a sociedade estava à possibilidade de moldá-la de acordo com o que se queria para o país. Assim, criaram mecanismo que “protegiam” a infância desviada do trabalho e da ordem (SILVA, 2011, p. 37 – 38).

O código dos menores de 1927 objetivou ter o controle social daqueles considerados subalternos, pois colocava a pobreza como fonte dos problemas sociais “ocultando as condições concretas da vida dessas pessoas” (SILVA, 2011, p. 39). Além disso, “as “situações de irregularidades” passaram a ser naturalizados pelo poder técnico jurídico, atribuindo-lhes conteúdos médicos, psicológicos ou culturais” (SILVA, 2011, p. 39).

A justiça e a assistência infantil, por sua vez, se unem com a finalidade de efetivamente minimizarem os “problemas sociais”, para fazer um saneamento “moral da sociedade” (SILVA, 2011). A partir do aparato legal e a junção dessas duas esferas, surge à criação dos órgãos especializados no cuidado da criança e do adolescente, com objetivo de dar

assistência à sociedade civil de uma forma geral, principalmente as famílias combatentes da II Guerra Mundial (SILVA, 2011).

Segundo Silva (2011) com o golpe-civil-militar no Brasil, em 1964, e sobre a direção da Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM), foram criadas a Política Nacional de Bem- Estar do Menor (PNBEM) e a Fundação Estaduais do Bem- Estar do Menor (FEBEM), “em que predominava a ideia de normalidade social. As FEBEM atuavam na “prevenção e ação” contra o “processo de marginalização do menor” e , por outro lado, na correção dos marginais” (FALEIROS, 2005 apud SILVA, 2011, p. 41).

A política estava consubstanciada na internação das crianças carentes e abandonadas até 18 anos, bem como no encarceramento e tratamento policial daquelas consideradas delinquentes. Ela foi formulada sob a ótica da corrente “menorista” do judiciário brasileiro, a qual desconsiderava as orientações das diversas declarações, pactos etc. internacionais, que pugnavam por direitos da criança e proteção à família (CAMPOS et al., 2044, p. 88).

A partir de 1980 houve mudanças substanciais na esfera do direito social, no modo de olhar a crianças e o adolescente. No Brasil em 1988 foi promulgada a constituição federal, que “colocou o país em sintonia com o que existia de mais avançado internacionalmente, em termo de legislação atinente a criança e adolescentes, consubstanciada no ECA, aprovado em 1990, sob a égide da doutrina integral” (SILVA, 2010, p. 42).

Portanto,

No Brasil, a proteção integral e universal foi aplicada originalmente na atenção à criança e ao adolescente, propondo mudanças no seu processo de integração social. Como consequência disso, e devido à confusão de definição do que seja a juventude – muitas vezes confundida com a infância ou com a adolescência -, toda as ações legais foram aplicadas para indivíduos menores de 18 anos, ficando inicialmente a juventude com mais de 18 anos fora das discussões de direitos e cidadania proposta pelo ECA (SILVA, 2011, p. 43).

O Estatuto da Criança e Adolescente (1990) foi um legado da luta social, em prol das crianças e adolescentes, devido à eclosão, na década anterior, das questões pertinentes à vulnerabilidade que meninos e meninas de rua vivenciavam; marco inaugural no modo de pensá-los (SILVA, 2011). “Esse novo aparato legal vem definir a ação social não só no plano material, mas colocando também a necessidade de atitudes e comportamentos em prol da emancipação da criança e do adolescente como sujeitos de direitos” (MEDONÇA, 2002 apud SILVA, 2011, p. 42).

Além disso, a promulgação dessas leis trouxeram mudanças significativas no modelo de acolhimento para menores que tinham seus direitos violados, distanciando-se das práticas que perpetuava ainda mais a desigualdade e exclusão social, existentes até o século XX. A normativa atual recomenda uma doutrina de proteção integral, de modo a substituir o modelo

assistencialista do atendimento ao sujeito, para atendimentos que promovam a cidadania e a garantia dos direitos (SILVA, 2011).

Sob essa nova égide da justiça, o acolhimento é uma medida protetiva, temporária, que se esteia na tentativa de viabilizar a reparação dos direitos violados dos infantes, como convivência familiar e comunitária. Para tanto, essa afirmativa, que está baseada no (ECA, 1990, Art. 101, inciso VII, parágrafo único) parece contraditória devido ao legado histórico de exclusão social pertinente a esse cenário. Outrossim, para o cumprimento dos dispositivos do ECA faz-se necessário que os executores das esferas pública e política estejam articulados ao contexto de acolhimento, tenham não só conhecimento desse dispositivo, mas estejam afinados com seus objetivos, para fins de seu cumprimento. Entretanto, isso por vezes não acontece, de forma a imputar problemas tanto de ordem estrutural, a exemplo de casas que pouco se assemelham ao contexto familiar, como de ordem política, pela inviabilização do cumprimento ou a plena integralidade de direito e cuidado que esse dispositivo estabelece (SILVA, 2004, 2011).

No que tange o contexto atual, existem milhares de crianças e adolescentes que vivem hoje amparadas por esse sistema. Segundo o Cadastro Nacional de Crianças Acolhidas (CNCA, 2018), no Brasil vivem 40 mil 339 crianças e adolescentes em casas de acolhimento, desse quantitativo 30% são de crianças de 0 a 6 anos, 25% de crianças de 7 a 11 anos e 45% de adolescentes. Segundo o CNCA (2018) Pernambuco é o oitavo estado do país com o maior número de acolhidos, ele só fica atrás São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Paraná, Santa Catarina e Goiás.

Segundo os dados do CNA (2018), das Crianças e adolescentes que estão acolhidos, aproximadamente 9 mil estão aptas para a adoção, as demais aguardam decisão judicial para uma possível reinserção familiar, o que muitas vezes não acontece, fazendo com que crianças e adolescentes envelheçam sem respostas; bem como, extrapolem à condição de transitoriedade, de até 2 anos, previstas no ECA.

No início do século XXI, o último levantamento disponibilizado pelo o Instituto de Pesquisa e Econômica Aplicada (IPEA, 2004) apontou que mais da metade dos casos de crianças acolhidas seguiram sem processos na justiça, isso significa que não havia resolutividade quanto a sua volta à família de origem, nem a possibilidade de inserção em lares adotivos. Nesse cenário, muitos adolescentes cresceram nas instituições, até completar maioridade, tempo que o ECA deixa de ser o meio da garantia dos direitos dos chamados “jovens-adultos”. Quando próximo a completar 18 anos, o jovem se vê na obrigação de em

pouco tempo ter que sair da instituição, sem muitas vezes saber para onde vai ou o que deve fazer daquele momento em diante.

As exigências provenientes da transição da adolescência para a vida adulta são inúmeras. No que tange o contexto de acolhimento institucional, essas ainda podem ser maiores, visto que a saída dessa fase é configurada necessariamente com a chegada dos 18 anos de idade, período que precisarão sair do seu ambiente de acolhida, lugar que a maioria deles tem como única referência de lar. Em nível emocional e afetivo, o momento de transição se configura como um momento de conflito entre estar na instituição e estar na sociedade (Silva, 2011). Ao sair ou estar na eminência de ter que ir para outro lugar, o sujeito pode se sentir por fazer parte de dois universos, momento que necessita criar sentidos para conseguir se regular as ambivalências e confusões provenientes do meio.

Ser adolescente nesse contexto faz repensar se a proteção está sendo feita de forma eficiente, pois, apesar dos avanços em termo de elaboração constitucional dos direitos dirigidos a esse público “na prática pouco se tem trabalhado com adolescentes como sujeitos de direitos, a despeito do debate em torno do Estatuto da Criança e adolescente” (LYRA, J. ET AL., 2002, p.9).

Além disso,

Os efeitos de um período de institucionalização prolongado têm sido apontados na literatura, por interferirem na sociabilidade e na manutenção de vínculos afetivos na vida adulta. Para Carvalho (2002), o ambiente institucional não se constitui no melhor ambiente de desenvolvimento, pois o atendimento padronizado, o alto índice de criança por cuidador, a falta de atividades planejadas e a fragilidade das redes de apoio social e afetivo são alguns dos aspectos relacionados aos prejuízos que a vivência institucional pode operar no indivíduo. Entretanto, outros estudos apontam as oportunidades oferecidas pelo atendimento em uma instituição, salientando que, em casos de situações ainda mais adversas na família, a instituição pode ser a melhor saída (SIQUEIRA E DELL’AGLIO, 2006, p. 71).

Tendo isso em vista, o tópico que se segue busca compreender, problematizar e fundamentar as políticas públicas que vêm sendo, ou não, pensadas para o cumprimento e efetivação da integralidade de direito previstos pela CF (1988) e o ECA (1990).

2.4 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ADOLESCENTES E JOVENS

O termo “questão social” é entendido muitas vezes de maneira equivocada, pois é comumente relacionado à pobreza, como de maneira naturalizante, subjugando a importância que o contexto sócio-histórico tem para a organização da sociedade (SILVA, 2011, p. 39).

A noção de proteção integral, universal e equidade são fundamentos importantes provenientes da constituição de 1988, bem como importados pelo ECA, para o cumprimento as diretrizes pertinentes ao público a que esse estatuto se destina. A juventude, diferentemente

das suas fases anteriores (infância/adolescência) que hoje tem leis específicas destinadas a elas, careceu de um olhar que se voltasse para as suas especificidades, com um retardo grande para que essas fossem postas em pastas de discussões no Brasil (MENDONÇA, 2002; SILVA E ANDRADE, 2009; SILVA, 2011); “ficando, inicialmente, população jovem, além da faixa etária dos 18 anos, de fora das discussões de direitos e cidadania propostas pelo ECA” (SILVA, 2011, p. 65).

Apesar do estabelecimento da Constituição Federal em 1988, a juventude enquanto temática, ainda era tratada de forma apática no cenário nacional. Só no final dos anos 90 que se começou a dar relevância aos temas vinculados a esse público (SILVA, 2011). “A juventude, como questão política e tema de políticas públicas, somente veio a emergir depois do processo de redemocratização corporificado no processo constituinte” (ANDRADE, 2009, p. 48); sendo os jovens responsáveis diretos por esse processo de mudança, visto o papel de luta ativa que assumiram, na tentativa do Estado cumprir o fundamento da integralidade. Segundo órgãos estatísticos desse período (1990), os jovens viviam em situação de precarização social, com a predominância do estereótipo “jovem criminalizado” (SILVA, 2011).

Nesse cenário, as práticas voltadas a esse público se davam no enfrentamento aos “problemas da juventude”, isso porque a família e a escola eram entendidas como ineficientes no papel de agentes socializadores; por outro lado, os incentivos governamentais para esse fim eram extremamente precários (SILVA; ANDRADE, 2009; MEDONÇA, 2002; SILVA, 2011). Assim, houve um agravamento nos problemas relacionados à escolarização, a saber: baixos índices de profissionalização, diminuição de inserção no mercado de trabalho, desemprego; sombras da juventude da década de 1990 (SILVA, 2011).

Por outro lado, nessa mesma década houve pequenos avanços em prol da melhoria da qualidade de vida dos jovens. Entretanto, foi só a partir dos anos 2000 que o Estado colocou a juventude como pauta na política nacional (SILVA, 2011). O Governo Federal, por exemplo, passou a reconhecer a juventude, não como uma entidade única, mas como uma população heterogênea, no que diz respeito aos aspectos sociais, culturais econômicos e territoriais (BRASÍLIA, 2006).

Este novo olhar inaugurou uma nova concepção de política pública, que considera a juventude como um segmento social portador de direitos e protagonista do desenvolvimento nacional (BRASÍLIA, 2006, p. 6).

Até o ano de 2018 as práticas voltadas à juventude avançaram consideravelmente no país, primordialmente no contexto educacional, com vistas a favorecer o ingresso e manutenção desse público na formação profissional, bem como ao seu desenvolvimento. Na

tentativa de abarcar uma heterogeneidade cultural, histórica e contextual, diferente do que era praticado anteriormente, a juventude passou a ser vista não mais como um povo uno, mas múltiplo, com necessidades distintas a depender da posição que cada um ocupa na sociedade.

Apresenta-se como exemplos das políticas implementadas no período de 2003 a 2006 no Brasil, as que seguem: Programa Brasil Alfabetizado, Programa escola aberta, Programa de Escola de Fábrica, Programa de Melhoria e Extensão do Ensino Médio, Programa Juventude e Meio ambiente, Programa Saberes da Terra, Programa de Integração da Educação Profissional. No ensino médio apresentam-se a modalidade de Educação para Jovens e Adultos (PROEJA), Programa Nacional do Livro Didático, Programa Universidade para Todos. E outros, como Programa Cultura Viva, Programa Nossa Primeira Terra, Programa Nacional de Estímulo ao primeiro emprego (PNPE), Programa Nacional de inclusão de Jovens (ProJovem), Programa Pronaf Jovem, Projeto Rodim, Projeto Soldado Cidadão (BRASÍLIA, 2006).¹

No que tange às questões pertinentes aos jovens acolhidos institucionalmente, apesar dos pequenos avanços conquistados ao longo das duas últimas décadas (ver tópico 2.3), ainda passamos longe de uma condição ideal. As políticas até então pensadas para a juventude pouco estão sensíveis às condições inerentes aos jovens que saem do sistema de acolhimento institucional, principalmente os que não tiveram a possibilidade de ir para uma família, sendo ela de origem ou não. Além disso, não há normativa ou curso de formação que preparem os profissionais para trabalhar com esse público, para que sejam capazes de, na sua prática profissional, viabilizar formas para que os internos consigam planejar o seu futuro e enxergar um amanhã, mesmo que esse não seja em uma família. Além disso, pouco se pensa dos jovens recém-egressos desse sistema, prova disso é a ínfima quantia de repúblicas jovens espalhadas por todo o país. No estado de Pernambuco, por exemplo, não há nenhuma; bem como na maior parte dos estados do país (CNCA, 2018; ROSSETO, 2010).

A República Jovem caracteriza-se por ser um dispositivo com o objetivo de dar apoio e moradia subsidiada a grupos de jovens egressos do contexto de acolhimento institucional, dos 18 a 21 anos, sem meio de autossustentação e vínculos familiares. Além do apoio e moradia, essa modalidade versa criar no jovem hábitos que permitam ele gerir a vida de forma autônoma, ferramenta importante para ajudar o sujeito a se ajustar as exigências e responsabilidades que o ambiente lhe impõe, por ter saído da condição de adolescente para adulto.

¹ Disponível em: < <http://bibjuventude.ibict.br/jspui/bitstream/192/117/1/guiajuventude1.pdf> > Acessado em: 15 abr, 2018.

Em Pernambuco, como não há esse tipo de república, o jovem vai para as casas de acolhimentos de adulto, modalidade que se diferencia da anterior por não fazer distinção do público a ser atendido; aqui atende-se todo e qualquer adulto, que não tenha onde morar, dos 18 aos 59 anos. Com isso, jovens que tiveram seus direitos violados agora passarão a conviver em um mesmo ambiente, ou até dividir quartos com ex-presidiários, moradores de ruas, entre outros (CNCA, 2018).

Além disso, diferentemente da república jovem, o acolhimento de adultos opera na mesma lógica que os de criança e adolescente, com profissionais disponíveis para todo tipo de necessidade (comida, limpeza, arrumação e etc.); o que fragiliza ainda mais o desenvolvimento dos comportamentos e atitudes necessárias para criação de autonomia, indispensáveis para que eles consigam aprender a gerir a vida de forma autônoma.

Com base no que foi apresentado até então, esse projeto buscou compreender como uma adolescente do sistema de acolhimento institucional, próxima a completar 18 anos, significa a vida adulta através dos processos imaginativos. Nesta direção, far-se-á agora uma explicitação sobre imaginação tal como é defendida nesta investigação; por isso, nos próximos tópicos nos dedicaremos a apresentar a principal corrente teórica adotada por nós, bem como os principais conceitos pertinentes a esse constructo.

3 PSICOLOGIA CULTURAL DE DINÂMICA SEMIÓTICA

Saberes da psicologia ao longo de seus dois séculos de história obtiveram tentativas não exitosas em explicações dadas a *psyche* humana, isso se deu devido aos reducionismos que foram atribuídos aos fenômenos psicológicos, ao comportamento, a filosofia, e até mesmo aos genes. Além disso, “ao mesmo tempo em que evitava a *psyche*, a psicologia vinha tentando se livrar do fenômeno central que possibilita sua própria existência: a cultura.” (VALSINER, 2012, p. 08).

Cultura na forma de uma semiosfera onde objetos e eventos significativos nos circundam e se tornam refletidos em nossas mentes, é o pré-requisito para qualquer sistema reflexivo sobre a natureza e sobre nós próprios. Toda a ciência é um artefato cultural: sem a cultura, nenhuma ciência pode existir. A Psicologia pode existir como ciência porque existe a cultura. (VALSINER, 2009, p. 06 e 07).

A concepção de cultura como aqui será expressa se opõe ao entendimento dela como uma entidade existente ou um processo de vir a ser, do que ela é ou no que ela poderá ser conduzida. Pelo contrário, entende-se que sua natureza é dinâmica, processual, existente entre sistemas psicológicos, nas relações entre pessoa e o ambiente; não como algo externo ao sujeito, antes disso, como parte desses (VALSINER, 2009).

Vale pontuar que, esse novo olhar para a cultura e seus fenômenos se configurou no final da década de 1980, com principais contribuições teóricas em Bruner, Rogoff e Valsiner, que se basearam no desdobramento da perspectiva sócio histórica de Vigotski. A psicologia cultural, por sua vez, apresenta a cultura como elemento central dos estudos dos fenômenos humanos e tem sua base epistemológica construída por saberes da psicologia, antropologia, ciências médicas e da sociologia (VALERIO, 2013; VALSINER E ROSA, 2007).

Do ponto de vista teórico-metodológico, a psicologia sociocultural contemporânea – doravante psicologia cultural – transita da teoria da atividade à semiótica, sempre tendo a cultura como ponto central. Essa posição recorrente de que a cultura tem papel central na constituição e desenvolvimento humano encontra respaldo, sobretudo, a partir das ideias de Vigotski (VALERIO, 2013, p. 41).

Essa nova concepção inaugura uma psicologia voltada para a compreensão dos fenômenos diários humanos, da historicidade do sujeito; pois, os aspectos psicológicos só ocorrem “por causa dos aspectos socioculturais das vidas humanas em contextos sociais variados” (VALSINER; ROSA, 2007, p.1). Entretanto, a cultura só se estabelece devido ao significado, que é uma partícula mínima que permite o ser-humano se relacionar com outrem.

A semiologia ou a semiótica é o estudo da construção de significado, originado do termo Grego *σημειωτικός* *sēmeiōtikos*. O primeiro a utilizar essa expressão foi Henry Stubbes em 1676 no intuito de denotar o ramo da ciência médica e sua relação com a interpretação de

signos (SANTAELLA; 1987; 2004). Séculos depois Pierce (1939-1914), conhecido como o pioneiro nos estudos da semiose, retoma o conceito sobre semiótica com o objetivo de descrever o modo de operar as relações humanas; para ele, a experiência e pensamento tinham três elementos fundamentais, a saber: qualidade, reação e mediação. Entretanto, caracteriza o signo como um conceito indispensável para compreensão do ato de significar e estabelecer relações; são três os tipos de signos: o ícone, o índice e o símbolo (PEIRCE, 1983).

Para Valsiner (2012) o signo como ícone ou signo icônico se dá pela capacidade que os seres humanos têm de ver o mundo, dado imageamento mental possibilitado pelo modo como podemos representar algo; por exemplo, a bandeira do Brasil torna-se um ícone da nação brasileira.

Um ícone é um signo que teria o caráter que o faz significante, mesmo que o seu objeto não tenha existência; como uma linha esboçada a lápis que represente uma linha geométrica (PIERCE, 1902, p. 527 tradução nossa).

O Ícone se tornam *shemata* – réplicas simplificadas do objeto que apresentam, ou *pleromata* – representações hiperquecidos da realidade, que são tomadas por outra realidade ou inrealidades. Assim, A percepção imediata de um objeto pode torna-se ao gerar um ícone, ou menos rica (esquematisação), ou mais rica (pleromatização) em detalhes, que seu objeto original. (VALSINER, 2012 tradução nossa).

O símbolo, por sua vez, é o que viabiliza o estabelecimento de um limite dentre um continuo dinâmico entre o objeto real e a sua apresentação sígnica (VALSINER, 2012); “símbolo é qualquer palavra na fala que significa somente em virtude do fato de ser compreendida como tendo tal significação, ou seja, caso não houver interpretante, ela perde o caráter que o torna passível de interpretação” (PIERCE, 1902, p. 527 tradução nossa).

O índice é um signo criado a partir do impacto de outro objeto; sem esse objeto, o índice perde seu caráter significante, a não ser pelo interpretante (VALSINER, 2012).

Um índice é visto, convencionalmente, como um signo criado pelo impacto do objeto. Assim, uma pegada é um signo do tipo índice, indicador, para o animal que deixou essas marcas, e um signo icônico da pata ou pé daquela espécie animal particular. O nome da espécie, detectado pela unidade entre descrições icônicas e indicadora, é um símbolo (VALSINER, 2012, p. 40 tradução nossa).

Segundo Valsiner (2001), “os signos são subjetivamente construídos, interpessoalmente consolidados, e armazenados em ambos os domínios intra e interpsicológicos” (p.87); para tanto, o signos se manifestam a partir do mundo intrapsicológico. Sobre isso, Valério (2013) ressalta que os seres humanos operam numa relação de interdependência dos processos de internalização e externalização dos signos, pois “existem trocas contínuas de materiais perceptivos (biológico) e semióticos (psicológico) –, os seres humanos são guiados por sugestões sociais e campos afetivos” (VALÉRIO, 2013, p. 46).

Desse modo, os seres humanos se relacionam e vivem em um ciclo constante de construção, interpretação e uso dos significados, elaborados através da relação do sujeito com o mundo; não de forma casual, mas através de uma construção que ao mesmo tempo é individual (particularidades do sujeito) e coletiva (pois o sujeito se constrói a partir do outro). Em outras palavras, a cultura é uma condição inerente à constituição do sujeito, ela faz parte de quem ele é, por outro lado, cada indivíduo constrói significados de forma particular.

A Psicologia Cultural Semiótica (PCS) é uma ciência que resgata os campos dos significados (simbólicos, iconográficos e indéxicos), que se funda na tentativa de compreender as particularidades pertinentes a experiência relacional do sujeito, do modo como ele constrói significados e se projeta no futuro (VALSINER, 2012).

A PCS defende que os fenômenos humanos se apresentam de forma dinâmica, visto que o sujeito e o meio fazem parte de uma díade em constante mudança; com isso, o atual maior desafio se faz ao tentar responder a demanda da interação de uma psicologia cultural atrelada ao desenvolvimento, destacando-se como ponto central o processo básico de existir, gerador da experiência humana em toda sua plenitude (VALSINER, 2009, tradução nossa).

Entende-se que a experiência é um fator pessoal, caracterizada, assim como afirma Salvatore (2013, apud TATEO, 2015), por uma unicidade e similaridade que se alimentam em si, irreversível no tempo e espaço.

3.1 O ESPAÇO E A IRREVERSIBILIDADE DO TEMPO

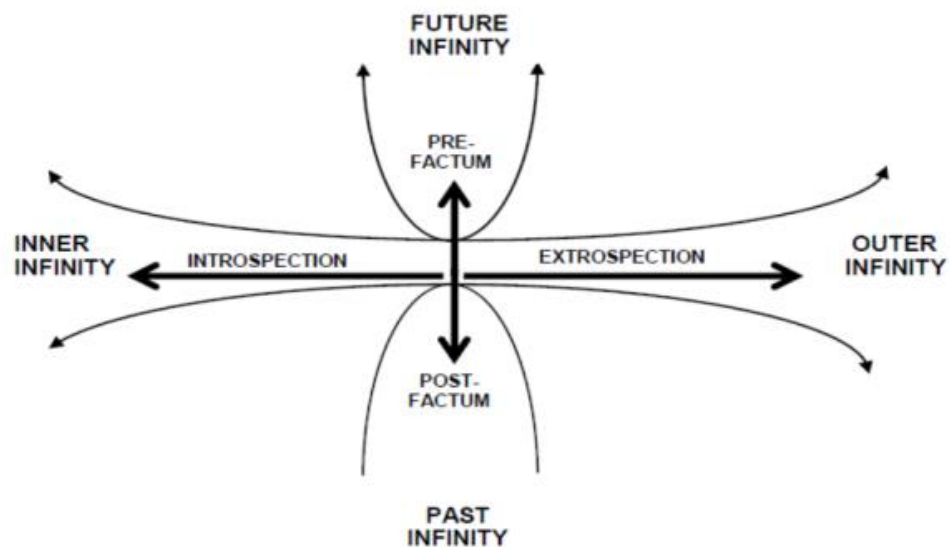
O nosso sistema psicológico, em sua totalidade, é configurado para fazer distinções dentro do campo no qual constantemente nos movemos. Nosso sistema perceptual opera fazendo escolhas, pinçando do fluxo de informações cheio de formas em movimento, em todos os domínios dos sentidos (visual, auditivo, tátil e olfativo). Mais do que isso, nosso mecanismo de atenção filtra o insumo perceptual, tornando-o aberto para a reconstrução e a apresentação semióticas (VALSINER, 2012, p. 109).

Desde a noção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) apresentada por Lev Vigotski, autores como Valsiner e Van der Veer (1993, 2013 apud VALSINER, 2014) apontaram a necessidade de se apresentar modelos que conseguissem abarcar o método *Pré-factos* (momento anterior ao fato). Apesar das tentativas quase que incipientes nessa tratativa, construções como a de Tatsuya Sato, com o modelo de Equivalência de Trajetórias (TEM), e o a proposição teórica de Paul Van Geert (VAN GEERT, 1998), foram iniciativas que objetaram caminhar para esse fim (VALSINER, 2014).

Valsiner (2014) alerta que pesquisas e propostas teóricas que tenham como objeto de investigação condições pós-fatos (*post-factum*), comumente presentes em estudos sobre

processos cognitivos, necessitam se implicar nas questões vinculadas ao pré-fato (*pre-factum*), bem como na relação sujeito (*inner-infinity*), - outro (*outer infinity*). Por este motivo, Valsiner (2014) apresenta o esquema tetrádico, que é considerado como pedra angular das suas proposições metodológicas, e que foca na combinação entre os pré-fatos e pós-fatos, bem como na introspecção e extrospecção. O esquema é inspirado na proposição de Stern, e é (1871-1938) ilustrado na figura 1 a seguir:

Figura 1: Unidade Quadrática, inside<>outside e passado<>futuro



Fonte: Valsiner (2014a, p. 72)

As interseções das setas representam a forma dinâmica que ocorre os fenômenos psicológicos. Entretanto, por mais que possamos representar o tempo presente pelo entrecruzamento das setas, talvez pela tentativa de criar um ponto bem no meio entre elas, dificilmente conseguiríamos inferir que o lugar colocado é com certeza onde deve estar; visto que o agora faz parte de um passado (*Past Infinity*), ao mesmo tempo um pós fato (*post-factum*), que em milésimos de segundos torna-se um (*pre-factum*), em um constante vir-a-ser (*future infinity*).

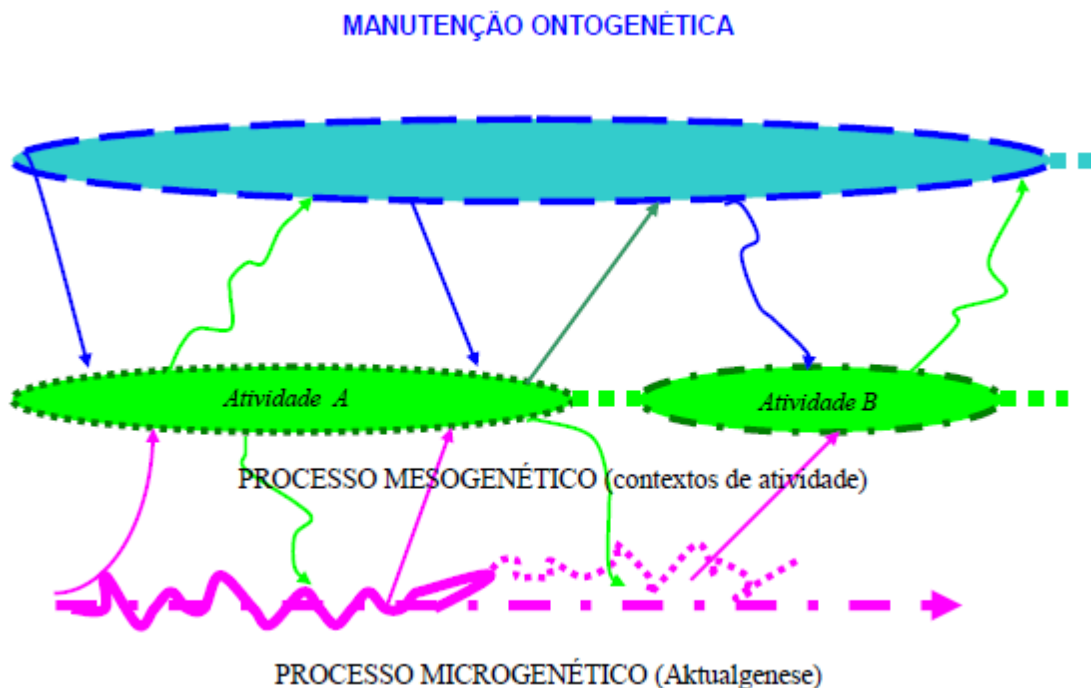
Desse modo, reforçamos a importância da representação (Figura 1), pois ela aponta para a dinamicidade que os fenômenos (que são humanos) acontecem, visto que não há possibilidade de tornar nem o tempo e nem o espaço estático. Assim, por mais que estivesse o sujeito em estado catatônico ou vegetativo, e por mais simplista que fosse sua atividade, a dinâmica processual permaneceria em. Com isso, a premissa do tempo irreversível torna-se delimitadora inevitável e indispensável à compreensão dos fenômenos apresentados pelo saber da PCS (VALSINER, 2013). Entretanto, para melhor entender o complexo que há por trás dos processos inerentemente humanos, faz-se necessário aprofundar os conceitos de microgênese, mesogênese e ontogênese, apresentados na seção posterior.

3.2 MICROGÊNESE, MESOGÊNESE E ONTOGÊNESE.

Nós construímos significados para muitos eventos pequenos, aparentemente inconsequentes, de nossas vidas. Entretanto, são esses eventos inconsequentes que tem enorme consequência nós vivemos por meio destas construções subjetivas episódicas. O tempo todo, enquanto estamos em movimento, criamos novos episódios e deixamos que eles guiem nosso próximo movimento. O que se encontra em nosso passo seguinte, é uma forma de curiosidade subjetiva (VALSINER, 2012, p. 250).

A experiência humana é uma totalidade afetiva (ver seção 3.3) criada no tempo marcada de identidades que não se repetem e nem se transferem; apresenta-se como subjetiva, por conta das particularidades individuais e dos elementos constitutivos do meio que ele se encontra, bem como aos elementos que se integram a cada história de vida, do modo como se subjetiva (dar sentido) e se orienta (age) no espaço. Para compreender a complexidade que há no modo como se apresenta os fenômenos humanos, faz-se necessário entender as nuances existentes nas experiências, que se apresentam nos níveis microgenético, mesogenético e ontogenético, como expresso na ilustração posterior.

Figura 2- Relação entre ontogênese, mesogênese e microgênese (Aktualgenese)



Fonte- VALSINER (2012, p. 252).

A microgênese ocorre no ínfimo espaço de tempo entre o agora e o próximo momento inédito que se segue (que é irreversível) “para criar estabilidade, do ponto de vista psicológico, a pessoa cria dispositivos semióticos – campos de significação – que vão estabilizar, temporariamente, o caos sempre à espreita” (BOESCH, 2005 apud VALSINER,

2012). A construção semiótica ocorre constantemente para geração de novos significados da experiência humana, com isso, a psique utiliza-se dos processos cognitivos, a exemplo da criatividade, para dar conta das ambivalências provenientes do meio “ao gerar novos significados dentro do viver a própria vida” (VALSINER, 2012, p. 251).

Ambivalência caracteriza-se pela presença simultânea que dado signo pode em nível dos afetos, despertar no sujeito contradições (por exemplo: amar uma mãe e ao mesmo tempo odiá-la por sua atitude – bater de modo a machucar) (PINHEIRO; MOURA; MARQUES, no prelo). Com isso criam-se tensões e inúmeras possibilidades de ação que exigem que o sujeito faça escolha para agir no mundo. (TATEO, 2017).

A microgênese, dessa forma, implica compreender a cultura pessoal de cada sujeito (o que faz parte da sua escolha) frente às situações da vida, em outras palavras, esse nível busca compreender quais as ferramentas utilizadas por cada sujeito que possibilitam estabilidades subjetivas “contra o cenário do fundo atravessado pelas inevitáveis incertezas de experiência” (VALSINER, 2012, p. 252). Vale ressaltar que esse sujeito não é um ser indivisível do meio que o cerca, ele circunscreve-se através dele, e por conta dele “pela canalização coletivo-cultural de suas experiências dentro de um contexto de atividades culturalmente estruturados” (VALSINER, 2012, p. 252), que se organizam a nível mesogenético.

A mesogênese se evidencia a partir das atividades que corriqueiramente se repetem em um conjunto distinto de pessoas, que estabelecem semelhança no comportamento expresso, que nos indica certa similaridade de contexto ou cenário que o sujeito está inserido (exemplo: fazer o sinal de uma cruz ao passar na frente de uma igreja, tomar banho, ir à escola, etc). “são molduras recorrentes para a ação humana, que canaliza a experiência subjetiva mediante o estabelecimento de uma gama de possibilidades nas quais essas experiências tomam forma” (VALSINER, 2012, p. 252).

O nível ontogenético, por sua vez, caracteriza-se por ser o mais duradouro aspecto da vida cultural humana, que se estabelece ao longo de todo curso da vida do sujeito (Valsiner, 2012). Esse, assim como os demais, se estabelece a partir da experiência afetiva criada pela totalidade do tempo, que se apresenta pela seleção feita de alguns comportamentos em detrimentos de outro, que designa sua forma duradoura; “mediante eventos mesogenético recorrentes, que são transformadas estruturas de significado relativamente estáveis, que orientam a pessoa dentro do seu curso de vida”, o que viabiliza a construção da personalidade do sujeito (VALSINER, 2012, p. 252).

3.3 AFETIVIDADE: INDISPENSÁVEL NA SEMIOSE E AGENTIVIDADE DO SUJEITO

Valsiner (2012) fala que todas as construções episódicas envolvem sentimentos, e que só é possível sentir (refletir sobre o sentimento) mediante o uso dos signos. De modo que

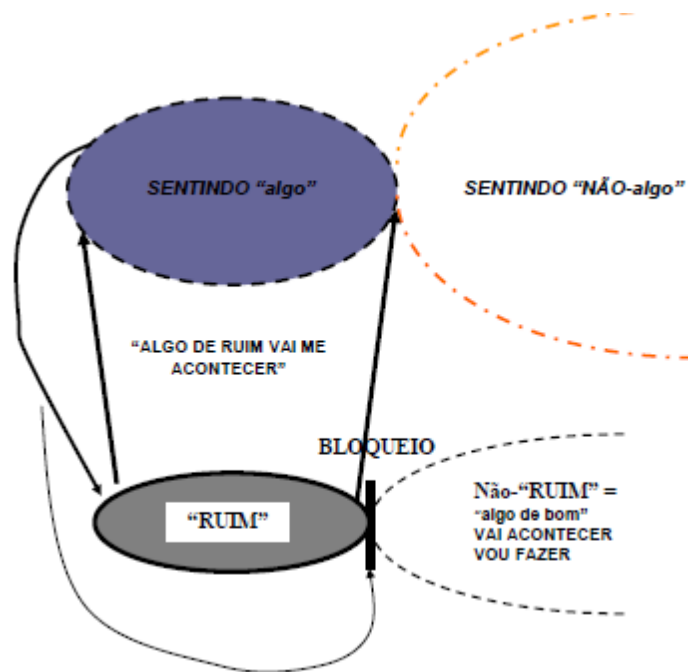
Sentimentos emergem por nossa constante experiência em processo dentro dos ambientes pelos quais passamos como participantes temporários nos eventos que aí estão ocorrendo. Mais do que isso: nós participamos ativamente da construção de tais experiências, criando dramas, tragédias, aventuras e normas sociais (VALSINER, 2012, p. 251).

A tese apresentada por Valsiner (2012) é de que “a vida psicológica humana, em sua forma mediada por signos, é afetiva em sua natureza” (p. 251). Por isso não há como dissociar os fenômenos intrínsecos às relações humanas da afetividade, pois os seres humanos afetam e são afetados por tudo que está a sua volta; por ser culturalmente organizado pelos signos que criam e pelo uso desses. Assim, o sentimento (afeto) torna-se elemento indispensável à compreensão da cultura pessoal, dos signos socialmente reguladores, e da leitura dos níveis de generalização e da experiência-micro, meso e ontogenético (VALSINER, 2012).

Para Valsiner (2012) as características produzidas pela mediação semiótica, ou seja, as naturezas dos fenômenos afetivos encontram primazia no que diz respeito ao entendimento dos fenômenos psicológicos. Entretanto acredita que estudiosos, psicólogos e linguistas, ainda encontram dificuldades em conceituar esses fenômenos, pois eles são “dinamicamente complexo e costumam escapar à descrição em termos da linguagem mais comum mesmo as mais elaboradas” (VALSINER, 2012, P. 255). Por isso Valsiner (2012) afirma que tema central de sua proposta, é a “inacessibilidade verbal dos fenômenos afetivos como parte integrante da centralidade psicológica do afeto no funcionamento humano” (p. 255).

A compreensão e a dificuldade de verbaliza-lo é um reflexo da complexidade do mundo subjetivo humano, já que sua “totalidade” é imediatamente dinâmica, visto que é constantemente mutável tanto em sua dimensão espacial como temporal. Além disso, isso se dá pelo fato de que nós humanos estamos o tempo todo, em um processo semiótico, nos dirigindo para um fluxo para “alguma direção no futuro. Nós sentimos prospectivamente” (VALSINER, 2012, p. 256). Assim, faz-se necessário compreender as dualidades existentes no ato de sentir; fronteiras preexistentes que separam os sentimentos de um “algo”, para “um não algo”, como representado graficamente, no exemplo de uma pessoa que pode estar deprimida.

Figura 3: O campo de dualidade na condição de deprimido

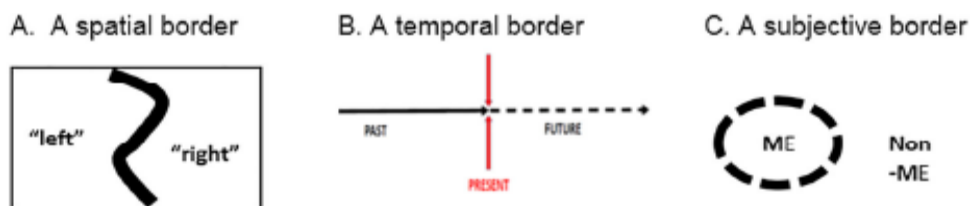


Fonte- VALSINER (2012, p. 256)

3.4 FRONTEIRAS (BORDA): UMA CATEGORIA IMPORTANTE PARA A COMPREENSÃO DO FLUXO DA DIRECIONALIDADE E IRREVERSIBILIDADE DO TEMPO

A semiotização por meio de fronteiras permite a organização de pilares necessários à construção de uma narrativa por viabilizar a compreensão do discurso do sujeito no tempo, espaço e nos diferentes posicionamentos que ele ocupa ao se relacionar um outro, distinto de si mesmo. A noção de fronteira, assim, torna-se importante para ampliar a perspectiva dos aspectos psicológicos do processo narrativo. Embora a noção de fronteira ou borda, seja utilizada para demarcar limites, espaços fechados, que de modo genérico podemos dizer que separa duas coisas (distintas entre elas), elas podem ser entendidas também, abstratamente, como qualquer distinção feita dentro de um campo homogêneo – seja no espaço, tempo, ou para distinguir o self do outro (DE LUCA PICIONE; VALSINER, 2017, p. 533), como ilustra a imagem a seguir:

Figura 4- Fazendo distinções na ação de criar fronteiras



Fonte- DE LUCA PICIONE; VALSINER, 2017, p. 533)

As fronteiras semióticas não são linhas contínuas e fixas que se instauram para fazer simples distinções, pelo contrario, elas fazem parte do processo dinâmico da constituição do complexo de experiência que o sujeito está envolvido “durante todas as diferentes experiências, as próprias fronteiras semióticas contextuais estão mudando” (DE LUCA PICIONE; VALSINER, 2017, p. 533, tradução nossa).

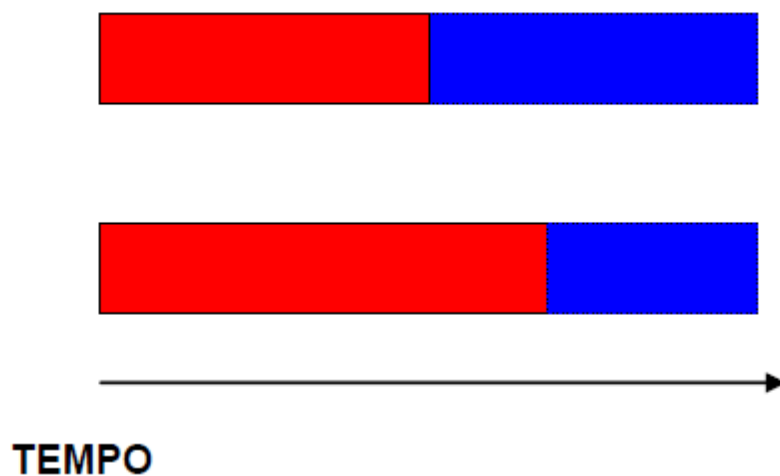
Para De Luca Picione e Valsiner (2017) os processos habituais consolidados na narração só ficam disponíveis para organizar e orientar a experiência humana, graças ao papel das fronteiras estabelecidas; úteis no agenciamento das relações sociais. Elas são ferramentas semióticas plásticas, no sentido de se ajustarem (mudam de forma dinâmica) dependendo das relações sociais pré-estabelecidas; por exemplo: em uma situação laboral, na qual colegas de trabalhos estão conversando, na chegada do chefe do setor, a dinâmica e o rumo da conversa pode ser alterado, ocasionando, inclusive, uma ruptura do diálogo. Pois, “o reconhecimento coletivo do papel de poder social desempenhado pelo seu chefe e as normas de trabalho estabelece fronteiras implícitas que forçam os funcionários a mudar o tema da conversa” (DE LUCA PICIONE; VALSINER, 2017, p. 533, tradução nossa).

Para uma compreensão mais acurada sobre esse fenômeno, de acordo com Thomas Unha (2016 apud LUCA PICIONE; VALSINER, 2017) existem quatro principais características das fronteiras, a saber: fronteiras como um processo de circulação, numa perspectiva de inclusão e exclusão, redutível ao espaço, um processo primário derivado do arranjo do espaço, precisamente por sua capacidade de criar uma zona de transição híbrida. Segunda, a passagem das fronteiras torna-se um ato humano (MARSICO, 2011; MARSICO; CABELL; VALSINER; KHARLAMOV, 2013, VALSINER, 2014; DE LUCA PICIONE, VALSINER, 2017), por não caracterizar-se como uma única passagem física de um lugar para outro, mas por tornar-se um limite simbólico com condições específicas de passagem “fronteiras são dispositivos psicológicos de diferenciação, a oposição, o confronto, conexão, categorização e tomada de sentido” (DE LUCA PCIONE, 2015b; NEUMAN, 2003, SALVATORE, 2016; DE LUCA PISIONE, VALSINER, 2017).

Assim, a ação do sujeito na tomada de sentido sempre ocorre em um processo fronteiro, visto que o sujeito dirige sua ação sempre em direção a um futuro (fronteira do tempo- presente/passado/futuro); dessa forma é intrínseca a ação humana. Valsiner (2012) traz em seus estudos uma adaptação feita por ele, da explicação feita por Pierce, acerca das fronteiras do tempo (irreversível), como ilustrado a seguir:

Figura 5- Uma ilustração da “Questão do Limite” em Pierce

A “questão do limite” dentro do tempo irreversível



Fonte- VALSINER,(2012, p. 112).

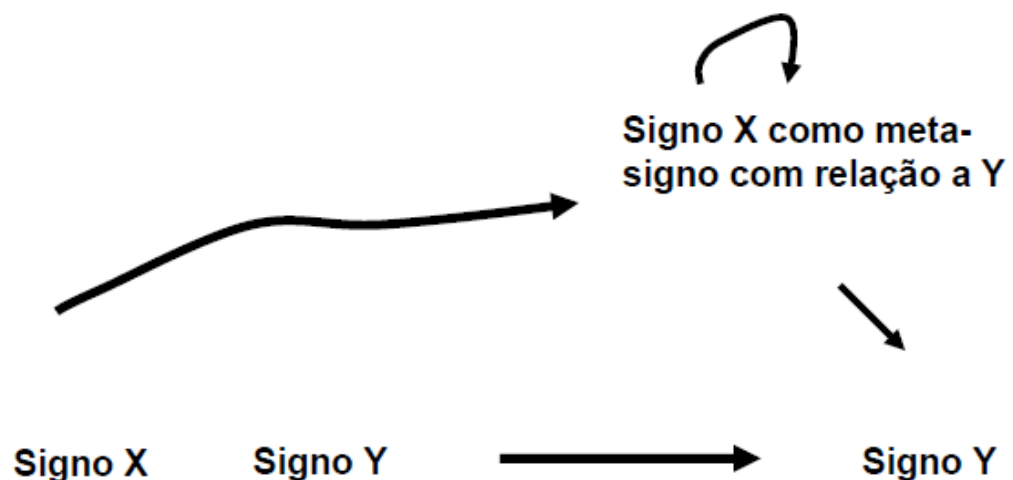
Para Valsiner (2012) o futuro e o passado são inseparáveis “as distinção fundo → |fronteira|-- figura (figura 5) se transforma na distinção passado → |presente| → futuro (figura 5). Todo esse processo apresentando-se a partir do seu caráter dinâmico; eles ocorrem em um tempo imutável, onde o presente separa a figura ainda não conhecida (futuro), e aquela que já se conhece (passado), que vai se deslocando para torna-se presente (e quase imediatamente desaparecendo, tornando-se passado); “como uma linha infinitesimal entre o passado e o futuro, o presente é o local de nascimento do próximo instante presente” (VALSINER, 2012, p. 112).

Os limites pertinentes a essa transformação são fronteiras que estão longe de serem meramente físicas, elas são quase imperceptíveis, que dependem de um todo dinâmico; depende principalmente do sujeito que vivencia e age frente às mudanças. Os signos, por sua vez, são criados no espaço temporal pelo sujeito constantemente, inclusive essas são construções que lhe permitem prospecção no futuro. Entretanto, para que os estudiosos consigam fazer leituras das construções pertinentes a essa transformação, faz-se necessário compreender o processo como um todo; o que permitirá à compreensão do por que dado

sujeito cria um signo x e não y, bem como quais as fronteiras fora utilizada para distinguir esses dois.

Signos construídos criam, simultaneamente, a unidade de estabilidade e flexibilidade. O signo situado como regulador em um metanível define as fronteiras de estabilidade do signo. Ao definir tais fronteiras, ele necessariamente define os domínios de instabilidade, ou as possibilidades para transpor essas fronteiras de acordo com a lógica cogenética (VALSINER, 2012, p. 51).

Figura 6- A relação com a dinâmica da mediação de signo pelo metassigno



Fonte- VALSINER (2012, p. 51).

Sobre isso, entende-se que há signos que estabelecem fronteiras e dão estabilidade a outros signos, e outra categoria de signo que age como regulador em um metanível, que define seus domínios de instabilidades e possibilidades de transição entre o ser o signo x e não sê-lo; por exemplo, um cuidador ao estabelecer uma normativa quanto o tempo destinado a estudar, pode gerar na criança ou adolescente que está subordinado a essa regra duas novas possibilidades, o de sustentar a normativa ou transpô-la (jogar no celular no horário próprio ao estudo). Entretanto, a própria tensão de transgredir pode ser bloqueada pela força que o signo autorregulatório exerce: “as regras sociais são mantidas – e fortificadas por esse ato regulatório” (VALSINER, 2012, p. 51).

Outro mecanismo possível é a criação de signos temporários em um formato quase estável, para regular os significados criados por outros signos, “isso é particularmente crítico no enfrentamento de necessidades futuras e para uma significativa adaptação às circunstâncias de uma vida em constante mudança” (VALSINER, 2012, p. 52). Tendo isso em vista, a imaginação torna-se um processo cognitivo indispensável, pois permite compreender a dinâmica da criação de signo, e a prospecção do sujeito no mundo; bem como esse processo

viabiliza a criação de X e não Y, inclusive como no processo de subjetivação o sujeito vai se construindo como um “EU” um “Não-Eu”.

Com isso em vista, o capítulo que segue estará volta-se para a compreensão desse processo e dos elementos que o constituem; bem como ao entendimento das transformações que esse conceito sofreu ao longo da história; por fim, o foco será dado na explicação desse processo, tendo em vista a perspectiva teórica aqui eleita.

4 PROCESSOS IMAGINATIVOS

Essa seção destina-se a explicitar os conceitos pertinentes a temática dos processos imaginativos.

4.1 COMPREENDENDO OS ESTUDOS DA IMAGINAÇÃO AO LONGO DO TEMPO

Ao longo da história os estudos sobre a imaginação foram desenvolvidos por inúmeros autores. Estudada desde a antiguidade, com destaque na filosofia, em Nicolau de Cusa (1401-1464), Vico (1670-1744), Kant (1722-1804) e Goethe (1749-1932). Por outro lado, com decorrer das décadas, e o fortalecimento a emergência de uma psicologia com orientação ao neopositivismo, o interesse nesse constructo foi sendo posto de lado. Cornejo (2017) aponta que o retorno nos estudos sobre imaginação só fora feito após “a volta da psicologia com alma”, período que trouxe notoriedade aos conhecimentos da experiência humana.

De modo a ampliar à compreensão das diferentes formas que a imaginação foi apreendida, bem como conceituada, faremos um recorte histórico com início no século XV, período que a imaginação começa a ganhar destaque nos escritos de proeminentes filósofos. Iniciamos nossos estudos com a compreensão de Nicolau de Cusa (1401-1464), que elencou quatro níveis do conhecimento humano, graduando-os do nível mais baixo para o mais alto, a saber: sentidos, imaginação, razão, intelecto/intuição. Em todos os níveis a mente humana se caracterizava em poder perceber, conceber e assimilar, isto é, a mente tinha a capacidade de assimilar coisas perceptivas, e a imaginação as coisas imagináveis, a razão, por sua vez, as coisas acessíveis ao raciocínio. A escolha de cada nível se dava pela capacidade que cada sujeito tinha de processamento, por sua funcionalidade (CORNEJO, 2017).

Giambattista Vico (1670 - 1744), outro filósofo, teve como esforço se opor e criticar o método cartesiano, vigente em sua época. Segundo Cornejo (2017) esse autor inverteu a hierarquia cartesiana, colocando as ciências naturais abaixo das ciências humanas, atribuindo à imaginação a capacidade de ser a maneira mais genuína e exata de descobrir o verdadeiro conhecimento dos assuntos humanos. Para ele, os métodos que objetivam buscar respostas sobre os fenômenos humanos necessitam perpassar os estudos sobre a fantasia/imaginação, pois as respostas devem estar na busca dentro do homem e não no mundo externo, mas dentro das modificações daquele que as medita.

Goethe (1749 - 1932), por sua vez, objetivou equilibrar o modelo do homem, dos poderes sensoriais e imaginativos, com afirmações que diziam que a racionalidade só seria possível com sentimento. A fantasia/imaginação aqui é vista e representada como a faculdade de sentir plenamente o mundo, pré-condição necessária para alcançar uma ciência ideal,

constructo que extrapola a ciência e a arte (CORNEJO, 2017). Esse autor afirmava que as construções racionais só seriam significativas na concomitância entre a base sensorial e imaginativa. Para ele o autoconhecimento só seria possível na medida em que o homem conhecesse o mundo, e essa capacidade de conhecer se dá pela integração da imaginação (CORNEJO, 2017).

Vale pontuar que há dissensos importantes na compreensão desses estudos. Nicolau de Cusa (1401 – 1464), por exemplo, entendeu a imaginação como uma “câmera” na mente do homem, em que as imagens seriam originalmente produzidas pelas estimulações sensoriais e novamente trazidas à vida, limitando-se a percepções materiais. Goethe (1749 - 1882), por sua vez, atribuiu à imaginação a capacidade de penetrar o mundo vivo, considerando-a indispensável para obtenção de percepções intuitivas (CORNEJO, 2017).

Kant (1722- 1804), diferentemente de Vico (1670- 1744) e outros autores que negaram perspectivas cartesianas, não abriu mão dos números na compreensão dos fenômenos psicológicos; acrescentando aos humanos a capacidade de perceber o mundo e a ele mesmo de uma maneira matemática, com a afirmativa de que a tentativa de se livrar dessa estrutura e do entendimento dela trariam compreensões enganosas (CORNEJO, 2017).

De encontro à noção proposta por Goethe (1749 - 1882), a definição de Kant (1722- 1804) careceu de trazer relações entre os sentimentos e os processos orgânicos. Para Kant a imaginação tinha papel entre sensibilidade e compreensão, satisfazendo funções intelectuais desvinculadas dos sentimentos e processos orgânicos. Esse pensador, diferentemente de Goethe (1749 - 1882) e Vico (1670 - 1744), coroou o pensamento iluminista e cartesiano. Entende-se que seu pensamento fortalecia a emergência de uma psicologia de orientação ao neopositivismo, com implicações a compreensões mais naturalistas que reverberam até os dias atuais e que colocam a imaginação como produto da arte (CORNEJO, 2017).

Em oposição a esse pensamento, e já com o desenvolvimento em estudos na Psicologia, Lev Vigotski (2009) afirmou que toda criação humana só seria possível dado o poder criador da imaginação. Para ele, a base da ação criadora se dá através da inadaptação do sujeito ao meio que o rodeia, por estar o mundo externo sempre em movimento. Nesse sentido, a função imaginativa depende da experiência e das disjunções provenientes do meio (VYGOTSKY, 2009).

A concepção de imaginação que aqui será proposta entra em consonância ao pensamento Vigotskiano. No entanto traz também fundamentos na Psicologia Cultural Semiótica, por ela destacar a importância da construção dos significados na compreensão da dinâmica da relação do sujeito integrado à cultura.

4.2 A IMAGINAÇÃO COMO DINÂMICA DE DIRECIONALIDADE E RESISTÊNCIA

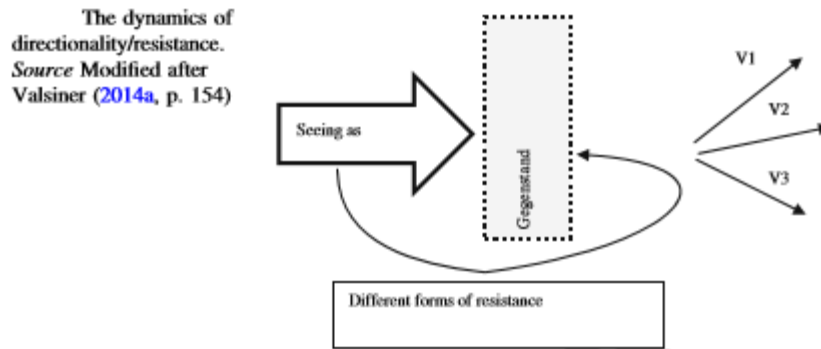
Entende-se a imaginação como uma função superior que se vincula a construção de signos, proveniente de uma reconstrução do passado (experiência vivenciada), para a prospecção de um vir-a-ser (futuro). Tateo (2015) traz em sua teoria três teses fundamentais no estudo desse constructo, a primeira estabelece que os processos imaginativos são fundamentais na manipulação e construção de signos icônicos e linguísticos. A segunda, por sua vez, funda-se na compreensão que a imaginação não é oposta a racionalidade, objetando-se a toda e qualquer concepção que traz a imaginação para o campo do irreal, ou seja, ela é entendida como uma função indispensável ao pensamento científico, assim como para resolução de problemas. Por fim, esse constructo é apreendido como forma específica de adaptação e pré-adaptação ao meio ambiente, visto que o signo é elemento portador de ambivalências afetivas; assim, é a imaginação que permite o sujeito lidar com as incongruências pertinentes ao ato de significar e se projetar no mundo.

A imaginação é condição primordial no processo de criação e mudança, visto que o novo só existe, graças ao poder desse constructo (VIGOTSKY, 2009). Não seríamos humanos sem a imaginação (TANGGARD; TATEO, 2016). Sobremodo, o futuro imaginado pode assumir várias formas, desde o “pode ser”, “não pode ser”, “deveria ser”, “não deve ser”, que se relaciona com a incerteza do momento seguinte. Isso causa um desequilíbrio em favor do futuro que envolve aspectos da complementariedade, em que o “deve ser” imediatamente evoca o “não deve ser”, num processo de complementariedade e ambivalência (TATEO, 2017).

Além das definições aqui apresentadas, a imaginação pode ser entendida também, como um processo que permite o ser-humano lidar com as mudanças, relacionado à criação de *Gegenstands (GG)*, a partir de objetos não existentes (TATEO, 2017). Em outras palavras, os humanos agem sobre objetos, e esses por não estarem passivos ou inertes a eles, reagem de volta; assim, os sujeitos veem os objetos de modo a imprimir sobre eles suas preconcepções (subjetivas).

Entretanto, entendemos que até aqui apresentam-se conceitos importantes à compreensão do processo da dinâmica de direcionalidade e resistência (explicados adiante), o qual fora apresentada por Valsiner (2014), e adaptada por Tateo (2017) para exemplificar a dinâmica do processo imaginativo, como ilustra a imagem a seguir:

Figura 7- Dinâmica da direcionalidade e resistência



Fonte- TATEO, 2017

O *Gegenstand* (GG) é uma palavra de origem alemã, utilizada por Valsiner (2014) para fazer referência ao objeto que é significado a partir do olhar de quem o vê. Esse objeto é um outro distinto de quem olha, com características próprias que possuem resistências que podem reagir contra ou a favor daquele que investe seu olhar e/ou ação (TATEO, 2017). Como explica Valsiner (2014, p. 153): “The crucial role in this transformation is the role of the agent—by acting upon things in nature, these become objects. These objects can resist our actions (*stand against* us—*Gegen + stand*), or can evade us [...] *Gegenstand* is the result of our action with things, projection into the object, and our action relative to the projected object”.

Para entender melhor essa concepção, podemos aprofundá-la a partir da compreensão de, que os seres humanos vivem em um ambiente que os signos são compartilhados a todo o momento, mas a forma como cada objeto é visto é particular, é idiossincrática. Como postula Tateo (2017): é o “ver como” do sujeito. O “ver como” é um processo de fazer significado que transforma o agente, o objeto e o relacionamento, pelo menos temporariamente (TATEO, 2017).

No processo de significação dos objetos, vale ressaltar, que todo e qualquer elemento que sofre ou sofreu interpretações perceptivas e interpretativas por de um agente, torna-se para ele um GG, não se restringindo a um objeto material, mas sim a um objeto significado (GG), que pode ser algo ou alguém, um ser animado ou inanimado.

Para melhorar o entendimento do processo de criação do GG, traremos as distinções pertinentes a compreensão das categorias do “Ver” e “Ver-como”. Entretanto, antes disso, vale destacar que as concepções e compreensões sobre esses dois conceitos foi inspirada nos estudos de Wittgenstein (1958) sobre os processos complexos de criação de significados.

Valsiner (2012) e Tateo (2017) reportam-se aos conceitos de “ver” e “ver-como” para explicar o processo de significar a experiência humana (criando *Gegenstands*) e imaginar o futuro no tempo irreversível.

O “Ver” é a capacidade perceptual (Visual, Tátil, olfativa) que todo e qualquer ser vivente tem de perceber os estímulos que estão a sua volta. Por sua vez, o “ver-como” exige uma capacidade racional, emocional e relacional do sujeito de não só perceber esse estímulo, mas interpretá-lo de modo a dar ao que vê sentido; “esta relação sintetiza a natureza qualitativa dinâmica do processo de criação de significados, de relacionar-se com o mundo de modo que a ação proposital sobre os objetos e a sua base de dados constituem uma base de dados de um todo dinâmico, que incluem as condições específicas da seleção de alguns aspectos do objeto em vez de outros (VALSINER, 2014, p. 155).

Assim, o modo como o sujeito vê o mundo não pode ser desvinculado do “ver-como”, pois o seu ver está embebido de suas experiências pregressas, do modo como o sujeito vê o mundo e se singulariza a partir dele. Desse modo, o ato de imaginar, não se restringe a um momento único e pontual, mas uma dinâmica que envolve a tríade do tempo, com a direcionalidade e ação voltadas ao futuro. Trata-se de um processo dinâmico, que se sustenta no ato de significar (que é indicado pela forma em que o sujeito interpreta e se relaciona com o meio). Para “ver como” é necessário um estabelecimento de relação entre aquele que olha e o objeto (TATEO, 2017). Os seres humanos não só veem as coisas, mas as veem como algo (WITTGENSTEIN, 1958, apud TATEO, 2017).

Nesse sentido, como afirma Valsiner (2014 apud TATEO, 2017) a ação física real sobre algo é entrada principal para a criação de significado, pois os seres humanos ao se relacionarem com o objeto exercem um ato de vontade ao selecionar determinados aspectos deles, em detrimento de outros, e isso, viabiliza um relacionamento específico entre o sujeito e o objeto (o sujeito significa o que vê seletivamente). Entretanto, no estabelecimento da relação sujeito-objeto, o objeto não é um elemento passivo na relação, ele é capaz de contrariar, de resistir, e se tornar um *Gegenstand* (objeto significado pelo olhar de quem vê). Isso posto abre-se uma gama de possíveis vetores de direções, no processo de fazer significado, de modo que cada *Gegenstand* pode contrariar de maneiras diferentes; condições específicas de qualquer situação levam a diferentes direções no curso de uma ação futura.

A direcionalidade e a resistência, assim, são dois fenômenos importantes que, combinados, tem um caráter indispensável na compreensão do desenvolvimento humano, vistos especialmente nas fases da infância e adolescência (HVIID; VILLADSEN, apud TATEO, 2017). É na relação concomitante entre esses dois que o sujeito passará pelo

processo de mudança e conseguirá se adaptar ou pré-adaptar a coconstrução da sua subjetivação com o meio, que se apresentam como ambivalente.

Vale dizer, que o processo de mudança só ocorre devido a(s) relação(ões) estabelecidas pelo sujeito (eu-outro), e da relação temporal do passado e futuro. Processo que surge das (in)adaptação(ões) das relações e dualidades. O processo de imaginar o futuro e repensar o passado são arenas que necessitam do interior e exterior (VALSINER, 2013). Além disso, as dualidades e resistências provenientes do processo de significar só serão possíveis, dado que as oposições têm ao mesmo tempo características afetiva, cultural e contextual, que combinados podem gerar diferentes vetores de ação (TATEO, 2017). Ver figura a seguir:

Figura 8 - Dinâmica da direcionalidade e resistência.



Fonte- Autoria própria- adaptado de Valsiner (2014) e Tateo (2017)

Nesta dinâmica, o *Gegenstand*, como vimos, é o objeto significado “visto-como” por alguém. Esse objeto tem resistências, que pode ser de qualidade inerente ao objeto; por exemplo, os óculos de sol foram projetados para proteger os olhos dos raios solares, entretanto eles não poderão ser usados para proteger um braço, dado a sua dimensão. Ou pode ter resistências ocasionadas por antecipação do sujeito ao que por ele fora experienciado, por exemplo, ao ver um sujeito mal vestido na rua, com a mão no bolso, a pessoa pode pensar que dentro de alguns instantes será assaltada. Nesse sentido, a pessoa irá desenvolver possíveis vetores que direcionarão a sua ação. Nesse último exemplo, o sujeito poderá ter, como um dos vetores de ação, o ato de correr, ficar paralisado, gritar, entre outro.

Tateo (2017) aponta e ratifica: a resistência e a direcionalidade da ação são dois aspectos complementares, que combinados podem levar a uma infinidade de resultados, e que sempre terão sua orientação para o futuro; é na manipulação entre os elementos linguísticos e

icônicos que a imaginação acontece, de modo a permitir que esse sujeito se adapte ou pré-adapte ao meio.

Resistência, por sua vez, é um conceito comumente utilizado nas ciências naturais, principalmente nos estudos da física, que deu a esse constructo um caráter de oposição a uma determinada ação. Entretanto, aqui, dado o caráter complementar a direcionalidade da ação, que permite o sujeito de se orientar no futuro, num tempo irreversível. Esse poderá impedir (se opor) ou empurrar (a favor) o sujeito na sua ação. (TATEO, 2017). Sobremodo, o conceito de resistência nos indica que existe uma força (contrária ou a favor) ao nosso ato de significar, ao ato de criar GG e, por isso, a resistência é parte desse processo que é dinâmico e não estático, que irá influenciar diretamente o modo como o sujeito se move e constrói o mundo a sua volta, inclusive se prospecta no futuro, através da imaginação.

Desse modo, só é possível entender os elementos constitutivos desse processo, compreendendo seu caráter dinâmico e processual, ou seja, o outro ou outrem não estão estáticos a agentividade investida pelo sujeito no ato de significar e dá sentido aos objetos a sua volta, pois, como vimos, o objeto em processo de significação possui características próprias que resiste (positiva ou negativamente) ao ato do sujeito de atribuir sentido; na dinâmica de fazer significado “o agente, o objeto e seu relacionamento se transformam” (TATEO, 2017, p. 187); “uma vez que ver-como envolve a possibilidade de um certo tipo de mudança no objeto ou na ilustração, uma mudança de aspecto” (WILKERSON, 1973, p. 484).

Por isso, com vista a entender os diferentes tipos de resistência que podem constituir a dinâmica da complementariedade entre resistência e direcionalidade, Tateo (2017) elege para o entendimento analítico desse processo, além dos elementos que aqui já foram explanados (*Gegenstand* , **Ver**, **Ver-Como**) e será posteriormente (**Vetor de ação**), quatro diferentes tipos de **Resistência**, a saber: **Bloqueio**, **Amplificação**, **Escalagem** e **Circunvenção**.

A resistência de Bloqueio constitui-se como aquela que dificulta a relação do sujeito com o GG (objeto), de modo que esse objeto exerce uma força contrária às expectativas do agente, ou a sua contraação. Amplificação, por sua vez, caracteriza-se pela resistência que amplifica/amplia a relação do sujeito com o GG, com vista a estabelecer uma relação positiva entre o agente e/ou reagente (o objeto em processo de significação). A Escalagem é quando há uma relação de sobreposição de significados, aqui, o agente ressignifica o objeto de modo a facilitar e melhor adaptar-se aos desajustes que esse significado anterior poderia intervir nos seus vetores de ação. A circunvenção, por sua vez, é a modalidade de resistência que possibilita o sujeito driblar os obstáculos que são por ele identificados, que impedem ou

impediriam a relação do sujeito com o objeto (GG), para criação de vetores de ação (trajetórias significadas imageticamente pelo sujeito) de se efetivar (TATEO, 2017).

Por fim, faz-se necessário ampliar o entendimento sobre **Vetores de ação**, visto que eles acabam por ser um resultado imagético, que não necessariamente precisa acontecer, pois pode ser bloqueado pela própria força que o signo (objeto significado- GG) tem, bem como, pela atuação contrária do sujeito sobre ele. Deste modo, diferentes combinações podem ou promover ou inibir o sujeito na criação de vetores de ação, que os dirigirão nas múltiplas possibilidades de trajetórias de vida (do vir-a-ser), por exemplo: diferentes possibilidades de vida laboral na vida adulta (médica, psicóloga, atendente e etc.), que podem ser efetivadas ou não, a depender da própria força que cada signo exerce na vida de quem os imaginam. Assim, o entendimento sobre vetores de ações, pertencentes ao ato de significar, permite compreender o modo como o sujeito se subjetiva e se prospecta na direcionalidade do tempo/ação (futuro).

É pela atividade imaginativa que “produzimos sinais autoregulatórios, continuamente e hierarquicamente abstraídos e retificados para promover ou impedir a mudança e resistência à mudança. Portanto, a imaginação é uma parte fundamental de qualquer processo de desenvolvimento” (TATEO, 2015, P. 157-158).

Todos os objetos existentes que povoam a experiência humana, com a qual eles têm que lidar, tornam-se *Gegenstand* através da obra da imaginação. Os objetos não existentes, ainda não significados por eles, quando significados tornam-se também *Gegenstand*, e com isso, passam a habita-los, podendo orienta-los na vida (através dos diferentes tipos de vetores de ação); fruto da complementariedade entre as resistências e direcionalidade que ocorrem nesse processo, que se apresenta de forma distinta a cada sujeito (TATEO, 2017). “A imaginação é uma função psicológica superior que nos permite manipular significados complexos de formas tanto linguística quanto icônicas no processo de experimentação” (TATEO, 2017c, P 146).

Partindo desse entendimento, usaremos o constructo da imaginação para compreender como uma adolescente cria significados acerca de sua vida adulta e se projeta no futuro. Dado que, assim como afirma Tateo (2015), a imaginação é um processo cognitivo superior que envolve construções de significados, na antecipação de um futuro. Reforçamos que a escolha pela Psicologia Cultural Semiótica, como proposta conceitual, se fez, por ela ser uma forma de entender a *psyche*; postura epistemológica que versa compreender as assimetrias entre o passado e o futuro, na mediação dos sinais dos processos mentais superiores, na coconstrução da mente e a cultura (TATEO,2015).

5 OBJETIVOS

Abaixo segue os objetivos delineados para o projeto.

5.1 GERAL

Investigar como os processos imaginativos, acerca da vida adulta, são desenvolvidos por adolescente em contexto de acolhimento institucional.

5.2 ESPECÍFICOS

- ✓ Identificar sobre o que imagina uma adolescente a respeito de sua vida adulta;
- ✓ Identificar os diferentes tipos de resistência que emergem no processo de imaginar;
- ✓ Contribuir para elaboração de uma proposta analítica para explicitar o processo imaginativo na interseção entre diferentes produções sógnicas, como as discursivas das entrevistas e imagéticas da Caixa de Surpresas.

6 METODOLOGIA

Na psicologia cultural semiótica, temos que o sujeito de pesquisa não é o único ativo da relação, todos os envolvidos são. Assim como, deve-se destacar que cada um é único, devido suas experiências, historicidade e as relações semióticas estabelecidas (VALSINER, 2012). Com isso em vista, a abordagem desse projeto será idiográfica, por possibilitar a flexibilidade nos seus procedimentos e investigação, e por se adequar melhor em tentar capturar as unicidades e a qualidade dos fenômenos. (BARREIRA, 2016); por estar no singular à propriedade inevitável do fenômeno (RONDEL, 2003).

O estudo será feito a partir da análise de um caso, com vista a alcançar a riqueza e a dinâmica do processo aqui estudado. Sobre isso, Yin (2003) afirma que há diferença e distinção entre projetos que buscam generalizações estatísticas e generalização analítica; a primeira se dá na habilidade de fazer inferência estatística sobre uma população, baseada em pesquisas de amostras; a segunda, por sua vez, se utiliza de uma teoria previamente desenvolvida como modelo genérico na qual deve-se comparar os resultados empíricos do estudo de caso (YIN, 2003, p. 55).

É de estratégia desse campo “entender a generalidade dentro de contextos únicos, e por isso é sistêmica, idiográfica e qualitativa” (VALSINER, 2007, p. 388, tradução nossa). Segundo Neto (1994, apud LIMA; ALMEIDA, 1999) é na pesquisa qualitativa que o pesquisador tem contato direto com os fatos que os geram, a partir da dinâmica de interação social, surge o conhecimento. Além disso, diferentemente das propostas quantitativas que os dados só são acessados após o término da coleta, na perspectiva qualitativa a construção e análise, já se dão no contato do pesquisador com o pesquisado, onde a análise já se inicia em concomitância a essa construção (TAQUETTE, 2016).

A epistemologia qualitativa é um esforço na busca de formas diferentes de produção do conhecimento da Psicologia que permitam a criação teórica acerca da realidade plurideterminada diferenciada, irregular, interativa e histórica, que representa a subjetividade humana (GONZÁLEZ, 1999, p. 35).

Assim, pode-se afirmar que, em termos metodológicos, a pesquisa qualitativa se caracteriza pela compreensão da metodologia como um processo cíclico que envolve não só o(s) sujeito(s) pesquisado(s), como também as concepções de mundo e experiência intuitiva do pesquisador, dos fenômenos, do método e da teoria (MADUREIRA; BRANCO, 2001). Além disso, assume-se que o fundamento da discussão sobre o objeto da psicologia e a relação epistemológica entre sujeito e o pesquisador, dá-se a partir de um ponto de vista meta-

teórico, em que as construções simbólicas ocorrem na relação do sujeito com o mundo, e isso inclui o pesquisador (TATEO, 2015).

No que tange as modalidades de pesquisas qualitativas, elegemos como princípios e proposições teóricas a Psicologia Cultural Semiótica (PCS), em especial os estudos de Valsiner (2015) e Tateo (2017), os quais justificam a proposta metodológica e analítica que esse estudo fez uso, bem como a primazia dada às construções históricas pertinentes ao sujeito do estudo de caso.

Seguindo esses preceitos, este projeto conteve cinco fases, com instrumentos que se propõem a ser disparadores dos processos imaginativos. Que se deram através de cinco entrevistas semiestruturadas, com vistas a construções de dados linguísticos e, a Caixa de Surpresas, como ferramenta para construções de dados imagéticos (icônicos).

As entrevistas justificam-se por ser um processo de interação social, com finalidade de obter informações do entrevistado (HAGUETTE, 1995, apud NETO, 1999). Essa privilegia a obtenção de informações através da fala individual, as quais revelam condições estruturais, sistemas de valores, norma e símbolos, que são transmitidos através de um porta-voz, representação de determinados grupos (MINAYO, 1994, apud NETO, 1999, p. 133). Vale destacar que a entrevista não se caracteriza como forma para "acessar" os conteúdos intrapsíquicos do sujeito da pesquisa, antes disso, o momento da pesquisa se configura como "um espaço dialógico, perpassado pelos significados coconstruídos pelo pesquisador e entrevistado" (MADUREIRA; BRANCO, 2001, p.63).

Dessa forma, optamos pela entrevista semiestruturada, pois ela visou possibilitar ao participante discorrer sobre suas experiências pregressas, bem como se projetar no futuro possível, a partir do nosso foco principal de cada entrevista (ver no Quadro 1), ao mesmo tempo permitindo respostas livres e espontâneas.

A caixa de surpresas foi outro instrumento utilizado por nós que objetivou, em conjunto com a análise de entrevista, um aprofundamento da leitura da dinâmica do fenômeno estudado, assim como ao acesso à riqueza da experiência que aqui serão expostos. Visto que a imaginação é um processo cognitivo complexo, que não deve ser restringido a conteúdos discursivos da fala, devido à multiplicidade de formas de conteúdos que esse processo elabora, sendo assim, essa escolha tende a oportunizar outros tipos de construções (TATEO, 2015). Além disso, essa ferramenta visa contribuir para ampliar as potencialidades investigativas que constituem o desafio metodológico inerente a esse campo de pesquisa.

A caixa de surpresas teve como inspiração o trabalho desenvolvido por Feitosa de Melo (2018), que utilizou como recurso para acompanhamento do processo imaginativo de

forma icônica um *scrapbook* (livro de fragmentos). O *scrapbook* serviu como base para adaptação da caixa de surpresa, visto que essa foi uma ferramenta exitosa na compreensão do fenômeno atrelado aos processos imaginativos. No entanto essa adaptação se deu, pois acreditamos que a composição desse material atenderia melhor os sujeitos alvo, pois os elementos que constituíam a caixa eram neutros, no que tange a predefinição de temas, diferente de um *scrapbook*, que já traz em seu material figuras de colagem que remetem a temas como, por exemplo: casamento, flores. Assim, deu-se uma plasticidade maior para o participante criar, sem vieses, que poderia dirigir o processo de construção de significados. Além disso, a caixa dava a oportunidade e a flexibilidade de mudança, inclusive nos materiais que fossem incluídos, visto que tanto os participantes como a pesquisadora poderiam fazer esse movimento, caso fosse identificado desde a entrevista I (ver Quadro 2) o interesse à aptidão específica do sujeito em alguma área, por exemplo: caso ele goste de pintar, traríamos elementos a mais de pintura na constituição dessa, que não tivessem sido previamente planejados.

6.1 PARTICIPANTES

Participaram deste estudo 02 adolescentes do sexo feminino, que estavam acolhidas, assim como preconizado pelo Estatuto da Criança e Adolescente, de forma protetiva pelo estado em uma instituição de acolhimento institucional da cidade de Recife-PE, por terem tido seus direitos violados.

Entretanto, uma única adolescente comporá nossa análise, em formato de estudo de caso. Isso se deu devido à complexidade da construção de dados, bem como, para um melhor aprofundamento do que por ela fora produzido. A escolha da participante em questão, se justificou pela maior proximidade dela à vida adulta, por possuir na época da pesquisa 17 anos e 6 meses e, também, devido a seu maior tempo de institucionalização. A pesquisada, que aqui usaremos o codinome Maria Flor, estava tutelada pela instituição de acolhimento Acolher, que se localiza na Madalena, Recife- PE há aproximadamente 1 ano e 6 meses.

6.2 INSTRUMENTOS

Nesta investigação foram utilizados os seguintes recursos: (a) Entrevistas Semiestruturadas; (b) Caixa de Surpresas.

(a) Entrevistas Semiestruturadas

Foram realizadas quatro entrevistas com cada participante, utilizando-se: roteiro de entrevista (ver tabela 1), folhas de papel ofício tamanho A4 (para uso do entrevistador), Caneta esferográfica e um gravador.

(b) Caixa de surpresas.

Para buscar compreender a construção simbólica imagéticas dos participantes, tal como admitidos pelo conceito de imaginação aqui proposto, foi entregue a cada uma das participantes uma caixa que chamamos por “caixa de surpresas”. A caixa media 30x22x10 centímetros, na cor azul metálica e tampo com glitter também azul, no seu interior continham os seguintes materiais: 10 folhas de papel cartão na cor bege; 10 folhas de papel ofício tamanho A4 branca; 20 folhas de papel criativo nas cores azul claro, azul escuro, roxo e verde; 01 tesoura; 01 Cola; 12 lápis de cor (colorido); 12 lápis hidrocor (colorido); 02 lápis grafite preto; 01 borracha; 01 lapiseira; 06 canetas (cores sortidas); 02 colas glitter; 04 tintas guaches (cores sortidas); 01 pincel.

Figura 9 - Caixa de surpresas



6.3 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

O projeto iniciou-se após passar pelo Juizado da Vara da Infância e Juventude do Tribunal de Justiça e Prefeitura da comarca de Recife, onde foram obtidas as devidas autorizações e carta de anuência, para entrada nas instituições, assim como, a permissão para realização dessa pesquisa. Nesse período foi estabelecido contato com os representantes de duas casas de acolhimento, no sentido de apresentar o projeto e ver a viabilidade dos métodos aqui pensados. Após esse contato e das devidas autorizações, o projeto foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE (CEP/CCS/UFPE).

Após a autorização do comitê de ética, voltamos a estabelecer contato com a casa de acolhimento Acolher, para avaliar a viabilidade de execução e início da pesquisa. Estudou-se junto a profissional do local o perfil dos adolescentes que se encontravam na casa, tendo como base os critérios de inclusão e exclusão dessa pesquisa para entrar em consonância com esses. A pesquisadora num primeiro momento, depois de identificar as adolescentes que se enquadravam nas necessidades da pesquisa, colheu às devidas autorizações da responsável da instituição, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE para responsáveis de menores, e se preocupou em ambientar as adolescentes com os objetivos da pesquisa, bem como, solicitar sua participação através do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE, para menores de 18 anos. .

O projeto, como já dito, conteve 5 fases, as fases I, III e V foram compostas por entrevistas semiestruturadas e a II e IV além de entrevistas, também semiestruturadas, houve a entrega da caixa de surpresas. Contabilizando 5 entrevistas ao total e no mínimo uma ou mais produções, que foram possibilitada pela caixa. Ao final foram quatro encontros com cada adolescentes, com um espaço de tempo de mais ou menos uma semana entre ele, totalizando um mês de construção de dados. Os encontros se deram da seguinte forma: encontro I – fase I e II; encontro II – fase III; encontro III – fase IV; encontro IV – fase V. Vale pontuar, que as entrevistas e fases foram feitas de modo individual, sem que uma participante interferisse na construção de dado da outra.

Com vista ampliar a compreensão das fases, segue explicação:

FASE I- Fase que ocorreu explicação do projeto como um todo, das suas fases, objetivos e, de como que haveria um encontro semanal. Aqui também foi lido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, bem como, ao final fora perguntado se havia interesse em prosseguir com a pesquisa. Após as explicações e consentimento ficaram-se estabelecidos os melhores dias e

horários para cada adolescente. Assim, ficou estabelecido, já nesse encontro que ocorreria às fases I e II, consequentemente a primeira e a segunda entrevista, **A primeira** teve foco principal estabelecer *rappport* com a participante, com vista a deixá-la à vontade nessa e nas fases subsequentes. O objetivo principal dessa entrevista foi conhecer o adolescente, sobre sua história de vida, com fim de possibilitar que ela reconstruísse e trouxesse na entrevista elementos do seu passado. Essa fase foi de suma importância para as que se seguiram, pois os roteiros previamente pensados poderiam ser ajustados. Além disso, foi nela que a pesquisadora conheceu o gosto particular de cada participante e, através dessa identificação, poderia acrescentar elementos à caixa de surpresa.

FASE II (também primeiro encontro)– O foco central dessa etapa se deu na entrega da caixa de surpresas. Essa fase conteve uma entrevista semiestruturada (**segunda entrevista**) que teve por fim compreender se a participante possuía algum tipo de dúvida referente ao instrumento. A caixa ficou com a adolescente por uma semana; na instrução (ver Quadro 2) ela foi informada de que poderia fazer uso dos elementos que constituíam a caixa, assim como acrescentar outros e até mesmo não usá-lo, caso observasse que os elementos não contemplavam a produção que pretendia fazer. Além disso, ficou acordado que ao final do projeto as produções lhes seriam devolvidas, e que o uso do material produzido, pela pesquisadora, se restringia a fins de pesquisa.

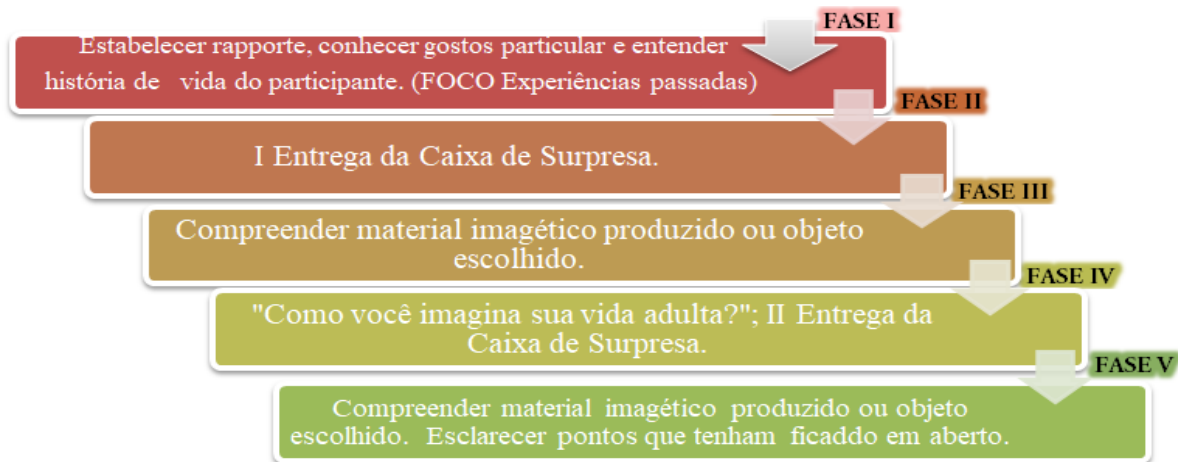
FASE III (encontro 2)- Esse encontro foi destinado em receber da participante, o material por ela produzido. Caso a participante não tivesse feito qualquer elaboração, seria perguntado se poderia produzi-lo no momento do encontro ou se gostaria de trazer ou falar de algum objeto importante que a fazia pensar em sua vida adulta. O objetivo da entrevista III se deu em tentar entender os elementos presentes no material por ela produzido.

FASE IV (encontro 3) – Essa fase foi dedicada a realização da quarta entrevista, que objetivou e trouxe como pergunta norteadora “o que você imagina sobre a sua vida adulta?” mais especificamente fazer com que ela imaginasse e verbalizasse no encontro o que imaginava a respeito da sua vida após completar 18 anos de idade (Ver roteiro no Quadro 2)

Ainda nessa fase, entregamos novamente a caixa de surpresas, onde foi dado um prazo de mais uma semana para que pudesse produzir, só que dessa vez foi informado à viabilidade de construir um novo material ou acrescentar elementos no que já fora construído. As instruções foram similares àsquelas dadas na fase II (Ver instruções na Tabela 1).

FASE V (encontro 4)– Designado como último momento das construções dos dados. A realização da quinta entrevista teve por objetivo esclarecer o novo material produzido (caso houvesse), seguindo como referência as perguntas feitas na entrevista III. Este encontro teve também como finalidade esclarecer alguns pontos que tenham ficado em aberto ou não tenha ficado claro.

QUADRO 1 - Resumo explicativo dos objetivos das 5 fase



Fonte- Autoria própria

QUADRO 2 - Procedimentos do estudo, por fase, instruções e roteiro das entrevistas.

FASE I	ENTREVISTA I: Momento 1: (Estabelecendo Rapport/ gostos particular): 1.O que você gosta de fazer no seu tempo livre? 2. Você está estudando? Em que série, tem alguma matéria que gosta mais? Como é na sua escola, o que gosta de fazer lá? 3. Me conta um pouco sobre seus amigos.	Momento 2 (Foco experiências passadas): 1. Me conta agora um pouco como foi tua chegada aqui, você lembra? 2. A quanto tempo você mora aqui? 3. Você já morou em alguma outra instituição? Quais, como foi? 4. O que você acha daqui, das pessoas, do seu quarto, e como se organizam? 5. Me conta um pouco como foi sua chegada aqui. Teve algo que não gostou? Me conta um pouco mais sobre isso.
FASE II	INSTRUÇÃO I: Estarei lhe entregando uma caixa com alguns materiais, você ficará com ela por um período de uma semana. Ao final da minha pesquisa estarei te devolvendo, como uma forma de agradecimento por ter contribuído com meu projeto e para que você tenha uma lembrança desses nossos encontros. Gostaria que você imaginasse a sua vida adulta, e a partir da sua imaginação gostaria que você construísse algo. Você poderá fazer essa construção no momento que achar mais pertinente, que você se sinta mais a vontade, só peço que você tente trazer o máximo de elementos que consiga para remeter o que você imaginou/imagina. Apesar de ter alguns materiais dentro da caixa, você não precisa se limitar a eles. Se quiser você pode inclusive trazer outros objetos. Por exemplo, caso você queira adicionar alguma foto, poema, música, verso, ou qualquer outra coisa que já tenha produzido ou queira produzir, pode trazer. Inclusive se quiser modificar a área externa da caixa também pode, lembre-se, ela é sua. ENTREVISTA II: Tem alguma dúvida? Você entendeu que esse material ao fim será seu? Que não precisará se restringir aos conteúdos que estão na caixa pra produzir o que imagina sobre a vida adulta?	
FASE III	ENTREVISTA III: Momento 1 (caso não trouxesse produção da caixa): 1. Você gostaria de produzir nesse encontro algo? Ou trazer algum objeto? (Se caso não quiser) Você não gostou da caixa? Não se sentiu confortável? Poderia me contar um pouco? Conseguiria me dizer algo que pudesse contribuir pra que você se sentisse a vontade para fazer, do que você gosta de fazer no seu dia a dia?	Momento 2: 1. Me conta um pouco o que você produziu ou objeto que escolheu? 2. O que você imaginou quando estava fazendo? 3. Qual(is) o assunto principal dessa produção? Existe personagem nessa construção? Você se inclui nesse cenário, de algum modo? 4. De que modo essa produção encontra relação com questões vivenciadas por você? 5. Você encontra elementos aqui que fale de como você imagina sua vida adulta (Quais?) 6. Como você ver a sua vida adulta a partir do conteúdo produzido? 7. Você usou alguma material além do que estava disponível na caixa? Quais? Por quê? 8. Como foi o processo de construção para você?
FASE IV	ENTREVISTA IV (FOCO em questões sobre o FUTURO): 1. Vamos pensar como se você já tivesse mais de 18 anos, você conseguiria me dizer como imagina essa sua época de vida? 2. Além de você, tinha mais alguém nessa sua imaginação? 3.COM QUEM? 4.Você consegue pensar em algum local (ONDE)? 4. Você conseguiria me dizer o PORQUÊ talvez tenha imaginado esse lugar, com essas pessoas e não outras? Tem algo hoje que você acha que pode atrapalhar o que você imaginou não se realizar? INSTRUÇÃO II: Trouxe a caixa novamente pra você, lembra do que falei da primeira vez? Você ficará com ela por mais uma semana e a instruções quanto ao uso dos materiais permanecem, se quiser acrescentar elementos, objetos, tudo permanece. Só que agora junto a caixa você levará sua(s) primeira(s) produção(ões). Da mesma forma que foi da outra vez, peço que imagine sobre a sua vida adulta e produza algo, pode ser uma nova produção ou poderá acrescentar elementos ao que já fez.	
FASE V	ENTREVISTA V: Olhar o roteiro da entrevista III mesmas perguntas dos Momentos (1, e 2) .Adicionou-se as seguintes perguntas: 1. Você acrescentou algum elemento do que você tinha feito na primeira produção? 2.Você consegue me dizer por quê?	Momento 3 (finalizando): 1.Se escolheu Objeto: Por que a escolha do objeto? 2.Você acha que essa(s) produção(ões) ou objeto retrata(m) bem o que você imaginou sobre a sua vida adulta? 2.Pra você como foi falar sobre esse assunto? 3.Teria algo a acrescentar? Tem alguma dúvida?

6.4 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Abaixo segue as considerações éticas pertinentes a elaboração e adequação da pesquisa.

6.4.1 Riscos da pesquisa ao participante

FOMENTO DE CONTEÚDOS EMOCIONALMENTE MOBILIZADORES AO LONGO DAS ENTREVISTAS: Como as entrevistas exigirá que os adolescentes resgatem e reconstruam conteúdos do seu passado, e entendendo que estes tiveram uma infância atípica, com violação dos seus direitos básicos. Entendemos que esses poderão trazer conteúdos que os mobilizem emocionalmente. Esse risco será minimizado, visto que essa pesquisa só será realizada por esta pesquisadora, também psicóloga que terá aporte necessário para restabelecer o equilíbrio emocional. Além disso, será prezado a identificação dos conteúdos que são incômodos para os participantes, e os mesmos serão evitados.

6.4.2 Benefícios da Pesquisa

As adolescentes serão beneficiadas por terem a oportunidade de serem ouvidas por conteúdos que talvez nunca tenham sido incitadas a pensar, além disso, também poderão verbalizar as suas construções acerca dos conteúdos abordados ao longo das entrevistas. Por esse ser um projeto acadêmico com fins de produções, essa pesquisa dará voz a um público pouco explorado, inclusive no que diz respeito à vida adulta. Por fim, os resultados desse projeto poderão alcançar profissionais que lidam diretamente com esses sujeitos, no sentido de abrir caminhos para repensar práticas para esse público.

7 INTERPRETAÇÕES ANALÍTICAS: UM OLHAR PARA A IMAGINAÇÃO

Em psicologia Cultural, a investigação requer um foco sobre síntese, pois a mediação semiótica dos processos da vida humana é precisamente do tipo em que novas formas são construídas para manter funções existentes (VALSINER, 2012).

Com vista a compreender o processo imaginativo de uma adolescente em contexto de acolhimento institucional, acerca da sua vida adulta, nossa proposta se deu a partir dos fundamentos e princípios da Psicologia Cultural Semiótica (PCS), que se sustenta na compreensão dos aspectos processuais dos fenômenos psicológicos e na complexidade e dinamicidade que está por trás das construções sógnicas (de sentido).

Para tanto, e em cumprimento ao que é estabelecido por essa concepção teórica, aqui, fez-se necessário a implicação ativa e relacional da pesquisadora para construção de uma leitura que abarcasse o contexto social, cultural e afetivo, com a pretensão de buscar o entendimento processual que faz determinado sujeito significar, ou melhor, imaginar, de forma X e não Y. Assim, como afirma Taquette (2016), o pesquisador tem um papel crucial, pois sua capacidade interpretativa é fundante tanto para as bases analíticas, como para a própria construção de dados que ocorre de modo dinâmico e concomitante na díade pesquisador-pesquisado.

Sendo assim, devemos considerar que o processo de criação de significados se dá não pela primazia do pesquisado ou pesquisador, ou então, pela unilateralidade da criação, como se os elementos constitutivos estivessem centrados em um único sujeito. Antes disso, a criação e as leituras analíticas do que foi produzido (tanto em nível discursivo, como icônico) só foram possíveis devido o imediato encontro do sujeito com o mundo e com o outro em relação ao histórico e as condições de interpretação (TATEO, 2015).

Tendo isso em vista, essa pesquisa buscou a riqueza e a qualidade das construções de dados, justificando-se pelo uso de uma proposta qualitativa e, por isso realizaram-se 3 etapas que segundo Taquette (2016) são interligadas e indispensáveis, a saber: descrição, análise e interpretação. A descrição configura-se de modo a conservar de maneira mais íntegra possível as manifestações dos diferentes informantes da pesquisa. Para isso faz-se necessário traçar um caminho sistemático, que possibilite estabelecer no depoimento relações entre os fatores e as partes que o compõem, com finalidade de expandir a descrição, papel da análise. Vale ressaltar que a interpretação, por sua vez, pode ser desenvolvida já como sequenciamento da análise ou/e após a descrição. Visto que é estabelecido como meta nessa fase a compreensão de sentidos construídos não só das falas do sujeito, mas na relação desse com o pesquisador,

além do que o próprio momento de pesquisa já se configura como um momento de significação.

No que tange a compreensão do fenômeno imaginação, além das proposições e princípios já apresentados, como dito, usaremos como lente de estudo a Psicologia Cultural Semiótica (PCS), utilizando-se de categorias analíticas e conceitos apresentados por Luca Tateo (2017) e que dizem do que chamamos por dinâmica da imaginação, com foco na dinâmica entre direcionalidade e resistência.

Essa dinâmica é uma proposta apresentada por Tateo (2017), adaptada a partir de algumas proposições teóricas de outros estudiosos (VALSINER, 2009; PIERCE, 1983; WITTGENSTEIN, 1958) para explicar o processo de significação, onde ele faz uso de categorias para identificação dos componentes constitutivos do ato de imaginar. Tateo (2017) compreende e ratifica a imaginação como processo cognitivo superior que participa de forma direta na construção simbólica do sujeito, do modo como ele se vê, se constitui e age no meio. Assim encontram-se como elementos categóricos e constitutivos dessa proposta, a saber: O *Gegenstand* (GG), “Ver”, “Ver-como”, “resistências” e as possibilidades dos “vetores de ação” dos sujeitos.

Retomados brevemente esses conceitos, vistos com maior aprofundamento no tópico 4.2, o *Gegenstand* é um termo que Tateo (2014) traz a partir de uma leitura dos estudos de Valsiner (2009) para explicar o mecanismo de significar os objetos que nos rodeia “O papel crucial nessa transformação é o papel do agente: que atua sobre as coisas da natureza, transformando os objetos a sua ” (TATEO, 2017, p. 187), desse modo, falar de *Gegenstand* é falar de objeto significado. O “Ver” é a capacidade perceptual que todo o ser vivente tem de perceber o estímulo a sua volta, um ato deliberado (na seleção dos aspectos a serem vistos), e para isso, por nossa capacidade simbólica, não só vemos, mas Vemos-Como. Assim, “ver-como” é um ato afetivo e intencional, que exige uma capacidade, emocional e relacional do sujeito de perceber um estímulo e interpreta-lo, a partir do que por ele é selecionado, devido o seu *background*, que se justificam pela sua singularidade, da forma que se constrói na sua relação com o meio; o ver-como só é possível graças ao processo imaginativo.

Apresentam-se também, como elementos constitutivos da dinâmica: as resistências, essas que se manifestam como forças exercidas na relação inerentemente dual e interdependente sujeito/ambiente; na interação com as coisas/pessoas/animal/conceito etc, que haverá inicialmente, pelo sujeito, a percepção da resistência àquele, agora, objeto- “GG”, que pode ser exercida tanto pelo próprio objeto ou pelas contras-atuações do sujeito às possíveis

resistências ao GG. E esses, segundo Tateo (2017), podem se apresentar através de quatro modalidades, a saber: **bloqueio; amplificação; escalagem e Circunvenção.**

A resistência de Bloqueio constitui-se como aquela que dificulta a relação do sujeito com o GG (objeto), de modo que esse objeto exerce uma força contrária às expectativas do agente, ou a sua contração. Amplificação caracteriza-se pela resistência que amplifica/amplia a relação do sujeito com o GG, com vista a facilitar sua relação e estabelecer uma relação positiva entre o agente e/ou reagente (o objeto em processo de significação). A Escalagem é quando há uma relação de sobreposição de significados, quando o agente ressignifica o objeto de modo a facilitar e melhor adaptar-se aos desajustes que esse significado anterior poderia intervir nos seus vetores de ação. A circunvenção, por sua vez, é a modalidade de resistência que possibilita o sujeito driblar os obstáculos que são por ele identificados e que impedem ou impediriam sua relação com o GG e a criação de vetores de ação (trajetórias significadas imagetivamente pelo sujeito) de se efetivar (TATEO, 2017).

Por fim, os vetores de ação se constituem como as possibilidades de trajetórias e caminhos criados pelo sujeito para dirigir a sua ação, que só serão possíveis dependendo da forma como o sujeito contra-atua em relação às resistências participantes do processo de criação (relação sujeito objeto).

Assim, e para melhor ajudar o leitor a habituar-se às categorias aqui citadas, que aparecerão em maior ou menor grau nas representações gráficas que aqui serão apresentadas, ao longo da nossa análise, construímos ícones que representarão cada categoria analítica que aparecerão ao longo das ilustrações gráficas desse trabalho, representadas a seguir:

Figura 10- Legenda dos símbolos utilizados na análise.



Fonte- Autoria própria.

De modo a sistematizar os materiais que aqui serão construídos, optamos por seguir uma sequência que nos ajudou a organizar a construção da nossa análise, que se constituem das seguintes etapas: (1) Identificação e descrição do ambiente que a adolescente está inserida, que não necessariamente se restringe ao espaço físico que ele habita, mas ao que sustenta suas relações no mundo (rede social, cultural e afetivo da participante); (2) Identificação e apresentação dos principais fragmentos e as produções imagéticas, que se vinculam ao processo imaginativo do sujeito, usando como parâmetro a pergunta principal dessa pesquisa “o que você imagina sobre sua vida adulta?”; (3) Identificação dos objetos (animados e inanimados) que surgem na fala da adolescente e aparecem nas construções da caixa (de forma adicional e/ou elementos novos, que podem ser verbalizados ou não, esses que constituirão o “GG” e o modo como ela vê, constitutivos do “Ver-como”); (4) Descrição da relação estabelecida entre participante e pesquisador e, a relação desta com os aspectos sociais circundantes; (5) Descrição e identificação dos diferentes tipos de resistências na relação de complementariedade com a direcionalidade, que constituem partes da relação significativa do pesquisado com a alteridade do mundo; (6) Identificar e descrever os diferentes tipo de vetores de ação provenientes do ato de imaginar, ou seja, a prospecção do agente (adolescente) em diferentes possibilidades de futuro.

Ratificamos que essa proposta nos ajudará a ter uma análise que se aproxime da construção símica da participante, que nos permita compreender a dinâmica semiótica

processual da criação da adolescente. Entendemos que esta adolescente significa a sociedade que está inserida e se prospecta no futuro imgeticamente (vida adulta), bem como, o próprio ato de significar e imaginar, na relação com a pesquisadora, são dados importantes, constitutivos do seu ato de imaginar.

Por conseguinte, tendo em vista que essas identificações e descrições deram-se também pelo esforço de compreender e inter-relação dos conteúdos linguísticos e icônicos (numa análise imagético-linguística); desafio para esse campo de saber e, por isso, além das contribuições para o cenário pesquisado, nosso método e proposta analítica versam executar, avançar e defender uma proposta inovadora no campo de estudo teórico da imaginação, pela PCS.

7.1 ESTUDO DE CASO

Infância Violada
 Não havia a quem contar
 Ninguém me daria ouvido
 Com quem mais posso contar
 se até eu de mim duvido?
 Não passava de criança
 Que sonhava ser herói
 O que trago na lembrança
 Eu que sei o quanto dói
 Era só uma menina
 Que sonhava ser princesa
 Mas que teve a triste sina
 de ser pega indefesa
 Foi tão feio, tão nojento e tão vil
 Erguer meus olhos puros e infantis
 Mirar na cara do meu algoz senil
 Ultrajado em seus míseros ardis
 Enojado de seu semblante imbecil
 Laçado feito um passarinho infeliz
 Lá se foi minha pureza
 Antes nunca que tão cedo
 Quem saiu em minha defesa?
 Só restaram culpa e medo
 A vergonha e a tristeza
 Hoje moldam meu enredo
 E se eu quisesse evitar
 Não teria acontecido?
 Haveria culpa em mim
 Por tão funesta atitude?
 Se houver, diga que sim
 faz de conta que me ilude
 Sem flores em meu jardim
 Espinhos me fizeram rude
 Minha sede não tem fim
 Faltou água em meu açude
 Quem sabe mesmo assim
 Num lampejo de virtude
 Antes de chegar o fim
 algo acorra e tudo mude?
 E se perceba até que enfim
 Que eu resisti o quanto pude
 Autor: Hermes Fernandes²

² Disponível em: <https://www.pensador.com/violencia_infantil/> Acessado em: 09 out , 2018. Site o pensador é uma plataforma aberta para internautas colocarem frases, poemas e pensamentos a respeito dos assuntos vinculados à enquete. O poema foi retirado da enquete violência infantil; postado e assinado por um internauta, chamado Hermes Fernandes, o qual acreditamos que é de sua autoria, no entanto não havia data da publicação.

O poema sintetiza, através da construção da obra de Hermes Fernandes, o que seria uma infância violada, uma infância renegada por um outro que a “rouba”. Na sua obra não há dados históricos, nem a referência de um lugar específico, muito menos de um caso particular. O autor não está preocupado em dizer quem é esse que está do outro lado, se é que podemos dizer que seria uma única pessoa, ele se preocupa em colocar no seu verso um choro reprimido; um sonho escondido (ou perdido); uma “culpa” silenciada; um grito baixo desesperado; a resistência de quem luta contra o que lhe impede de avançar; de quem teve sua infância violada (ou até de quem perdeu a sua infância). Enfim, o autor dá voz a uma figura ou as muitas figuras que tiveram suas vozes silenciadas, seus sonhos apagados, que desistem de sonhar. Ele sintetiza a luta de muitas Marias, de muitos Joãoes que querem resistir até o fim, que querem voltar com o seu herói de infância, que querem ser criança. Mas como ser criança ou adolescente em um ambiente que viola seus direitos, que viola quem você é? Como sonhar, se lhes tiraram os sonhos, como pensar na sua vida, se ela é uma vida tão difícil. Temos muitas Marias na nossa história, Marias meninas, Marias mulheres, que lutam (só ou na coletividade) por um amanhã, um amanhã diferente do hoje, do ontem.

O Estudo de caso que se segue é também de uma Maria, só que uma Maria que teve seu direito violado desde a sua mais tenra idade, com uma infância e adolescência marcada por um histórico de vulnerabilidade social, violência doméstica e de rua, onde que por muito tempo foi seu lar. Que possui um hoje e um ontem apartado de uma afetividade familiar, com um amanhã, incerto.

Como, com um histórico desta ordem, uma adolescente pensa o amanhã? Ou ainda, o que pensar de um amanhã? O que imaginar de um amanhã? Faço então o convite para que vejamos o processo interpretativo construído para as histórias e imagens elaboradas por Maria Flor.

- Conhecendo a instituição

A casa de acolhimento onde Maria Flor morava na época da pesquisa, aqui nomeada por Acolher, está localizada na cidade de Recife - Pernambuco. O local é destinado a receber crianças e adolescentes que sofreram violação dos direitos preconizados pelo Estatuto da Criança e adolescente (ECA), no que tange à garantia que esses devem ter uma família, e que essa possa lhe oportunizar condições para o seu desenvolvimento.

No Recife, no momento da pesquisa, existiam 16 instalações que se destinam a acolher esse público, que se dividem de modo a contemplar diferentes perfis de vulnerabilidade,

condição atrelada ao desenvolvimento (típico e atípico), idade e sexo. Assim, elas são classificadas e organizadas de acordo com a situação de risco, entre elas: violência doméstica sem trajetória de rua; vitimizado, em risco pessoal e social; abandono/orfandade/destituído do poder familiar e em processo de destituição; pessoas com necessidades especiais; negligência, maus tratos e abandono; carente, vitimizado e abandonado; grupo de irmãos com pouca possibilidade de reintegração familiar; adolescentes gestantes e/ou com filhos; situação de rua. Quanto às faixas etárias recebidas, há de 0 a 3 anos; de 1 a 6 anos, de 0 a 14 anos, de 12 a 18 anos ou mista que atende do 0 aos 18 anos. E também com relação ao sexo, umas atendem só o público feminino, outras o masculino, ou misto.

A Acolher, instituição onde ocorreu nossa pesquisa, configura-se nas seguintes classificações: público em situação de violência doméstica sem trajetória de rua, do 0 aos 18 anos, sem distinção de sexo. No entanto, iremos observar que os perfis nem sempre entram em consonância com todo o público que efetivamente está acolhido, bem como veremos no caso da participante da pesquisa (que tem histórico de rua), e isso se dá, devido as particularidades que ocorrem nas trajetórias que os/as levam à instituição, bem como, seu histórico nela.

Ainda sobre a instituição de acolhimento, essa se insere em um bairro de classe média alta do Recife, que segundo informações contidas no site³ da prefeitura do Recife, o bairro possui uma população predominantemente branca, com estatísticas de 56,11% brancos, 5,43% preta, 37,57% pardo, 0,76% amarelo, 0,16% indígena. Além disso, há uma média de 3 moradores por residência, e um valor de renda nominal mensal de R\$ 5.500,00 aproximadamente. É constituído com casas e residências (prédios) de médio e alto padrão, que visivelmente se distanciam da realidade socioeconômica dos internos, e/ou inclusive da sua comunidade de origem.

A casa está estruturada para acolher 20 crianças e adolescentes. Constituída com 01 terraço; 01 sala; 02 berçários; 01 quarto feminino; 01 quarto masculino; 06 banheiros; 01 cozinha; 01 refeitório; 01 pátio externo; 01 brinquedoteca; 01 lavanderia; 01 almoxarifado; 01 sala para equipe técnica e 01 sala da administração.

A equipe que assiste os internos é constituída por: 01 coordenador, 02 Assistentes sociais, 02 Psicólogas, 01 Auxiliar administrativo, 09 Educadores sociais, 16 Cuidadores, 04 Porteiros, 04 auxiliares de serviços gerais, 02 cozinheiras, 02 auxiliares de cozinha, 02 lavadeiras. Vale salientar que na época da pesquisa estava havendo uma greve de educadores

³ Disponível em: < <http://www2.recife.pe.gov.br/servico/madalena?op=NzQ0MQ==> => Acessado em 15 set, 2018.

e da equipe técnica (assistentes sociais e psicólogos), que pleiteavam melhores salários e condições de trabalho.

Na atualidade, a casa está com exatamente 20 criança/adolescentes, dentre eles 16 são meninas e 4 meninos, desse quantitativo há duas crianças com necessidades especiais, 04 crianças estão incluídos no Cadastro Nacional de Adoção (CNA), 05 estão em processo de Destituição do poder familiar, 10 estão em processo de Acolhimento inicial, 1 teve o processo de destituição do poder familiar, no entanto não foi incluída no CNA, por desejo próprio, essa em específico se constitui como a participante do nosso estudo.

ESTUDO

Assim como apresentado no nosso método o estudo com a participante foi dividido em cinco etapas, contempladas em quatro encontros distribuídos ao longo de um mês, com a distância de uma semana de um encontro para outro. Assim sendo, o processo analítico sobre a dinâmica da imaginação foi apresentado de acordo com as seguintes etapas do processo de construção de dados: 1º encontro – Fase I (Entrevista I - conhecendo a participante) e Fase II (Entrega da caixa de surpresas- Entrevista II- dúvidas e explicação objetivo do estudo); 2º encontro (Entrevista III- conversando sobre o conteúdo construído); 3º encontro (Entrevista IV – “Como você imagina sua vida adulta”); 4º encontro (Entrevista V- conversa sobre material produzido – finalização construção de dados).

1º Encontro – Conhecendo Maria Flor (Flor) – Fases I e II.

Maria Flor é um nome fictício criado para a participante, donde o nome Maria faz alusão às muitas Marias que tem ou tiveram seus direitos violados. O nome Flor foi escolhido devido a participante trazer em seu discurso que gosta muito de flores, algo que é externado inclusive em dois dos três desenhos que produziu, bem como, pela referencia positiva que trouxe em sua fala, no que tange o gosto pelos elementos que constituem a natureza, a lua, sol, nuvens, árvores e afins. Chamá-la desse jeito me faz lembrá-la, das marcas que foram tão presentes em seu discurso e, ao mesmo tempo, de algo que é oposto a isso, que traz a participante um sentimento agradável de beleza. Sobretudo, apesar da escolha de dois codinomes, e pela justificativa desses, optamos ao longo do texto por chamá-la de Flor.

Flor é uma adolescente parda, de 17 anos, que não sabe ler, nem escrever, embora atualmente esteja matriculada na modalidade de ensino - Educação para Jovens e Adultos – EJA, no turno da noite. A única palavra que consegue escrever sem o auxílio de outras pessoas é seu primeiro nome. As demais palavras escreve copiando de uma outra fonte, sem saber o seu significado de fato. No entanto, por ter essa habilidade de copiar a escrita do outro, ela referencia saber e gostar de escrever; ela diz que a única coisa que não sabe, e nem gosta, é de ler.

Não ter sido alfabetizada, para Flor, torna-se um reflexo de ter “saído muito da escola”, por conta do seu histórico de rua, e por ter faltado muito às aulas nos períodos em que estava matriculada, e isso se deu, segundo ela, pelo fato de não gostar de estudar, e assim evitar e fugir quando se via obrigada a ter que ir. No entanto, nessa primeira entrevista, ela informa sobre seu desejo de aprender, e de concluir os estudos: “agora eu vou ficar estudando até acabar e vou conseguir, com fé em Deus”.

Flor é uma adolescente que tem em seu histórico uma trajetória de rua, e atrelado a isso, teve recorrentes entradas em diferentes instituições de acolhimento do estado. Quando criança foi moradora de rua, junto com os pais e irmãos (fase que diz não lembrar muito). Por volta dos seus 3, 4 anos (não lembra ao certo), foi retirada das ruas e colocada em uma casa de acolhimento na cidade de Olinda, Região Metropolitana do Recife, até que a situação da sua família se regularizasse, para que ela pudesse voltar ao seu convívio. Quando tinha mais ou menos 6 anos, seu pai conseguiu pegá-la da instituição, porém relata que não demorou muito a voltar para o contexto de rua, por onde ficou até aproximadamente seus 8 anos de idade.

Entre os 6 a 8 anos de idade (fase que fica novamente nas ruas), retrata como um período muito difícil, pois consegue se lembrar com mais detalhes, diferente de quando era bebê. Afirma ter passado por situações bem delicadas, uma delas, por exemplo, foi a tentativa de estupro que vivenciou por um “homem que passava na rua”, mas que seu pai conseguiu impedir tal acontecimento. Além disso, afirma ter sido a fase da sua vida mais complicada, pois não tinha onde tomar banho, a não ser quando encontravam água. Não tinham local certo onde dormir, a não ser por um ponto que normalmente ela e o pai ficavam, na Rua da Imperatriz (no centro da cidade), “onde tinha o antigo banco Real, agora Banco do Bradesco”, e que as condições desse lugar eram bem difíceis, pois quando chovia, molhava e eles tinham que sair.

Dos 8 até uns 12 anos de idade, Flor saiu das ruas, pois seu pai conseguiu alugar um “barraco” – nome popular dado a casas que são construídas sem planejamento ou estrutura em

morros ou favelas (onde geralmente moram pessoas de baixa renda), na Favela do Papelão⁴. E assim, vai morar com ele e passa a ter uma rotina mais regular, com uma maior frequência na escola, ida à igreja (período mais longo que conseguiu manter a rotina de uma casa). Entretanto, por volta dos seus 12 anos, ela relata que começou a se envolver com pessoas que a incentivaram ao uso de cola⁵, e por estar cansada da rotina da vida doméstica, foi motivada a voltar às ruas, agora sem a aprovação do pai. Flor afirma que essa motivação se deu porque, apesar de todas as situações difíceis que vivenciou nas ruas, ela já não estava mais acostumada a viver com as regras e rotinas de uma casa, e que com o pai era muito monótono, pois ele ia dormir cedo e não tinha com quem conversar. A esse respeito Flor nos diz: “na rua a gente tem muita amizade, em casa não tem, porque só morava eu e meu pai, aí eu preferia ficar na rua, na rua a gente não tem horário para dormir”.

Durante esse sua nova jornada nas ruas, Flor conheceu alguns projetos sociais e pessoas que ajudavam meninos de rua a ter comida e um dia na semana de diversão. Fala da lembrança de ir toda terça-feira ao sítio e cita o Projeto Ruas e Praças⁶. Nesse projeto ela conheceu um “gringo” (como se chama coloquialmente um estrangeiro no Brasil), e por estar cansada da vida que estava levando, perguntou se ele não conhecia algum lugar que ela pudesse ficar. Segundo ela, ele a levou para uma casa de acolhimento em Candeias – Jaboatão dos Guararapes, Região Metropolitana do Recife, onde ficou até aproximadamente 13 anos de idade, quando novamente retornou às ruas: “eu ficava dizendo que eu não podia ficar lá porque era Jaboatão, mas era por que eu queria voltar para as ruas, porque eu gostava muito de ficar na rua, eu não conseguia ficar em casa não, todos os dias era rua, rua, rua. Eu só conseguia ficar em casa de dia, porque quando chegava à noite eu só gostava de ficar na rua”.

Ao iniciar brevemente uma análise do que fora dito até aqui sobre o histórico de Flor, cabe uma reflexão sobre a forma como ela apresenta sua relação com a rua, onde em determinado momentos parece admira-la e fazer dela como lar, e em outros querer sair a qualquer custo. Lima (1997) afirma que apesar das condições de extrema vulnerabilidade

⁴ A favela do papelão fica no bairro de Santo Antônio, área central do Recife, próxima a outras favelas do município, por exemplo, a favela dos coelhos. O local é conhecido por um alto índice de criminalidade, miséria e vulnerabilidades sociais.

⁵ A cola a qual Flor se referencia, é a cola de sapateiro. Um produto feito a base de diversos solventes orgânicos, geralmente inflamável, que é introduzido no organismo por meio de inalação, conferindo um efeito depressor do sistema nervoso. Por seu baixo custo e por ser facilmente encontrada, jovens de ruas, normalmente em fase escolar, tem utilizado a cola em busca de seus efeitos. Em estudo realizado pelo Centro Brasileiro de Informações sobre drogas psicotóxicas no Ano de 2002, a cola de sapateiro encontrava-se como a terceira droga mais consumida no país.

⁶ O projeto Grupo rua e praças é uma organização não governamental sem fins lucrativos, criada desde 1987, que tem como foco desenvolver atividades e ações sociais com crianças e adolescentes em situação de rua e em vulnerabilidade de direitos, realizando um trabalho político-pedagógico e cultural. Para mais informações sobre essa organização: Disponível:< <http://gruporuasepracas.org.br/quem-somos/>> Acessado 10 ago, 2018.

social, da exposição ao perigo, à miséria, fome, sujeira e inclusive aos estereótipos criados pela sociedade. A rua enquanto espaço urbano passa a ser o palco de múltiplos acontecimentos e suas representações são construídas por diferentes grupos de sujeitos, inclusive por aquelas que a constituem como lar, uma forma de viver. A apropriação a rua, os significados dado a esse espaço possibilita meninos e meninas construí-la e ser construídos por ela numa relação de tamanha intimidade, que inclusive podem fazer desse lugar e das relações estabelecidas, como família. E com isso, assim como afirma Lima (1997) é comum encontrar crianças e adolescentes que vivem nas ruas experienciarem, mesmo que momentânea, uma inclusão social.

Advém desse espaço a sensação de liberdade, que possibilita a criança/adolescente sair da situação de violência, opressão, daquilo que os angustiam, representando uma conquista, comemorada, mesmo que fugazmente a “escapabilidade do olhar da sociedade” (LIMA, 1997, p. 119). Além disso, esse espaço muitas vezes é inscrito para boa parte dos que os constituem com referências mínimas de um núcleo familiar, os grupos vão se constituindo e se estabelecendo laços, ensaiando uma relação de tamanha intimidade que se diferencia das diferentes formas de apropriação desse espaço, marcado pela diversidade de forma tornasse pertencentes aos grupos sociais que ocupam (LIMA, 1997; CORADINI, 1995). Sobretudo, o uso de drogas, nesse cenário, muitas vezes, acaba sendo um facilitador para a apreensão dos sujeitos a construção desse espaço como um lugar de inclusão e pertencimento, entretanto, quando vistos sem o efeito delas, o sentimento de solidão e desamparo despertam a vontade de sair dessa condição (LIMA, 1997).

Voltando-se a história de Flor, no que tange seu contexto familiar, além do seu genitor e genitora, ela afirma ter dois irmãos, um deles inclusive é seu irmão gêmeo e o outro é um ano mais novo (14 ou 15 anos, não tem certeza). Relata que os irmãos moram com uma família adotiva, próximo à comunidade que o seu pai mora, entretanto, afirma não ter contato com eles desde a época que fugiu de casa, por volta dos seus 12 anos de idade. Fala também que não tem contato com mãe e nem tem interesse em tê-lo, pois nunca teve uma relação afetiva com ela; diz que a mãe nunca ligou para ela nem para seus irmãos: “ela sempre nos chamou de atraso, e eu não gostava”, fala que o pai foi a única pessoa que sempre esteve presente na sua vida, e que está presente até a atualidade.

Flor ficou em situação de rua, então, dos 12 até aproximadamente 16 anos, período que foi denunciada pela mãe, como relata: “ela diz que foi ela, mas não tenho certeza” o que acarretou seu acolhimento na instituição onde está atualmente, há aproximadamente 1 ano e 6

meses. Este, segundo ela, foi o único lugar que conseguiu se acostumar com a rotina e que tem gostado; ela inclusive verbaliza que não tem mais vontade de voltar às ruas.

Um fato importante a ser pontuado do acolhimento que Flor hoje está, é de que o perfil da instituição é voltado para crianças e adolescentes de ambos o sexo, que vivenciaram violência doméstica, sem trajetória de rua, o que diverge do perfil de Flor, devido ao seu longo histórico na rua. Ter sido acolhida nessa instituição deve-se a um erro cometido pelo oficial de justiça e da pessoa que recebeu a adolescente na instituição, tal como informado por uma profissional da equipe técnica. A equipe, quando esclarecida do ocorrido, e depois da leitura do processo de Flor, de seu histórico de evasão, decidiu, junto a um pedido judicial, mantê-la no Acolher, pois julgaram que envia-la para uma casa com o perfil de crianças e adolescentes com histórico de rua, traria uma possibilidade maior de evasão e não permanência. Assim, decidiram fazer um plano de ação com estratégia de trabalhar com ela elementos importantes para a sua vinculação e adaptação à rotina do espaço.

Devido ao seu histórico de rua, abandono afetivo, e à violação, de modo geral de seus direitos, no que tange aos aspectos básicos necessários preconizados em lei, Flor teve em seu processo a destituição do poder familiar, para a sua inclusão no Cadastro Nacional de Adoção (CNA) com a finalidade de ser colocada em uma família substituta, para que fosse viabilizado o que é preconizado em lei: o do direito que toda criança e adolescente têm a uma família e a um lar. No entanto, ela se negou a retirar foto e ter seu nome incluído no Cadastro, e expressou que seu desejo era retornar para o seu pai biológico. Com isso, a instituição entrou em contato com o juizado, e esse acatou sua vontade, e assim, solicitou que a casa de acolhimento trabalhasse de modo a conseguir oportunizar meios para colocá-la em contato com esse pai, com fins de reestabelecer vinculação dos dois.

Flor reestabeleceu o vínculo com seu pai, que morava na mesma casa, antes mencionada, na favela do Papelão, porém sua saída do acolhimento ainda não foi possível, pois após averiguar as condições da casa, foi identificado que ela não tinha as condições mínimas para recebê-la. O Acolher passou a angariar, junto à Prefeitura da Cidade do Recife e do Juizado da Infância e do Adolescente um kit com cama, lençóis de cama, guarda-roupa, utensílios que possibilitem a acomodação da adolescente na casa. Além disso, o pai de Flor, durante este período, adoeceu e encontra-se internado, há mais de um mês, sem previsão de alta. Ela possui autorização para visitá-lo, pode passar os finais de semana na casa dele, o que tem feito quando quer e pode, e indica que costuma ir todo o final de semana, mesmo estando ele internado, para cuidar e arrumar a casa.

Além do que foi dito sobre seus familiares, Flor não faz referências a nenhum outro parente. Sobre a mãe, expõe que não sabe exatamente onde mora, e diz que acha que é na Favela do Caranguejo, mas que não tem certeza. Verbaliza não ter interesse por morar com ela, pois para ela, a mãe nunca se preocupou com seu bem estar e em lhe dar afeto, inclusive relata que a sua genitora só não foi presa por maus-tratos porque ela, na hora de relatar a “pisa”⁷ que levou, mentiu, e diz que “agradeço a Deus por minha mãe ter perdido a minha guarda. Eu sempre morei com meu pai, e eu vou voltar para ele de qualquer jeito”.

Ao conhecer a história de Flor, nesse primeiro encontro, algumas perguntas, embora fossem dedicadas a conhecer seu passado, contribuíram para que ela se deslocasse ao futuro. Como se pode ver nos Fragmentos 1 e 2 a seguir, ela se coloca numa perspectiva de saída do Acolher, vivendo com seu pai, assim como projeta sua autonomia financeira. Agora então, considerando o que já fora exposto, iniciamos o processo interpretativo, utilizando os conceitos de *Gegenstand*, “ver” e “ver-como”, resistência e vetores de ação, diagramados no Quadro 3.

Fragmento 1:

P- Quando tu está em casa tu ajuda teu pai? Tu já trabalhou?

Flor- **Eu não sei nem ler, tia. Como eu vou trabalhar?** Que eu nem sei ler

P- Mas tem atividades que não precisa ler.

Flor- Por exemplo, **eu queria trabalhar pra receber um salário bom mesmo, pra ajudar meu pai, pra comprar uma casa**, não pra ficar ganhando 100 reais, 150,00, isso não dá pra nada. O negócio é comprar uma casa, colocar as coisas dentro de casa. Porque pipoca, água não dá nada, um fardo de pipoca dá 12 reais e água também dá 12,00. Não dá pra nada 12,00.

P- Entendi. Então tu fica em casa ajudando teu pai? Tu prefere? Por que ele é doente, né?

Flor- **eu também não posso trabalhar porque eu estou aqui dentro. Só quando acabar meus estudos, se eu estiver aqui dentro que posso fazer estágio.**

Fragmento 2:

P- Me diz uma coisa que tu pensa assim: isso me define, eu sou assim.

Flor: Como assim?

P- Por exemplo: algo que tu pense assim, e diga, eu sou uma pessoa feliz por conta disso...

Flor- Eu **não sou feliz não**, vi tia, feliz não. Eu sou não feliz não. **A vida que eu tô não é feliz não. Eu só ia ser feliz se o meu pai tivesse uma casa própria mesmo**, pra não ter ninguém que fique batendo na porta, pra ficar pedindo dinheiro de aluguel, ficar cobrando, fazendo vergonha.

⁷ Palavra regional usada para designar uma agressão física. “Dar uma pisa” significa “bater” em alguém

P- Entendi, então teria outra coisa que você pensasse que não era feliz por conta disso, além de não ter uma casa própria?

Flor- **eu não sou feliz não**, tia.

No que tange à dinâmica da direcionalidade e resistência, relacionado a questões pertinentes ao futuro, mais especificamente ao campo do trabalho. Flor, quando inquirida a falar sobre a relação com o pai, e se ela pensa em ajudá-lo financeiramente ou já ajudou, responde: “eu não sei nem ler tia, como eu vou trabalhar”. Além disso, ela vê esse trabalho como algo que precise lhe dar um retorno “bom”, que traga significância ao ponto dela conseguir juntar dinheiro para ajudar o pai a comprar uma casa, algo que ela sabe que sem estudo não conseguiria. Isso porque seu pai mora em uma casa alugada, e que sua estadia lá depende dele sair do hospital e continuar pagando o aluguel.

Além disso, em um breve resgate sobre história de Flor (de um longo período de rua, e instabilidade que vivencia de não saber se um dia precisará voltar para lá, devido seu pai está doente, sem previsão de alta) para os moradores de ruas há um desemparo ainda maior no que diz respeito à formalidade laboral, pois o simples fato do pedido de comprovação de residência ou o endereço que é requisitado no currículo apartam ainda mais esses dessa realidade. Bem como a quase impossibilidade de ingresso e/ou permanecer no ensino regular, assim como aconteceu com Flor, que pela falta de assistência social competente acabou se juntando a muitos outros que se encontram na estatística do analfabetismo no Brasil.

Hoje, entretanto, ela encontra-se matriculada em um ensino regular (EJA), porém ainda encontra muitos obstáculos (inclusive dentro da instituição, como veremos melhor nas entrevistas adiante), e como já esboçado por ela, por estar tutelada “como eu vou trabalhar, se eu estou aqui dentro”, que a distancia do *status* que entende como necessário para realização e do que é objetificado por ela como um trabalho “bom”.

Assim, conhecer a história dessa adolescente torna-se uma condição *sine qua non* para compreensão do processo imaginativo e de seus componentes, pois esses são ao mesmo tempo cultural, afetivo e contextual (TATEO, 2017). Isso porque, é a experiência pregressa do sujeito, da realidade por ele vivenciada, na relação afetiva com os objetos que estão a sua volta, e do ato de significar – dar sentido- o que está a sua volta (criação de Gegenstand – GG) que permite o sujeito de se ajustar e se prospectar no futuro (TATEO, 2017; VYGIOTSY, 2009). . A imaginação, dessa forma, apresenta-se como o constructo que possibilita a criação do novo, que viabiliza a seleção desses aspectos (VYGOTSKY, 2009) para criação de Gegenstand e respectivos vetores de ação (TATEO, 2017).

Através do ato de dar sentido, o Ver-como, apresenta-se a partir de um estabelecimento deliberado especial do sujeito com um objeto num complexo dinâmico de criação de significado. Em que o processo de criação depende, como já dito, da história do sujeito, e da seleção de características que ele faz ao se relacionar com o objeto, em outras palavras, as escolhas do sujeito para significar e formular um raciocínio sobre determinado assunto depende da forma como ele se constitui no mundo e é constituído por ele, o que terá influência nas características que por ele são selecionadas

Ao retomar o que fora verbalizado por Flor, entendemos que na sua fala encontra-se o que já fora apresentado por Tateo (2017) de que toda a produção de significado “ver-como” é cultural e orientada a valores. E isso se justifica nas frases que ela traz que faz um paralelo entre estudo e trabalho, onde encontra respaldo na sociedade em que vivemos, onde ter um trabalho “bom” torna-se um reflexo dado a algumas profissões terem mais “valor” em detrimento de outras. Onde o status, estabilidade e melhores condições salariais são conferidos aqueles que possuem melhor qualificação e/ou posições sociais privilegiadas. Em contrapartida, as piores condições e salários são ofertados aqueles que se submetem ao trabalho braçal, isso se houver espaço no mercado formal, pois para muitos o que resta é ter que se submeter a informalidade.

Vale salientar que no contexto que Flor vivenciou, a informalidade apresenta-se como saída para aquisição financeira de boa parte dos jovens que não possuem qualificação para assumir postos formais, a venda de água e outros produtos em sinais e coletivos de transporte tornam-se alternativas apresentadas a esses, bem como exposto por Flor no fragmento1.

Na literatura, Itikawa (2016) aponta que a informalidade, para muitos, apresenta-se quase como uma posição que parece impossível de transição automática para a formalidade, uma vez que essa funciona como uma reserva braçal; trabalho por sobrevivência, em que há clara assimetria decisória e de riqueza como reflexo das relações desiguais de poder e subordinação. Bem como, a forma de moradias desses, que se encontram na informalidade, também são espaços de instabilidades, em sua maioria fruto de invasão, que podem ser apropriados a qualquer momento por interesses capitalistas, para produção imobiliária.

Gegenstand (GG), assim, é o objeto significado pelo olho de quem vê, um ver que vai além do campo perceptual, para o campo da significação, que não só ver, mas ver-como. E, por isso, compreendendo esse conceito, apreendemos que o GG construído por Flor constrói-se no movimento de objetificar e trazer o trabalho como “bom”, fruto do seu ver-como (na dinâmica de direcionalidade e resistência), que atrela-se as seleções feitas por ela, de ter

estudo, ter um bom retorno financeiro, possibilidade de comprar uma casa e ajudar ao pai; encontrar a felicidade que deseja, em poder ter um lugar que seja dela para morar.

Vale ressaltar que essa construção instaura-se, bem como todas as construções sógnicas, a partir das contradições/incertezas que eles evocam, que aqui seria o fato da necessidade de ter estudo, ao passo de não ter; de ter uma casa/não pode ter, e assim por diante. Pois sem a dualidade de significados em oposição, não haveria espaço para o desenvolvimento de um novo significado, uma significação que ao mesmo tempo é afetiva, cultural e contextual (TATEO, 2017).

Além disso, as resistências pertinentes a esse processo vincula-se às oposições proveniente das ambiguidades que Flor vivencia nesse período de vida, das exigências que lhe são impostas quando chegar à maioridade (da transição da infância para a vida adulta). Visto que essa temática sobre vida laboral, na sociedade ocidental, associa-se normalmente ao período da vida adulta, devido as responsabilidades pertinentes a essa questão. E é na adolescência que esse tema com frequência aparece, uma vez que é uma expectativa social que, como jovens adultos, possam garantir sua sobrevivência e assumirem responsabilidade por seus atos. Além disso,

[...] a própria noção de trabalho ou a inserção nesse carece de um rumo predeterminável, adquirindo um sentido caótico, com intensas transições situações ocupacionais. A individualização põe nos ombros do trabalhador, jovem ou adulto, a responsabilidade de enfrentar todas as incertezas e novos riscos, enquanto gerenciador solitário do seu próprio percurso (GUIMARÃES, 2006, p. 175-176).

No entanto, ao passo que há exigências quanto à aquisição de responsabilidades, há também uma “suspensão” ou até mesmo um atraso na espera da vida adulta, pois o sujeito não estabelece compromisso firme com nenhuma atividade ideológica, interpessoal ou ocupacional; fenômenos conhecido como moratória psicossocial (ERIK ERIKSON, 1902-1994). Além disso, a tutela na instituição acaba sendo também esse espaço de suspensão, onde os adolescentes *a priori*, dificilmente aprendem, e são trabalhados para gerir a sua vida, pois existe profissional para todo e qualquer tipo de atividade no espaço, que não estamos dizendo que não é importante, pois sabemos o quanto uma criança necessita desse apoio. Entretanto, para os que estão na adolescência e precisarão sair da instituição em breve, por serem considerados adultos perante a lei, na qual entende que a partir de então necessitam ser competentes em gerir a sua vida; poderá, assim, haver um em nível emocional e afetivo um momento de conflito entre estar na instituição e estar na sociedade, isso porque a sociedade passa cobrar desses adolescentes (em transição para a vida adulta) a autogestão da sua vida; que o acolhimento, da forma como hoje se estrutura, normalmente, não tem dado conta de trabalhar (SILVA, 2011).

Assim, o processo imaginativo apresenta-se como fundante, pois é ele que permite que os humanos lidem com as incertezas e mudanças; a imaginação está relacionada à criação do GG, a partir dos objetos não existentes que passam a existir através da significação na perspectivação do novo, na ação criadora; faculdade indispensável para ultrapassar e resolvê-los (TATEO, 2017).

Sobretudo, o processo de criação de significados, possibilitado pelo processo imaginativo, através do ver-como e criações de GG se justificam, segundo Tateo (2017), através do que ele chama de dinâmica de direcionalidade e resistência. Isso porque, a ação do sujeito em olhar para algo e atribuir significado ao que olha (ver-como), para o estabelecimento de GG (o objeto significado), acontece por ele estar imerso em um todo que é dinâmico, que não é inerte a ação de quem vê. Então, as resistências apresentam-se como uma força contrária ou favorável ao ato do sujeito de significar, na relação direcional e afetiva que o sujeito estabelece em dar sentido a algo, e essa, pode se apresentar ou como uma força inerente ao objeto ou como fruto da antecipação imaginativa do sujeito, que na relação e na criação de GG pode antecipar possíveis contra ações desse objeto.

Os aspectos que foram selecionados a partir do caso de Flor nesse primeiro momento podem ser interpretados como indispensáveis a sua elaboração e, ao mesmo tempo, de naturezas distintas, a depender da relação afetiva, contextual; a força que esses imprimem do que por ela é pensado como trabalho “bom”. Por exemplo, os seguintes trechos: “se o meu pai fechar os olhos onde vou morar?”; “como posso trabalhar se eu não sei ler?”; “não posso trabalhar porque estou aqui dentro”; “eu não sou feliz não”, apresentam-se como forças contrárias (resistências de bloqueio) e opostas ao que por ela está sendo significado, ao ponto de impossibilitar a criação vetores de ação (para dirigir seu curso de ação futura).

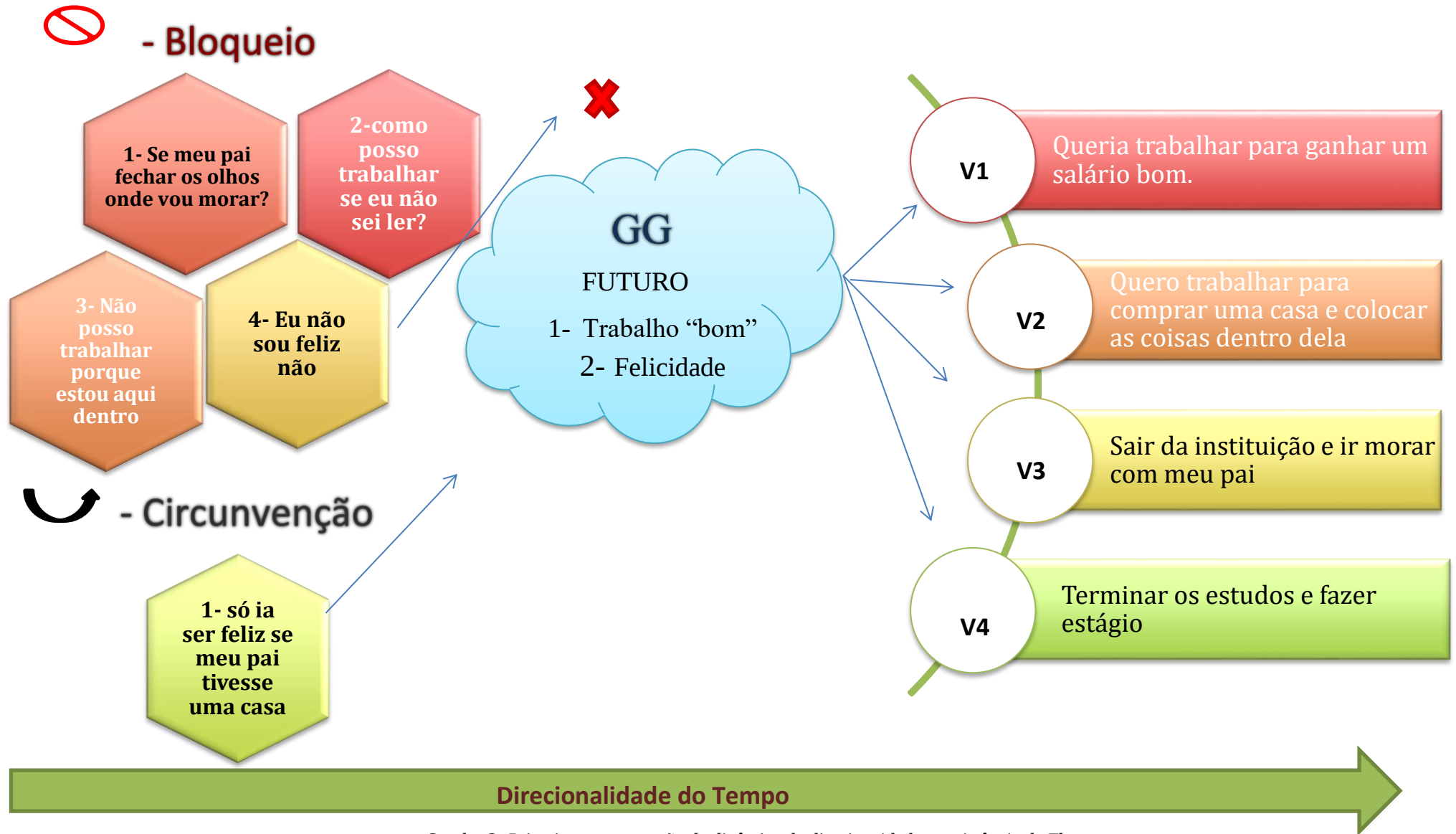
Vetores de ação são produzidos no curso do tempo que é irreversível, onde o conjunto de diferentes tipos de resistência, em complemento à direcionalidade no curso do desenvolvimento, possibilita a criação de diferentes vetores (percurso, múltiplas trajetórias de ação em direção ao futuro), em outras palavras, isso se dá pela relação afetiva, cultural e condicional que o agente estabelece com o objeto (GG), que se desenvolve através de sua própria história.

Para entender os vetores de ação que foram estabelecido a partir do que fora produzido por Flor, faz-se necessário refletir que a partir dos fragmentos apresentados, encontramos o estabelecimento de um outro GG, fruto do que é desenvolvido por ela quando a pesquisadora coloca na entrevista a palavra felicidade. Ela de imediato ao ouvir essa palavra, exclama: “eu não sou feliz não, tia”. Ao opor-se a fala da pesquisadora, Flor formula uma frase que nega o

que é ser feliz, e em contrapartida evoca o que faria ela ser feliz, e isso indica-nos como ela vê e se relaciona com esse objeto de modo a dar sentido e articular o que para ela seria felicidade. Com isso, compreendemos que ao tornar a felicidade parte do seu campo semiótico, esse se apresenta também a partir de uma resistência de circunvenção, que se caracteriza, por ser aquela que permite ela driblar os obstáculos provenientes das resistências de bloqueio, consecutivamente permitindo que seja possível a criação de vetores de ação.

Desse modo, a expressão utilizada por ela: “só ia ser feliz se meu pai tivesse uma casa”, se refere ao que chamamos de resistência de circunvenção. Pois, possuir uma casa para ser feliz aparece como condição indispensável para que ela consiga driblar os obstáculos provenientes do seu percurso de vida. E pensar nesse, viabiliza diferentes possibilidades de ação (vetores de ação- v1 “queria trabalhar para ganhar um salário bom”; v2 “quero trabalhar para comprar uma casa e colocar as coisas dentro”; v3 “sair da instituição e morar com meu pai”; v4 “terminar o estudo e fazer estágio”) que a dirigiriam a consolidar o que por ela fora significado. Assim, essa construção fala muito de quem Flor é, e como se constrói no mundo, bem como a forma que ela espera ser e ter no futuro, que a sustentará e viabilizará ela passar do (não ser feliz → para ser feliz), de uma insegurança vivenciada por ela (não ter uma casa, ser moradora de rua → para ter uma casa, e assim, ser feliz), pela falta de estudo, e inviabilidade de ter um emprego “bom” (pela possibilidade de estudar → e fazer um estágio).

Por fim, vale ressaltar, que nesse primeiro encontro ainda não houve perguntas diretas a respeito de sua vida adulta, apesar de já termos elementos que indicam a sua perspectivação de futuro e saída do Acolher, como visto anteriormente, e é resumido esquematicamente na figura que se segue. Entretanto, entendemos que a dinâmica explicativa do processo imaginativo é mutável, e vai se atualizar a cada instante, inclusive nos encontros que se seguirão, pois todos os componentes que constituem esse processo são dinâmicos, em um tempo irreversível. Sendo assim, veremos múltiplas construções, ora discursiva, ora imagética, que permitirão compreender as mudanças e desenvolvimento pertinentes a esse processo.



Quadro 3- Primeira representação da dinâmica de direcionalidade e resistência de Flor

2º Encontro – Caixa de Surpresas (Fase III)

Esse segundo encontro foi destinado à entrevista sobre a caixa de surpresas (entregue no encontro 1), que ficou por uma semana com Flor, para que ela pudesse produzir ou trazer objetos que representassem o que ela imaginava sobre sua vida adulta (após completar 18 anos). Assim, quando inquirida a falar sobre o que foi produzido, Flor mostrou o desenho que se segue:



Figura 11- Imagem do primeiro desenho de Flor, produzido com materiais da caixa de surpresa.

Ela, ao explicar o desenho, faz um movimento em se prospectar no futuro, e assim, define que o seu sonho de criança **era** de ser veterinária, por sempre ter gostado de cachorro. Vale lembrar, que a formulação ao entregar a caixa à participante se constituiu em ela formular algo ou trazer objetos que representassem o que viesse em sua cabeça ao imaginar sobre sua vida adulta. No entanto, nesse primeiro momento, ela se refere a essa construção (formulação do que imaginou) com o verbo que se flexiona no passado, assim como apresentado nos fragmentos que se seguem.

Fragmento 1:

P: Me conta um pouco como foi que tu fizesse, o que tu estava imaginando?

Flor: **Meu sonho de criança era ser veterinária**, porque eu sempre **gostei muito de cachorro**, cuidar de animais, **eu só não gosto muito de gato**, faz eu espirrar por conta dele.

P: Mas tu seria Veterinária só para cuidar de cachorro, ou teria outros animais?

Flor: Alguns animais, **mas menos de gato**.

Fragmento 2:

P: Aqui tu se desenhou ou não? Tu se colocou em algum lugar aqui?

Flor: Não.

P: Não? Mas tu imagina tu...

Flor: **Dentro**.

Admitimos que mesmo que Flor tenha falado com o verbo flexionado no passado ela parece construir *Gegenstands(GG)* sobre sua vida adulta, já que a instrução da caixa não trazia elementos específicos, nem situações específicas, mas apenas a solicitação de que construísse o que imaginava sobre sua vida adulta. De modo que sua formulação é postulada por um ver, e aqui o “ver” passa pela proposição teórica que apresentamos, onde ela **vê** a vida adulta **como** um “sonho de criança”, e traz os elementos desse sonho. E, por isso, ao retomar o que fora analisado no encontro 1, entendemos que a dificuldade de significar a temática sobre trabalho reaparece, isso porque ela, ao falar sobre seu sonho – ora imaginado- ela faz alusão a uma profissão. Entretanto, em reconhecer os obstáculos pertinentes a essa temática, há uma driblagem desse (através de uma resistência de circunvenção), onde o sonho de criança aparece como aquele que dá suporte e sustenta esse objeto que fora significado (GG-vida adulta→ visto como- sonho de criança).

Na dinâmica de direcionalidade e resistência, assim como afirma Valsiner (2014 apud TATEO, 2017) a ação física real sobre uma coisa é a entrada principal para a criação de significado. Os seres humanos exercem, assim, um ato de vontade, selecionando aspectos do objeto, estabelecendo relação de alguns recursos ao invés de outros, ou, ao contrário, selecionam alguns recursos para um estabelecimento específico com o objeto. E é a partir desse relacionamento significativo, que o objeto é capaz de contrariar, de resistir (positiva ou negativamente) e tornar-se um *Gegenstand*, que por fim pode abrir uma gama de possibilidades de vetores de ação.

Assim, na ação feita por Flor ao significar sua vida adulta, há uma seleção feita por ela de características necessárias (fruto da complementariedade de resistência e direcionalidade). Em que um deles, nesse primeiro momento, apresenta-se como ser veterinária que, segundo ela, no desenho, e no seu processo imaginativo está dentro da casa desenhada, e essa tem facilidade de lidar com cachorros (muito presente na sua vida pregressa e para qual ela parece

elaborar uma resistência de amplificação); o gato por sua vez, apresenta-se como aquele que tem dificuldades de se relacionar, e parece-nos que ela o elabora como uma resistência de bloqueio.

Sendo assim, em outras palavras, gato, exerce uma força contrária ao que por ela é apresentado, pois ele se apresenta como uma resistência de bloqueio, porém a significação criada para o GG se amplifica (resistência de amplificação) quando se trata da figura do cachorro. Essa resistência de amplificação surge em seu discurso pela relação afetiva de mutualidade e cumplicidade na relação que ela estabelece com esse tipo de animal, inclusive apresenta-se também como sustentação a esse sonho, como analisaremos a seguir.

Fragmento 4:

P: Tu colocou teu nome no desenho, e que teu “sonho de criança era ser veterinária, porque sempre **gostou muito de cachorro**”.

Flor: É.

P: E esses animais eram presentes, no teu passado?

Flor: É, **porque eu tive muito cachorro já**. Acho que eu já tive uns 6 cachorros, **mas tudo roubaram**. Porque eu ficava na rua, aí a primeira foi Sufista, que foi um macho, mas só que nesse macho eu já tinha uma fêmea que era Nega, aí eu ficava com os dois. Aí para onde eu ia eles iam, se eu subisse no ônibus ele subia e se escondia debaixo da cadeira. E para voltar, eu tinha que voltar andando por conta deles, porque tinha motorista que não deixava ele entrar. **Eu ia andando, mas ele iam tudinho comigo**.

Fragmento 5:

P: E aí esses cachorros algum tu ganhou ou tu...

Flor: Não, tudo eu achava na cidade.

P: Aí tu achava e ficava para tu?

Flor: É, porque para onde eu ia eles iam atrás. Mas só que esse sufista ele tinha um dono, mas só que esse dono **não ligava para ele**, aí o dono pegou e me deu ele para mim, porque ele sabia **que eu cuidava dele**.

Sobre a relação de afeto de Flor ao cachorro, entendemos que esse poderia ser uma resistência de bloqueio, para outro jovem, por exemplo: de uma criança rica que poderia ter aversão a cachorro de ruas que não possuem “raça pura”. Para Flor, entretanto, esse animal assume, a partir, de sua experiência, uma outra posição: aquele que ela tinha de mais próximo, numa relação de afeto, que dá sustentação para a profissão por ela escolhida, que nos é apresentado como possibilidade de futuro (constituído a partir do seu ver-como de criança).

Além disso, sobre o desejo de Flor de ter uma profissão “ser veterinária” e cuidar dos animais; a escolha de uma profissão apresenta um valor muito grande na sociedade ocidental nos tempos atuais, onde uma graduação é objeto de *status* e oportunidade de ascensão social.

Assim, ter uma profissão na vida adulta proporciona o desenvolvimento de habilidades e competência para o exercício de atividades remuneradas e requeridas pela sociedade no mercado de trabalho. Exercê-las, com vínculo empregatício ou como autônomo, gera a chance de aquisição de bens e provisão de seu próprio bem-estar. Além disso, as instituições sociais utilizam-se da mediação semiótica como ferramenta para criação de signos promotores ou inibidores, para o estabelecimento de metas e ajustamentos sociais, na tentativa de tornar o sujeito de acordo com os parâmetros que por elas são preestabelecidas e, assim, regularem suas funções psicológicas tanto inter como intrapessoais (VALSINER, 2012). Assim, frases como “sempre tive vontade de ser”, “foi um sonho desde criança” tornam-se recorrentes no discurso das pessoas ao serem questionadas sobre suas escolhas para a vida profissional (CAMPOS, 2008),

Campos (2008) elenca elementos que são representações criadas pelos sujeitos na sociedade, que acabam tendo relevância na escolha de um jovem pela sua profissão. Para uma mulher, por exemplo, escolher lecionar pode ser fruto da criação hegemônica feminina que naturaliza e cria uma lógica de predestinação para o magistério. Por outro lado, ele acredita que as escolhas de um jovem, a depender das suas relações, implicam-se em sua maioria em uma matriz de escolha de uma religião ou nas relações parentais primárias. Assim, esses fatores podem influenciar no modo que o sujeito atribui significado e se prospecta no futuro, para lidar com as ambivalências desse.

E por isso, Vygotsky (2009) afirma que toda criação humana só é possível dado o poder criador da imaginação. Para ele, a base da ação criadora se daria na inadaptação do sujeito ao meio que o rodeia, por estar o mundo externo sempre em movimento. Nesse sentido, a função imaginativa depende da experiência e das ambivalências provenientes do meio. Bem como, o processo de imaginar o futuro e repensar o passado são arenas que dependem do interior e exterior do sujeito, onde as dualidades e resistências provenientes do processo de significar trazem oposições quem têm ao mesmo tempo características afetivas, cultural e contextual (VALSINER, 2013; TATEO, 20117). Com isso, entende-se que o sujeito e sua imaginação não se descolam da sua vivência anterior; antes disso, a capacidade imaginativa depende do deslocamento do sujeito no tempo e espaço, o que marcará a unicidade do sujeito.

Assim, tendo em vista as particularidades do caso aqui apresentado, as escolhas de Flor, e o modo como ela significa o objeto (vida adulta- trabalho bom e felicidade), entendemos que esse funda-se primordialmente a partir da co-construção entre ela e o meio a

qual está inserida, base que ampara suas construções, sustentando seu sonho de criança; aqui, apresentada na figura afetiva do cachorro e no desejo de ter uma profissão.

Vale pontuar que todos os elementos que Flor destacou em seu desenho tiveram, de algum modo, importância na sua vida pregressa. A casa, por exemplo, e o número contido nela, parecia-lhe com a numeração da casa que ela já morou, como dito por ela: “foi um número que veio na minha cabeça [...] já morei nessa casa, que tem parecido esse número”, as flores, sempre fizeram parte do seu cotidiano, como dito por ela na entrevista dois: “por onde eu ia eu via flores”. O animal desenhado era um cachorro, e a rua desenhada do lado de fora da casa, para ela, precisava estar no desenho, pois tinha que ter a rua onde passava os carros e “os povos” que foram tão presentes na sua vida. Sobre isso, Valsiner (2012) aponta a importância do afeto na constituição humana e nas construções a ele subjacentes: “a vida psicológica humana em sua forma mediada por signos, que é afetiva em sua natureza” (VALSINER, 2012, p.251).

Além disso, Flor faz uma distinção afetiva, que foi representado pelas cores contidas no seu desenho como expresso nos seguimentos a seguir:

Fragmento 6:

P: Tu vê cores no teu futuro? Tu vê um futuro com cores?

Flor: Vejo, já sonhei com tanta coisa, **já sonhei ganhando um carro rosa no shopping Tacaruna**, já sonhei ganhando um bocado de coisa.

P: E teu passado tu vê cores?

Flor: **Eu vejo não, só vejo tristeza no meu passado.**

P: Então tu está dizendo que essas **cores representam alegria?**

Flor: É.

P: E se eu tivesse pedido para tu desenhar não imaginando sobre o teu futuro. **O teu passado seria diferente? Estaria de outra cor?**

Flor: **Marrom.**

Aqui, Flor apresenta construções que delimitam fronteira, onde a cor faz parte da sua construção semiótica, que *a priori*, indicam não ter feito parte de quem ela era (por tanta tristeza vivenciada por ela) e por quem ela deseja ser, que inclui cores (elemento representativo, que quando indagada pela pesquisadora sobre a que ele fazia alusão, ela concorda de que ao tema da alegria), e inclusive dos seus sonhos. Além disso, a cor delimita uma borda afetiva e temporal, onde na relação e diálogo com a pesquisadora, elas constroem que ter cor é um componente importante e relacional à temática da felicidade; de modo que na perspectivação de seu futuro ela deseja encontrar cor, algo que não é representativo no seu passado.

Flor, assim, apresenta-se a partir de sua experiência pregressa, visto que seu passado incorpora-se através do seu desejo de criança, tornando-se algo que não é só de criança, pois a

instrução não foi dada para um passado, mas para um futuro; então, de forma dinâmica, “ele (sonho de criança) vai transpondo os limites do tempo e espaço e se constituindo como o vetor de ação da adolescente (das suas possibilidades de futuro- ver Quadro 4). Isso porque nos fenômenos da vida humana a direcionalidade no tempo e espaço, há sempre um movimento para o futuro (VALSINER, 2012).

2º Desenho

Além do primeiro desenho apresentado por Flor, ela trouxe outros dois, que para ela representavam o que ela imaginou e imagina sobre a sua vida adulta. Segundo ela, eles foram desenhados em momentos distintos, nesse segundo, por exemplo, ela diz que tinha sonhado no dia anterior com seu conteúdo e decidiu representá-lo na sua criação, já que era algo que sonhava com recorrência, queria, assim, que ele fizesse parte da sua vida adulta. Além disso, ela diz que esse foi seu melhor desenho, e externa sua vontade de colocá-lo na tampa da sua caixa, o que faz no momento do encontro.



Figura 12- Imagem do segundo desenho de Flor, produzido com materiais da caixa de surpresa.

Nessa construção, assim como na anterior, Flor fala de seus sonhos e de outros elementos afetivos e significativos do passado. Além disso, a partir dessa sua construção, identificamos outros elementos referentes à temática da sua vida adulta, perfazendo um novo

elemento importante ao que por ela fora dito como “sonho de criança”, bem como veremos nos fragmentos a seguir:

Fragmento 7:

P: Tu imaginou o que aqui [aponta para o segundo desenho]?

Flor: Esse daqui **eu sonhei que eu estava no sítio capim de cheiro.**

P: Ai tu imaginou o que aqui?

Flor: **Ai eu imaginei que eu estava lá,** ai eu peguei, veio na minha cabeça, ai eu peguei e desenhei.

P: Tu já fosse muito pra lá? Tu ia com quem?

Flor: Eu ia com um grupo que era, que fazia, **com grupo menino de rua.** Aí quase todos os meninos ia para lá, toda a semana.

Fragmento 8:

P: Mas por que tu imaginou isso no teu futuro?

Flor: **Porque eu gosto de lá.**

P: Tu gosta de lá, e tu voltaria para lá na vida adulta?

Flor: Voltaria.

P: E tu voltaria para que?

Flor: **Para ajudar os outros meninos.**

Fragmento 9:

P: Então no teu futuro tu imagina...

Flor: **Ajudar os meninos de rua e ser veterinária.**

Fragmento 10:

P: Aqui tu colocou a palavra família, por que tu colocou a palavra família?

Flor: **porque, aonde eu tava eu tinha uma família.**

P: Me fala mais um pouco o que tu imaginou.

Flor: **O que eu imaginei, é que eu sei que vou voltar para lá algum dia.**

Flor aqui adiciona elementos que se apresentam como resistência de amplificação, ao que por ela fora significado sobre vida adulta, isso porque, ela não só quer ser veterinária (sonho de criança), mas quer também retornar ao Sítio Capim de Cheiro, para ajudar outras crianças de rua, onde pretende construir vínculos afetivos, como vivenciados anteriormente: “ajudar os meninos de rua [...] porque, aonde eu tava eu tinha uma família”.

Sobre a temática família, Flor representa esses como os meninos moradores de rua, sem fazer alusão a sua família biológica, além disso, quando questionada como foi para ela imaginar sobre o futuro ela diz:

Fragmento 11:

Flor- foi bom, né? Porque ninguém vai ficar, é, como é? **Nas costas de família, a gente tem que viver nossa vida também.**

P- É? Então tu pensa no futuro...

Flor- **Porque eu não quero casar e nem ter filho.**

P- E é? Por quê?

Flor- **Porque eu não quero, tia, porque eu não vou dar uma vida boa para ele, para que eu vou ter filho?**

P- Sim, mas pode ser que um dia você trabalhe.

Flor- **Mas está muito longe.**

Fragmento 12:

P- Alguém da tua família estaria na tua imaginação do futuro

Flor- **Só meu pai, porque minha mãe não quer saber de mim não.**

Fragmento 13:

P- E tem pessoas que tu acha que atrapalha teu sonho?

Flor- **não, todo mundo que está aqui é para me ajudar.**

Fragmento 14:

P- E o que você pensa assim: isso me atrapalha, o que lhe atrapalha para esse sonho acontecer?

Flor- **o estudo, tia, porque eu não gosto de estudar.**

P- aqui na casa tem pessoas que te incentivam?

Flor- Tem um educador do plantão da noite que ele me ajuda, **mas os educadores estão de greve, aí não tem ninguém pra ajudar, porque as cuidadoras tem muita coisa para fazer.**

Fragmento 15:

P- E tem pessoas fora daqui que tu acha que atrapalha teu sonho?

Flor- **se eu voltar para a rua, eu acho que vai atrapalhar meu sonho.**

O discurso de Flor é permeado pelas ambivalências vivenciadas por ela, que ora em seu desenho expressa o desejo de ser uma veterinária, ora vê a profissão como algo muito longe ou intangível, como se esse deixasse de fazer parte da sua perspectivação de futuro (como possibilidade de vetor de ação). Esse fator se dá devido a "uma dimensão excedente-afetiva e simultaneamente, constitutiva do signo linguístico na dinâmica entre indivíduo e cultura" (PINHEIRO, BATISTA, MARQUES, no prelo). A ambivalência dessa forma é aquela que concebe o registro afetivo-emocional "que excede e ao mesmo tempo é constitutiva da emergência do signo na experiência humana, experiência esta necessariamente corporificada e que comporta a coexistência de opostos como vetores da ação" (PINHEIRO, BATISTA, MARQUES, no prelo).

Na constituição e construção do que ela traz como imaginação de vida adulta, a partir dos fragmentos apresentados, pode-se observar que estes estão marcados e carregados da história de abandono afetivo vivenciado por essa jovem, o que inclusive apresentam-se como obstáculo ao que por ela já fora externado, a exemplo do desenho 1, ao fazer referência e apresentar a possibilidade de ter uma profissão. Assim, surge o que entendemos como resistência de bloqueio, vistos nas seguintes frases “não quero casar e nem ter filho [...] porque não vou dar uma vida boa para ele”, justificados pelo fato de quando questionado pela pesquisadora de que um dia ela pode vir a trabalhar, ela diz: “mas está longe”.

Além desses, ela apresenta dois elementos (estudo e rua) que se colocam como condição limites para a concretude do que por ela é imaginado, que ora aparece como aquele que pode ser resistências de amplificação, ora como obstáculos (resistência de bloqueio). Isso porque sua fala encontra-se em posicionamentos diferentes, onde em determinado momento ela se coloca na posição da criança sonhadora, que significa o seu futuro através do olhar de uma criança, dos seus sonhos; ora ela olha a partir das condições atual que hoje se encontra, sem perspectivação de saída do acolhimento, sem previsão de voltar para casa, pelo fato do pai está internado; sem estudo, sem o apoio necessário na instituição para o melhoramento de sua leitura e escrita (cuidadores em greve). Isso se dá, pois a semiotização por meio de fronteiras permite a organização de pilares para a construção de uma narrativa que viabiliza compreender o discurso no tempo, espaço e no posicionamento do sujeito, relacionado à sua posição contextual, cultural e afetiva (DE LUCA PICIONE; VALSINER, 2017).

Ainda nessa perspectiva, Flor finaliza sua caixa nos mostrando sua última criação, que a nível analítico, marca de forma expressiva as diversas posições que ela ocupa, bem como as ambivalências afetivas vivenciadas por ela, na construção sónica do seu processo imaginativo.



Figura 13- Imagem do terceiro desenho produzido por Flor, caixa de surpresas.

Flor aqui informa que esse desenho representa o anjo da paz, como aquele que ela quer que esteja no seu futuro. A este respeito, ela diz: “porque eu gosto da paz, aí eu peguei e desenhei o anjo da paz”. Em contrapartida, quando questionada se existiria algo que poderia atrapalhar sua imaginação para o futuro, devido a algo que não viesse a se concretizar, ela enfatiza: “a paz”. A paz, assim como o estudo e a rua, pode ser aquele que pode viabilizar (resistência de ampliação), ou atrapalhar (resistência de bloqueio) o que por ela fora imaginado sobre sua vida adulta.

Admitimos aqui que o modo como Flor apresenta sua polissemia simbólica, as ambivalências pertinentes ao processo imaginativo, instauram-se a partir das suas experiências pregressas; dos diversos contextos por ela vivenciados; do seu histórico de vulnerabilidade e abandono, que pouco tem a oportunizado, a ela, vislumbrar e imaginar um amanhã diferente do que hoje vivencia, a não ser quando ela fala a partir do sonho de menina.

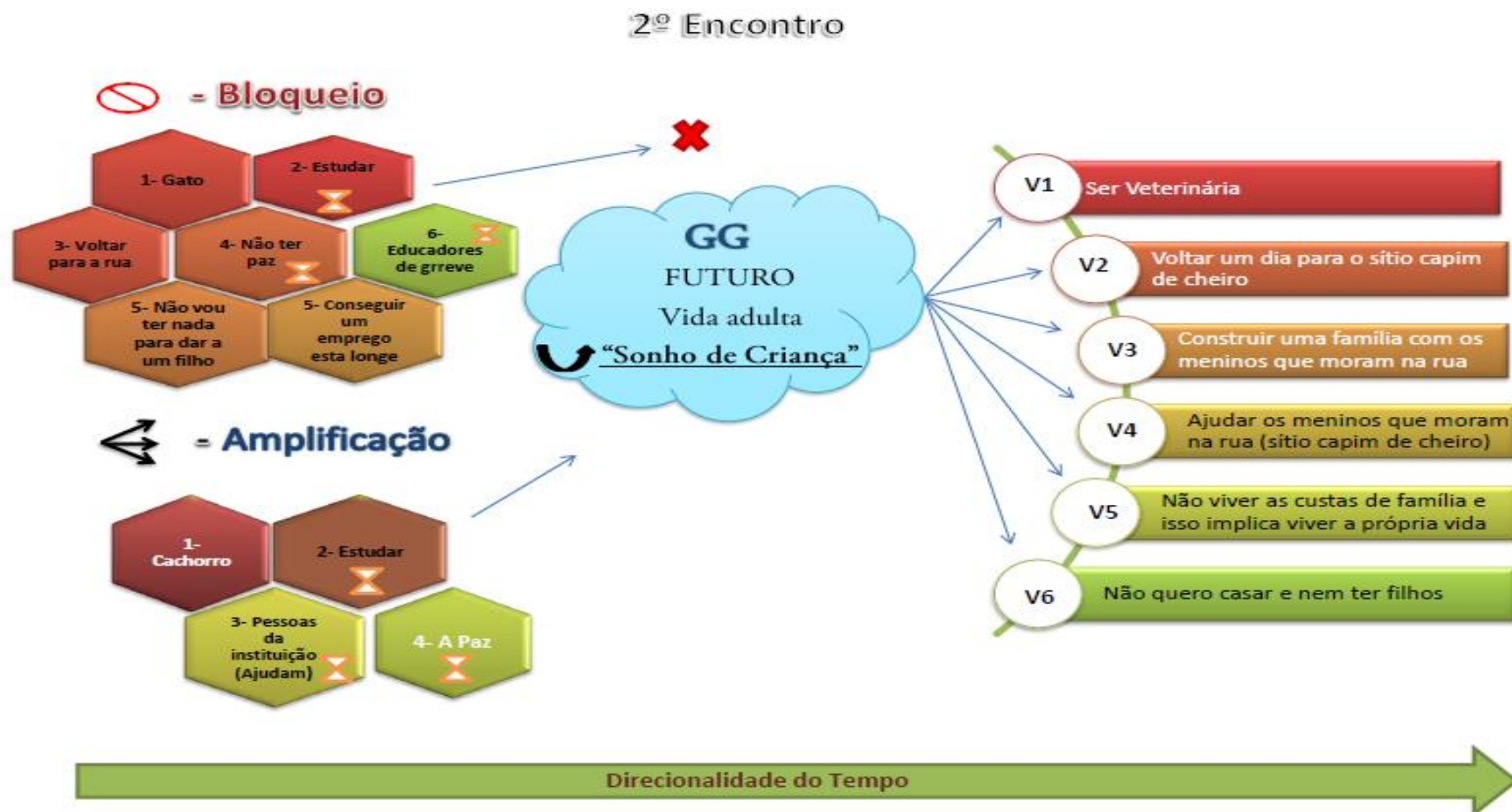
A vida adulta é algo que em breve chegará para Flor, bem como as responsabilidades exigidas a essa fase de vida. Entretanto, quando Flor não se coloca via ótica da menina “sonhadora”, que vê pelo olhar de uma criança, ela encontra resistências que a inviabiliza de criar vetores de ação. E parte dessas resistências (de bloqueio), entendemos que se ancora na falta de políticas públicas claras que pensem as especificidades desses jovens, com trabalhos mais efetivos, que esclareçam seus direitos e deveres perante a sociedade, do que eles podem esperar do amanhã, do que eles podem fazer do amanhã, o que por vezes está longe de

acontecer, encontrando-se, assim, em condições desfavoráveis a construções outras a uma visão positiva do amanhã; bem como, pelas instabilidades afetivas e relacional, em que a instituição se apresenta, visto que nem sempre seus internos podem contar com aqueles que ali estão, por conta das greves, paralização, mudança de equipe e a pouca similitude com um contexto familiar, e apoio assistencial ideal as suas necessidades.

Além disso, apesar do caráter de transitoriedade que essas instituições têm, é sabido, que a depender da idade ou das peculiaridades do caso de cada criança e/ou adolescente, esses podem ficar por anos na instituição, principalmente como é o caso de Flor, que não tem perspectiva de voltar para sua família de origem, devido a doença do seu pai e as condições que ainda não são favoráveis a sua volta, o que contribui ainda mais para sua instabilidade afetiva.

Assim, a partir do que fora produzido e externado por Flor, fizemos uma síntese do conteúdo construído no segundo encontro (ver Quadro 4), em que ela apresentou 6 vetores de ação (v1- ser veterinária; v2- voltar um dia para o sítio capim de cheiro; v3- construir uma família com meninos que moram na rua; v4-ajudar os meninos que moram na rua; v5- não viver as custas de família e isso implica viver a própria vida; v6- não querer casar e nem ter filhos).

De igual modo, além dessas construções e de todas as dificuldades aqui expostas, entendemos que as construções de Flor são múltiplas e inclusive ambíguas em vários momentos, em que uma única palavra apresenta significados díspares, onde a paz, por exemplo, ora aparece como aquele que será propulsor na concretização do que por ela é imaginado, ora aparece como uma figura que assombra a sua realização. O que pode reverberar, dependendo do percurso semiótico que Flor escolha, bloqueios que a impeçam de se prospectar e vislumbrar um futuro (com bloqueios que inviabilizem a criação de vetores de ação), como veremos nos encontros a seguir. Antes disso, segue o quadro que resume o segundo encontro.



Quadro 4- Segunda representação da dinâmica de direcionalidade e resistência de Flor

- 3º Encontro – Falando sobre futuro- Fase IV.

O terceiro encontro ocorreu assim como o planejado, uma semana após o encontro anterior, e foi nele que ocorreu a fase IV do estudo, que continha uma entrevista que trazia como foco e pergunta norteadora: “se você pudesse se imaginar hoje, com 18 anos, o que você imagina sobre a sua vida adulta?”. Aqui, diferente do encontro anterior, que ela falava do que imaginou, tendo como base o que construiu através da caixa de surpresa, não houve essa ferramenta, o único instrumento utilizado, por sua vez, foi a entrevista, em que ela ficou livre para formular o que vinha em sua cabeça.

Nesse encontro, Flor pareceu estar bem sonolenta, segundo ela, fazia pouco tempo que tinha acordado e que estava com sono, devido o novo curso que estava fazendo a noite. Sendo assim, no início, externou certa impaciência para dialogarmos; só depois de outras conversas paralelas, que efetivamente consegui formular a questão da entrevista. Entretanto, ela demonstrou um incômodo em falar sobre o futuro, e decidiu contradizer tudo que já havia construído até o momento.

Cabe salientar, que era de se esperar, uma resistência por parte dela, inclusive porque a pesquisadora era uma pessoa estranha, que estava voltando repetidas vezes para falar de assuntos que lhe causava ambivalências afetivas, como visto até então. Assim, acredito que esse bloqueio se deu, inclusive por conta da figura da pesquisadora. Isso porque a presença dela poderia reverberar em Flor a disparidade contextual que a figura dela podia revelar. Apesar das duas possuírem traços semelhantes, ambas mulheres parda/negra; a pesquisadora era aquela possuidora de escolaridade superior (cursando mestrado); casada (com família), o que podia ser subtendido pela aliança que usa na mão esquerda (que na sociedade brasileira é um indicativo de união conjugal). Ela, por sua vez, era destituída do poder familiar, tutelada pelo estado, sem estudo e sem perspectiva de saída da instituição.

No que tange o método proposto para o encontro e a subsequente fase do projeto, a entrevista semiestruturada propunha que a pesquisada elaborasse discursivamente para a pesquisadora o que imaginava para sobre sua vida adulta naquele exato momento (no dia do encontro), diferente da forma como aconteceu no encontro anterior, que ela contava e imaginava ali a partir do que já havia construído, então, ela falava de algo que tinha feito sem a presença da pesquisadora, só contando como foi.

Tendo em vista essa questão, apresentamos a seguir, fragmentos que nos ajudarão a compreender as mudanças que ocorreram de um encontro para outro, bem como, o quadro 5 (ao final desse tópico) que ilustra a dinâmica de direcionalidade e resistência desse encontro

Fragmento 1:

P- A minha pergunta hoje, eu sei que você já construiu muita coisa na caixa, mas se você pudesse imaginar hoje, agora...

Flor- Ai tia, **imaginar, só dormir.**

P- Agora, Flor tem 18 anos, o que tu imagina, Flor com 18 anos?

Flor- **E eu sei, tia.**

P- Tu não sabe não? Tu não imagina nada?

Flor- Porque, pra que pensar? (silêncio).

Fragmento 2:

P- Como foi tua semana?

Flor- **foi boa**

P- Foi bom? E por que tu não quer pensar?

Flor- **Porque eu não quero pensar.**

P- No quer não? Não tem nada que tá motivando você não pensar? 18 anos então, nada?

Flor- **18 anos pra mim é nada.** P- Por que é nada?

Flor- **Porque é nada, porque fica tudo do mesmo jeito.**

P- Fica tudo do mesmo jeito? E o que tu queria que mudasse?

Flor- **Minha vida, mas não vai mudar nunca**

Fragmento 3:

P- E aquilo que tu tinha desenhado, deixou de pensar, foi?

Flor- Ahh, desisto.

P- O que aconteceu?

Flor- Não aconteceu nada, tia. Eu só não quero mais.

Fragmento 4:

P- Então 18 anos tu não imagina nada? Tu não imagina nenhum lugar? Tu imagina onde?

Flor- **Lá na favela.**

P- É? Fazendo o que?

Flor- **Nada, com meu pai, né tia.**

Fragmento 5:

P- E teu pai?

Flor- **E eu sei do meu pai. Meu pai tá internado**

P- E quem vai sustentar a casa, Flor? O pai...

Flor- oohh, ninguém cozinha lá não, tia.

P- E é? E vocês comem o que?

Flor- come com o dinheiro dele, ele é aposentado.

Fragmento 6:

P- Então Flor com 18 anos estaria na casa do pai? E aquilo que tu desenhou?

Flor- **Eu desisto.**

No encontro anterior, compreendemos que a construção de Flor foi permeada por instabilidades, que em determinados momentos inviabilizaram a criação de vetores de ação.

Entretanto, observamos lá que havia indício da sua identificação sobre os obstáculos pertinentes a sua construção, e foi através do sonho de criança, que ela trouxe elementos que a ajudaram a se prospectar imagetivamente (com diferentes vetores de ação). Aqui diferente do encontro anterior, foi apresentado um único vetor de ação, em detrimento a 6 resistências de bloqueio; e como já dito anteriormente, houve resistências inclusive com relação a pesquisadora, onde constantemente ela deixava claro que não gostaria de falar, por julgar que não valeria a pena, pois “nada na sua vida ia mudar”. Desse feito, identificamos as seguintes resistências de bloqueio: 1- eu não penso em nada; 2- 18 anos para mim é nada; 3- pra que pensar?; 4- minha vida não vai mudar nunca; 5- me imagino no mesmo lugar que estou agora; 6- eu desisto.

Flor apresenta quase que um entrave para falar sobre o seu futuro (GG), fruto dos bloqueios que permeiam seu contexto, e as instabilidades pertinentes ao campo da sua emocionalidade, e do modo como ela vem sendo afetada pelo meio que a cerca. Bezerra Jr (2001) afirma que “o mundo nos atinge de maneiras infinitas, e muitas vezes de forma surpreendente, para as quais não dispomos de equipamentos semânticos. Nem sempre a linguagem é convocada para a experimentação da vida” (p. 32), assim, esse assunto parecia afetar Flor de tal modo, que ela não desejava expor em palavras, e por isso sua experiência não foi redutível ao campo da linguagem, e é por isso que algumas experiências e emoções, como essa, ficam a cargo de serem expressas no e pelo corpo (PINHEIRO; BATISTA; MARQUES, no prelo)- nesse dia Flor se deitou em um banco, e não quis fazer contato visual com a pesquisadora.

A compreensão e a dificuldade de verbalizar é um reflexo da complexidade do mundo subjetivo humano, visto que a “totalidade” é imediatamente dinâmica, e constantemente mutável, tanto em sua dimensão espacial, como temporal. Isso porque, nós humanos estamos o tempo todo em um processo semiótico, nos dirigindo para um fluxo em alguma direção do futuro; nós sentimos prospectivamente (VALSINER, 2012). Para Flor, dirigir-se para um futuro implica pensar necessariamente no modo como ela hoje se encontra (de não mudança), de mais uma vez encontrar com alguém que pergunta a mesma coisa, e ela não tem nada de “novo”, como ela diz: “pra que pensar? nada vai mudar mesmo”.

Por mais que saibamos que a aproximação da vida adulta dessa jovem se aproxima, ela esboça o desejo de se desvincular dele, pois ele faz com que ela pense nas instabilidades e dificuldades que podem fazer com que aquele imaginação “sonho de menina” vire cada dia mais intangível. E por isso, aqui, diferente do encontro anterior, aparece um único vetor de ação, que ainda assim é limitante no que tange a forma como ela traz e se prospecta no futuro,

é como se não houvessem distinções entre o seu passado e futuro, ela apresenta como algo estático, fruto inclusive das resistências apresentadas nesse encontro, como expresso na sua fala: “para que pensar, não vai mudar nada na minha vida mesmo”, logo, “eu permanecerei no mesmo lugar que hoje estou” → “viver na favela com o meu pai”).

A transposição de fronteiras (passado/presente/futuro) torna-se uma questão fundamental para a vida humana, pois diferentemente do mero estado de uma fronteira física, o presente é o local de nascimento do próximo instante presente, bem como, o passado torna-se inseparável do futuro e essa transformação é fundamental, e tem um caráter necessariamente ambivalente, um processo de emergência (VALSINER, 2012). A construção e reconstrução de algo é o tratamento da emergência de algo novo (criação de novos significados), mas para isso, precisamos imprimir valores, fazer distinção do nosso sistema de percepções e orientar metas para esse fim (VALSINER, 2012).

Entretanto, a emergência desse novo, do futuro, por exemplo, não necessariamente são instituídos por base desconhecida, pelo contrário, emerge sob a base do que há previamente estabelecido. “A realidade das relações humanas ocorre em contextos sociais configurados como campos orientados para metas” (VALSINER, 2012, p. 113); de modo que os signos são trazidos pela insistência seletiva, advindas do passado e dos eventos incertos que podem ocorrer no futuro, desse feito os signos são criados para superar a tensão (VALSINER, 2012).

Assim, o processo imaginação de Flor instaura-se para superar a tensão que o meio lhe proporciona, e as resistências de bloqueio surgem em detrimento do que por ela é experienciado. A instituição de acolhimento e estado, já que ela é uma entidade que resguarda o seu direito, deveria ser o contexto social configurado como campo para a orientação de novas metas, entretanto, ela ainda aparece como insuficiente, devido à instabilidade nas relações de cuidado (profissionais em greve, por exemplo). Ou ainda falta de trabalho e/ou apoio psicológico que ainda aparece como incipiente (quando Flor foi questionada se tinha conversado ou tinha algum trabalho no espaço que ela fizesse parte, disse que não, e completou “eu não, tia, eu não sou doida, não gosto de ficar falando da minha vida para ninguém não”), Flor está na instituição há mais de 1 ano e 6 meses e ainda não reconhece a importância do campo da psicologia, e ainda ratifica um estereótipo dessa profissão, advinda do senso comum.

Desse modo, Flor encontra dificuldade em verbalizar o que imagina sobre a sua vida adulta, como se pensar sobre essa questão fosse “caro” para quem ela é. É como se para ela não houvesse escolha, por ser o que lhe resta, como externado em seu discurso, e trazido no esquema de direcionalidade e resistência (Quadro 5) como suas resistências de bloqueio (B1-

"eu não penso em nada", B2- "18 anos para mim é nada", B3- "pra que pensar?", B4- "Minha vida não vai mudar nunca", B5- "Me imagino no mesmo lugar que estou hoje, B6- "Eu desisto!"). Essas resistências, para nós, apresentam-se como bastante preocupantes, principalmente quando ela é enfática em dizer que desiste (B6), isso faz-nos refletir se o sistema que hoje tem se estruturado para garantir os direitos dessas crianças/adolescentes têm dado conta de oportunizar bases sólidas para que esses possam enxergar um amanhã. As tensões de Flor, no que tange as ambivalências pertinentes a sua construção, nos preocupa sobremaneira, tendo em vista que em breve ela completará 18 anos, e não terá mais ECA como sistema de proteção, e se o pai morrer? Para onde Flor vai? Para rua? Será que não há nenhuma outra possibilidade para essa jovem, como ela diz: "minha vida nunca vai mudar". Bem, se há, não conseguiremos dar conta aqui, entretanto o que podemos dizer, é que essa jovem não conseguiu externar outras possibilidades que não essas, pelo menos até então.

3º Encontro

 - Bloqueio



Quadro 5- Terceira representação da dinâmica da direcionalidade e resistência, de Flor

- Encontro 4 – Fase V

Transcorrido uma semana do encontro anterior, realizamos o encontro 4, última fase do projeto. Aqui estava programada a realização da entrevista V referente à caixa de surpresa (recebimento da 2º entrega) e a finalização da coleta. Entretanto, Flor já iniciou o discurso informando que não tinha produzido mais nada, e que, não gostaria mais de falar sobre futuro, como veremos nos fragmentos a seguir:

Fragmento 1:

P- E ai com você está? Hoje vai ser rapidinho também.

Flor- **Eu não fiz nada hoje não tia. Não quero falar de futuro não, tia, tem futuro pra mim hoje não.**

P- Não tem não?

Flor- **só meu curso que é meu futuro agora.**

Fragmento 2:

P- Então quer dizer que você não quer conversar hoje sobre o futuro não? Que o futuro agora é o curso?

Flor- **É, é, quero saber de futuro mais não.**

P- Mas por que você não quer saber, tas assim desde aquele dia que eu vim aqui.

Flor- **O futuro, futuro, futuro, direto, direto, direto.**

P- O que aconteceu com você que não quer conversar mais sobre futuro?

Flor- Nada.

P- e como está a tua vida?

Flor- Tá bem.

Fragmento 3:

P- ser veterinária? De voltar lá pra aquela casa que tu gostava, que tu desenhou?

Teria mais alguma coisa para me acrescentar, ou não?

Flor- **não.**

Fragmento 4:

P- Você queria construir algo aqui agora?

Flor- **não, não inventa não, tia.**

P- Não, era só se você quisesse mesmo. Mas se você não quer não tem problema não. E ai como é que tá, você ainda está indo na casa do seu pai? Não? Mas tu não ia aos finais de semana?

Flor- **Ahh, eu ia, mas meu pai está internado.**

Fragmento 5:

P- Entendi, Flor, você não quer conversar sobre futuro?

Flor- Não.

Flor, assim como na semana anterior, externou o seu desejo de não mais falar sobre futuro, bem como retornou com a caixa de surpresas sem ter feito nenhum acréscimo ao que

já havia produzido. Além disso, quando questionada sobre se queria fazer algo na hora quando estávamos juntas, disse: “não inventa não, tia”, de modo a resistir a todo e qualquer conteúdo que fizesse alusão a esse assunto.

Flor permanece na instituição, por conta da situação do pai, que está internado sem perspectiva de alta, o único que tem vínculo familiar; o medo de voltar às ruas; a falta de estudo, que a impossibilita de ter um emprego “bom” e comprar uma casa própria, são elementos que constituem os medos de Flor, que se apresentam como resistências de bloqueio na ação de Flor de significar o tema da vida adulta e apresentar possibilidades de ação, bem como apresentado nas entrevistas anteriores.

Como vimos, às resistências apresentadas por Flor no que tange à temática Vida-adulta só fez aumentar de um encontro para outro, de modo que apesar da aproximação dos 18 anos, visto que transcorreram-se aproximadamente um mês desde a iniciação da pesquisa, em que ela tinha 17 anos e 6 meses, agora 17 anos e 7 meses. Flor parece se fechar para esse assunto, quase que em um movimento de afastá-lo, de forma que cria barreiras e limites, que inclusive bloqueia a relação dela com a pesquisadora (que aparece também como uma resistência de bloqueio, por tudo que já foi dito no encontro 3). E isso, faz com que vejamos diferenças significativas nos esquemas que apresentamos, sobre a dinâmica de direcionalidade e resistência, de um encontro para outro. Nesse último, ao invés de vetores de ação (que nos ajudam a vislumbrar as diferentes trajetórias da sua ação - prospecção de futuro- encontramos bloqueios que impedem essa criação, e inclusive, seu processo imaginativo).

E ainda, o único vetor de ação que aparece no seu discurso “meu único futuro agora é meu curso”, é fragilizado pela quase intransponibilidade do tempo que aparece nas nuances do seu discurso, que apesar dela usar a palavra futuro, não traz planos de ação que nos ajudem a encontrar sua perspectivação. É como se na sua frase encontrássemos as insegurança e dificuldades em que ela encontra em se projetar na vida adulta, isso porque essa temática, devido a seu histórico, de vulnerabilidade extrema e situação de rua, há os receios de não conseguir lidar com as questões referentes a esse período de vida, uma vez que podemos inferir, que a representação de adulto para ela, foi de quem falhou nos cuidados de proteção e/ou violou direitos a sua confiança.

O que corrobora com a análise feita no encontro dois que, quando questionada sobre o futuro, ela traz uma afirmação negativa, sobre o desejo de não ter filhos e nem casar, devido à falta de perspectivas futura. Inclusive pontua a distância temporal usando a expressão “longe” para se referir a uma vida laboral, o que justificaria a sua instabilidade, e por isso não se vê

capaz de construir uma família “por não ter nada de bom a oferecer”, o que entendemos que seria pelo medo de ser uma adulta que “falha”, da forma que fizeram com ela.

Assim, a dinâmica imaginativa construída por Flor nesse encontro emerge em diferentes manifestações verbais da entrevista. São quatro exemplos que ela parece bloquear a construção sónica sobre o futuro, entendido como o GG dos fragmentos 1 ao 5, do encontro 4. São eles: 1- eu não quero falar de futuro; 2- não tem futuro para mim hoje; 3-quero saber de futuro mais não; 4- futuro, futuro, futuro, direto, direto, direto. E como único vetor de ação aparece: só o curso agora é meu futuro.

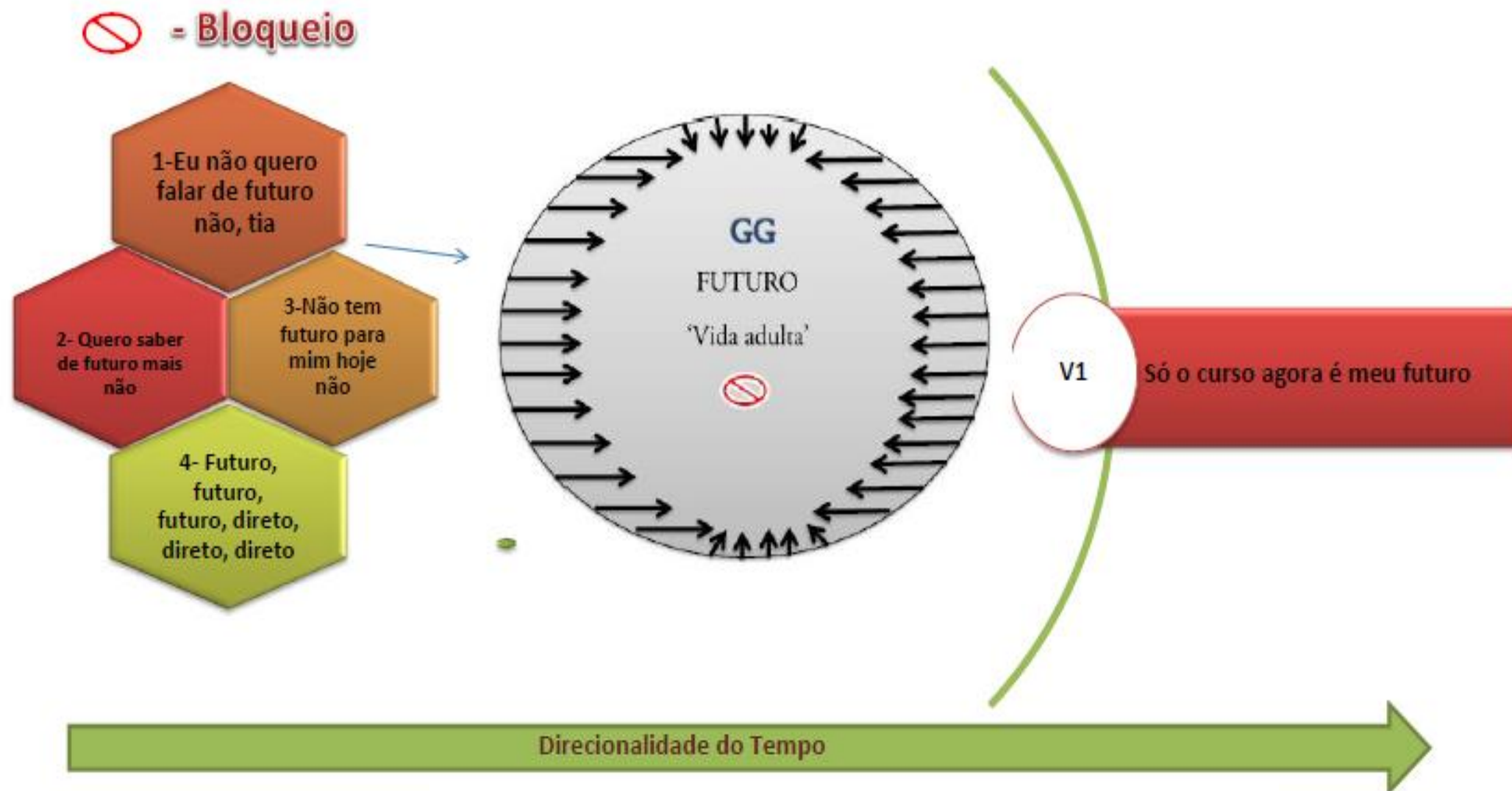
Flor tem sido marcada por um histórico que em nada favorece pensar sobre a vida adulta, primeiro porque aqueles que eram adultos na sua vida, não supriram suas necessidades, de afeto e proteção. Segundo, porque essa fase apresenta-se como aquela que requer dela uma obrigatoriedade de responsabilização pela sua vida e atos; a ela que ainda está aprendendo o que é ter uma rotina de uma casa; que ainda, enquanto tutelada não sabe o que é ter que se responsabilizar pelas suas necessidades básicas, a de lavar sua roupa, por exemplo, algo que a lavadeira da instituição que faz.

Os medos provenientes da sua experiência, e da instabilidade de não ter um lar no amanhã; e como seria se esse pai morresse? Como é ser uma mulher adulta, negra, pobre, de favela, sem estudo, sem família na sociedade em que vivemos? Flor não possui outros vínculos familiares que não o pai, não sabe ler nem escrever, o que dificulta seu ingresso no mercado de trabalho; o que imaginar sobre a vida adulta? Todos esses questionamentos trazem indícios de incertezas do seu amanhã, que muito já falamos aqui; que constituem a contra-ação de Flor ao que por ela fora significado, os diferentes GG(s) sobre vida adulta, apresentados ao longo dessas quatro semanas, que se apresentaram por diferentes posições que ela assumiu, ora de menina sonhadora, que imagina um amanhã, ora de quem não tem o que sonhar e nem o que falar.

Como bem vimos nesses dois últimos encontros, houve um aumento nas resistências de bloqueia apresentada por Flor, bem como a diminuição e limitação dos seus vetores de ação. E por isso modificamos o modo como apresentamos a dinâmica de direcionalidade e resistência desse encontro, para marcar a forma como enxergamos essa mudança, que muito mais nos parece, que suas resistências, a fizeram se fechar de tal modo, que não encontramos uma menina que sonha com um futuro, mas que se fecha, de modo que o seu hoje lhe parece como única possibilidade, um hoje fechado, sem brechas para a criança sonhadora, que trouxe desenhos riquíssimos.

Assim, apresentamos a seguir um esquema da dinâmica da direcionalidade e resistência do encontro.

4º Encontro



Quadro 6- Quarta representação da dinâmica da direcionalidade e resistência, de Flor

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As questões provenientes da análise desse trabalho abre um leque de possibilidades que podem ser pensadas em pesquisas posteriores. E por isso, fazem-se necessárias algumas considerações pertinentes ao nosso estudo, que estão para além do momento da pesquisa e/ou no que diz respeito aos objetivos previamente estabelecidos, mas que tocam de forma particularmente importante o que aqui fora pesquisado e construído.

Assim, traremos algumas informações adicionais que não fazem parte da nossa análise, mas que nos ajudarão a refletir acerca do local (enquanto instituição e Estado), que se tornam responsáveis pela tutela daqueles que estão sob sua responsabilidade, como é o caso de Flor.

Após o término da coleta de dados, fui informada que o pai de Flor havia falecido, e que o trabalho que estava sendo feito com ela teve que ser reformulado pela equipe técnica da casa. Isso porque não existia mais a possibilidade do seu retorno à família biológica, assim, os profissionais tiveram que repensar as estratégias necessárias para viabilizar a saída dela da instituição e, com isso, fazia-se necessário trabalhar questões pertinentes a sua autonomia, visto que após a chegada da maioridade, ela passaria a ser responsável por si.

Em casos assim, do jovem completar maioridade no sistema de acolhimento institucional, o mais recomendado e ideal é que eles passem a ser integrados em repúblicas-jovem, que é uma modalidade que oferece apoio e moradia a grupos jovens de 18 a 21 anos em situação de vulnerabilidade e risco pessoal e social, com vínculos familiares rompidos e fragilizados, que não tenham possibilidade de retorno para a sua família de origem, e nem de ser colocado em um lar substituto e nem possuam meio de autossustentação. Essa deve oferecer um atendimento durante o processo de construção da autonomia pessoal com vistas a possibilitar o desenvolvimento de autogestão, autossustentação e independência, preparando os usuários para o alcance gradual desses estágios. Esse, possui tempo de permanência limitado (3 anos), que pode ser reavaliado e prorrogado em função do projeto individual formulado em conjunto com o profissional de referência.

Entretanto, no Brasil só São Paulo e Curitiba apresentam esse tipo de moradia. São Paulo, por exemplo, foi pioneira, nessa modalidade através da iniciativa de profissionais de uma casa de acolhimento para crianças e adolescentes no ano de 1998 que, preocupados com

a resolutividade dada aos casos dos jovens, arcaram por conta própria um aluguel para montar uma república para eles na Zona Sul de São Paulo ⁸.

Com a maioria, os jovens moradores de casas de acolhimento passam a ser considerados independentes e aptos a viver por conta própria, mesmo quando não possuem capacitação profissional. Além da falta de apoio financeiro, eles são abalados pela ruptura repentina do convívio com os funcionários e colegas do abrigo, o que pode ser um fator complicador para a sua compreensão de desamparo. Além disso, o formato das casas de acolhimento não facilita a criação de autogestão impostas aos jovens, recém-chegados a “vida-adulta”.

No estado de Pernambuco, bem como na maioria dos estados do país, como já dito, não há essa modalidade de moradia, nesse caso, apresenta-se, como uma das possibilidades, assim como para todo adulto que não tem onde morar (ex-presidiário, moradores de rua e etc), as casas de acolhimento para adulto, que assim como os acolhimentos para as crianças e adolescente, não são voltados a trabalhos diretivos que pensem as necessidades dos jovens egressos do acolhimento de criança/adolescente, com vista a trabalhar assuntos vinculados à criação de autonomia, que é exigido na vida adulta.

Além dessa possibilidade, para os que completam a maioria em casa de acolhimento, no estado há a possibilidade do aluguel social, que é oportunizado ao jovem por um período de 6 meses, que pode ser prorrogado por igual período, tempo que esse precisará se organizar para garantir seu sustento e, assim, deixará de ser assistido por essa modalidade. Há também o programa bolsa família, que não tem prazo prorrogável para acabar, ficando a cargo do Centro de Referência e Assistência Social (CRAS) lhe acompanhar, o que ocorrerá com Flor, pois ela externou o desejo de não mais ir para outro acolhimento.

Partimos do pressuposto que são inegáveis os avanços em políticas públicas para juventude no país, entretanto, esses ainda parecem incipientes para as múltiplas necessidades apresentadas, principalmente, para esse público em específico. A falta de repúblicas jovens, por exemplo, é uma delas. Bem como as instabilidades vivenciadas pelos internos do acolhimento institucional, pela falta, muitas vezes, de apoio especializado e assistência competente as suas necessidades, como apresentamos ao longo dessa pesquisa.

Admitimos que os desafios pertinentes à execução desse projeto deram-se principalmente devido aos “engasgos” que a adolescente tinha em se prospectar no futuro, o

⁸ Disponível em: < <https://portal.aprendiz.uol.com.br/content/republica-e-alternativa-para-jovem-que-faz-18-anos-semconseguir-adoção> > Acessado em: 20 ago, 2018.
Disponível em: < <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2010/05/republica-e-alternativa-para-jovem-que-faz-18-anos-sem-conseguir-adocao.html> > Acessado em: 20 ago, 2018

que inclusive em determinados momentos foi bem delicado, visto que a adolescente tendia a não querer falar, o que nos preocupou sobremaneira, pois nos fez e faz questionar se esses que estão amparados por um sistema que auto se intitula de protetivo, têm oportunizado meios para que seus tutelados consigam enxergar um amanhã, que lhe possibilitem imaginar, palavra inclusive que pareceu ser bem cara à realidade da participante.

Reforçamos assim, a importância da inclusão do constructo da imaginação nesses centros, e que inclusive, haja a ampliação de pesquisas-ação que deem voz e vislumbrem compreender os processos imaginativos de outras adolescentes, e até de crianças e profissionais. Com os profissionais, por exemplo, poderia ser incitado a eles imaginarem como se daria a chegada da maioridade para os adolescentes que estão em tutela, e isso, permitiria compreender como eles prospectam o amanhã para esses jovens, bem como criam possibilidades de ação para a sua prática profissional.

Sendo assim, apontamos para a necessidade de estudos que deem voz a diferentes atores que compõem o sistema de acolhimento institucional do nosso estado e país. Bem como reforçamos que haja a inclusão nos métodos dessas pesquisas, instrumentos que viabilizem criações que não se restrinjam ao campo discursivo, pois como vimos nos resultados dessa pesquisa, a “caixa de surpresas” instaurou-se como fundamental para compreensão do processo cognitivo aqui estudado, visto que possibilitou produções outras, que oportunizou a participante assumir posições que nos permitiu ver outras facetas do seu ato de significar e vê o mundo, bem como se prospectar nele. E, por isso, compreendemos que esse estudo fora de suma importância para o avanço dos desafios teóricos, metodológicos e analíticos pertinentes ao campo da Psicologia Cultural Semiótica.

Por fim, reforçamos a importância da imaginação, como processo cognitivo indispensável à compreensão da criação de signos; como uma função que estabelece uma ação baseada em uma reconstrução de um passado em função da construção de um futuro; que permite o sujeito de lidar com as mudanças que lhe afetam (TATO, 2017). Ratificamos, dessa forma, que é necessário introduzir mais esse processo cognitivo nos estudos que versem compreender os fenômenos psicológicos e, por isso, esse precisa estar cada vez mais presente na literatura, para avançar nos desafios pertinentes a esse campo.

REFERÊNCIA

- ARANTES, E. O homem e a serpente: outras histórias para a loucura e a psiquiatria. Rio de Janeiro: **Fiocruz**, 1996.
- AIRIÈS, P. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: **LTC**, 2006.
- BARRERA, L. B. M. O. Uma ventana epistémica a la (inter) subjetividade. **Las pontencialidades del método etnográfico**. Vol 17 N°1, 2016.
- BERTOLUCCI. “**Brasil tem 47 mil crianças em abrigos, mas só 7.300 podem ser adotadas**”. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/brasil-tem-47-mil-criancas-em-abrigos-.mas-so-7300-podem-ser-adotadas-21384368>. Acessado dia: 23/10/2017.
- CNA (2017). “**Cadastro Nacional de Adoção**” Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/cnanovo/pages/publico/index.jsf> . Acessado em: 23/10/2017.
- BOESCH. E.E. Von Kunst bis Terror: Über den Zweispalt in der Kultur. Gottingen: Vanderhoec & Ruprecht, 2005.
- CALIL, M. De menino de rua a adolescente: análise sócio- histórica de um processo de resignificação do sujeito. In S. Ozella (Org.), **Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica** São Paulo: Cortez, 2003. p. 137-166.
- CALLIGARIS, C. A adolescência/ Contardo Calligaris – São Paulo: **Publifolha**, 2000.
- CAMPOS, H.; SOUSA, D.; SOUSA, N. O adolescente em conflito com a lei no Brasil. In M.. F.Armenta & V. Corral-verdugo (Orgs.), **Delincuencia juvenil. Aspectos sociales, jurídicos y psicológicos** . Sonora: Universidade de Sonora, 2004. p. 85-99.
- CAMPOS, J. R. et al. Era um sonho desde criança: a representação social da docência para os professores do município de Queimadas-PB. **Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte**, 2008.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Disponível em: <http://senado.gov.br/sf/legislacao/const/>. Acessado em: 05/08/2018.
- CORADINI, L. Praças XV: espaço e Sociabilidade. **Letras Contemporâneas**- Florianópolis, 1995.

CORNEJO, C. From Fantasy to Imagination: A Cultural History and a Moral for Psychology. In. **The Psychology of imagination: history, theory and new research horizons**. EUA, 2007.

COSTA, C. Prefácio. In Rodrigues & S. Bosco, **Redescobrimdo o adolescente na comunidade: uma outra visão da periferia**. São Paulo: Cortez, 2008. p.7-15.

CRUZ,L. (Des)articulando as políticas públicas no campo da infância: implicações da abrigagem. Santa Cruz do Sul: **EDUNISC**, 2006.

DE LUCA PICIONE, R.; VALSINER, J. Psychological functions of semiotic borders in sense-making: liminality of narrative processes. **Europe's journal of psychology**, v. 13, n. 3, 2017. p. 532-547.

DE LUCA PICIONE, R. La Mente come Forma. La Mente come Testo. Un'indagine semiotico-psicologica sui processi di significazione. Milan, Italy: **Mimemis Edizioni**, 2015b.

DOLTO, F. A causa dos adolescentes/ Fraçoise Dolto (1908-1988) tradutor Orlando dos Reis –Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2004.

ERIKSON, E. Identidade, Juventude e Crise. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987 (original 1967).

ERIKSON E. Infância e sociedade, Rio de Janeiro, **Zahar**, 1972.

ERICKSON E. Identidade, juventude e crise. Rio de Janeiro, **Zahar**, 1972.

FAKUDA, C.; Brasil,K.; Alves, P. Fatores de risco e proteção: considerações sobre gênero. In R.. Libório & S. Koller (Orgs.), **Adolescência e juventude: risco e proteção na realidade brasileira**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009. p. 107-131.

FALEIROS, V. Políticas para infância e adolescência e desenvolvimento. Boletim de Políticas Sociais: Acompanhamento e Análise, 11,. Recuperado de <http://www.ipea.gov.br/> 2005. p.171-177

FEITOSA, T M. (no prelo). Processos imaginativos em estudantes estagiários na situação de intervenção em psicologia clinica.

FLICK, U . Introdução à pesquisa qualitativa. **Porto Alegre: Artmed**, 2009.

FREEMAN, D. M. Mead and Samoa. The making and undmaking of an Anthropological Myth. London: **Penguin Books**, 1983.

GLAVEANU, A. GILLESPIE, & J. VALSINER (Eds.) **Rethinking creativity: Contributions from cultural psychology**. Hove/New York: Routledge. p. 58-75

GONZÁLEZ R. F. Epistemologia Cualitativa y subjetividaad. **São Paulo: EDUC**, 1997.

GUIMARÃES, N. A. Trajetórias inseguras, autonomização incerta: os jovens e o trabalho em mercados sob intensas transições ocupacionais. In: CAMARANO, A. A. (org.). Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição? **Rio de Janeiro: Ipea**, 2006. p. 171-197.

ITIKAWA, Luciana Fukimoto. Mulheres na periferia do urbanismo: informalidade subordinada, autonomia desarticulada e resistência em Mumbai, São Paulo e Durban. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, v. 18, n. 1, p. 57-76, 2016.

LEI FEDERAL nº 8.069 [Estatuto d criança e do adolescente]. Recuperado de: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8742.htm, 13 de julho de 1990.

LIMA, M. A. D. D. S., ALMEIDA, M. C. P. D., & LIMA, C. C. . A utilização da observação participante e da entrevista semi-estruturada na pesquisa de enfermagem. **Revista gaúcha de enfermagem**. Porto Alegre. Vol. 20, n. especial p. 130-142, 1999.

LIMA, P. M. et al. A ciranda da rua: um estudo sobre a organização dos meninos e meninas que vivem nas ruas em Florianópolis. 1997.

LYRA, J. et al. C.“A gente não pode fazer nada, só podemos decidir sabor de sorvete”- Adolescentes: de sujeito de necessidades a um sujeito de direito. **Cadernos SEDES**, v. 22, p. 57, 2002.

LYRA, M. . A Cultura na Mente e na Sociedade. **Fundamentos de uma Psicologia Cultural**, 2011. p. 04 -06

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral; BRANCO, Angela Uchôa. A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas. **Temas em psicologia**, v. 9, n. 1, p. 63-75, 2001.

MALINOWSKI, B.. A vida sexual dos selvagens. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

MENDONÇA, M. O desafio da polítca de atendimento à infância e à adolescência na construção de políticas públicas equitativas [Suplemento]. **Caderno de Saúde Pública**, 2002. p.113-120.

MEDRADO, B. Adolescência, juventude, préadolescência, adultescência... Entre modelos culturais ideais e a ruptura com os padrões etários que (de) limitam lugares.**Adolescência em movimento: traços, tramas e riscos**. Recife: Instituto Papai, 2011. p. 23-40.

MARSICO, G. The borderland. *Culture and Psychology*, 22(2), 206-215. doi:10.1177/1354067X15601199, 2016.

MARSICO, G., CABELL, K. R., VALSINER, J., & KHARLAMOV, N. A. Interobjectivity as a border: The fluid dynamics of Betweenness. In G. Sammut, P. Daanen, & F. Moghaddam (Eds.), *Understanding the self and others: Explorations in intersubjectivity and interobjectivity*. **London, United Kingdom: Routledge**, 2013.

MINAYO, M. C. de S. O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde. 4 ed. São Paulo: **Hucitec-Abrasco**, 1996.

MINAYO, M.C.S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde (13ª Ed). **São Paulo, SP: Editora Hucitec**, 2013.

NEUMAN, Y. Process and boundaries of the mind. **New York, NY, USA: Kluwer Academic/Plenum**, 2003.

PAPALIA, E.; OLDS, W. Desenvolvimento humano. Porto Alegre: **Artes médicas**, 2000.

PINHEIRO, M. A., MOURA, G., MARQUES, I. D.S. Ambiguidade e Ambivalência: Uma questão para a psicologia, no prelo.

PERRET-CLERMONT, A.-N., PONTECORVO, C., RESNICK, L., ZITTOUN, T., & BURGE, B. Joining society: Learning and development in adolescence and youth. **Cambridge/New York: Cambridge University Press**, 2004.

PEIRCE, C. S..Estudos coligidos. Tradução: A. M. D'Oliveira. São Paulo: **Abril Cultural**, 1983.

RIZZINI, I. Assistência à infância no Brasil: uma análise de sua construção. Rio de Janeiro: **Editora Universitária Santa Úrsula**, 1993.

ROSSETTO, L. “República é alternativa para jovem que faz 18 anos sem conseguir adoção”. Disponível em: <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2010/05/republica-e-alternativa-para-jovem-que-faz-18-anos-sem-conseguir-adocao.html>. Acessado em: 23/10/2017

RONDEL, L. (2003). Las perspectivas nomotética e ideográfica en el trato a la realidad estudiada por las ciencias sociales. **Revista Orientación y Consulta**, 9(1), 2003.

SALVATORE, S., & VALSINER, J. Idiographic science on its way: Towards making sense of psychology. **Yearbook of idiographic science**, 2, 9-19, 2010.

SALVATORE, S. *Psychology in Black and White: The project of a theory-driven science*. **Charlotte, NC, USA: Information Age Publishing**, 2016.

SANTAELLA, LUCIA. **O que é Semiótica**. São Paulo: Brasiliense, **Coleção primeiros passos**, 1983.

SANTAELLA, LUCIA. **Semiótica aplicada**. 1 ed., São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

SIQUEIRA, Aline Cardoso; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura. **Psicologia & sociedade**. São Paulo. v. 18, n. 1, (jan./abr. 2006), p. 71-80., 2006.

SILVA, M. E. S. Acolhimento Institucional: Maioridade e desligamento. **Paco Editorial**, 2011.

SILVA, E; MELO, S. Contextualizando o "levantamento nacional de abrigos para crianças e adolescentes da rede de serviços de atenção continuada". In. E. Silva (Org.), **O direito à convivência familiar e comunitária; os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada/ Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2004. p. 21-40.

SILVA, E.; ANDRADE, C. Política social de juventude: avanços e dificuldades. In J. Castro, L. Aquino, & C. Andrade (Orgs). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2009. p. 41-70

SPOSITO, M. P. Estudos sobre juventude em educação: anotações preliminares. In: Marília SPOSITO e Angelina PERALVA (orgs.). **Revista Brasileira de Educação**. Número especial: Juventude e contemporaneidade. São Paulo: ANPED Nº 5/6, p. 37-52, mai-dez, 1997.

TATEO, L. Just an Illusion? Imagination as Higher Mental Function. **Psychol Psychother**, 2015.

TATEO, L. Gulliver's eggs: why methods are not an issue of qualitative research in cultural psychology. **Integrative Psychological and Behavioral Science**, 49(2), 187-201, 2015.

TATEO, L. "What imagination can teach us about higher mental functions." *Psychology as the Science of Human Being*. **Springer International Publishing**. 149- 164, 2016.

TATEO, L., & TANGGAARD, L. Unity of the real and the non-real: Imagination in action and talk. In **ICP**, 2016.

TATEO, L. Seeing Imagination as Resistance and Resistance as Imagination. In *Resistance in Everyday Life*. **Aalborg University**, Dinmark, 2017.

TEIXEIRA, L. Sentido subjetivo da exploração sexual para uma adolescente prostituida. In S, 2003.

TAQUETTE, S. Análise de dados de pesquisa qualitativa em saúde. **CIAIQ2016 [Internet]**, v. 2, 2016.

VALÉRIO, T. A. M.. “O filho adotivo não vem de fora, vem de dentro”: um estudo sobre trajetórias de vidas e a construção de significados sobre a decisão de adotar na perspectiva da psicologia cultural semiótica, 2013.

VALSINER, J. The Developmente of the concepto f development: Historical and Epistemological Perspectives. In W. Damon and E. Lerner (eds), **Handbook of Child Psychology**, 5th edition. **Vol 1: Theoretical Models of Human Development**. NEW Yor: Wiley, 1998. p. 189-232

VALSINER, J. A cultura na mente e na sociedade: Fundamentos de uma psicologia cultural. Trad. Ana Célia Bastos. **Worcester, Ma.—Cambridge**, UK/Chapel Hill, NC, 2006.

VALSINER, J. Culture in minds and societies: Foundations of cultural psychology. **Psychol. Stud.**(September 2009), v. 54, 2007.

VALSINER, J. Cultural psychology today: Innovations and oversights. **Culture & Psychology**, 15, 1, 5-39, 2009.

VALSINER, J. Fundamentos de uma psicologia cultural: mundo da mente, mundos da vida. **Porto Alegre: Artmed**, 2012

VALSINER, J. Na invitation to cultural psychology. **Aalborg, Denmark**, 2013.

VALSINER, Jaan. An invitation to cultural psychology. **Sage**, 2014.

VALSINER, J. Functional reality of the quasi-real: Gegenstandstheorie and cultural psychology today, 2014.

VALSINER, J. E ROSA, A. The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology. **Cambridge University Press**, 2007.

VALSINER, J. Na invitation to cultural psychology. Aalborg, **Denmark**, 2013.

VIGOTSKI, L. S. Imaginação e criação na infância. São Paulo: **Ática**, 16, 2009.

WILKERSON, T. E. Seeing-as. **Mind**, 82(328), 481-496, 1973.

ZITTOUN, T., & DE SAINT-LAURENT, C. Life-creativity: Imagining one's life. In V. P. 2015.b

ZITTOUN, T., & DE SAINT-LAURENT, C. Life-creativity: Imagining one's life. In V. P. Glaveanu, A. Gillespie, & J. Valsiner (Eds.) Rethinking creativity: Contributions from cultural psychology. (pp. 58-75). Hove/New York: Routledge, 2015.

ZITTOUN, T. . Imagination as Expansion of Experience. Integr Psych Behav, 2013.

ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS)

Solicitamos a sua autorização para convidar o menor que está sob sua reponsabilidade _____ para participar, como voluntário (a), da pesquisa **Processos imaginativos de adolescentes em contexto de acolhimento institucional acerca da sua vida adulta**. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Ingrid Dayana da Silva Marques, residente à Avenida General Manoel Rabelo nº 1600 Socorro, CEP 54160-000 – Telefone (81) 99525-2880; e-mail para contato: ingridaynsm@gmail.com a qual está sob a orientação da Profª Dra. Ana Karina Moutinho Telefone: (81) 98253 2547, e-mail karinamoutinho@gmail.com.

O/a Senhor/a será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida a respeito da participação dele/a na pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e o/a Senhor/a concordar que o (a) menor faça parte do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias.

Uma via deste termo de consentimento lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável. O/a Senhor/a estará livre para decidir que ele/a participe ou não desta pesquisa. Caso não aceite que ele/a participe, não haverá nenhum problema, pois desistir que seu filho/a participe é um direito seu. Caso não concorde, não haverá penalização para ele/a, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

A pesquisa acima citada tem o objetivo de investigar como ocorrem os processos imaginativos, em adolescentes em contexto de acolhimento, sobre sua vida adulta. O levantamento dos dados dar-se-á nas casas de acolhidas Novos Rumos e Acalanto, através da realização de cinco entrevistas em cinco encontros distintos. Vale ressaltar que todas as entrevistas serão áudiogravadas com gravador portátil. Também serão realizadas duas produções com materiais disponibilizados pela pesquisadora. Nesse procedimento será ofertada uma caixa kraft (30x22x5,8 centímetros) contendo: dez folhas brancas de papel ofício A4, uma caixa de lápis de hidrocor, uma caixa de giz de cera, um tubo de cola branca para papel, uma caixa de colas coloridas de alto relevo, dez folhas de papael filipinho, uma caixa de tinta guache, um pincel, retalhos de tecido de TNT em cores diversas, uma cola de tecido e uma caixa de glitter em pó. Será solicitado que o participante realize uma produção (pintura, colagem, poema, fotos, artesanato, música, frase ou qualquer tipo de produção de acordo com sua disponibilidade e interesse), com a caixa e o material que contém dentro, de modo a construir algo que simbolize o que ele imagina sobre sua Vida Adulta. Será esclarecido que o participante tanto poderá adicionar elementos de acordo com sua vontade, quanto não utilizar todos os recursos oferecidos. É um instrumento para a pesquisa, mas ao mesmo tempo será do participante, pois a caixa será devolvida ao final da análise para o participante. Se algum voluntário apresentar o desejo de interromper as entrevistas, por algum motivo, tal desejo será acatado sem gerar nenhum ônus ao participante, e seus dados serão retirados do estudo. Os métodos e instrumentos que serão utilizados no presente estudo, não oferecem qualquer intervenção invasiva

ou que acarretem lesões físicas aos participantes. O risco provável que o voluntário poderá ser exposto corresponde ao incômodo ocasionado mediante a realização das entrevistas. Caso essa eventualidade venha a acontecer, a entrevista será interrompida, o participante receberá o apoio necessário por parte da pesquisadora, que tem formação em Psicologia. Sendo retomada posteriormente caso o voluntário consinta. Esta pesquisa propõe-se diretamente, contribuir diretamente para o sujeito, ao oportunizar a escuta desses participantes, e a possibilita-los a construir conteúdos que talvez nunca tenham sido incitados a pensar. E como benefícios indiretos, se dará a partir dos resultados provenientes desse projeto, pois poderão alcançar profissionais que lidam diretamente com esses sujeitos, no sentido de abrir caminhos para repensar práticas para esse público.

Este material será ofertado pela pesquisadora, que ficará disponível para o participante durante duas semanas, retirado para análise e, ao final da análise, será devolvido ao participante. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa através de gravações e entrevistas e produções materiais, ficarão armazenados em computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço acima informado, pelo período mínimo de 5 anos.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados através de entrevistas e gravações nesta, ficarão armazenados em computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço acima informado, pelo período mínimo de 5 anos

O (a) senhor (a) não pagará nada e nem receberá nenhum pagamento para ele/ela participar desta pesquisa, pois deve ser de forma voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação dele/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento com transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).**

Assinatura do pesquisador (a)

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo a sua participação no estudo **Processos imaginativos de adolescentes em contexto de acolhimento institucional acerca da sua vida adulta**, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e

benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para o (a) menor em questão.

Local e data _____

Assinatura do (da) responsável: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do voluntário em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA MENORES DE 7 a 18 ANOS)

OBS: Este Termo de Assentimento para o menor de 7 a 18 anos não elimina a necessidade da elaboração de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor.

Convidamos você _____, após autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário (a) da pesquisa: **Processos imaginativos de adolescentes em contexto de acolhimento institucional acerca da sua vida adulta**. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Ingrid Dayana da Silva Marques, residente à Avenida General Manoel Rabelo nº 1600 Socorro, CEP 54160-000 – Telefone (81) 99525-2880; e-mail para contato: ingridaynsm@gmail.com a qual está sob a orientação da Profª Dra. Ana Karina Moutinho Telefone: (81) 98253 2547, e-mail karinamoutinho@gmail.com.

Você será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via deste termo lhe será entregue para que seus pais ou responsável possam guarda-la e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu. Para participar deste estudo, um responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

A pesquisa acima citada tem o objetivo de investigar como ocorrem os processos imaginativos, em adolescentes em contexto de acolhimento, sobre sua vida adulta. O levantamento dos dados dar-se-á nas casas de acolhidas Novos Rumos e Acalanto, através da realização de cinco entrevistas em cinco encontros distintos. Vale ressaltar que todas as entrevistas serão áudiogravadas com gravador portátil. Também serão realizadas duas produções com materiais disponibilizados pela pesquisadora. Nesse procedimento será ofertada uma caixa kraft (30x22x5,8 centímetros) contendo: dez folhas brancas de papel ofício A4, uma caixa de lápis de hidrocor, uma caixa de giz de cera, um tubo de cola branca para papel, uma caixa de colas coloridas de alto relevo, dez folhas de papael filipinho, uma caixa de tinta guache, um pincel, retalhos de tecido de TNT em cores diversas, uma cola de tecido e uma caixa de glitter em pó. Será solicitado que o participante realize uma produção (pintura, colagem, poema, fotos, artesanato, música, frase ou qualquer tipo de produção de acordo com sua disponibilidade e interesse), com a caixa e o material que contém dentro, de modo a construir algo que simbolize o que ele imagina sobre sua Vida Adulta. Será esclarecido que o participante tanto poderá adicionar elementos de acordo com sua vontade, quanto não utilizar todos

os recursos oferecidos. É um instrumento para a pesquisa, mas ao mesmo tempo será do participante, pois a caixa será devolvida ao final da análise para o participante. Se algum voluntário apresentar o desejo de interromper as entrevistas, por algum motivo, tal desejo será acatado sem gerar nenhum ônus ao participante, e seus dados serão retirados do estudo. Os métodos e instrumentos que serão utilizados no presente estudo, não oferecem qualquer intervenção invasiva ou que acarretem lesões físicas aos participantes. O risco provável que o voluntário poderá ser exposto corresponde ao incômodo ocasionado mediante a realização das entrevistas. Caso essa eventualidade venha a acontecer, a entrevista será interrompida, o participante receberá o apoio necessário por parte da pesquisadora, que tem formação em Psicologia. Sendo retomada posteriormente caso o voluntário consinta. Esta pesquisa propõe-se diretamente, contribuir diretamente para o sujeito, ao oportunizar a escuta desses participantes, e a possibilita-los a construir conteúdos que talvez nunca tenham sido incitados a pensar. E como benefícios indiretos, se dará a partir dos resultados provenientes desse projeto, pois poderão alcançar profissionais que lidam diretamente com esses sujeitos, no sentido de abrir caminhos para repensar práticas para esse público.

Este material será ofertado pela pesquisadora, que ficará disponível para o participante durante duas semanas, retirado para análise e, ao final da análise, será devolvido ao participante. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa através de gravações e entrevistas e produções materiais, ficarão armazenados em computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço acima informado, pelo período mínimo de 5 anos.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados através de entrevistas e gravações nesta, ficarão armazenados em computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço acima informado, pelo período mínimo de 5 anos, após o término da pesquisa.

Nem você e nem seus responsáveis legais pagarão nada para você participar desta pesquisa, também não receberão nenhum pagamento para a sua participação, pois é voluntária. Se houver necessidade, as despesas (deslocamento e alimentação) para a sua participação e de seus pais serão assumidas ou ressarcidas pelos pesquisadores. Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da sua participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Este documento passou pela aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE que está no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).**

Assinatura do pesquisador (a)

ASSENTIMENTO DO(DA) MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO(A)

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), abaixo assinado, concordo em participar do estudo **Processos imaginativos de adolescentes em contexto de acolhimento institucional acerca da sua vida adulta**, como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data _____

Assinatura do (da) menor : _____

Presenciamos a solicitação de assentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do/a voluntário/a em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura: