



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



*Larissa Franco Severino*

**Constituir-se jovem: tensões e potências a partir de uma prática  
grupal**

**UBERLÂNDIA**

**2020**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



*Larissa Franco Severino*

**Constituir-se jovem: tensões e potências a partir de uma prática  
grupal**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Psicologia Aplicada.

Área de Concentração: Processos Psicossociais em Saúde e Educação

Orientadora: Professora Doutora Eliane Regina Pereira

**UBERLÂNDIA  
2020**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU  
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

S498 Severino, Larissa Franco, 1993-  
2020 Constituir-se jovem: tensões e potências a partir de uma prática  
grupar [recurso eletrônico] / Larissa Franco Severino. - 2020.

Orientadora: Eliane Regina Pereira.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Pós-graduação em Psicologia.  
Modo de acesso: Internet.  
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.351>  
Inclui bibliografia.

1. Psicologia. I. Pereira, Eliane Regina, 1975-, (Orient.). II.  
Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Psicologia.  
III. Título.

CDU: 159.9

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:  
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091  
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Psicologia  
 Av. Pará, 1720, Bloco 2C, Sala 54 - Bairro Umarama, Uberlândia-MG, CEP 38400-902  
 Telefone: +55 (34) 3225 8512 - www.pgpsi.ip.ufu.br - pgpsi@ipsi.ufu.br



### ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Psicologia				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico/ número 344/PGPSI				
Data:	Dezessete de fevereiro de dois mil e vinte	Hora de início:	14h	Hora de encerramento:	16h
Matrícula do Discente:	11812PSI018				
Nome do Discente:	Larissa Franco Severino				
Título do Trabalho:	Prática Grupal com jovens: tensões e potências				
Área de concentração:	Psicologia				
Linha de pesquisa:	Processos Psicossociais em Saúde e Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Práticas Grupais e Ação Políticas: encontros e desencontros				

Reuniu-se no bloco 2C, sala 46, Campus Umarama, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Psicologia, assim composta: Professores Doutores: Emerson Fernando Rasera - IP/UFU; Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira - UnB; Eliane Regina Pereira orientadora da candidata. Ressalta-se que a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira participou da defesa via epistolar e os demais membros da banca e a aluna participaram *in loco*.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Eliane Regina Pereira, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Eliane Regina Pereira, Professor(a) do Magistério Superior**, em 17/02/2020, às 15:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Emerson Fernando Rasera, Membro de Comissão**, em 17/02/2020, às 15:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARIA CLAUDIA SANTOS LOPES DE OLIVEIRA, Usuário Externo**, em 17/02/2020, às 18:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1864137** e o código CRC **19E21A66**.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



*Larissa Franco Severino*

**Constituir-se jovem: tensões e potências a partir de uma prática  
grupal**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Processos Psicossociais em Saúde e Educação

Orientadora: Professora Doutora Eliane Regina Pereira

**Banca Examinadora**

---

Profa. Dra. Eliane Regina Pereira  
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

---

Prof. Dr. Emerson Fernando Rasera  
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

---

Profa. Dra. Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira  
Universidade de Brasília – Brasília, DF

---

Profa. Dra. Juçara Clemens (Examinador Suplente)  
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

**UBERLÂNDIA**

**2020**

## **Agradecimentos**

Talvez este tenha sido um dos tópicos mais difíceis de escrever. Ao rememorar todo o meu percurso ao longo desses dois anos de mestrado, me questiono: como fazer os agradecimentos sem me esquecer de ninguém? Esta dissertação foi escrita por muitas mãos, ela carrega marcas de diversas pessoas generosas que me deparei ao longo dessa caminhada. E olha, não foram poucas.

Primeiramente, agradeço minha família: meu pai Roberto, minha mãe Lênia e minha irmã Luana. São meu apoio: sonham comigo, torcem, vibram, choram e, apesar de todas as nossas diferenças e conflitos, sempre estão do meu lado, que condição privilegiada eu tenho por ter vocês em minha vida. Obrigada por terem tolerado meus momentos de estresse, meus choros, desesperos, pelas nossas conversas na cama antes de dormir, pelas ligações de vídeo e por comemorem comigo em cada momento que me viam conquistando algo de meu desejo. Também preciso agradecer Lolla, Bento e Gaia, companheiras/os queridas/os, dividiram momentos comigo durante meus estudos, minha escrita, sempre roubando meu colo para ganharem cafuné.

Agradeço minha orientadora querida, Eliane, sem palavras para você. Que sorte eu tive em ganhar você de orientadora. Acreditou muito mais em mim do que eu mesma. Não nos conhecíamos e você sempre foi de uma generosidade sem tamanho, sem falar no quanto é prestativa e presente. Desafiou-me a mudar de cidade, onde não conhecia ninguém, para fazer mobilidade em outra universidade. Obrigada pelos empurrões, por me instigar a ir mais longe, pelo seu companheirismo, por escutar meus desabafos e pela humildade que você compartilha seu conhecimento, ideias e até mesmo, suas/seus professoras/es que marcaram sua vida. Sempre a terei como inspiração.

Agradeço ao Programa de Pós Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia e ao Programa de Pós Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa

Catarina pelo acolhimento e apoio. Obrigada professoras/es e pessoal da Clínica Psicológica da UFU, em especial ao Wesley, por ter tolerado meus desabafos, inseguranças e expectativas com a prática grupal.

Agradeço à CAPES pelo apoio financeiro e por ter tornado esta caminhada possível. Em tempos de retrocesso com incentivo à pesquisa, este apoio foi fundamental para que eu conseguisse estar em Uberlândia e realizasse a mobilidade para Florianópolis.

Um agradecimento especial à Ju, Lu, Carol, Ludy, Duda, Madu e João, vocês tornaram esta pesquisa possível. Obrigada por tanto me ensinarem e por aceitarem participar da pesquisa. Maria Laura, querida assistente de pesquisa, obrigada por viver essa experiência comigo.

Ao professor Emerson Rasesa e professora Maria Cláudia Oliveira por aceitarem o convite de comporem a banca de minha defesa e contribuir com seus olhares e conhecimentos.

À Andréa Zanella, querida professora da UFSC. Obrigada por me receber, pelo apoio, por me encorajar, ter sido tão generosa comigo e por aceitar ter feito parte da minha banca de qualificação. Ao pessoal do NUPRA, vocês foram fundamentais neste processo.

Ao professor Nilson Berencheim Netto (UFU) e professora Neiva de Assis (UFSC) por me receberem, acolherem e apoiarem durante os estágios de docência. Como aprendi com vocês.

À Tia Helena e ao tio José Muniz, obrigada pelo acolhimento, recepção e por serem tão cuidadosos comigo.

À Raissa, Alyssa, Mari, Bárbara, Nati e Andreia por terem sido tão parceiras nessa caminhada. Obrigada pelas trocas e ensinamentos.

Por fim, agradeço aos meus familiares e amigas/os, em especial aos de Ituiutaba, Cuiabá, Uberlândia e Florianópolis, que sempre estiverem comigo tornando o cotidiano mais leve e afetuoso.

*Melhor do que a criatura,*

*fez o criador a criação.*

*A criatura é limitada.*

*O tempo, o espaço,*

*normas e costumes.*

*Erros e acertos.*

*A criação é ilimitada.*

*Excede o tempo e o meio.*

*Projeta-se no Cosmos.*

*Considerações de Aninha - Cora Coralina*

## RESUMO

Os olhares sobre a(s) juventudes(s) compõem um cenário com diversos discursos e concepções acerca do ser jovem em nossa sociedade, que vão desde compreensões naturalizantes, bem como concepções que entendem a pluralidade das juventudes. Partindo destas discussões, este estudo buscou compreender o processo de constituição de jovens a partir de uma prática grupal. Para isso, propusemos a experiência de uma prática grupal que aconteceu na clínica-escola de uma universidade no interior de Minas Gerais. A partir da lista de espera, foram organizados dez encontros semanais ao longo do segundo semestre de 2018 com sete jovens. Buscamos inspirações na Psicologia Histórico-Cultural, em diálogo com os marcadores sociais e a teoria da interseccionalidade para construirmos uma prática grupal em um contexto de cuidado. A prática grupal foi compreendida como espaço que viabilizou a escuta dos discursos dos sujeitos, bem como produziu afetações, tensões e potências, transformando o campo do vivido em possibilidades outras de existência. Através de recortes de cenas dos discursos das/os jovens que foram transcritas dos encontros, as análises foram guiadas pela análise dos sentidos dos discursos. A partir dos encontros percebeu-se, que tanto a normatividade, quanto a tendências dominantes de condições de gênero, étnico-raciais, estética corporal e poder aquisitivo transversalizavam os discursos das/os jovens, produzindo desigualdades, provocando a diminuição da potência de existir, levando-as/os a reconhecerem-se como problema ou como produtores do próprio sofrimento, reduzindo questões sociais (gênero, étnico-raciais, estética corporal e poder aquisitivo) ao âmbito do individual, como se atender ou não a uma normativa fosse falta de esforço ou competência do sujeito. Também ficou evidente que ao conseguirem denunciar como as desigualdades sociais os afetam e ao encontrar nos encontros acolhimento, espaço de partilha do comum, elas/eles passaram a ser e agir de modos outros, como: questionar e problematizar experiências que viveram, abrir espaços para diálogos dentro de casa e com amigos, buscar por experiências novas e fortalecer vínculos entre elas/eles próprios. Logo, nos é possível afirmar a prática grupal como potente espaço para promoção de saúde ético-política e, portanto, de potência de ação.

**Palavras-chaves:** Prática Grupal; Jovens; Processo de produção de sentidos; Marcadores Sociais.

## **ABSTRACT**

The views over the youths compose a scenario with different discourses and conceptions about being young in our society, ranging from naturalizing comprehensions, as well as conceptions that understand the plurality of youths. Based on these discussions, this study sought to understand the constitution process of young people from a practice group. For this, we proposed the experience of a group practice that took place in the school clinic within an university in the interior of Minas Gerais. From the waiting list, ten weekly meetings were organized throughout the second half of 2018 with seven young people. We looked for inspirations in Historical-Cultural Psychology, in dialogue with markers of social and the theory of intersectionality to build a group practice in a care context. The group practice was understood as a space that made it possible to listen to the subjects' speeches, as well as produced affects, tensions and powers, transforming the field of the experiences lived into others possibilities of existence. Through clippings of scenes from the speeches of the young people that were transcribed from the meetings, the analyzes were guided by the analysis of from the senses of the speeches. From the meetings, it was noticed that both the normativity, as well as the dominant tendencies from conditions of gender, ethnic-racial, body aesthetics and purchasing power transversalized the speeches of the young people, producing inequalities, causing a decrease in the power of existing, leading them to recognize themselves as a problem or as producers of their own suffering, reducing social issues (gender, ethnic-racial, body aesthetics and purchasing power) to the individual, as if meeting or not a standard was a lack of effort or competence of the subject. It was also evident that when they were able to denounce how social inequalities affect them and when they found welcoming, a space for sharing the common, they became and act in other ways, such as: questioning and problematizing experiences they had lived, opening spaces for dialogues at home and with friends, seeking new experiences and strengthening bonds between themselves. Therefore, it is possible for us to affirm group practice as a potent space for promoting ethical-political health and, therefore, of potency of action.

**Keywords:** Group Practice; Young; Process of producing senses; Social Marks.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Fotos da Clínica Psicológica.....	52
Figura 2 - Foto da sala dos encontros grupais.....	53
Figura 3 - Fotos da brinquedoteca anexa à clínica psicológica.....	53
Figura 4 - Composição da sala de atendimento do segundo encontro grupal.....	66

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Processos de recuperação dos artigos de acordo com as bases de dados.....	29
Tabela 2 - Caracterização dos artigos recuperados quanto ao periódico, ano de publicação e classificação do estudo.....	31
Tabela 3 - Caracterização da finalidade do grupo e seus participantes de acordo com os artigos recuperados.....	35

## SUMÁRIO

Um pouco do percurso para construção da pesquisa.....	14
Breve discussão sobre Juventudes e Adolescências.....	19
<b>1. Revisão integrativa de literatura: percursos trilhados .....</b>	<b>24</b>
1.1. A constituição do processo de Revisão Integrativa.....	27
1.2 Caracterização Geral das publicações .....	29
1.3 Caracterização dos tipos de grupos.....	34
1.3.1. Espaço de circulação da palavra.....	40
1.3.2 Espaço de troca e possibilidade de transformação .....	41
1.3.3. Espaço terapêutico.....	43
<b>2. Adentrando a trilha lameada: o método da pesquisa .....</b>	<b>46</b>
2.1 Percursos da construção dos encontros .....	46
2.2 Objetivo.....	48
2.3 Objetivos específicos.....	49
2.4 Compreendendo o percurso metodológico.....	49
2.5. Um pouco do contexto.....	51
2.6 O acolhimento inicial e a preparação para composição do grupo.....	55
2.7 As/os jovens que compuseram os encontros .....	59
2.8 Os encontros grupais.....	62
<b>3. A prática grupal com jovens .....</b>	<b>73</b>
3.1 Breve discussão sobre grupos na Psicologia .....	73
3.2 A prática grupal.....	76
3.3 Os instrumentos disparadores do diálogo.....	81
3.4 O papel da coordenação.....	87
3.5 Prática grupal promovendo bons encontros e saúde ético-política .....	88
<b>4. Constituir-se sujeito .....</b>	<b>97</b>

4.1 Da alteridade ao processo de singularização: processo de produção de sentidos de jovens sobre si a partir da relação com o outro .....	101
4.2 A alteridade como encontro ético.....	109
<b>5. Transversalização dos marcadores sociais.....</b>	<b>115</b>
5.1 A emergência da dimensão ético-política na afetividade.....	117
5.2 A emergência da interseccionalidade nos marcadores sociais .....	125
<b>6. Considerações Finais.....</b>	<b>142</b>
Referências Bibliográficas .....	145
APÊNDICE A - TERMO DE ASSENTIMENTO PARA O MENOR ENTRE 12 E 18 ANOS INCOMPLETOS .....	157
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEL LEGAL POR MENOR DE 18 ANOS .....	159
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA DE ACOLHIMENTO .....	161
APÊNDICE D – CARACTERIZAÇÃO DOS MEMBROS DA PRÁTICA GRUPAL.....	162
APÊNDICE E – LISTA DE PRESENÇA E AUSÊNCIA DOS ENCONTROS GRUPAIS.	164
APÊNDICE F – CARACTERIZAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DISPARADORES DE DIÁLOGO UTILIZADOS EM CADA ENCONTRO.....	166

## **Um pouco do percurso para construção da pesquisa**

Quando penso em minha trajetória e o que me motivou a pesquisar a prática grupal com jovens, lembro de minha atuação enquanto psicóloga clínica no ano de 2017 em que acompanhei dois casos de jovens, uma com 13 anos e outra com 14. A principal queixa para a chegada de ambos à psicoterapia era o desejo de morrer. Cabe ressaltar que durante o ano de 2017 tivemos duas questões que trouxeram à tona o debate sobre suicídio: o jogo da baleia azul e a série da Netflix “Os treze porquês”. O jogo se refere a 50 desafios em que os jogadores são submetidos a cumpri-los, sendo o último desafio, acabar com a própria vida. Já a série conta a história de uma adolescente que comete o suicídio e deixa 13 fitas relatando as 13 razões que a levaram a cometer o ato. A recorrência dos casos, o contexto de 2017 e a curiosidade em poder ouvir outras/os jovens, me levou a propor um projeto para seleção de mestrado.

Ao mesmo tempo, atuava como psicóloga de um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) de um município no interior de Minas Gerais. Aventurando-me pelo território em que trabalhava, fui entrando em contato com diversas realidades, dentre elas, a evasão escolar de jovens. Ao fazer as buscas ativas e visitas domiciliares, não éramos bem recebidas por essas/es jovens, porém, as famílias enxergavam em nós potencialidades para ajudá-las no retorno delas/es à escola.

Após diversos diálogos com famílias e escolas, começamos a nos inserir no espaço escolar para promovermos trabalhos com jovens e familiares. Em meio a essas atividades, coordenei um grupo de apoio à família, o qual acontecia apenas uma vez por mês, a noite, conforme interesse dos participantes.

Ao longo dos encontros grupais, me via atravessada por inúmeros desafios, incluindo o fato de ser a minha primeira experiência como coordenadora de grupo. Minhas preocupações consistiam em construirmos um espaço respeitoso, em que todos pudessem

falar e se sentir confortáveis em estar ali. Percebi que quando as pessoas foram chegando ao primeiro encontro, elas diziam “ter vindo para reunião” e escutar o termo “reunião” teve certo estranhamento de minha parte. Ao entrarmos na sala, as pessoas estranhavam a maneira como as cadeiras estavam organizadas: formato de roda; e perguntavam se poderiam sentar em qualquer lugar. Percebia que elas/eles estavam de fato esperando por uma reunião. Ao iniciarmos o primeiro encontro, lembro de ter feito a seguinte pergunta: “o que trouxe vocês aqui?” e me deparei com o silêncio. A partir do momento que as conversas emergiram, fomos conversando sobre as expectativas, delineamos as temáticas que as pessoas gostariam de conversar, a frequência e duração dos encontros e aprendemos uns com os outros.

Preparar os encontros e estar neles era desafiador. Enquanto psicóloga-coordenadora, me faltavam recursos, experiências, estudos e apoio; ao mesmo tempo, foi uma experiência que deixou marcas em minha vida.

Em consonância aos encontros, comecei a perceber um movimento de jovens indo até o CRAS na tentativa de serem escutadas/os. Em meio às tensões e potências, me chamava atenção a frequência de casos, assim como na clínica, envolvendo automutilação e tentativas de suicídio. Tentamos propor atividades em grupo e procurar meios para atender aquela demanda, escutava das/os jovens e das/os colegas de trabalho: “A cidade é muito pequena, atividade em grupo é difícil”. Motivada por essas inquietações, busco por espaços outros onde pudesse amenizar meu sofrimento e me possibilitasse problematizá-lo.

Sabia que encontraria esse espaço na pesquisa, como aponta Zanella (2013): pois o pesquisar “responde a exigências maiores, pois seu compromisso, para além das necessidades de atuação profissional, é com a produção de novos conhecimentos, de novas explicações sobre a/ou compreensões da realidade” (p.57). Ao longo de minha graduação em psicologia, na Universidade Federal de Mato Grosso, estive imersa no processo de pesquisar por quatro anos, no Grupo de Pesquisa em Psicologia da Infância (GPPIN), variando entre extensionista

e PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica) e sabia que era na pesquisa que poderia encontrar meios para problematizar meus incômodos. Diante disso, iniciei minha caminhada no mestrado com dois desejos de temáticas a serem estudadas: juventudes e prática grupal.

Conforme nos coloca Zanella (2013), pesquisar na psicologia nos traz questões outras, pois “há o compromisso com o contexto específico que se quer modificar, sendo necessário, para tanto, conhecê-lo e ao mesmo tempo conhecer as ferramentas disponíveis para ali intervir, o que não raro revela a necessidade de produção de novas ferramentas” (p.57).

Além dessas considerações, faz-se necessário ressaltar que a prática grupal realizada neste estudo se deu no período das eleições presidenciais no Brasil do ano de 2018, em que um dos candidatos, hoje atual presidente, proferia e continua proferindo discursos machistas, homofóbicos, racistas e patriarcais, como *“Para mim é a morte. Digo mais: prefiro que morra num acidente do que apareça com um bigodudo por aí. Para mim ele vai ter morrido mesmo”* (trecho de entrevista em que o atual presidente responde que seria incapaz de amar um filho homossexual), *“Por isso o cara paga menos para a mulher (porque ela engravida)”* (trecho de entrevista em que o mesmo diz que o país possui muitas leis trabalhistas), *“Somos um país cristão. Não existe essa historinha de Estado laico, não. O Estado é cristão. Vamos fazer o Brasil para as maiorias. As minorias têm que se curvar às maiorias. As minorias se adequam ou simplesmente desaparecem”* (trecho do discurso proferido pelo presidente).<sup>1</sup>

Por ocupar tal lugar de poder, suas opiniões têm forças para reverberar nos meios sociais, legitimando violências de gênero, raciais, entre outras. Época esta que foi bastante marcada por concepções dualistas sobre modos de pensar as possibilidades de ser/pensar/existir do sujeito no mundo: ascensão de concepções por políticas conservadoras,

---

<sup>1</sup> Recortes de fala retirado de: <https://www.cartacapital.com.br/politica/bolsonaro-em-25-frases-polemicas/>

em detrimento de práticas mais inclusivas e democráticas que vinham fragilmente sendo construída desde 2003.

Tendo em vista estas redescrições, esta dissertação conta do processo de construir uma pesquisa e uma pesquisadora. Para isso, ela foi dividida em seis capítulos e carrega marcas do que me afetou ao aprender e me identificar com os diversos olhares, sobre o ser jovem no contemporâneo. Jovens estas/es que me convocaram a olhar por diferentes lentes, trilhar diferentes caminhos, antes desconhecidos ou talvez visíveis, mas por mim invisíveis.

Nesse sentido, por meio de diversos percursos, convido você, leitor, a caminhar comigo pelos diferentes relevos, texturas e imprevistos que compõe a caminhada desse processo de pesquisar. No Capítulo 1, a partir de uma revisão integrativa de literatura, apresento os percursos trilhados em outras pesquisas, sobre como os grupos com jovens são caracterizados e constituídos pelas produções de artigos científicos em Psicologia. Prosseguindo com a caminhada, no Capítulo 2, atentaremos aos detalhes, ingressaremos no percurso metodológico que foi desenvolvido na pesquisa, em que, aventuraremos, uma trilha lameada. Entre atolamentos, imprevistos e dificuldades, percorremos a trilha sobre o processo de construção da prática grupal, que esteve bem longe de uma caminhada guiada por GPS e afins.

Ainda enfrentando empecilhos que os percursos nos convidam, no Capítulo 3, entraremos em contato sobre o que é a prática grupal, como ela foi construída, a função dos instrumentos disparadores do diálogo, o papel da coordenação e descobriremos sobre de que modo, a prática grupal oportunizou às/aos jovens a buscarem por modos outros de ser, pensar e existir frente ao sofrimento que as/os marcam.

Continuando nossa caminhada, percorremos o Capítulo 4, em que adentraremos, metaforicamente, no mundo das relações com as/os outras/os. Nele, percorreremos caminhos em que ouviremos pelo processo de produção de sentidos das/os jovens sobre o modo como

elas/es pensam sobre si a partir da relação com um outro, bem como, superam esses outros. Através da análise dos recortes de cenas e falas de seus discursos, adentraremos no processo de constituição de suas subjetividades. Disso resulta uma caminhada pelas narrativas do ser jovem, ser mulher, ser negra, ser gorda e ser tímida/o, estabelecendo relações com o processo de constituição do sujeito.

Quase chegando ao final de nossa caminhada, no Capítulo 5, percorremos pelos discursos das/os jovens em que elas/es nos contam como os marcadores sociais as/os constituem e provocam sofrimento, deixando marcas em suas vidas.

Por fim, nos depararemos com vários outros caminhos possíveis para nos aventurarmos, em que poderemos lançar nossos olhares para diversas paisagens, possibilidades, pensar nos riscos e fazermos novas escolhas, em que entraremos em contato com as considerações finais, onde faremos uma síntese dos principais resultados, descobriremos se nossos objetivos foram atingidos, nossas limitações e se deixaremos sugestões para futuros estudos.

## Breve discussão sobre Juventudes e Adolescências

Muitos são os discursos existentes sobre juventudes e adolescências em nossa cultura. Antes de mergulharmos nas produções acadêmicas sobre essa temática, é importante compreendermos que tanto a juventude, quanto a adolescência são fenômenos sociais e historicamente construídos pelos sujeitos, nas relações sociais, e passaram a fazer parte de nossa cultura modificando os processos de constituição do sujeito. Sendo assim, faz-se necessário compreender como se deu a inserção desses temas ao longo da história.

Até o século XVIII, a adolescência não era considerada e tinha pouca importância, passando praticamente despercebida. De acordo com Ariès (1981), foi o processo de escolarização e o distanciamento da criança em relação ao mundo do trabalho que propiciou o reconhecimento da adolescência como constituinte do sujeito.

A obra *Adolescence – its psychology and its relation to physiology, antropology, sociology, sex, crime, religion and education* de G. Stanley Hall, originalmente publicada em 1904, foi a pioneira da Psicologia da adolescência. Em seu trabalho, o autor apresenta a “teoria da recapitulação” que tem como principal influência a teoria da evolução de Darwin, ou seja, considera que cada estágio do desenvolvimento humano se refere a uma etapa de evolução da espécie. Dessa maneira, a adolescência é considerada um período de transição entre nível mais primitivo e o mais evoluído, caracterizando-a como um momento turbulento.

Percebe-se que já com Stanley Hall a adolescência ganha o caráter de naturalidade e universalidade, atribuindo os fatores biológicos e genéticos como determinantes do fenômeno. Debesse (1946) traz outra concepção de adolescência. Segundo o autor, não se trata de uma fase de maturação, mas de um momento que possui suas especificidades, problemas, leis e funções, sendo elas fixas da própria fase.

Em um artigo de revisão bibliográfica, Bock (2004) discute o conceito de adolescência utilizado na literatura com a finalidade de orientar pais e professores. A autora traz a concepção de Erickson (1976), o qual institucionaliza a adolescência como “um modo de vida entre a infância e a vida adulta” (p.128). Em sua obra, ele destaca a confusão de papéis desta fase do desenvolvimento, bem como a dificuldade em estabelecer uma identidade própria.

Posterior a Erickson, Aberastury e Knobel (1989), referências que foram importantes sobre adolescência e que são utilizadas até hoje, introduziram a noção de “síndrome normal da adolescência”, descrevendo uma sintomatologia típica deste período:

- 1) busca de si mesmo e da identidade; 2) tendência grupal; 3) necessidade de intelectualizar e fantasiar; 4) crises religiosas, que podem ir desde o ateísmo mais intransigente até o misticismo mais fervoroso; 5) deslocalização temporal, onde o pensamento adquire as características de pensamento primário; 6) evolução sexual manifesta, que vai do auto-erotismo até a heterossexualidade genital adulta; 7) atitude social reivindicatória com tendências anti ou associas de diversa intensidade; 8) contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta, dominada pela ação, que constitui a forma de expressão conceitual mais típica deste período da vida; 9) uma separação progressiva dos pais; e 10) constantes flutuações de humor e do estado de ânimo (p. 29).

De acordo com esses autores, a adolescência corresponde a uma fase difícil, porém passageira. O conjunto de sintomas apresentado pelos autores consiste em busca de identidade, podendo ser favorecido ou dificultado pelas condições peculiares da cultura em que os sujeitos estão inseridos. Em consonância, o caráter universal e natural passa a ser instaurado à adolescência<sup>2</sup> por meio da cristalização da ideia de um período inerente ao

---

<sup>2</sup> Para aprofundamento da leitura, ver Bock (2004, 2007), Aguiar, Bock e Ozella (2001), Checchia (2010), Leal (2010), as quais discorrem sobre o processo histórico da visão universal e naturalizante da adolescência na literatura.

desenvolvimento, o qual apresenta características específicas, sendo mais conhecida como a “fase difícil”.

Atualmente, ainda há predominância da concepção naturalizante da adolescência. Alves e Leal (2015), em pesquisa bibliográfica, perceberam que nas bases de dados SCIELO e PEPSIC, utilizando os descritores “adolescência” e “adolescente”, boa parte dos artigos encontrados (47%) compreendem a adolescência a partir da perspectiva naturalizante e universalizante. Apenas 29% a concebem como construção histórica e os demais não foram caracterizados.

Em busca da superação das concepções universais, naturais e patologizantes da adolescência, a partir de um movimento de crítica, a psicologia histórico-cultural compreende a juventude/adolescência como uma construção cultural, marcada por ideias hegemônicas ao longo da história, constituinte de subjetividades, produzindo modos de ser, pensar e existir, em que sujeitos produzem sentidos em relação aos fenômenos que estão em seu meio social e cultural em um dado momento na história. Dessa maneira, é importante “compreender que a adolescência é criada historicamente e é constituída como significado na cultura e na linguagem presente nas relações sociais. Significados estes que serão referências para a constituição dos sujeitos” (Otuka & Aguiar, 2008, p.09-10).

Ser jovem ou adolescente implica, para cada sujeito, uma condição provisória e transitória, vivida em um processo dinâmico, o qual se constitui de diferentes maneiras em cada sociedade. Sendo assim, tanto a juventude quanto a adolescência não podem remeter “[...] a qualquer homogeneização, mas, ao contrário, à pluralidade e às circunstâncias que marcam a vida juvenil, considerando a diversidade e as múltiplas possibilidades inerentes ao sentido de ser jovem” (Dayrell, 1999, p. 3).

A concepção de juventude também carrega algumas problematizações em relação ao seu conceito. Pais (1990) critica a concepção de juventude presente em alguns discursos sociológicos. Segundo o autor:

Nas representações correntes da juventude, os jovens são tomados como fazendo parte de uma cultura juvenil unitária. No entanto, a questão central que se coloca à sociologia da juventude é a de explorar não apenas as possíveis ou relativas similaridades entre jovens ou grupos sociais de jovens (em termos de situações, expectativas, aspirações, consumos culturais, por exemplo), mas também e principalmente as diferenças sociais que entre eles existem. (p.140)

Podemos perceber que tanto o conceito de juventude, quanto o de adolescência, podem remeter à tentativa de padronização e estigmatização dos sujeitos. Vários estudos apresentam a necessidade de superação desses modos de compreensão dos conceitos (Assis, 2011; Coimbra, Bocco & Nascimento, 2005; Levitan, Furtado & Zanella, 2009; Pais, 1990; Sposito, 2010).

Por mais que o conceito de juventude tenha esses atravessamentos, Coimbra, Bocco e Nascimento (2005) preferem fazer uso do conceito de juventude. De acordo com as autoras, pensar em juventude é pensar em intensidade juvenil, na qual são enfatizadas “forças que atravessam e constituem os sujeitos em vez das formas com que se tenta defini-los” (p.7). As autoras sugerem que trocar adolescência por juventude não garante o rompimento de concepções naturalizantes, “uma vez que, sendo o conceito de juventude uma construção social, pode também ser instituído e capturado” (p.8), porém, entendem que o termo juventude provoca uma ampliação de olhares.

Em meio a essas dificuldades, Assis (2011) propõe a utilização do termo juventudes, no plural, “como pluralidade constituída na tessitura do contexto social, econômico, histórico em que os jovens se inserem” (p. 90). Nesse sentido, é necessário a construção de outro olhar

para esses sujeitos, com a compreensão de que esses são constituídos a partir da pluralidade dos contextos sociais e do período histórico. É reconhecer que juventudes é uma “condição existente em vários grupos sociais, mas que pode ser significada distintamente por cada um deles, enfatizando os diferentes modos de vivência de tal momento” (Levitan; Furtado, Zanella, 2009, p.285). Diante disto, para este estudo, iremos utilizar as terminologias juventudes e jovens.

## 1. Revisão integrativa de literatura: percursos trilhados<sup>3</sup>

No decorrer da história da Psicologia, a literatura sobre práticas grupais tem natureza múltipla e diversificada. O caráter de sua multiplicidade está relacionado à variedade de enfoques teóricos, embasamentos epistemológicos e metodológicos. Nesse cenário, a constituição do grupo como objeto de estudo na Psicologia configura-se como um amplo espectro, seja de possibilidades teóricas, como de propostas de intervenções.

Por meio de um breve resgate etimológico sobre a palavra grupo, duas são as possíveis origens do termo (Tchiedel, 1998, citado por Zanella & Pereira, 2001): o vocábulo *grop*, que vem do provençal que significa *nó* e o termo *Kruppa* em germânico, que significa *forma arredondada*. Percebe-se que a genealogia do termo já carrega consigo a noção de conjunto, ou seja, de concentração de algo ou alguém.

Apesar da genealogia do termo grupo, bem como do termo grupo como vocábulo permearem significados relativos à união desde o século XVII, foi apenas no século XX que o termo grupo se constituirá como instituição. Grupo como instituição é compreendido por Barros (2007, p.95) como “uma composição de linhas que ao se atravessarem produzem campos de saber, redes de poder, especialismo”.

Muitos autores já se propuseram a investigar grupo nas ciências sociais e humanas. Petrovski (1984), Lane (1984), Martín-Baró (1996) e Barros (2007) afirmam que o grupo é fundamental para conhecermos o sujeito como ser social, imerso em um determinado momento histórico, inserido em uma cultura para, a partir disso, promovermos ações com potencial para transformação.

No cenário prático, quando pensamos sobre o surgimento da prática grupal, o grupo como campo de atuação e pesquisa teve seu início quando Joseph Henry Pratt começou a

---

<sup>3</sup> Este capítulo foi aprovado para publicação na revista Psicologia em Revista da PUC-MG antes da qualificação desta dissertação e encontra-se no prelo. Entretanto, foram realizadas algumas alterações neste capítulo conforme sugestões da banca de qualificação.

utilizá-lo como prática de modalidade de tratamento, sem qualquer rigor metodológico, impulsionado pelas suas próprias intuições (Boris, 2014). De acordo com Maireno, Sei e Zanetti (2016), estas intervenções grupais tinham caráter de persuasão e de reeducação emocional, com objetivo de oferecer cuidados clínicos, bem como orientação de atitudes positivas frente ao tratamento clínico.

É preciso destacar que o desenvolvimento teórico, prático e de pesquisa, bem como a investigação e articulação dos conhecimentos sobre grupos têm proporcionado à Psicologia, assim como aos profissionais vinculados a esta área, a oportunidade de criar, pensar e conduzir ferramentas de trabalho com inúmeros sujeitos em diferentes contextos, como na educação (Fernandes, 2015), saúde (Dalla Vecchia, 2011), socioeducativo (Rodrigues, 2017), entre outros. Uma das formas de consolidação do trabalho com grupo tem sido enfatizada na formação do psicólogo para atuar com essa modalidade de atendimento. As Diretrizes Curriculares Nacionais (D.C.N.) para os cursos de Psicologia (Conselho Nacional de Educação, 2011), que regulamentam a formação do psicólogo, preveem entre as habilidades e competências profissionais a serem desenvolvidas durante a graduação aquelas voltadas à “atuação em diferentes contextos, considerando as necessidades sociais e os direitos humanos, tendo em vista a promoção da qualidade de vida dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades” (p.19).

Em relação às D.C.N., é necessário enfatizar que destacamos a última versão das mesmas, entretanto, sua primeira versão surgiu em 2004 e, desde essa época, ela já tinha previsto como habilidades e competências profissionais para o estudante de Psicologia a atuação com grupos. Entre os possíveis campos de atuação em grupo na Psicologia, as Diretrizes destacam três ênfases: (1) Psicologia e processos educativos, (2) Psicologia e processos de prevenção e promoção da saúde e (3) Psicologia e processos clínicos. De acordo

com Martínez e Paterna (2010), são principalmente três os campos que têm produzido mais elaborações sobre o tema dos grupos: o das organizações, o da saúde e o educativo.

A iniciativa de enfatizar neste capítulo estudos envolvendo jovens, parte da compreensão de que no processo de constituição da/o jovem, segundo Vigotski (1996), existe um novo que surge em seu desenvolvimento, a possibilidade de abstração e formação de conceitos, e isso se deve à vida social, desenvolvimento cultural e atividade laboral. Para Vigotski, “a passagem ao pensamento em conceitos abre ante o adolescente o mundo da consciência social objetiva, o mundo da ideologia social” (Vigotski, 1996, p.64 – *tradução nossa*). Momento esse que se formam as concepções sobre a vida, sociedade, pessoas, enfim, sobre seu mundo exterior e sua realidade interna, desenvolvendo a autopercepção e percepções sobre o mundo.

Além disso, outra questão que nos chama atenção sobre jovens é o fato de que nos últimos 40 anos, de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), as mortes por suicídio aumentaram em 60%, sendo as/os jovens o público mais afetado (OMS, 2006; Conselho Federal de Psicologia, 2013)

Partindo da concepção de que o grupo é um espaço de reflexão em que os sujeitos participantes são interativos, ele se torna importante estratégia para possibilidade de (re)significação das experiências e (re)criação de si, além de promover qualidade de vida e prevenção de agravos a aspectos da vida das/os jovens.

Em consonância, as Diretrizes Nacionais para a Atenção Integral à Saúde de Adolescentes e Jovens na Promoção, Proteção e Recuperação da Saúde (2010) ressaltam que “as atividades grupais de Educação em Saúde têm primazia, nessa faixa etária, embora o atendimento individual seja importante e necessário” (p.79). Dessa maneira, alcançando um número maior de envolvidos, podemos até mesmo refletir sobre criações e construções de redes de proteção social que garantam os direitos deste público.

Ao ampliarmos as possibilidades de diálogos e temas com jovens e adolescentes por meio de intervenções coletivas, permitimos que elas/es se diferenciem diante do que surge. Desse modo, ressaltamos a importância da intervenção grupal com jovens, já que “o grupo parte tanto da pluralidade de sujeitos que o compõem quanto produz pluralidade, à medida que os sujeitos singularizam/subjetivam o que no grupo se desenrola” (Zanella & Pereira, 2001, p.107). Dessa maneira, podemos buscar a superação das concepções universais, naturais e patologizantes, para, de maneira curiosa, mergulhar em seus discursos e levantar questionamentos na tentativa de suscitar provocações sobre o que estiver sendo dialogado, levando em consideração o momento histórico, a cultura inserida e nosso sistema de produção.

Assim, a partir do pressuposto da diversidade e pluralidade de concepções de grupo dentro da Psicologia, bem como sua importância como ferramenta de atuação, principalmente com jovens em seus múltiplos contextos, surgiu uma questão: como as produções de artigos científicos brasileiros na Psicologia se caracterizam e se constituem em relação à perspectiva grupal com jovens?

Por fim, levando em consideração a atualidade e a pertinência das temáticas envolvidas e aqui expostas, este capítulo propõe uma revisão integrativa de literatura de artigos publicados na língua portuguesa na área da Psicologia sobre como os estudos caracterizam e constituem a atuação grupal com jovens. Nesta revisão, buscamos enfatizar estudos que exploram o processo de constituição do grupo com jovens.

### 1.1. A constituição do processo de Revisão Integrativa

Realizamos uma Revisão Integrativa de Literatura que pode ser definida como um estudo com coleta de dados, por meio de levantamento bibliográfico de determinada temática

atual, “de modo a identificar, analisar e sintetizar resultados de estudos independentes sobre o mesmo assunto” (Souza, Silva & Carvalho, 2010, p.104).

Primeiramente, elaboramos a pergunta norteadora para o estudo: “*Como se caracterizam e se constituem as produções de artigos científicos em Psicologia sobre grupos com jovens?*”. Posteriormente, no dia 05 de setembro de 2018, realizamos a busca nas bases indexadas *Scientific Electronic Library Online (SCIELO)*, Biblioteca Virtual em Saúde do Adolescente (ADOLEC) e no portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC), consideradas amplas, diversas e relacionadas com os conteúdos da pergunta norteadora. Para a localização das publicações, combinamos os seguintes descritores: jovem, jovens, juventude, juventudes, adolescente, adolescentes, grupo, grupos<sup>4</sup> e psicologia.

Para realizarmos a seleção dos títulos, uma vez que encontramos um grande número de artigos, utilizamos como critérios de inclusão: os artigos científicos completos, redigidos em língua portuguesa, disponíveis online e publicados entre 2008 e 2018. Os períodos de dez ou cinco anos são os mais sugeridos para realização de estudos de revisão (Scorsolini-Comin, 2014).

Na busca, foram encontrados o total de 1034 artigos (873/ADOLEC, 93/SciELO e 68/PePSIC). Logo, para a seleção da amostra, fizemos primeiramente a leitura dos títulos e, como critérios de exclusão, consideramos: (1) Teses e dissertações, (2) Artigos que não estavam disponíveis online, (3) Artigos que não estavam na língua portuguesa, (4) Artigos teóricos, (5) Artigos que não respondiam à pergunta norteadora, (6) Artigos que não consideraram exclusivamente os jovens como sujeitos dos estudos, (7) Artigos que não eram da área de Psicologia, (8) Artigos que não consideraram o grupo como metodologia, (9) Artigos que compreenderam o grupo como procedimento de pesquisa e não discutiam a prática grupal, como estudos com desenho caso-controle, grupos focais e grupos de

---

<sup>4</sup> Optamos por utilizar os termos grupo e grupos, pois, as palavras prática grupal e práticas grupais não nos retornaram resultados nas bases que utilizamos.

dinâmicas. Aplicados tais critérios, ocorreram 787 exclusões e 247 títulos foram selecionados para leitura dos resumos.

Após a leitura dos resumos dos 247 artigos selecionados, foram eliminados 17 por repetição e 207 ainda pela aplicação dos critérios de exclusão (descritos no parágrafo anterior), restando, portanto, 23 artigos para leitura na íntegra. Por fim, após a leitura na íntegra dos 23 artigos, também pela aplicação dos critérios de exclusão, foram definidos integrantes da nossa amostra 10 artigos, sendo 6 da Adolec, 3 do Pepsic e 1 da Scielo, os quais efetivamente respondiam à pergunta norteadora. O processo da revisão integrativa realizada pode ser melhor visualizado através da Tabela 1:

Tabela 1. Processo de recuperação dos artigos de acordo com as bases de dados.

Bases de dados	Número de artigos localizados	após Eliminados	leitura dos títulos Número de artigos	dos para leitura	por resumos Eliminados	por repetição Eliminados	critérios de exclusão	após Eliminados	leitura do resumo Recuperados	leitura na íntegra Amostra Final
ADOLEC	873	787	86		7	69	76	10	6	
PEPSIC	68	-	68		5	54	59	9	3	
SCIELO	93	-	93		5	84	89	4	1	
TOTAL	1034	787	247		17	207	224	23	10	

## 1.2 Caracterização Geral das publicações

As publicações que abordam práticas e processos grupais com jovens na Psicologia (Tabela 2) têm uma prevalência de estudos na Revista da SPAGESP (n=3), a qual se refere à Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo, seguida da Revista Psicologia e Saúde (n=2) e Psicologia Revista da PUC-SP (n=2). Os periódicos Estilos

Clínicos, Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano e Psicologia e Sociedade constaram apenas uma publicação cada. O maior número de estudos na Revista da SPAGESP pode ser compreendido por se tratar de uma revista que tem como uma de suas principais temáticas o grupo. Dos seis periódicos, apenas três não são específicos da área de Psicologia (SPAGESP, Estilos Clínicos e Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humanos), porém suas possibilidades de temas dão abertura para temáticas envolvendo esta área de conhecimento. Esses dados podem ser melhor visualizados através da Tabela 2:

Tabela 2: Caracterização dos artigos recuperados quanto ao periódico, ano de publicação e classificação do estudo.

Artigo	Autor	Ano	Periódico	Tipo de estudo
A1	Souza	2011	SPAGESP	Relato de experiência
A2	Rosário	2010	SPAGESP	Relato de experiência
A3	Cunha & Lima	2013	Estilos Clínicos	Relato de experiência
A4	Silva, Silva, Sicari & Pereira	2014	Revista Psicologia e Saúde	Pesquisa-intervenção
A5	Vieira, Dias & Pereira	2016	Revista Psicologia e Saúde	Pesquisa- intervenção
A6	Carvalho, Medina, Bossetto & Cruz	2008	Psicologia Revista	Relato de experiência
A7	Souza & Santos	2009	Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano	Estudo Empírico
A8	Adrião, Menezes, Souza, &Falcão	2017	Psicologia e Sociedade	Pesquisa-intervenção
A9	Sardenberg	2008	Psicologia Revista	Relato de experiência

---

A10	Moretto & Terzis	2013	SPAGESP	Pesquisa-intervenção
-----	------------------	------	---------	----------------------

---

Em relação ao ano de publicação, podemos perceber que não houve concentração de publicações. Os anos de 2013 e de 2008 se sobressaem com duas publicações cada e os anos de 2012, 2015 e 2018 não apresentaram nenhuma publicação envolvendo a temática proposta deste estudo.

Prevaleceram estudos do tipo relato de experiência (Tabela 2). Faz-se necessário ressaltar que apenas Carvalho, Medina, Bossetto e Cruz (2008) denominaram seu estudo como relato de experiência. Os demais, assim classificados na tabela, foram nomeados pelas autoras, pois enfatizavam casos de experiências profissionais que recorreriam às práticas grupais em diferentes contextos. Dos quatro estudos considerados como pesquisa-intervenção, três se nomearam de tal forma (Silva, Silva, Sicari & Pereira, 2014; Vieira, Dias & Pereira, 2016; Adrião, Menezes, Souza & Falcão, 2017), e um deles (Moretto & Terzis, 2013) consideramos como pesquisa-intervenção por entendermos como estudo de investigação participativa, o qual buscou pela interferência coletiva na produção de micropolíticas de transformação social (Aguiar & Rocha, 2007). Apenas um estudo (Souza & Santos, 2009) se autodenominou como pesquisa empírica.

Outro aspecto importante é o grande número de trabalhos fundamentados nos referenciais teóricos da psicanálise: sete, das dez publicações (Souza, 2011; Rosário, 2010; Cunha & Lima, 2013; Carvalho et al., 2008; Souza & Santos, 2009; Sardenberg, 2008 e Moretto & Terzis, 2013). As publicações de Silva et al. (2014) e de Vieira, Dias e Pereira (2016) utilizaram como referencial teórico a Psicologia Histórico-Cultural, e a publicação de Adrião et al. (2017) teve como aporte teórico as Teorias Feministas e a Psicologia Social. Diante disso, para melhor compreendermos como estes estudos pensaram e utilizaram a finalidade do grupo de acordo com seus referenciais teóricos, faz-se necessária uma caracterização dos diferentes tipos de grupos que foram utilizados nos artigos recuperados.

### 1.3 Caracterização dos tipos de grupos

Todos os estudos aconteceram em instituições (Tabela 3), e a maioria deles (n=6) desenvolveu-se em contextos de saúde (Souza, 2011; Silva et al., 2014; Carvalho et al., 2008; Souza & Santos, 2009; Sandenberg, 2008; Moretto & Terzis, 2013). Dois estudos aconteceram no contexto escolar (Cunha & Lima, 2013; Adrião et al., 2017), um foi realizado em contexto socioeducativo (Rosário, 2010) e o outro em contexto comunitário (Vieira, Dias & Pereira, 2016). Estas caracterizações podem ser visualizadas através da Tabela 3:

Tabela 03: Caracterização da finalidade do grupo e seus participantes de acordo com os artigos recuperados.

Artigo	Participantes	Finalidade do grupo
A1	Oito jovens em tratamento ambulatorial em um hospital universitário.	Grupo terapêutico: continente para vivências emocionais dos participantes.
A2	Adolescentes em privação de liberdade em uma instituição de medida socioeducativa.	Grupo temático: favorecer a circulação da palavra e a reflexão de conteúdos, sugeridos pelos adolescentes, como maneira de significar seus atos.
A3	Adolescentes do sexto ano do ensino fundamental de uma escola particular.	Dispositivo clínico de conversação: dissolver o saber de especialista e promover um espaço para circular a palavra, de modo que os discursos, através dos atos de fala, tensionem o universal e o particular, levando a produzir sujeitos.
A4	Jovens em uma Unidade Básica de Saúde (UBS) de um município do Estado de Minas Gerais.	Grupo de discussão: possibilitar um novo olhar sobre o mundo físico e social ao qual formamos uma consciência subjetiva e cultural.

---

A5	Jovens de 12 a 18 anos em um Centro de Referência de Assistência Social em uma cidade no interior de Minas Gerais	Grupo com jovens: proporcionar espaço de reflexão acerca da realidade permitindo pensar em ações que modificassem suas vidas de alguma forma.
A6	Jovens em um ambulatório do Instituto de Psiquiatria da UFRJ.	Grupo de acolhimento: intervenção institucional, propiciando acesso direto e rápido a um atendimento especializado.
A7	Oito jovens universitários diagnosticados com fobia social em tratamento ambulatorial em um hospital universitário.	Grupo terapêutico: buscar autoconhecimento de seus participantes e a promoção de mudança da personalidade.
A8	Jovens estudantes do ensino médio de escolas públicas das cidades de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca.	Grupo de formação (pesquisa-intervenção): Favorecer o lugar de sujeitos ativos aos/às jovens, onde estes/as pudessem ter o poder de fala e possibilidades de construção de um conhecimento reflexivo acerca do cotidiano, tendo as metodologias participativas como ferramenta.
A9	Sete adolescentes em torno de 15/16 anos	Grupo de psicoterapia: ferramenta estratégica de trabalho para construção

---

---

em Hospital do Servidor Público das subjetividades em tempos de vivências de sentimento de exílio interior. Municipal.

- A10 Oito adolescentes, entre 14 e 16 anos, em Grupo: investigar e compreender as produções do inconsciente dos um Centro de Atenção Psicossocial da adolescentes do grupo para que, a partir da experiência de grupo, Infância e Adolescência em uma cidade compreendessem seu funcionamento, seu próprio modo de ser em grupo, do Estado de São Paulo assim como o do outro.
-

O grupo, ao estar inserido em uma instituição, pode ser permeado por alguns entraves institucionais e sete deles problematizaram essa questão de diferentes formas. Em seu estudo, Rosário (2010, p.67) aponta que os “mecanismos de controle e de disciplina” do contexto socioeducativo, onde realizou o grupo, tinham implicações diretas na constituição da subjetividade das/os adolescentes que ali se encontravam. A configuração institucional trouxe desafios durante os encontros grupais, principalmente pelos jovens considerarem o grupo como espaço também normativo. Diante disso, a autora enfatiza a necessidade de prescrições que visem o cuidado, considerando a história e a singularidade dos sujeitos e não a “ordem e disciplinamento” da instituição.

Cunha e Lima (2013) problematizam a necessidade de o ambiente escolar ofertar “escuta analítica”, no intuito de oferecer espaços em que os sujeitos possam nomear o próprio mal-estar e construir um saber possível sobre seus impasses.

Silva et al. (2014) relatam a dificuldade de construção de um grupo de jovens dentro de Unidade Básica de Saúde, já que o local nunca tinha sido ocupado por este público e, em consequência, as autoras trouxeram algumas provocações, através de leituras de materiais, para a instituição em relação às suas estratégias e as concepções de saúde compreendidas pelo serviço.

Nota-se que, apesar das Diretrizes Nacionais para a Atenção Integral à Saúde de Adolescentes e Jovens na Promoção, Proteção e Recuperação da Saúde (2010) ressaltarem sobre a primazia das atividades grupais de educação em saúde com jovens, esta prática ainda não parece estar consolidada, visto que não acontece em alguns contextos de saúde. Alguns artigos relacionados aos contextos de saúde enfatizaram a ausência de atividades grupais nestes espaços.

Carvalho et al. (2008) também apontam sobre a dificuldade de implantação de um novo dispositivo de atendimento grupal (novo modo de pensar o grupo em relação ao que era

realizado na instituição anteriormente), visto que a instituição hospitalar onde realizaram seu estudo utilizava o grupo ou para construção de diagnósticos ou para psicoterapia. Já Sardenberg (2008) ressalta o desafio em continuar com os grupos, devido à redução e mudança de profissionais na instituição hospitalar em que relatou sua experiência.

Além dos desafios da criação de uma nova modalidade de atendimento, das normas institucionais e redução de profissionais que pudemos acompanhar até aqui, Vieira, Dias e Pereira (2016) relatam a dificuldade de realizarem o estágio, que tinha a proposta de um grupo, dentro de uma instituição de assistência social, visto que os profissionais que ali trabalhavam realizavam o grupo de maneira divergente. Eles normalmente aconteciam com mulheres e possuíam temáticas específicas. Essas diferenças fizeram com que o estágio não fosse prontamente aceito. Mesmo com os empecilhos, os encontros grupais aconteceram.

Conforme podemos perceber, ainda existem diversos empecilhos nos contextos com possibilidades para atuação grupal. Mediante esse cenário e entendendo que as D. C. N. para os cursos de Psicologia (Conselho Nacional de Educação, 2011) preveem, para formação do psicólogo, habilidades e competências profissionais voltadas para práticas grupais, cabe ressaltar e questionar o que as universidades têm proporcionado aos estudantes em sua formação, já que as práticas grupais estão permeadas de dificuldades para que aconteça. Além disso, para além da formação das/os profissionais, cabe-nos questionar: o que levam às instituições a não realizarem trabalhos em grupo, ou realizarem de modo fechado, como grupo educativo?

Ainda na Tabela 3, os grupos foram nomeados de diferentes maneiras e apresentaram diversas finalidades. Com o objetivo de buscarmos aproximações entre as compreensões de grupos dos estudos, na tentativa de analisar e entender suas semelhanças e diferenças, ressaltamos três aspectos relevantes. São eles: (a) Espaço de circulação da palavra; (b) Espaço de troca e possibilidade de transformação; (c) Grupo como espaço terapêutico.

### **1.3.1. Espaço de circulação da palavra**

No que tange o primeiro aspecto em relação à finalidade do grupo como espaço de circulação da palavra, através da leitura dos artigos, identificamos que seis artigos ressaltaram que conversar, dialogar e falar permitiram a construção de um espaço conversacional e de trocas (Rosário, 2010; Cunha & Lima, 2013; Silva et al., 2014; Vieira, Dias & Pereira, 2016; Carvalho et al., 2008; Adrião et al., 2017).

Ao promover a circulação da palavra, é possível o “favorecimento da reflexão”, visando o cuidado com as/os adolescentes, bem como considerá-las/os enquanto “sujeitos com história e singularidade”, como traz Rosário (2010, p.74). Nesse sentido, Cunha e Lima (2013, p.516) destacam que, quando a palavra circula, ela pode fazer com que “algo novo surja a partir do convite a fala”, o que abre a possibilidade para que cada sujeito fale de sua própria condição de ser jovem. Ainda nesse mesmo aspecto, Silva et al. (2014, p.25) apontam que a possibilidade de fala pode produzir um entendimento sobre si, assim como permitir “ressignificar suas vivências e produzir força em sua voz”, possibilitando “outras formas de ver e estar no mundo”.

Vieira, Dias e Pereira (2016, p.59) também ressaltam que valorizar a experiência dos sujeitos contribui para que “estes reconheçam sua identidade”, além de ser uma maneira de “legitimar suas queixas”; dessa forma, os diálogos podem se tornar “promotores de saúde”. Além disso, as autoras ressaltam que, através do grupo, as/os jovens puderam vivenciar “um processo de reconhecimento de si próprios e da realidade social, econômica e cultural que estavam inseridos” (p.61). Carvalho et al. (2008, p.43) apontam que a “ênfase no poder falar/ser escutado” constitui-se como um dos “princípios fundamentais do grupo”, já que abre a possibilidade de “reflexão, de questionar-se e ver-se questionado pelo outro”. Por fim, Adrião et al. (2017) também enfatizam o conversar como “possibilidade de reflexão”.

As visões apresentadas concordam em relação à potencialidade que o espaço de circulação da palavra pode promover em um grupo e destacam que esse espaço é construído

juntamente com todas/os participantes. Além disso, temos a compreensão de que, ao abrir a possibilidade de conversar/falar/dialogar, esses espaços se tornam produtores de reflexões, considerando os sujeitos em sua totalidade. Entretanto, percebemos nesses estudos certa naturalização dos sujeitos participantes dos grupos na medida em que são considerados apenas aspectos de sua singularidade, deixando de levar em consideração a perspectiva histórica sobre o momento que vivem e pouca contextualização, ou seja, suas histórias de vida e suas condições sociais (poder aquisitivo, gênero, etnias raciais, onde residem, com quem residem, entre outras), deixaram de ser ressaltadas.

Além da importância de (re)conhecer a história de cada membro que constitui o grupo, é necessário compreendermos que esses sujeitos estão imersos em relações sociais de produção, as quais são constituintes de suas subjetividades, uma vez que essas relações expressam um conjunto de características históricas que fundam a sociedade que vivemos. Conforme aponta Lane (1984), “o grupo, tanto na sua forma de organização como nas suas ações, reproduz ideologia, que, sem um enfoque histórico, não é captada” (p. 81-82). Considerando as discussões apresentadas, consideramos que é necessário um olhar mais amplo para os marcadores sociais que se apresentam como marcadores das relações das/os participantes do grupo.

### **1.3.2 Espaço de troca e possibilidade de transformação**

Por meio da leitura dos artigos, identificamos que a concepção de grupo como espaço de troca ganha destaque em oito artigos (Souza, 2011; Cunha & Lima, 2013; Silva et al., 2016; Vieira, Dias & Pereira, 2016; Souza & Santos, 2009; Adrião et al., 2017; Sardenberg, 2008; Moretto & Terziz, 2013). As trocas são compreendidas de diferentes maneiras. Souza (2011, p.6) destaca em seu artigo o momento em que os participantes começam a interagir, visto que nos encontros iniciais predominaram “desesperança e resistência” entre os participantes em

relação ao “medo da ruptura do sigilo”. Segundo a autora, a interação é marcada pela quebra da resistência. Souza e Santos (2009, p.279) também ressaltam a questão da dificuldade dos participantes do grupo de “se expressarem espontaneamente”. Entretanto, as/os autoras/es apontam que essa dificuldade pode estar atrelada ao receio das/os jovens de serem punidos. Nesse mesmo sentido, compreendendo que o grupo tem seus desafios e limitações, Adrião et al. (2017, p.9) apontam que aprenderam com o grupo que há limites para o que “pode e/ou é possível ser dito ou não nos encontros”, mas que ao mesmo tempo, foi apontado pelos jovens como “o único lugar onde podiam falar abertamente”.

Apesar das questões citadas anteriormente, Cunha e Lima (2013, p.516) apontam que as trocas, ou seja, “o endereçamento ao Outro permite a invenção de uma modalidade de resposta inédita, o encontro de um nome para a sua dificuldade”. Silva et al. (2014, p.26) também entendem as trocas como potências de construção de outros entendimentos, vislumbrando “perspectivas de ação”. Ainda neste mesmo aspecto, Vieira, Dias e Pereira (2016, p.65) compreendem os espaços de troca como possibilitadores de um processo de “desconstrução de crenças” e complementam que estas afetações empoderam os sujeitos a se identificarem como “agentes transformadores” de suas próprias realidades.

Para Sardenberg (2008, p.136), a dimensão das trocas ou compartilhamento denota o “caráter ativo” da postura do coordenador do grupo, que implica em estar com/no “mesmo barco” que os jovens. Por último, Moretto e Terzis (2013, p.30) destacam as trocas e compartilhamentos do grupo como um lugar para a “realização dos desejos reprimidos e de manifestação do inconsciente dos participantes”.

As trocas foram compreendidas de diferentes maneiras nos artigos, sejam como desafiantes e/ou limitantes, sejam como potencializadoras de novas formas de (des)entendimentos, mas podemos perceber que todas elas tornam o grupo como potência

para transformação dos sujeitos. A compreensão do grupo como espaço de transformação dos sujeitos foi nomeado apenas em um artigo (Souza, 2011).

Através dos artigos, entendemos que relacionar-se com os outros é um importante potencializador para que as transformações aconteçam, mesmo que tenha seus desafios. Entretanto, o que significa o ato de (não) falar com os outros em um espaço grupal? Para que estas trocas sejam compreendidas, é necessário que elas estejam contextualizadas. Sobre este aspecto, Martins (2007) sugere que “devemos considerar que todo grupo existe sempre dentro de instituições, que vão desde a família, a fábrica, a universidade até o próprio Estado” (p.77), o que implica em (des)encontros entre diferentes sujeitos. Diante disso, é necessário um olhar mais amplo sobre as relações/trocas que emergem no grupo, pois só conseguiremos entender o que acontece no “aqui e agora” a partir de uma dimensão historicamente compreendida. Assim, percebemos que há uma (re)produção de não identificação sobre os processos pelos quais os grupos foram se produzindo.

### **1.3.3. Espaço terapêutico**

O aspecto do grupo como espaço terapêutico, conforme leitura dos artigos, foi destacado em quatro deles (Souza, 2011; Carvalho et al., 2008; Souza & Santos, 2009; Moretto & Terzis, 2013). Para Souza (2011), suas análises foram os determinantes para que ela pudesse compreender as transformações que foram acontecendo durante os encontros e para nomeá-lo como espaço terapêutico. Foram estas mesmas percepções e a literatura de sua área, conforme colocam os autores, que permitiram que Souza e Santos (2009) identificassem e nomeassem o grupo como grupo terapêutico.

A compreensão do grupo como um dispositivo clínico potente, por meio do esclarecimento das demandas e das intervenções clínicas, foi o que levou Carvalho et al. (2008) a identificarem a produção de efeitos terapêuticos ao longo dos encontros. Já para

Moretto e Terzis (2013), a promoção de autoconhecimento e o alívio emocional dos participantes do grupo foram os aspectos que os levaram a concluir que o grupo se constituiu em um dispositivo terapêutico.

Assim, considerando as diversas perspectivas sobre grupos e o modo como os grupos acontecem nas instituições, ficam-nos os questionamentos: qual a finalidade dos grupos para Psicologia? O que as/os psicólogos têm feito de grupo?

Nesta revisão, pudemos notar que ainda perdura uma concepção de grupo que descontextualiza seus sujeitos envolvidos, assim como o que acontece no espaço. A ênfase dos estudos se destina ao ato de conversar e compartilhar com o outro, como se esses aspectos fossem exclusivamente o cerne para constituição de um grupo e estivessem além e aquém das/os jovens que ali estão, bem como de suas histórias.

Assim, a revisão integrativa de literatura realizada buscou explorar a maneira como os estudos em Psicologia caracterizam e constituem a perspectiva grupal com jovens, indicando quais os tipos de estudos, onde foram realizados, qual a finalidade do grupo e como tem sido compreendido. Diante disso, pudemos identificar quais as tendências desses estudos nessas áreas, bem como identificar algumas limitações.

A partir do objetivo proposto, entendemos que as práticas grupais com jovens, apesar de ainda tímida, tem acontecido e tem como principal objetivo proporcionar um espaço fala e trocas entre os sujeitos inseridos. Entendendo que a Psicologia possui diversas perspectivas para pensar o grupo, mas, prevalece uma concepção de naturalização, em que as/os jovens, na maioria das vezes, são descontextualizados, e o caráter técnico conversacional enfatizado.

Outro aspecto que chama a atenção é o número de publicações sobre práticas grupais com jovens. Dez estudos foram produzidos nos últimos dez anos na língua portuguesa. Neste cenário, tornam-se necessários futuros estudos que enfatizem a metodologia grupal com jovens, visto que é uma prática visada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de

Psicologia, bem como pelas Diretrizes Nacionais para a Atenção Integral à Saúde de Adolescentes e Jovens na Promoção, Proteção e Recuperação da Saúde.

Dessa maneira, este estudo contribui para refletirmos sobre o que nós psicólogas/os temos construído e entendido sobre grupos com jovens e questionarmos sobre o que as instituições estão compreendendo sobre grupos e, até mesmo, o que as instituições de formação têm ofertado sobre grupo em seus currículos, tendo em vista que a prática grupal com jovens ainda não está presente em algumas instituições em que ela se faz necessária, e quando ela existe, que tipo de grupo estamos produzindo com estes sujeitos.

Não obstante, vale ressaltar as limitações no decorrer do desenvolvimento da presente revisão. A primeira delas refere-se ao fato de que as informações foram restringidas pelas publicações em língua portuguesa dos últimos dez anos, outras línguas e um maior recorte de tempo poderiam estender o corpus de análise. Além disso, as publicações poderiam ter sido evidentemente ampliadas, caso tivéssemos incluído mais bases de dados. Outro aspecto limitante foram os descritores utilizados para realizar a busca, compreendemos que existem trabalhos que têm como foco intervenções coletivas, entretanto, não utilizam os termos grupo ou grupos nas publicações, e, por isso, não estão inclusos nessa revisão.

Por fim, ter envolvido outras áreas de conhecimento, como enfermagem, pedagogia, entre outras, ter-nos-ia permitido uma revisão mais abrangente. Contudo, ressaltamos estes aspectos como possibilidade de futuros estudos.

## 2. Adentrando a trilha lameada: o método da pesquisa

O conhecimento  
 caminha lento feito lagarta.  
 Primeiro não sabe que sabe  
 e voraz contenta-se com o cotidiano orvalho  
 deixado nas folhas vividas das manhãs.  
 Depois pensa que sabe  
 e se fecha em si mesmo:  
 faz muralhas,  
 cava trincheiras,  
 ergue barricadas.  
 Defendendo o que pensa saber  
 levanta certezas na forma de muro,  
 orgulhando-se de seu casulo.  
 Até que maduro  
 explode em vôos  
 rindo do tempo que imaginava saber  
 ou guardava preso o que sabia.  
 Voa alto sua ousadia  
 reconhecendo o suor dos séculos  
 no orvalho de cada dia.  
 Mesmo o vôo mais belo  
 descobre um dia não ser eterno.  
 É tempo de acasalar:  
 voltar à terra com seus ovos  
 à espera de novas e prosaicas lagartas.  
 O conhecimento é assim:  
 ri de si mesmo  
 e de suas certezas.  
 É meta da forma  
 metamorfose  
 movimento  
 fluir do tempo  
 que tanto cria como arrasa  
 a nos mostrar que para o vôo  
 é preciso tanto o casulo  
 como a asa.  
 Aulas de voo - Mauro Iasi

### 2.1 Percursos da construção dos encontros

Escrever sobre o método da pesquisa é reviver o percurso. É promover tensionamentos acerca de como a pesquisa se deu, bem como seus efeitos e de que modo nos posicionamos. É buscar pelos vestígios, escutar pelas tensões e potências, é se afetar novamente pelo processo

vivido, é rememorar. Dentre esses movimentos, inúmeras são as atividades desenvolvidas ao longo do percurso: ler, refletir, planejar, escrever, avaliar, pensar, intervir, perguntar, criar, apagar, reescrever, dialogar, entre tantas outras. É um processo marcado por tensões, composto por diversos encontros produtores de afetações variadas ao longo dessa caminhada, constituintes no processo de pesquisar.

As diversas afetações que constituem a/o pesquisador/a se fazem presentes nos encontros com o contexto investigado, bem como com os discursos que ali circulam. Como aponta Zanella (2013), é uma “imersão em que o pesquisador se encharca dos discursos/água do contexto investigado em que permite se deixar levar pelas correntezas para compreender suas forças e movimentos, para depois emergir molhado, transformado, transtornado” (p.61). Imersão esta que nos possibilita olhar e escutar modos outros de ser, pensar e agir nos recortes que delineamos ao pesquisar; bem como nos afetar, aumentando ou diminuindo nossa potência de existir diante dos encontros.

Nessa direção, produzir pesquisa é também um compromisso ético. Faz-se necessário problematizar o lugar social ocupado pela/o pesquisador/a, pois na medida em que se conhece e produz conhecimento sobre algo ou alguém, conseqüentemente, produzimos saberes. A/o pesquisador/a “é um agente que intervém e transforma os contextos onde atua na medida em que produz discursos e saberes sobre estes contextos e sobre os sujeitos com os quais pesquisa” (Groff, Maheirie & Zanella, 2010, p.99). Dessa maneira, podemos compreender que toda pesquisa é intervenção, uma vez que pesquisador/a e pesquisada/o são ativos ao longo do processo de pesquisar.

Tendo em vista essas premissas, este trabalho parte dos pressupostos da psicologia histórico-cultural que entende que o sujeito se constitui nas e das relações sociais, em um determinado momento histórico. Entendemos, pois, que “a existência de um eu só é possível

via relações sociais e, ainda que singular, é sempre e necessariamente marcado pelo encontro permanente com os muitos outros que caracterizam a cultura” (Zanella, 2005, p.102).

Pesquisar nessa perspectiva é entender a produção de conhecimento como processo, ou seja, fluida, transitória e inacabada, visto a variabilidade, complexidade e dinamicidade que é nossa realidade. Como já foi posto, é entender que as relações sociais são interrelacionadas e mutuamente constitutivas, portanto, a produção de conhecimento tem caráter limitado e localizado.

No contato com o contexto onde se dá a pesquisa, o momento em que ela acontece, os discursos que ali são proferidos, os sujeitos que ali ocupam os espaços e a presença do pesquisador: eis que a pesquisa acontece. Para Nogueira, Hissa e Silva (2015), a/o “pesquisador é parte do mundo e o caminho é a trajetória de procura do pesquisador, que se estende na transposição de limites que possibilitem o olhar de surpresa perante o mundo a sua volta” (p.355).

Partindo das inquietações que marcaram e marcam minha trajetória acadêmica e profissional, caminhos foram trilhados em busca de conhecer, escutar, intervir e analisar os ruídos e as potências ao longo deste caminhar-pesquisar. Neste sentido, apresentamos neste capítulo os processos desta pesquisa<sup>5</sup>. Para isso, apresentaremos os objetivos da pesquisa, seus delineamentos, o local onde aconteceu, quem são os sujeitos e como a prática grupal foi constituída.

## 2.2 Objetivo

Compreender o processo de constituição de jovens a partir de uma prática grupal.

---

<sup>5</sup>Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa 5152 da Universidade Federal de Uberlândia através do CAAE 91345218.8.0000.5152 e todas/os as/os participantes, bem como seus responsáveis assinaram, respectivamente, o Termo de Assentimento (APÊNDICE A) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B).

### 2.3 Objetivos específicos

Investigar o processo de produção de sentidos de jovens sobre si a partir da relação com o outro.

Investigar se e como os marcadores sociais são sentidos pelos sujeitos.

Compreender se e de que modo a prática grupal com jovens, se faz espaço de potência de ação.

### 2.4 Compreendendo o percurso metodológico

Nesta pesquisa, propusemos a experiência de uma prática grupal, com finalidade de, a partir dos encontros, compreender o processo de constituição de jovens a partir de uma prática grupal. . Para isso, pensamos a prática grupal como espaço produtor de afetações, que viabiliza a escuta dos discursos dos sujeitos, bem como suas afecções, afetações, tensões e potências. Espaço este que problematiza o campo da experimentação no intuito de transformar o campo do vivido em possibilidades outras de existência, propiciando aos corpos composições que transbordam as regulações normativas que estamos imersas/os e que nos afetam cotidianamente (Rocha & Aguiar, 2003).

Ressaltamos que, na metodologia proposta, a/o pesquisador/a tem papel ativo no processo, ou seja, a relação pesquisador/a e pesquisada/o é dinâmica, próxima e constitutiva, portanto, ambos são produtores de afetações. Logo, recusamos com isso, qualquer neutralidade e objetividade da/o pesquisador/a. Desse modo, as análises das informações produzidas no processo de pesquisar, guiar-se-ão pela análise dos sentidos dos discursos das/os jovens.

Para Vigotski (1869-1934/2009), “o sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada” (p.465). Uma vez

que o sentido da palavra é inesgotável e ele só pode ser compreendido quando contextualizado, cabe ao pesquisador “produzir explicações que possibilitem conhecer essa realidade em seu fluxo e ao mesmo tempo problematizar o que aparece como um possível dentre a infindável gama do que é e do que pode vir a ser” (Zanella, Reis, Titon, Urnau & Dassoler, 2007, p.32)

Logo, analisar e investigar os sentidos é ir além das palavras que são proferidas, é permitir-se mergulhar para além dos pensamentos dos sujeitos pesquisados e compreender quais lugares sociais estão postos em seus discursos, bem como suas necessidades, motivações e afetações. Para Vigotski (1869-1934/2009),

O pensamento ainda não é a última instância em todo esse processo. O próprio pensamento não nasce de outro pensamento mas do campo da nossa consciência que o motiva, que abrange os nossos pendores e necessidades, os nossos interesses e motivações, os nossos afetos e emoções. Por trás do pensamento existe uma tendência afetivo e volitiva (p.479).

Pesquisar nessa perspectiva visa olhar e escutar pelas tensões e potências, possibilitando tensionamentos frente aos discursos hegemônicos que marcam as/os sujeitos, bem como seus interesses e motivações. Como salienta Vigotski (1869-1934/2009), “na análise psicológica de qualquer enunciado só chegamos ao fim quando descobrimos esse plano interior último e mais encoberto do pensamento verbal: a sua motivação” (p.481).

Para isso, ao longo deste estudo, foram analisados recortes de cenas transcritas. Ou seja, as temáticas emergiram do campo, conforme os discursos das/os jovens e contextualizadas de acordo com o momento histórico e nossa cultura, revelando a emergência dos temas que aqui foram analisados e que também me marcaram como coordenadora e pesquisadora.

## 2.5. Um pouco do contexto

Ao pensar nos possíveis locais de atuação para realização desta pesquisa, diversas conversas aconteceram com minha orientadora. Eu havia pedido demissão do cargo que ocupava como psicóloga no CRAS da cidade em que trabalhava e não conhecia o território Uberlandense. Lembro que em uma de nossas conversas pontuo sobre vários desejos de campo: CRAS, territórios indígenas, comunidades do movimento sem-terra, entre outros.

No dia 06 de março de 2018, em um de nossos encontros, minha orientadora sugeriu a possibilidade de pensarmos a prática grupal na clínica psicológica do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia. Vi nessa possibilidade um contexto interessante para atuação, porém pouco explorado pela psicologia histórico-cultural (Gunlanda, Gomes & Baade, 2017), o que atraiu minha atenção. Juntas, no mesmo dia, fomos até a clínica e em uma rápida consulta pelo sistema, realizada pelo profissional responsável pelos agendamentos dos atendimentos, verificamos que o espaço da Clínica Psicológica contava com uma lista de espera de 74 jovens<sup>6</sup> aguardando para atendimento com psicóloga/o. Tendo em vista essa realidade, consideramos este contexto possível para realização do estudo.

A Clínica Psicológica, de acordo com informações constadas em seu site<sup>7</sup>, foi fundada em 1980, e se trata de um espaço voltado ao ensino, para propiciar prática profissional de alunos do Curso de Psicologia. Nela funciona a clínica escola na qual são realizados estágios supervisionados e atendimentos conveniados ao Sistema Único de Saúde (SUS).

Ao se inscrever para o atendimento, a clínica oferece a possibilidade de o atendimento ser individual, conjugal, familiar ou grupal. Apesar de o serviço da clínica estar aberto para comunidade de modo geral, normalmente as pessoas que recorrem ao atendimento neste local são encaminhadas de outros setores do serviço público, pessoas que moram pela região e

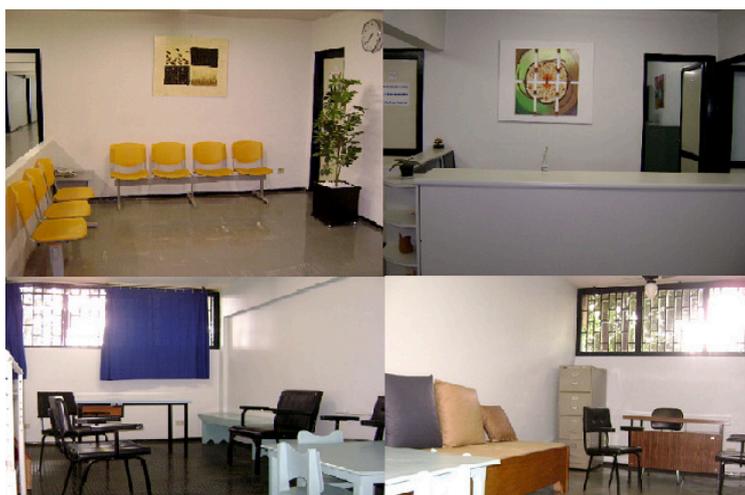
---

<sup>6</sup>A Clínica Psicológica utiliza as seguintes categorias para construção das listas de espera: atendimentos com crianças; adolescentes; adultos; idosos. Tendo em vista o interesse em pesquisar com jovens, selecionamos a lista de espera de atendimentos com adolescentes, assim nomeados pela instituição.

<sup>7</sup>Recuperado de: <<http://www.ip.ufu.br/apresenta%C3%A7cao-clinica-psicologica>>. Acesso em: 14 de maio de 2019.

conhecem o serviço, por indicação de usuários que já frequentaram o serviço e, por ser um serviço gratuito, pessoas que precisam do serviço e não possuem condições financeiras para buscar atendimento em outras instâncias.

O espaço da clínica é composto pela recepção que conta com a sala de espera, banheiros, o balcão de recepção, sala de psicólogos e a sala em que os documentos ficam arquivados. Após a passagem pela recepção, o espaço conta com um longo corredor composto por diferentes tipos de salas: salas de atendimento individual, infantil, familiar, em grupo, para pessoas com deficiências; sala de supervisão; banheiros; copa; sala dos estagiários; sala da coordenação; cômodo que aloca todo material que pode ser utilizado durante os atendimentos e a sala dos testes psicológicos. O mosaico de figuras na figura 1 abaixo nos mostra a organização o espaço.



**Fig. 1** – Fotos da Clínica Psicológica

Fonte: Fotos do acervo da Clínica Psicológica, disponibilizadas no site da instituição.

Para os acolhimentos, utilizávamos as salas de atendimentos individual, já para os encontros grupais organizávamos a sala de grupos, com cadeiras ou almofadas sempre em círculo, de modo que pudéssemos ficarmos próximos uns aos outros, bem como tentar romper com qualquer formato que pudesse configurar em hierarquia no espaço, conforme podemos visualizar na Figura 2:



**Fig. 2** – Foto da sala dos encontros grupais.

Fonte: Acervo pessoal.

A clínica ainda possui uma sala anexa ao pátio, nomeada de brinquedoteca, conforme podemos visualizar na figura 3 abaixo, destinada ao atendimento infantil. A sala é ampla com mesas e cadeiras infantis, além de contar com uma grande quantidade de brinquedos coletivos e individuais. Na parte externa, estão instalados brinquedos na disposição de um parquinho que também podem ser utilizados para acompanhamento de crianças. Na brinquedoteca, são realizados projetos de extensão, estando frequentemente aberta com proposta de entrada livre, tendo a presença de monitores de psicologia supervisionados pela coordenadora do projeto.



**Fig. 3** – Fotos da brinquedoteca anexa à clínica psicológica.

Fonte: Página do *facebook*<sup>8</sup> da brinquedoteca.

No momento atual, a clínica não possui uma triagem em relação à discriminação do caso de cada sujeito e nem ao tipo de atendimento, apenas a lista de espera com os nomes das

<sup>8</sup>A figura 3 foi recuperadas de: <<https://www.facebook.com/pg/brinquedotecaufu/photos/>>. Acesso em: 14 de maio de 2019.

pessoas interessadas em atendimento psicológico. Ao solicitarem pelo atendimento, as pessoas são imediatamente inseridas na lista de espera<sup>9</sup> correspondente à sua idade, e, para os casos ditos urgentes<sup>10</sup>, a clínica oferece um regime de plantão em que a pessoa é atendida imediatamente durante o horário de funcionamento<sup>11</sup> da clínica.

Para realizar atendimento na clínica psicológica, a instituição faz o uso de alguns procedimentos. Normalmente, o primeiro contato com os sujeitos inscritos nas listas de espera é realizado via telefone, momento em que o encontro por contato pessoal é combinado. Os atendimentos na clínica psicológica são previamente agendados, com o profissional responsável pelos agendamentos, conforme disponibilidade dos sujeitos, da/o profissional ou da estagiária/o e a disponibilidade de salas. O primeiro encontro é nomeado de acolhimento pela instituição.

Agendado o acolhimento, no dia do encontro o sujeito preenche uma ficha com seus dados pessoais e o sistema utilizado pela clínica gera o número de seu prontuário. Realizado o atendimento, individual ou não, é necessário o preenchimento por parte do profissional do prontuário de cada sujeito atendido. Posterior ao acolhimento, caso o atendimento prossiga, é necessário o preenchimento da ficha de evolução, a qual fica arquivada no prontuário de cada sujeito.

Ao término dos atendimentos, é necessário o preenchimento da ficha de encaminhamento, bem como as condutas a serem tomadas em relação ao caso. O documento deve ser anexado ao prontuário, atendendo às condutas que foram tomadas no encaminhamento. Nosso procedimento não foi diferente, realizamos os acolhimentos,

---

<sup>9</sup> A lista de espera, em específico a de jovens, contém apenas o nome, idade, nome da/o responsável, telefone de contato e disponibilidade de horário. Foi a partir desta lista que pudemos entrar em contato com as/os responsáveis pelas/os jovens por contato telefônico.

<sup>10</sup> A clínica não possui critérios específicos para considerar se o atendimento é urgente ou não. Em uma conversa com o profissional responsável pelos agendamentos dos atendimentos, ele relata que são casos em que as pessoas chegam à clínica chorando bastante, casos envolvendo tentativas de suicídio, entre outros.

<sup>11</sup> A clínica psicológica funciona de segunda à sexta-feira das 07 às 18 horas.

organizamos os atendimentos e preenchemos os prontuários com informações relevantes e com os encaminhamentos.

## 2.6 O acolhimento inicial e a preparação para composição do grupo

No dia 15 de agosto de 2018, iniciamos<sup>12</sup> as ligações no intuito de darmos o pontapé inicial para constituição da prática grupal. A lista inicial que continha 74 jovens inscritos na fila de espera para atendimento, naquele dia contava com 141 jovens. Tentamos ter o cuidado para que o grupo tivesse a mesma quantidade de mulheres e homens, entretanto, a quantidade de homens inscritos era bem menor e de todas as ligações que fizemos, apenas 4 homens interessaram em ir ao acolhimento, porém, ao conversarmos sobre a proposta do grupo, apenas dois aceitaram, sendo que um deles, nunca compareceu aos encontros. Chegamos a realizar um total de 68 ligações e agendamos 23 acolhimentos. Dentre as ligações que foram realizadas adotamos como critérios de exclusão: 1) jovens que não se interessaram em participar do grupo; 2) jovens menores de 14 anos; 3) jovens com demandas específicas: como o caso de um jovem que havia passado por processo cirúrgico e precisaria do acompanhamento psicológico para aprender a comer sem sonda gástrica. A exclusão de jovens menores de 14 anos foi pensada para obtermos maior aproximação das temáticas que levaram as/os jovens a procurarem pelo atendimento psicológico.

A prática grupal foi pensada com a participação de no máximo 10 jovens, com frequência semanal. A quantidade de participantes foi limitada, visto o cuidado em garantir que todas/os pudessem conversar. Entretanto, entre imprevistos e desistências, o grupo foi fechado com 7 integrantes. A prática grupal foi pensada como um espaço de cuidado, as/os

---

<sup>12</sup> Ao longo da prática grupal contei com o auxílio de uma assistente de pesquisa, Maria Laura, aluna da graduação do curso de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia. Durante a prática grupal Maria Laura estava cursando o sétimo período e foi uma grande parceira ao longo do semestre, como também em momentos posteriores. Como assistente de pesquisa, Maria Laura me ajudou a realizar as ligações para agendarmos os encontros individuais e grupais, auxiliou no planejamento dos encontros, preenchimento dos prontuários e transcrições dos encontros que foram gravados e posteriormente transcritos.

jovens que participaram da intervenção saíram da lista de espera, foram acompanhadas/os ao longo do processo e foram realizados encaminhamentos posteriores <sup>13</sup>à prática grupal.

Iniciamos as ligações e por meio delas contávamos minimamente que o atendimento se referia a uma prática de pesquisa, em que explicávamos seu objetivo e a proposta de atendimento grupal. A partir do interesse, agendávamos o acolhimento com a/o jovem e com algum/a de suas/seus responsáveis.

O acolhimento teve caráter individual: participavam deste encontro apenas a/o jovem e sua/seu responsável, eu e Maria Laura. A duração foi de aproximadamente uma hora para cada jovem e era guiado por um roteiro norteador (APÊNDICE C). Tanto o acolhimento quanto o roteiro tinham como objetivo auxiliar na compreensão sobre o que motivou os sujeitos a procurarem pelo serviço, explicar com mais detalhes os objetivos da pesquisa e discutir com eles a proposta dos encontros grupais. Entendemos o acolhimento como importante uma vez que ele ajudou a pensar o planejamento dos encontros, além disso, possibilitou que os sujeitos conhecessem a instituição, a coordenadora/pesquisadora/psicóloga dos encontros e abriu espaço para conversar sobre dúvidas e negociar, com os sujeitos, suas expectativas sobre o funcionamento dos encontros e pensar sua participação em um encontro grupal.

O acolhimento foi dividido em dois momentos. Em um primeiro momento, entraram na sala de atendimento a/o jovem e sua/seu responsável. Neste momento, conversamos sobre os objetivos da pesquisa, duração e quantidade dos encontros, quantidade máxima de jovens participantes, o sigilo (tanto da pesquisa quanto dos encontros grupais); realizamos a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e conversamos sobre a possibilidade de participação da/o jovem. Conversamos também sobre a rotina da/o jovem, a dinâmica da família e, ao final desse momento em conjunto, fizemos as seguintes perguntas: “O que os

---

<sup>13</sup> No próximo capítulo serão abordados quais encaminhamentos foram realizados.

motivaram a procurar pelo atendimento na clínica psicológica? O que vocês estão esperando da clínica?”.

Normalmente, de maneira espontânea, essas perguntas foram respondidas pelas/os responsáveis e era o momento em que elas/eles expunham sobre o que pensavam e percebiam que estava acontecendo com a/o jovem que as/os fizeram procurar pelo atendimento. Quando a/o jovem não se manifestava em relação aos discursos proferidos sobre elas/eles, tivemos o cuidado de devolver a pergunta a ela/ele, garantindo que também teria espaço para falar o que pensa e percebe.

Em um segundo momento, explicamos sobre o próximo passo: um atendimento exclusivamente para a/o jovem. Dessa maneira, as próximas conversas que a/o responsável quisesse ter comigo, seriam sempre na frente do jovem, sem nenhum segredo. Em seguida, solicitamos que a/o responsável aguardasse na recepção.

O segundo momento do acolhimento foi realizado apenas com a/o jovem. Uma vez que a presença da/o responsável talvez tivesse inibido algum discurso da/o jovem, repetimos as seguintes perguntas: “O que a/o motivou a procurar pelo atendimento na clínica psicológica? O que você está esperando da clínica?” Esse foi o momento em que muitos jovens relataram sobre dificuldades que enfrentavam em suas relações dentro de casa. Como as/os jovens já haviam escutado os discursos proferidos por suas/seus responsáveis, elas/eles traziam falas na tentativa de expor suas percepções e pensamentos referentes às maneiras como experienciam suas relações. A conversa contava com minha ativa participação por meio de intervenções, mais especificamente, perguntas, com o objetivo de acompanhar e compreender aqueles discursos.

No intuito de problematizarmos as expectativas em relação à prática grupal e a própria participação das/dos jovens nos encontros, esse segundo momento de conversa foi guiado por um roteiro com as seguintes perguntas: “Você está ciente que vamos iniciar um processo de

conversas em grupo. Como você se sente em relação a essa modalidade de conversa? Qual sua expectativa ou o que você espera com o grupo? Quais assuntos você gostaria de conversar no grupo? Alguma coisa ou alguém te impediria ou dificultaria sua participação no grupo? Tem algum assunto que você não gostaria de conversar no grupo?” Estas perguntas nos ajudaram a pensar a inserção de cada sujeito nos encontros, bem como compreender suas facilidades e dificuldades em relação a essa modalidade de atendimento e como poderíamos, juntos, enfrentar os desafios que pudessem vir a surgir.

Posto isso, ao final da conversa checamos novamente com a/o jovem sobre o interesse na participação da pesquisa, bem como nos encontros grupais, visto o caráter voluntário de sua participação e enfatizamos o fato de que poderiam desistir de participar ao longo dos encontros. Consentida a participação, realizamos a assinatura dos termos e combinamos que em breve entraríamos em contato informando sobre o início dos encontros grupais e o horário, já que todas/os participantes precisavam ser consultados em relação à disponibilidade. Não consentida a participação, conversávamos com a/o jovem sobre a possibilidade de retornar a lista de espera e questionávamos sobre seu interesse, respeitando a decisão de cada um.

Ao longo desse processo recebemos vários não's por telefone, infelizmente esquecemos de contabilizá-los, a grande maioria eram devido ao atendimento ser grupal. Além disso, lidamos com diversas ausências nos acolhimentos. Em vários momentos, pensei que a prática grupal poderia não acontecer, o que também dizia de minhas expectativas. Os acolhimentos aconteceram por três semanas. Lembro que todos os dias em que chegava à clínica para um acolhimento agendado, questionava ao funcionário responsável pelos agendamentos se tinham novas inscrições de jovens na lista de espera, uma mistura de medo da prática não acontecer e esperança de que poderia acontecer. Foram semanas marcadas por tensões, angústias e preocupações. Mas também foram semanas em que fui profundamente afetada pelos discursos proferidos pelas/os jovens e suas/seus responsáveis. Discursos estes

que me fizeram pensar sobre a responsabilidade de estar ali, além do compromisso que tinha ao olhar, escutar e intervir, em promover afetações que as/os fizeram chegar até nosso encontro.

Ao final dos acolhimentos, havia sete jovens interessadas/os na prática grupal. Os encontros foram organizados em dez sessões semanais ao longo do segundo semestre de 2018, acontecendo nas sextas-feiras às 16 horas e 30 minutos na sala de grupo da Clínica Psicológica do Instituto de Psicologia, conforme a disponibilidade de todas/os.

## 2.7 As/os jovens que compuseram os encontros

Ju, Lu, Ludy, Carol, Madu, Duda, e João<sup>14</sup> são as/os jovens que participaram dos encontros grupais, juntamente com a coordenadora e a auxiliar de pesquisa. Em um primeiro momento, a prática grupal foi composta por 5 jovens, entretanto, no primeiro encontro, contamos com a participação de apenas 3; um deles nunca compareceu aos encontros e as outras duas jovens não puderam comparecer. Ligamos para as/os jovens informando sobre o próximo encontro e aos que faltaram dizíamos: “sentimentos sua falta no encontro”. Foi então que descobrimos que um dos participantes não iria compor o grupo e que poderíamos pensar na possibilidade de realizarmos mais acolhimentos, visto que mais jovens poderiam vir a desistir.

Diante disso, realizamos mais 3 acolhimentos em que as/os jovens aceitaram pela participação e a prática grupal foi composta pelos seguintes sujeitos:

Ju: branca, loira, magra, 16 anos, estudante de escola pública, estava no 2º ano do ensino médio, evangélica (porém, não frequentava a igreja), residia em um bairro periférico da cidade, morava com seu pai e duas irmãs. Segundo seu pai, desde o falecimento da mãe de Ju, quando a jovem tinha 10 anos, eles têm vivido tempos difíceis e certo dia ela “tomou uns

---

<sup>14</sup>Os nomes utilizados foram definidos como as/os jovens gostariam de ser nomeados, conforme decisão em um dos encontros grupais.

comprimidos”. Além dessas questões, seu pai pontuou que ela estava vivendo momentos difíceis na escola, tanto com o processo de aprendizagem, quanto com o ambiente escolar. Ele também relatou que a percebia bastante envolvida com o celular e afastada de seus familiares. Durante o segundo momento do acolhimento, Ju nos relatou sobre ter crises de nervosismo e dizia não ter ninguém para apoiá-la desde o falecimento de sua mãe, já que seu pai não a entendia e que, em consequência disso e por ter tomado remédio na tentativa de acabar com sua vida, passava por dificuldades em se relacionar dentro de casa e na escola, visto o que escutava dos outros.

Lu: branca, cabelos pretos, magra, 16 anos, estudante de escola pública, estava no 1º ano do ensino médio, residia em um bairro periférico da cidade, morava com seu pai, madrasta, sua irmã e seu irmão. Inicialmente, Lu não sabia que estava inscrita para o atendimento, segundo ela, apenas soube quando sua madrasta lhe relatou que tinha um horário marcado com uma psicóloga para ela. Seu pai nos relatou que procurou pelo atendimento quando viu que ela estava com umas marcas no braço e que a partir disso ele se preocupou, principalmente porque ele sempre viaja devido ao cargo que ocupava, porém, discorreu que Lu era fechada, caladinha e, por isso, procuraram pelo atendimento. Lu nos contou que não gostaria de conversar com psicóloga/o, entretanto, ao longo da conversa ela nos relatou que se considerava tímida, tinha ansiedade e seu grupo de amizade na escola era com os excluídos.

Ludy: negra, cabelo alisado, magra, 17 anos, estudante de escola pública, estava no 3º ano do ensino médio, evangélica e assídua na igreja, residia em bairro periférico da cidade, morava com seu pai e sua mãe. Ludy nos contou que foi um relacionamento que ela viveu que a levou a buscar pelo atendimento e que devido a esse relacionamento começaram a emergir conflitos com seus pais. Segundo seu pai, foi um relacionamento com uma pessoa sem responsabilidade e que tinha passagem pela polícia por conta de drogas e, por isso, tanto ele quanto sua esposa se posicionaram contra o relacionamento. Ludy complementou que, a partir

disso, tem vivido complicadas situações dentro de casa, principalmente por conta da confiança.

Carol: branca, cabelos pretos alisados, 16 anos, magra, estudante de escola privada, estava no 3º do ensino médio e residia em bairro periférico da cidade. Sua mãe nos contou que Carol estava passando por conflitos para decidir em qual curso se inscrever no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e que era um ano difícil para a jovem em relação à tomada de decisões. Carol nos relatou também sobre a angústia de tomar decisões, porém, contou que sofria com a pressão imposta por seus pais sobre qual curso fazer, entre outras decisões que permeavam seu cotidiano.

Madu: negra, cabelos pretos cacheados, 14 anos, gorda, estudante de escola privada, estava no 9º ano do ensino fundamental e residia em bairro periférico da cidade. Sua mãe nos contou que procurou pelo atendimento pois percebia que Madu sofria pelas suas condições étnico-raciais e estética corporal e em consequência disso percebia a filha desanimada, triste, quieta, com pensamentos negativos e não conseguia aderir ao acompanhamento médico com sua endocrinologista. Dessa maneira, procurou pelo atendimento como suporte para que ela se aceite. Madu nos relatou que percebia que estas condições a impediavam de construir amizades, ter relacionamentos e participar de grupos de amizade em sua escola, o que a deixava triste e com pensamentos negativos.

Duda: negra, cabelos pretos cacheados, 16 anos, gorda, estudante de escola pública, cursava o 2º ano do ensino médio e residia em bairro periférico da cidade. Ao longo dos encontros, começou a trabalhar com sua mãe. Duda nos contou que estava desanimada, confusa, sem vontade para estudar. Sua mãe contou que percebia a filha mais retraída, distante e sem ânimo. No segundo momento do acolhimento, ela nos contou sobre uma aproximação com seu pai, que até então não tinham vínculo nenhum, e que isso ocasionou algumas confusões, principalmente por conhecê-lo pouco. Além disso, complementou que suas

maiores questões estavam relacionadas a problemas familiares, pois morava em uma casa com muitas pessoas e todos interferiam em sua vida, até mesmo seu padrasto.

João: branco, cabelos pretos, 15 anos, magro, evangélico, estudante de escola pública, cursava o 2º ano do ensino médio, residia em bairro periférico da cidade e morava com seu pai e sua mãe. Sua mãe nos relatou que João era um jovem de poucas amizades, possuía dificuldades para enturmar e naquele ano ele enfrentava desafios tanto para socializar na escola, bem como com notas. João nos contou que sofria exclusão de colegas na escola por conta de sua “timidez”, e trazia o desejo bastante forte em suas falas de conseguir se socializar e de arrumar uma namorada.

Coordenadora: Larissa, branca, cabelos loiros por mechas, 26 anos, magra, não religiosa, psicóloga e pesquisadora, tinha experiências como psicóloga de um CRAS e atendimentos clínicos e foi coordenadora dos acolhimentos e encontros da prática grupal.

Maria Laura: branca, cabelos pretos lisos, 21 anos, magra, não religiosa, cursava o 7º período do curso de psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, assistente de pesquisa. Auxiliava na preparação e planejamento dos acolhimentos e encontros grupais, auxiliou na transcrição dos áudios. Maria Laura tinha interesse em estudos com grupos e jovens, desse modo, foi uma grande parceira ao longo do processo.

Para melhor acompanhamento de quem são as/os jovens e para facilitar a leitura do leitor, elaboramos um quadro em que estas informações foram sistematizadas (APÊNDICE D). Além disso, organizamos outro quadro em que contamos sobre as presenças e ausências (APÊNDICE E) de cada membro para que o leitor possa acompanhar o processo.

## 2.8 Os encontros grupais

Os encontros da prática grupal foram organizados em dez sessões ao longo do segundo semestre de 2018, acontecendo às sextas-feiras das 16 horas e 30 minutos às 18 horas, na sala

de grupo da Clínica Psicológica do Instituto de Psicologia, conforme a disponibilidade de todos. Os encontros foram gravados por meio de gravador digital (Bauer & Gaskell, 2002) e posteriormente transcritos. Consideramos os acolhimentos como fundamentais para a constituição da prática grupal, uma vez que eles nos permitiram pensar o planejamento dos próximos encontros.

Ao longo dos encontros grupais, tivemos muitas ausências. Em dois encontros, contamos com a participação de apenas uma/um jovem. Ju desistiu de sua participação em nosso segundo encontro, nos contou que participar era pesado para ela e que não estava se sentindo confortável com outras pessoas. Carol, a partir do quinto encontro, também desistiu de participar. Sua mãe nos relata que a jovem estava com muitas atividades por conta do ENEM e não estava conseguindo conciliar os encontros com suas atividades escolares. Dessa maneira, entre ausências e desistências não tínhamos uma constância em relação à quantidade de pessoas presentes nos encontros, e como podemos notar, muitos foram os desafios que encontramos ao longo da constituição grupal.

Cada encontro foi planejado após o término do anterior, conforme as conversas indicavam os caminhos possíveis considerando as temáticas que iam emergindo. É importante salientar que não existia uma rigidez quanto ao planejamento. Entretanto, o consideramos como necessário visto a necessidade de pensar em estratégias possíveis para promover experiências outras sobre o que afeta e marca os corpos das/os jovens.

Na tentativa de buscar por instrumentos que pudessem nos ajudar a sensibilizar as/os jovens, bem como promover tensões e reflexões sobre suas experiências no campo do vivido, os encontros contaram com o suporte de instrumentos disparadores de diálogo. Entendemos como instrumentos disparadores de diálogo, recursos abertos, como: poesias, imagens criadas por artistas, curtas-metragens, livros infantis, entre outros. Os encontros mediados com estes instrumentos e com as/os outros que compunham cada encontro grupal permitiram o

tensionamento de discursos hegemônicos e relações cristalizadas, sugerindo novos modos de estar consigo e com o outro, possibilitando maneiras outras de ser-pensar-agir.

Além disso, como suporte para dar vazão aos tensionamentos de suas experimentações com/no cotidiano ao longo da semana, cada integrante recebeu um caderno azul que funcionou como um diário, onde registravam suas afetações, caderno este que foi nomeado como “caderninho azul” pelas/pelos jovens em seus escritos. Pensávamos o caderno azul como uma extensão dos encontros, suporte para que pudessem registrar, sem formalidade, suas afetações ao longo dos dias, entretanto, as/os jovens pouco o utilizaram e muito do que ali registravam, era conversado nos encontros, não sendo necessário leitura de trechos em nossos encontros. No final da prática grupal, as/os jovens me devolveram o caderno, que também foi utilizado como diário de campo nesta pesquisa.

Como compreendemos a/o pesquisadora/pesquisador ativo no processo de pesquisar, como pesquisadora/coordenadora/psicóloga, também fiz o uso de um diário de campo (Costa & Coimbra, 2008), livre de formalidade, em que descrevia minhas observações, percepções e afetações ao longo de minha experiência em campo, o que me foi bastante útil no momento da descrição do método e das análises.

Para melhor compreendermos como os encontros foram pensados, planejados e constituídos, descreveremos a quantidade de pessoas presentes, os instrumentos que foram utilizados <sup>15</sup>e as temáticas que emergiram a partir do que fomos experienciando.

No primeiro encontro, estavam presentes cinco pessoas, e tivemos como objetivo promover um espaço para as/os jovens se conhecerem. Para isso, buscamos por estratégias que nos ajudassem a construirmos, em conjunto, combinados em prol de uma escuta e fala respeitosa entre as/os participantes, evitando julgamento e acusações. Além disso, pensamos em estratégias para que todas/os tivessem espaço de fala, de maneira a evitarmos interrupções

---

<sup>15</sup> Os instrumentos utilizados em cada encontro podem ser melhor visualizados no APÊNDICE F.

e pensarmos que o outro também precisa falar. Para isso, levamos para o encontro algumas frases impressas, ditas pelas/pelos jovens durante os acolhimentos sobre o que elas/eles não gostariam que acontecesse nos encontros grupais na tentativa de pensarmos em como evitar que estas questões viessem a acontecer, e pensarmos coletivamente como poderíamos lidar caso a situação acontecesse. Apresentamos as seguintes frases com as perguntas<sup>16</sup> posteriores,

*“Que as pessoas não intrometam enquanto eu estiver falando!”. Como podemos evitar que isso aconteça? Como podemos combinar se uma pessoa intrometer na fala da outra? Podemos combinar algum sinal para lembrarmos uns aos outros quando estivermos interrompendo?*

*“São coisas da minha vida que eu não compartilharia com várias pessoas que eu conheço!”. Como podemos lidar com isto? Como garantir o sigilo dos nossos encontros?*

*“As pessoas estão ali para escutar e não para criticar, se elas criticarem então eu não vou poder mais falar?” Como não invadir o outro com a minha regra ou minha forma de pensar?*

*“Eu sou muito tímida/o, então eu não sei se vou me sentir à vontade para me abrir!”. Como podemos ajudar uns aos outros a ficar à vontade no grupo?*

Após garantirmos os combinados, levamos como recurso disparador de conversa uma caixa com algumas cartas, previamente selecionadas, que continham perguntas ou frases para serem completadas para trocarmos ideias e nos conhecermos. As perguntas envolviam temáticas relacionadas a interesses pessoais, assuntos familiares e atividades do cotidiano, as quais foram importantes para promovermos diálogo e “quebrar o gelo” do primeiro encontro em que ninguém se conhecia. As cartas que saíram continham os seguintes escritos:

*“Meu pai e/ou minha mãe me vê como...”*

---

<sup>16</sup> As perguntas não estavam impressas juntamente com as falas, no papel impresso constavam apenas as frases. As frases eram apresentadas uma de cada vez, após conversarmos sobre cada uma delas.

*“Nas férias eu...”*

*“Quais eram/Quais são as expectativas dos seus pais em relação ao seu futuro?”*

*“Que qualidades você aprecia num amigo ou numa amiga?”*

A partir das provocações dos instrumentos utilizados e das intervenções que surgiram, as temáticas que emergiram foram: não atender às expectativas dos pais, pressões com notas escolares e processo seletivo para ingressar em algum curso, decepções com amizades e sobre os desafios de ser em nossa sociedade.

No segundo encontro, estavam presentes sete pessoas. A sala de atendimento estava preparada com algumas imagens de diversos artistas em suas paredes, conforme podemos visualizar na figura 4, as quais atraíram muitos olhares. As imagens foram previamente selecionadas pela pesquisadora/coordenadora/psicóloga e a auxiliar de pesquisa, do exercício de imaginarmos o que elas poderiam provocar, tendo em vista as temáticas emergentes do encontro anterior, bem como dos acolhimentos:



**Fig. 4** – Composição da sala de atendimento do segundo encontro grupal.  
Fonte: acervo pessoal.

Como tínhamos novos participantes, conversamos novamente sobre os combinados que foram realizados no primeiro encontro. Posterior a essa conversa inicial, convidei as/os jovens a retirarem da parede as imagens que as/os afetaram e/ou que se identificaram. Após esse momento, questioneei o que as/os motivou a escolher as imagens que estavam com cada um. Dessa maneira, os discursos proferidos perpassaram pelas seguintes temáticas: conflitos experienciados devido à estética corporal, desafios enfrentados em relacionamentos com parceiras/os, bem como com amizades.

No terceiro encontro, estavam presentes oito pessoas, como no encontro anterior conversamos sobre poucas imagens, as colocamos novamente nas paredes para caso houvesse algo que não teríamos conversado para que fosse conversado, e como suporte auxiliar, caso elas/eles não quisessem dar continuidade na conversa sobre as imagens, levamos o restante das cartas que estavam no primeiro encontro. Inicialmente, retomamos um pouco sobre o que foi conversado no encontro anterior e as/os jovens demonstraram curiosidade sobre o que poderia estar escrito nas cartas e jogaram algumas perguntas para serem pensadas no grupo. A primeira carta retirada foi: “fui numa balada, aí...”, frase esta que rendeu muitos assuntos, principalmente relacionado à confiança dos pais em relação a elas/eles. Foi um momento em que compartilharam sobre as tensões que marcam as relações com os pais e os efeitos disso. Foi interessante que, ao longo dessa conversa, uma das jovens lê outra carta que trazia a seguinte pergunta: “É melhor ser pai e mãe ou filho ou filha?”, que proporcionou o exercício de pensarmos os lugares ocupados pelos pais e sobre seus lugares como filhas/os. Ao longo deste encontro, também emergiram discursos sobre como a condição de ser filha/o, jovem e/ou mulher limitam as possibilidades de experiências no campo do vivido.

No quarto encontro, estavam presentes cinco pessoas. Retomamos rapidamente sobre o último encontro e levamos como instrumento disparador de diálogo o livro infantil “O que você faz com uma ideia” de Kobi Yamada, em que trecho, como este nos inspiraram: “*Eu me*

*preocupava com o que os outros poderiam pensar. O que as pessoas diriam sobre a minha ideia? Guardei-a para mim. Eu a escolhi e não falei sobre ela. Tentei fingir que nada tinha mudado e que as coisas eram as mesmas de antes de a minha ideia aparecer”*. Ao longo do encontro, os assuntos versaram entre a falta de autonomia das/dos jovens para tomarem suas próprias decisões; expectativas sobre eventos futuros e o medo do julgamento do outro; dificuldade em sustentar suas próprias vontades; e como elas/eles descontam no próprio corpo e se responsabilizam pelas insatisfações que as/os acometem em seus cotidianos.

No quinto encontro, estavam presentes três pessoas. Iniciamos a conversa com elas/eles contando sobre as experiências vividas ao longo dos dias anteriores ao encontro. As temáticas que emergiram foram sobre como a dependência financeira as/os afetam e dificultam o relacionamento com os familiares; sobre o medo da perda de confiança dos pais; sobre se sentirem sem voz dentro de casa e com amigas/os. Buscamos inspirações no poema “Conselhos para a mulher forte” de Gioconda Belli, traduzido por Jeff Vasques, o qual nos ajudou a pensarmos em possibilidades outras frente aos desafios que as/os marcavam, como o trecho: *“Se és uma mulher forte, prepara-te para a batalha: aprende a estar sozinha, a dormir na mais absoluta escuridão, sem medo que ninguém te lance cordas quando rugir a tormenta a nadar contra a corrente”*.

A cada encontro que passava, as/os jovens demonstravam mais afinidade uns com os outros e já chegavam contando sobre experiências que as/os marcaram ao longo da semana. No sexto encontro, contávamos com cinco pessoas presentes. No decorrer da conversa, assistimos ao curta-metragem “Identidade<sup>17</sup>” escrito e dirigido por K. J. Adames e produzido por Stella Davis. As temáticas que permearam o encontro foram: diferentes maneiras de ser/estar a depender do contexto e as pessoas com quem estão, o que fazem com que se

---

<sup>17</sup> Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=2gfyU7FiEuw>>. Acesso em: 13 jun. 2019.

relacionem de diferentes modos. Além disso, abordaram também sobre, em vários momentos, deixarem de fazer o que querem por medo de serem julgados e não serem reconhecidos.

No sétimo encontro, estavam presentes quatro pessoas. Iniciamos o encontro lembrando-lhes que estávamos chegando ao fim de nossos encontros grupais, o que fez com que emergissem discursos sobre seus percursos ao longo dos encontros. Complementamos o encontro com o recurso disparador de conversa o livro “A parte que falta encontra o grande O”, de Shel Silverstein, em que trecho como este nos inspirou: *“Acho que você é aquele que eu esperava, disse a parte que falta. Talvez eu seja sua parte que falta. Mas não falta parte alguma em mim, disse o Grande O. Não há lugar para você se encaixar. Que pena, disse a parte que falta. Eu esperava talvez poder rolar com você... Você não pode rolar comigo, disse o Grande O, mas talvez possa rolar sozinha”*. As temáticas versaram sobre relacionamentos com parceiras/os, conflitos sobre diferentes pontos de vistas em relação aos seus familiares e sobre a dificuldade de serem ouvidos dentro de casa.

O oitavo encontro foi composto por três pessoas. A partir do encontro anterior, vínhamos enfatizando a proximidade com o fim de nossos encontros grupais. Diante deste cenário, surgiram discursos sobre a realização de atividades que antes eram difíceis e que hoje conseguem lidar, como frequentar espaços outros, construir novas amizades e o encontro foi complementado com o curta-metragem “Senhor indiferente<sup>18</sup>” de Ary Asb Feiz. Ao final do encontro, pensamos em conjunto sobre planos futuros frente ao que já haviam conquistado.

Haviam quatro pessoas em nosso nono encontro. Ele foi marcado por uma conversa sobre como estavam as expectativas sobre o que as/os levaram a procurar pelo atendimento com psicóloga/o na clínica psicológica e sobre como estavam naquele dia e como veem seus percursos. Em consequência, elas/eles relataram sobre como viam seus processos ao longo daquele tempo que estávamos juntas/os e complementamos nosso encontro com a leitura do

---

<sup>18</sup> Recuperado de: < <https://www.youtube.com/watch?v=yRK30cIsSbs>>. Acesso em: 13 jun. 2019.

livro “O esconderijo das vontades” de Jonas Ribeiro, em que trecho como este nos inspirou: *“Conforme o tempo ia passando, as pessoas mais corajosas embalavam suas vontades e lhes contavam que o mundo era um lugar bom. Conversavam um pouquinho por dia com elas. As pessoas mais corajosas davam tanta atenção e alimento para as suas vontades que elas cresciam fortes e barulhentas”*. O encontro foi marcado sobre como já conseguiram lidar com suas próprias vontades de maneira menos sofrida, mas que algumas dificuldades continuam, como a vergonha do outro, bem como sobre como podem ser interpretados a depender de suas atitudes.

Em nosso último encontro, estávamos em cinco pessoas. Pensamos em conjunto sobre os encaminhamentos e fizemos uma avaliação sobre a prática grupal que experienciamos. Essa conversa foi importante para problematizarmos se as angústias que as/os trouxeram até o atendimento foram amenizadas, sobre o que a prática grupal conseguiu atender e o que ela não deu conta e sobre como ficaríamos de agora em diante. Como fechamento, lemos o livro “Onda”, de Suzy Lee (2017) e finalizamos o encontro com um lanche. Ao longo do lanche, as/os jovens conversaram sobre como poderíamos manter o vínculo entre elas/eles e combinaram encontros outros entre elas/eles que poderiam ser possíveis.

## 2.9 Encaminhamentos

Como procedimento da clínica psicológica e visando o cuidado com as/os jovens após os encontros, realizamos os encaminhamentos conforme a necessidade e interesse de cada um. Como relatado no tópico anterior, no último encontro conversamos sobre as possibilidades de encaminhamento (lista de espera individual ou em grupo) ou encerramento do atendimento psicológico. Das/os três jovens que estavam presentes, todas/os decidiram que gostariam de continuar em atendimento psicológico, porém, que este fosse em grupo, uma vez que preferiram tal modalidade de atendimento.

Em relação aos jovens que não compareceram no último encontro, como o caso de Ludy, ligamos para a jovem, bem como sua/seu responsável, fizemos uma avaliação do processo, informamos o encerramento dos encontros grupais e sobre quais encaminhamentos seriam possíveis. Tanto a jovem como sua mãe solicitaram para que a encaminhássemos para lista de espera, seja para atendimento individual ou em grupo.

No caso das jovens que desistiram dos encontros, como já havíamos ligado para elas e suas/seus responsáveis, o encaminhamento de cada uma já tinha sido realizado conforme solicitação.

Uma vez que este estudo foi realizado com estes jovens e pensando no compromisso ético com a pesquisa e com estes sujeitos, no dia 29/02/2020 foi agendado o encontro de devolutiva da pesquisa, bem como do processo da prática grupal. O encontro, assim como os encontros da prática grupal, foi agendado em uma sexta-feira às 16 horas. Foram realizadas ligações telefônicas convidando as/os jovens. Por contato telefônico, Duda e Ludy nos informaram que não poderiam estar presente pois estariam em horário de trabalho. A mãe de Madu nos informou que a jovem estava viajando e não conseguiria estar presente. A mãe de João disse que o informaria sobre o encontro, porém não garantia que o jovem iria, uma vez que ele dependeria de seu pai levar até o local. A madrasta de Lu nos disse que iria passar a informação a jovem. Conversamos com Carol e a jovem disse que iria, porém não compareceu. Em relação a Ju, não conseguimos contato com ela. Diante disso, ninguém compareceu ao encontro.

Pensado nos imprevistos que nos foram informados através das ligações telefônicas, disponibilizamos um contato telefônico pessoal para caso a/o jovem tivesse interesse na devolutiva ou quisesse conversar sobre a pesquisa, bem como o processo da prática grupal. Até o momento, ninguém nos procurou. Como foram realizados encaminhamentos conforme interesse e necessidade de cada sujeito na clínica psicológica, tivemos informações de que

elas/eles estavam sendo assistidas/os e cuidadas/os pela instituição, o que me trouxe certa tranquilidade enquanto pesquisadora e coordenadora da prática grupal, já que ninguém compareceu.

### 3. A prática grupal com jovens

#### 3.1 Breve discussão sobre grupos na Psicologia

Os estudos sobre grupos na história da psicologia partem de duas perspectivas teóricas com diferentes ênfases: uma voltada para o indivíduo e outra para a sociedade, conforme diversos autores já vêm apontando (Barros, 2007; Dalla Vecchia, 2011; Fernandes, 2015). No que tange à Psicologia Social, no final do século XIX, a mesma também sofreu estas fortes influências e em consequência disso se configurou em Psicologia Social Sociológica, com forte inspiração em Durkheim e Psicologia Social Psicológica, motivada pelas ideias de Allport (Ferreira, 2010). Desse modo, instaura-se uma Psicologia Social em que entende que a formação do indivíduo é determinada pelo grupo ou, por outro lado, uma Psicologia Social em que o indivíduo precede ao grupo, partindo de uma ênfase individualizante. Este dualismo de percepções sobre a concepção de indivíduo dentro da Psicologia Social perdurou por vários anos e ainda hoje carrega as marcas de seu processo histórico.

Logo, dentro da psicologia encontramos uma gama de estudos e perspectivas teóricas que trazem à tona discussões sobre grupos. Conforme aponta Barros (2007), ainda na contemporaneidade, é possível encontrar tal dicotomia entre indivíduo e sociedade nas discussões sobre a temática. Entretanto, como Lane nos convoca a pensar, refletir sobre grupo é conhecer as determinações sociais que agem sobre o sujeito (Lane, 1984). Dessa forma, cabe-nos trilhar um percurso fugindo das perspectivas individualizantes e/ou socialmente deterministas<sup>19</sup>, partindo das concepções da Psicologia Social Crítica.

Na revisão integrativa realizada no início desta dissertação, percebemos que diversos estudos sobre grupos com jovens partem de uma perspectiva individualizante, em que a discussão sobre os sujeitos participantes das práticas grupais são pouco ou quase nada contextualizados com base na cultura e momento histórico que estão inseridos, bem como

---

<sup>19</sup> Abstenho-me de aprofundar nesta discussão tendo em vista que este não é o foco de nosso estudo.

seus contextos sociais e as relações em que estão imersos, responsabilizando unicamente o sujeito pelos aspectos que o afetam. A partir dessas reflexões, este capítulo tem como objetivo discutir sobre o que estamos chamando de prática grupal, como pensamos sua construção e de que modo a compreendemos.

Tendo em vista às contribuições da psicologia social crítica (Lane, 1984; Raserá, 2004; Martins, 2007; Dalla Vecchia, 2011; Pereira & Sawaia, no prelo), é necessário enfatizarmos que partimos da compreensão que a prática grupal é construída em um determinado momento da história e composta por sujeitos que estão imersos na cultura (marcada por relações de poder, ideológicas, concepções machistas, racistas, patriarcais e outras) e permeados por relações sociais, as quais instauram normativas e tendências dominantes sobre modos de ser, pensar e existir. Logo, é necessário levar em conta todos estes aspectos ao propor/construir uma intervenção grupal nesta perspectiva.

Desse modo, antes de propormos a intervenção foi necessário planejamento. Ou seja, como apontado no método, foram realizados acolhimentos em que pudemos conhecer, minimamente, quem eram as/os jovens que participaram da prática grupal, bem como suas realidades, suas relações familiares, lugares que frequentam, escola que estudam, rede de apoio, tanto familiar quanto de colegas, lugares onde moram, quantas pessoas moram na mesma casa, possibilidades de lazer do bairro, entre outros aspectos. Tais informações foram levantadas através do roteiro norteador dos acolhimentos e foram importantes de serem coletadas para planejarmos e pensarmos os encontros grupais, uma vez que estávamos lidando com jovens que tinham acesso e possibilidade de estar em atendimento na Clínica Psicológica da universidade<sup>20</sup>. Dessa forma, o grupo foi constituído por: predominantemente por mulheres, de regiões periféricas, evangélicas/os e supostamente heterossexuais.

---

<sup>20</sup> Realidade esta que difere de jovens que estão imersos em movimentos sociais, assentamentos rurais, comunidade quilombolas, do hip-hop, situação de rua, entre outros contextos.

Assim, levando em consideração a longa fila de espera que a clínica do Instituto de Psicologia da universidade possuía e as poucas pesquisas sobre práticas grupais com jovens conforme a revisão integrativa realizada, buscamos propor uma prática grupal, que proporcionasse um espaço de fala e escuta para as/os jovens, considerando os aspectos históricos, culturais e sociais que transversalizavam seus cotidianos e suas experiências pessoais, assim como os da coordenadora e da assistente de pesquisa, uma vez que partimos da ideia de que a pesquisadora afeta e é afetada no contexto da pesquisa.

Durante os acolhimentos, a maioria das/os jovens se emocionaram ao relatarem suas experiências sobre o que as/os traziam ao atendimento psicológico. Sendo assim, percebemos que boa parte das queixas, de certo modo, dialogavam, como por exemplo: conflitos nas relações familiares e com pessoas de seus contextos relacionais (casa, escola, igreja). Cabe ressaltar aqui que tais conflitos são expressões de múltiplas determinações e variados tempos e espaços. Mediante isso, vimos a prática grupal como espaço para ouvir, acolher, tensionar, problematizar, refletir e falar sobre as tensões e as potências do viver cotidiano, em que tais experiências pessoais tornaram-se o principal assunto dos encontros. Desse modo, a prática grupal<sup>21</sup> deve possibilitar um espaço de compartilhamento, de escuta e de (re)criação de si, atentando para os principais marcadores sociais que transversalizam as experiências das/os jovens.

Dessa forma, buscamos inspirações nos estudos de Vigotski (2009; 2000; 2004), Sawaia (1995; 1999; 2003), Pereira e Sawaia (no prelo), Chauí (1995; 2003), em diálogo com os marcadores sociais (Butler, 2015) e a teoria da interseccionalidade (Crenshaw, 2002; Nogueira, 2017) para pensarmos/construirmos uma prática grupal em contexto de cuidado.

---

<sup>21</sup> Optamos pelo termo “prática grupal”, uma vez que conceitos como “grupo”, “ação coletiva” e “processo grupal” são termos bem conceitualizados e com diversas discussões científicas dentro da Psicologia Social, porém, se tratam de contribuições mais voltadas a grandes grupos e trazem discussões que grupos menores não alcançariam, como a discussão sobre transformação social. Por se tratarem de conceitos caros para psicologia social crítica, coube-nos pensar no termo “prática grupal”, uma vez que estamos falando de um pequeno grupo que foi criado com objetivo (prática de cuidado e promoção de saúde), baseado nos pressupostos da psicologia social crítica e psicologia histórico-cultural, e contou com planejamentos ao longo de seu processo (buscando pelo aumento da potência do ser/pensar/existir), pensando nas motivações que emergiam encontro a encontro.

Vigotski e outras/os autoras/es contemporâneos nos trazem contribuições que nos permitem pensar o contexto de cuidado como possível campo de atuação para prática grupal. Desse modo, cabe-nos aqui a ousada tarefa de pensar em uma possibilidade de prática grupal como prática de cuidado, buscando compreender as tensões e as potências presentes ao longo do processo. Além disso, procuraremos fazer provocações para pensarmos o fazer grupal desta pesquisa, bem como levantar alguns questionamentos para futuros estudos.

### 3.2 A prática grupal

De acordo com as ideias de Vigotski (2004), em seu livro “teoria e método em psicologia” quanto mais o sujeito consegue perceber e relatar sobre suas experiências vividas para os outros, mais elas se tornam conscientes<sup>22</sup>. Vigotski nos convoca a pensar que o processo de relatar, compartilhar, ouvir, tensionar, identificar e acolher permite que o sujeito perceba ou vivencie suas experiências de maneira mais ampla, tornando possível modos outros de experienciar o vivido. Não estamos aqui pensando a prática grupal como espaço de tornar experiências conscientes, nem é isso que Vigotski quis dizer, mas sim em complexificar as experiências de modo que o sujeito questione a materialidade.

Como aponta Vigotski (2000), uma vez que a criação é condição necessária de nossa existência, a capacidade de construção de novos elementos só é possível devido nossa capacidade de combinar o velho de novas maneiras. Portanto, quanto mais complexificadas as experiências, mais possibilidades para re(criação) e para poder agir e intervir frente às experiências. Diante disso, dentro do que nos foi possível e levando em consideração as intervenções por mim produzidas ao longo da prática grupal, pensamos a construção de um espaço em que respondesse às aspirações e necessidades das/os jovens, possibilitando a ampliação das experiências desses sujeitos.

---

<sup>22</sup> É importante ressaltar que para Vigotski a ideia de constituição do psiquismo, bem como de consciência deriva-se da relação dialética entre sujeito e cultura, sempre mediada por um terceiro. Para melhor compreensão, ler Vigotski (2004).

Logo, ainda nos acolhimentos, questionávamos sobre os assuntos que gostariam de conversar, quais temáticas poderiam ser difíceis de conversar em grupo, o que poderia facilitar e dificultar a participação em uma conversa em grupo, buscando criar um espaço que atendesse às necessidades e realidades de cada jovem. Ao longo do processo, com as/os jovens, aprendemos vocabulários que não conhecíamos, como: “talarico” e “aviãozinho”. Aprendemos que os transportes públicos podem se tornar espaços para relaxar, conversar e escutar boas músicas, que frequentar a igreja te possibilita participar de grupos de jovens, entre tantos outros aprendizados.

Partindo desses pressupostos, após os acolhimentos iniciais realizados com as/os jovens, todas/os foram convidados para os encontros grupais, em que, no momento inicial, apresentaram um pouco de si, com a colaboração das/os outras/os jovens, bem como com a ajuda de instrumentos disparadores de diálogo, que permitiram que as pessoas aproximassem, tensionassem e ouvissem os relatos que ali emergiam.

Cabe ressaltar, quando Vigotski fala sobre o processo de aproximação com um outro, o autor nos leva a pensar sobre encontros que vão para além do diálogo, ou seja, mesmo um sujeito presente em uma conversa, ele falante ou não, existe um processo em que ele está sendo afetado de alguma maneira e produzindo sentidos. Rancière (2012) nos ajuda a compreender sobre essa questão. Ao escrever sobre os espectadores, o autor faz uma crítica ao lugar ocupado pelo espectador nos pressupostos teóricos e políticos sobre o teatro, uma vez que para o autor, todo espectador tem poder de ação. Diante disso, segundo ele, a emancipação dos espectadores:

começa quando se questiona a oposição entre olhar e agir, quando se compreende que as evidências que assim estruturam as relações do dizer, do ver e do fazer pertencem à estrutura da dominação e da sujeição. Começa quando se compreende que olhar é também uma ação que confirma ou transforma essa distribuição das posições. O

espectador também age, tal como o aluno ou o intelectual. Ele observa, seleciona, compara, interpreta. Relaciona o que vê com muitas outras coisas que viu em outras cenas, em outros tipos de lugares. Compõe seu próprio poema com os elementos do poema que tem diante de si. Participa da performance refazendo-a à sua maneira, furtando-se, por exemplo, à energia vital que esta supostamente deve transmitir para transformá-la em pura imagem e associar essa pura imagem a uma história que leu ou sonhou, viveu ou inventou. Assim, são ao mesmo tempo espectadores distantes e intérpretes ativos do espetáculo que lhes é proposto (Rancière, 2012, p.17).

Logo, entendemos que sejam os espectadores falantes ou não falantes, silenciosos ou não, eles veem, sentem, compreendem, ou seja, são afetados: imagens são produzidas sobre o que estão sendo provocados, através de um sentimento, pensamento, palavra, fala etc, sejam elas externalizadas ou não. Diante disso, cabe a nós, coordenadoras/es de grupos, psicólogas/os e/ou pesquisadoras/es compreender que todo sujeito possui uma potência de vida e são sujeitos vivos e ativos com potencial para ação. Mediante isso, Rancière (2012) nos convoca a pensar que não é sobre a qualidade dos membros do coletivo que precisamos nos ater ou mesmo das especificidades interativas de conversas, mas sim reconhecer que todo sujeito é dotado de poder de ação, singular e coletiva, com isso, o autor ainda complementa que:

É o poder que cada um tem de traduzir à sua maneira o que percebe, de relacionar isso com a aventura intelectual singular que o torna semelhante a qualquer outro, à medida que essa aventura não se assemelha a nenhuma outra. Esse poder comum da igualdade das inteligências liga indivíduos, faz que eles intercambiem suas aventuras intelectuais, à medida que os mantém separados uns dos outros, igualmente capazes de utilizar o poder de todos para traçar seu caminho próprio. (...). É nesse poder de associar e dissociar que reside a emancipação do espectador, ou seja, a emancipação

de cada um de nós como espectador. Ser espectador não é a condição passiva que deveríamos converter em atividade. É nossa situação normal. Aprendemos e ensinamos, agimos e conhecemos também como espectadores que relacionam a todo instante o que veem ao que viram e disseram, fizeram e sonharam. (...). Não temos de transformar os espectadores em atores e os ignorantes em intelectuais. Temos de reconhecer o saber em ação no ignorante e a atividade própria ao espectador. Todo espectador é já ator de sua história; todo ator, todo homem de ação, espectador da mesma história (Rancière, 2012, p.20-21)

Diante disso, o espectador, no caso o sujeito, as/os jovens integrantes desta prática grupal, são ativas/os, possuem poder de ação. E como o autor nos permite pensar, é na/pela emancipação que podemos fortalecer as possibilidades de ser/pensar/existir, em que imagens outras são produzidas, afetações outras são possibilitadas. É entender a emancipação como poder para ação, ou seja, como (re)apropriação na/da relação consigo mesmo e com o coletivo. É pensar a prática grupal como espaço de criação de bons encontros<sup>23</sup>, inspirados nas ideias espinosanas. Nesse sentido, podemos compreender que experienciar de modos outros as situações do cotidiano, é repensar/refletir as limitações produzidas pela normatividade, é produzir um espaço em que os sujeitos questionem a materialidade.

Uma vez que compreendemos do que se tratou a prática grupal, bem como de que modo compreendemos os sujeitos que compuseram os encontros, é importante ressaltar aqui sobre alguns detalhes: os dez encontros grupais foram pensados à priori uma vez que a pesquisa de mestrado exige um recorte de tempo, dessa forma, pensamos que dez encontros poderiam ser suficientes para produzirmos reflexões e tensionamentos. Entretanto, dez encontros podem não ser suficientes para produzir transformação pessoal, como também,

---

<sup>23</sup> Segundo Deleuze (2002), sobre o bom encontro, por meio da ética, podemos pensar: “Quando encontramos um corpo que convém à nossa natureza e cuja relação se compõe com a nossa, diríamos que sua potência se adiciona à nossa: as paixões que nos afetam são de alegria, nossa potência de agir é ampliada ou favorecida” (p.33-34).

social, mas podemos produzir bons encontros que possam fortalecer vínculos, bem como possibilitar encontros para além dos que já estavam planejados.

Além disso, como o processo de construção grupal é permeado por tensões e angústias, conforme apontado no método deste estudo, o número de sujeitos que compuseram a prática grupal foi construído conforme interesse dos sujeitos. Ao longo da construção da prática, tentamos cuidar para que pelo menos dois homens compusessem os encontros, uma vez que boa parte da lista de espera eram mulheres, mesmo com esse cuidado, um dos homens desistiu de sua participação e a prática foi composta por seis mulheres e um homem. Para o grupo e nem para João esta foi uma questão, o que não se tornou uma dificuldade ao longo dos encontros e as/os jovens souberam lidar com isto de maneira acolhedora.

Ao longo dos encontros, tivemos duas desistências: Ju e Lu. Em contato por telefone com Ju, a jovem nos relatou que não se sentiu confortável no primeiro encontro em que participou, diz ter achado estranho compartilhar experiências com pessoas que nunca tinha visto antes. Também por contato por telefone, a madrastra de Lu nos relatou que a jovem havia desistido porque era em grupo, a jovem esteve presente até o quarto encontro. Pensando nas desistências, que já nos era previsto, nos fica o questionamento e provocação de que se apenas um acolhimento individual antes dos encontros grupais foi suficiente para acolher as expectativas e angústias das/os jovens sobre os encontros grupais.

Além dessas dificuldades, faz-se necessário relatarmos sobre o que a prática grupal não deu conta: aprofundar em algumas questões pessoais. No sexto encontro, momento em que estávamos quase finalizando o encontro, Ludy traz a seguinte fala:

*Coordenadora: Vocês querem conversar mais alguma coisa?*

*Ludy: Ah, eu quero falar uma coisa muito diferente do que a gente costuma conversar, mas sei lá... Enfim, é... Na viagem, meu ex me chamou. E perguntou se eu gostava ainda dele, se eu lembrava ainda dele e tal. Porque na cabeça dele, eu tava esperando*

*ele, até que meus pais aceitem ele pra gente poder ficar junto, só que tipo assim, isso não vai acontecer, não tem esse requisito, essa possibilidade, isso já tá bem na cara, meus pais já deixaram isso bem escrito e aí eu fui, conversei com ele, só que é tão estranho... Porque, igual eu te falei, eu não conto tudo pra minha mãe, eu contei tipo: “Mãe, ele me procurou e tal” (Sexto encontro).*

Neste trecho, Ludy nos conta que nossos encontros não conseguiram aprofundar algumas questões por serem de cunho mais pessoal e íntimos, mas que também eram importantes para as/os jovens. Logo, será que promover mais encontros permitiria que estas temáticas viriam mais à tona? Como lidar com questões como esta? Ficam aqui questionamentos para futuros estudos.

Mesmo com os desafios, angústias e expectativas que me afetavam, assim como produziam afetações nas/os jovens e na assistente de pesquisa, os encontros grupais também foram marcados pelo compartilhamento de experiências das/os jovens que carregavam um pouco da intimidade de cada um, entre sutilezas e riquezas de detalhes, potências de vidas, que só foi possível com sujeitos ativos, através dos combinados que foram firmados, das intervenções, bem como dos instrumentos disparadores do diálogo que compuseram os encontros ao longo do processo.

### 3.3 Os instrumentos disparadores do diálogo

As/os jovens que compuseram a prática grupal não se conheciam, em consequência, em nosso primeiro encontro grupal, as únicas pessoas que elas/eles conheciam eram a mim e a assistente de pesquisa. Dessa maneira, como tentativa de minimizar as expectativas, bem como o receio com as/os outras/os que compunham os encontros, pensamos que além de firmamos os combinados para podermos cuidarmos umas/uns das/os outras/os e garantir um espaço de respeito, entendemos que os instrumentos disparadores do diálogo poderiam ser

bons aliados para nos auxiliar na coordenação dos encontros. Vale lembrar que os instrumentos foram utilizados como elementos secundários ao longo de nossos encontros e que nosso objetivo era o processo de construção das conversas que emergiam. Conforme apontam Pereira e Sawaia (no prelo) “o instrumento deve favorecer o processo” (p.59).

Os instrumentos disparadores do diálogo foram pensados e utilizados ao longo da prática grupal como instrumentos possibilitadores de abertura ao diálogo. Buscamos inspirações na arte para pensá-los, como: poesia, imagens, fotografias, pinturas, curta-metragem, livros infantis, entre outras possibilidades. Cabe salientar que estes instrumentos eram planejados e experimentados antes dos encontros, ou seja, eu, a assistente de pesquisa, bem como minha orientadora nos reuníamos para pensarmos em conjunto no que estes instrumentos poderiam provocar. Este exercício, por mais que o que imaginávamos não acontecia ou acontecia de outra maneira, era importante para experimentarmos possibilidades de reações estéticas e nos permitirmos ser afetadas por instrumentos que utilizávamos em um futuro próximo.

Os instrumentos, bem como os encontros, eram planejados após o encontro anterior. Buscávamos por instrumentos, inspirados na arte, que achávamos que teriam a ver com as temáticas que emergiram ao longo dos encontros e que poderiam facilitar a conversa sobre alguma experiência anterior. É importante enfatizar que não buscávamos nos instrumentos direcionar a conversa em prol de alguma temática específica, a conversa se guiava de acordo com as afetações de cada um, sem uma intenção prévia.

Como Vigotski (2010) nos convoca a pensar, a experiência estética possibilita organização de nossas experiências, ou seja, o encontro com a arte é como uma abertura que amplia nossos modos de ser/pensar/existir do campo do vivido. Segundo o autor:

Uma obra de arte vivenciada pode efetivamente ampliar a nossa concepção de algum campo de fenômenos, levar-nos a ver esse campo com novos olhos, a generalizar e

unificar fatos amiúde inteiramente dispersos. É que, como qualquer vivência intensa, a vivência estética cria uma atitude muito sensível para os atos posteriores e, evidentemente, nunca passa sem deixar vestígios para o nosso comportamento. [...] parece acumular energia para futuras ações, dá a essas ações um novo sentido e leva a ver o mundo com novos olhos (Vigotski, 2010, p. 342-343).

Através da experiência estética, o encontro com a arte possibilita processos de produção de sentidos, ou seja, abre possibilidade de modos outros de experienciar o campo do vivido. Cabe ressaltar aqui, que o uso dos instrumentos não possui finalidade educativa ou moral e que não é qualquer instrumento que possibilita experiência estética, sendo assim eles também não são de uso obrigatório e nem possuem ordem cronológica sobre qual momento podem ser melhor utilizados. Através dos instrumentos, utilizados em momentos diversos, conforme sentíamos as conversas do grupo, instigávamos as/os jovens a compartilharem com o grupo sobre suas afetações, ou seja, a expressarem sobre o que identificaram ou não, o que sentiram, o que pensaram. Junto a isso, trabalhávamos nossa escuta, o que nos permitia tensionar e refletir sobre variadas temáticas e experiências que emergiram. Temáticas e experiências estas que perpassavam pelas fronteiras de cada um, nos convocando sobre o que nos era possível com base em nossas experiências e no que nos afetava, como podemos acompanhar nas cenas abaixo:

*Terceiro encontro (encontro que elas/es se deparam com umas “cartas” coladas no encosto da cadeira em que iríamos sentar):*

*Madu: Pode ler o que tá atrás?*

*Coordenadora: Sim, vocês vão ler e compartilhar com todo mundo.*

*Madu (lendo a carta): Hum, que legal. Parece até que foi pra mim. (Terceiro encontro).*

*Terceiro encontro (ao relatar sobre as experiências, elas/es se identificam com uma imagem que estavam na parede):*

*Coordenadora: Ah tá (rindo). Só pra gente retomar um pouquinho, vocês estavam falando de qual imagem? Pode pegar ela...*

*Ludy: Não, aí eu fui, peguei e falei assim que a parte disso, dos pais, demonstra aquela imagem lá, do menino...*

*Madu: Da asinha.*

*Ludy: Com a asa e cortando. Tem até uma frase que eles falam... Meus pais, né, agora não sei se os pais delas falam, que é: “sua asinha tá crescendo” tipo isso...*

*Coordenadora: Vocês escutam isso também?*

*Duda e Carol riem.*

*Madu: Infelizmente. (Terceiro encontro).*

*Sexto encontro (após uma conversa sobre como a personagem do curta-metragem estava se sentindo):*

*Coordenadora: E vocês já se sentiram como essa garota ou como alguém deles? Porque estavam todos mascarados, né...*

*Ludy: Eu acho que hoje em dia é assim... Acho que ninguém é da forma que realmente é. Talvez pode até ser, mas não é totalmente.*

*Coordenadora: E o que te faz não ser totalmente em um grupo, por exemplo, com seus amigos?*

*Ludy: Como assim?*

*Coordenadora: Porque você falou assim, a gente nunca é totalmente o que a gente é, o que as vezes te impede de ser quem você é em um grupo, por exemplo?*

*Ludy: O jeito das pessoas. A conversa em si, tudo envolve... Talvez você se priva de falar algumas coisas ou de agir de uma forma pra não prejudicar, ou pra não gerar*

*briga, ou pra não gerar comentários... Diversos aspectos incluem pra que você use uma máscara.*

*Larissa: Vocês já sentiram que as pessoas usaram máscaras com vocês?*

*Madu: Já.*

*Coordenadora: Como foi isso?*

*Madu: Meu melhor amigo faz isso comigo todo dia.*

*Larissa: Como assim?*

*Madu: É porque assim, na minha escola tem aqueles grupinhos, sabe? Popular e não popular?...*

*Ludy: Toda escola tem.*

*Madu: É, toda escola tem... Aí, ele conversa comigo e também com esse grupinho, ele muda totalmente, no grupo ele é uma pessoa e em outro ele muda, fica totalmente diferente. (Sexto encontro).*

*Décimo encontro (ao lermos em conjunto o livro “Onda”):*

*João: Deixa eu tentar ver direito aqui... (pausa) Ela está com dó do mar porque o mar tá indo embora!*

*(risos gerais)*

*Coordenadora: Nossa, agora ela está querendo aproximar? (risos)*

*Madu: Esse livro me descreve, gente!*

*Coordenadora: Está sentindo que é você, né?!*

*Madu: Sim, esse livro é meu, eu que fiz ainda (risos) (Décimo encontro).*

Conforme podemos acompanhar nas cenas acima, os instrumentos utilizados, com inspiração na arte, possibilitavam tensões e reflexões acerca das experiências das/os jovens. Como nos lembra Vigotski (2010), “não é repetir alguma reação real, mas superá-la e vencê-

la” (p.339). É buscar por recursos que possibilitam a produção de sentidos outros sobre experiências que estavam cristalizadas. É buscar por instrumentos que permitam aos sujeitos dar vazão ao que estava silenciado. A partir disso, entendemos que os instrumentos podem ser importantes facilitadores de conversa, entretanto, só vamos saber de sua potência, na medida em que experienciamos, em que permitimos nos afetar e, quanto maior a intensidade da afetação, mais potentes se fizeram os efeitos éticos, estéticos, políticos dos instrumentos. Entretanto, cabe ressaltar que não os entendemos como obrigatoriedade em práticas grupais, mas sim como facilitadores de conversa.

Ao longo dos encontros também nos deparamos com alguns desafios fazendo o uso dos instrumentos, conforme podemos observar na cena a seguir:

*Madu: É (risos). Hoje a gente quer acabar porque das outras vezes nós não conseguimos acabar.*

*Coordenadora: Hmm, que que para você não acabamos?*

*Madu: Ah é porque tinha muitas imagens assim, tinha muitos papeizinhos nas cadeiras e a gente não conseguiu todo mundo falar...*

*Coordenadora: Aqueles papeizinhos estavam no nosso primeiro encontro também. Só que você ainda não tinha iniciado no grupo.*

*Madu: Mas ai falava uma coisa e vinham muitos assuntos, ai não dava tempo de todo mundo ler as coisas.*

*Larissa: Eu também sinto isso, temos muitas coisas para serem ditas né...*

*Madu: Isso. (Quarto encontro).*

Neste trecho, podemos perceber o incômodo de Madu sobre a quantidade de instrumentos que havíamos utilizado no encontro anterior. Como a jovem nos provocou, percebo que nosso encontro estava bastante chamativo e que por conta de nossa limitação com o tempo, às vezes as/os jovens podem não ter tido oportunidade e possibilidade de

compartilhar sobre suas afetações. Cena esta que nos levou a repensar nosso modo de conduzir e de pensarmos em números menores de instrumentos. Não tínhamos como finalidade esgotar todo e qualquer tipo de afetação, uma vez que é impossível, entretanto, a fala de Madu nos fez perceber que muitos instrumentos em um mesmo espaço podem gerar expectativas de que daríamos conta de conversar, mesmo que minimamente, sobre as afetações de todos os instrumentos.

### 3.4 O papel da coordenação

Além do que já pontuamos até aqui, faz-se necessário problematizarmos sobre o papel da/o coordenador nos/dos encontros. Uma vez que os discursos proferidos no espaço grupal são imbuídos de diferentes sentidos e partem de determinadas posições, cabe ao coordenador vasculhar e imergir nestes sentidos.

Conforme Rancière (2012) nos convoca a pensar sobre a emancipação dos espectadores, cabe a nós, pesquisadoras/psicólogas/coordenadora também reafirmarmos nosso compromisso ético com os sujeitos das intervenções. Logo, faz-se necessário compreendermos que estamos ali para aprendermos com estes sujeitos que nos convidam a escutar e se afetar com a realidades e experiências que podem nos ser distantes, sujeitos que partem de diferentes realidades com vasta gama de experiências que as/os constituem. Como aponta Fernández (2006),

[...] o coordenador não é o possuidor de uma verdade oculta, mas um interrogador do óbvio, provocador-disparador e não proprietário das produções coletivas; alguém que mais que ordenar o caos do eterno retorno busca a posição que facilite a capacidade imaginante singular-coletiva (p.198).

Dessa maneira, as intervenções por mim produzidas promoveram efeitos, efeitos estes que afetaram diretamente no que experienciamos e que serão problematizados ao longo deste

trabalho. Além disso, cabe-nos a árdua tarefa de compreendermos que como coordenadores carregamos nossas experiências, nossas afetações e que estas podem ser oriundas de condições sociais bastantes diferentes dos sujeitos das intervenções. De modo, percebemos que em alguns momentos algumas temáticas poderiam ter sido mais problematizadas, bem como tensionadas de modos outros, como as condições de raça e gênero que serão abordadas em outro capítulo desta dissertação.

### 3.5 Prática grupal promovendo bons encontros e saúde ético-política

Ao longo dos encontros grupais identificamos movimentos das/os jovens produzindo espaços acolhedores e se organizando em grupos outros para além da prática proposta. Souza e Sawaia (2016), ao cunhar o conceito de saúde ético-política, nos ajudam a compreender tais movimentos. Segundo as autoras, ao potencializar uma ação política, promove-se saúde. Pensar em saúde ético-política é “colocar o processo de saúde/doença na ordem da dialética entre autonomia e heteronomia, o que significa tirar a saúde do campo biológico e das condições materiais, inserindo-as na ordem da virtude pública” (p.308). É pensar o sujeito do ponto de vista de que ele tenha possibilidade humana de pensar e agir por si mesmo.

Logo, durante os encontros percebemos que elas/eles iniciaram movimentos que pareciam viabilizar estratégias para lidarem com as dores produzidas do cotidiano. Um desses espaços era a brinquedoteca da clínica psicológica em que se encontravam para conversar e brincar antes do início dos encontros.

Chegamos ao espaço da clínica, havíamos preparado a sala para mais um de nossos encontros nas sextas-feiras 16 horas e 30 minutos. Pensamos a configuração do espaço em círculo, organizamos as cadeiras uma do lado da outra e enquanto a arrumação acontecia vinha a euforia de saber quem viria, o que será que iria emergir daquele encontro e como elas/eles estariam. Terminada a organização do espaço, fomos à recepção convidar as/os jovens para entrarem na sala, mas tivemos uma surpresa:

descobrimos que Madu, Duda e Ludy estavam na brinquedoteca, elas chegaram mais cedo e foram conhecer o espaço com os monitores responsáveis pelo local. As convidamos para o encontro e, ao longo do caminho, elas nos contaram que estavam brincando com os monitores e ajudando a Ludy a resolver um “probleminha”. (Diário de Campo, 28/09/2018).

Nos próximos encontros grupais, o encontro na brinquedoteca continuava a acontecer. Podemos notar uma apropriação entre espaços; ir mais cedo para o encontro grupal possibilitava encontros outros: chegar mais cedo para brincar na brinquedoteca da Clínica Psicológica, conversar, combinar idas à igreja, entre tantas outras possibilidades. Encontros estes que escapavam à hora marcada, ao local previamente combinado, à mediação da coordenadora.

*Coordenadora: Então lá na sala de espera rolaram muitas conversas também?*

*Duda: Na brinquedoteca.*

*Madu: É, brinquedoteca! (risos). Nossa, foi muito bom, brinquedoteca é maravilhoso...*

*Duda: É, eu fiz até um porquinho de massinha lá...*

*Madu: Nossa, a gente quase caiu aquele dia que a gente jogou peteca, eu acho.*

*(Décimo encontro)*

Com o encontro agendado, possibilidades outras para conhecer o mundo e experimentá-lo vão acontecendo, o que possibilita aos sujeitos perceber e conhecer as melhores composições para si. Dessa maneira, é possível compreender que os encontros como os das cenas acima se configuram como bons encontros, posto que se estendem, transcendendo os limites cronológicos, espaciais. Borram os limites, produzindo novas linhas, novos processos de constituição de subjetividade, a partir desses vínculos construídos (Strappazon, 2011).

Outra cena que nos chama a atenção é que, antes do nosso quarto encontro, no caminho indo para sala de grupo, Duda e Madu relatam que acham que Ludy não iria comparecer naquele dia. Esta fala nos permite compreender que elas/eles continuam com algum tipo de contato fora dos encontros e do próprio espaço da clínica, o que nos diz de um vínculo que construíram, sendo estes oportunizados pelos encontros grupais. Além disso, ao longo dos encontros, as/os jovens também relatam sobre o grupo que criaram no *whatsapp*, como podemos acompanhar na cena abaixo. É interessante que, até então, todos se diziam “muitos difíceis para fazer amizades”:

*Madu: Nossa, eu sou muito difícil de fazer amigo...*

*Duda: Eu também.*

*João: Eu também.*

*Madu: Nossa, o primeiro dia que eu cheguei aqui, a primeira pessoa assim depois de você (para Duda), foi a Ludy que eu falei, porque eu cheguei assim e ela tava lá na entrada, aí eu sentei assim e ela já tava lá, aí a gente começou a conversar, nossa, é...*

*Coordenadora: Então vocês bateram um papo antes... (risos)*

*Madu: Sim! Eu conheci a Ludy primeiro, depois eu conheci ela, aí... Enfim, virou um grupo mesmo.*

*Coordenadora: Então quer dizer que a sala de espera também virou um bate papo?!*

*Todos: Isso.*

*João Victor: Devia ter chamado eu também!*

*(risos gerais)*

*Duda: Você não tava lá... Não, mas vamos colocar o João Victor no grupo depois. Do whatsapp.*

*Madu: Isso.*

*João Victor: Sério?*

*Duda: Sim, a gente vai te colocar. (Décimo encontro).*

“*Enfim, virou um grupo mesmo*”. Nessa fala de Madu percebemos o quanto a identificação que aconteceu entre as/os jovens promoveu bons encontros. Isso se dá quando a organização de grupos outros possibilita ampliação do pensar, sentir e agir. É pensar o NÓS como corpos<sup>24</sup> em relação, por meio de atuações que desamarram lógicas normativas e possibilitam formas outras de experienciar o viver cotidiano. Também podemos pensar no caso de Duda, que no sétimo encontro grupal, a jovem sabia que duas colegas que tinha mais afinidade não iriam comparecer ao encontro, desse modo, também não compareceu ao encontro com receio do encontro ser realizado apenas com ela.

Promovemos saúde ético-política por meio da prática grupal. É a saúde no campo da dialética em que autonomia e heteronomia estão intrinsecamente relacionadas; é lutar pelo aumento da potência de existir e possibilitar meios para que isto aconteça. Como Sawaia (1999), aponta,

O objetivo de cada um é rentabilizar maximamente sua potência, diz Espinosa, ao mesmo tempo que afirma, que só o conseguimos, quando nos unimos ao outro, alargando o nosso campo de ação. Os homens realizam-se com os outros e não sozinhos, portanto os benefícios de uma coletividade organizada são relevantes a todos, e a vontade comum a todos é mais poderosa do que o *conatus* individual, e o coletivo é produto do consentimento e não do pacto ou do contrato (p.116).

Faz-se necessário enfatizar aqui que quando falamos em bons encontros como promotores de saúde ético-política, não significa ausência de tensões, ao contrário, se trata de

---

<sup>24</sup> Para Espinosa, corpo não corresponde a um agregado de membros: “por essência, o corpo é relacional: é constituído por relações internas entre seus órgãos, por relações externas com outros corpos, e por afecções, isto é, pela capacidade de afetar outros corpos e ser por eles afetados” (Chauí, 1995, p.54). O filósofo também não parte da lógica cartesiana de separação entre alma e corpo, de acordo com seus pensamentos “corpo e alma são ativos ou passivos juntos e por inteiro, em igualdade de condições e sem relação hierárquica entre eles. Nem o corpo comanda a alma nem a alma comanda o corpo. A alma vale e pode o que vale e pode o seu corpo. O corpo vale e pode o que vale e pode sua alma” (Chauí, 1995, p.66).

um processo marcado por conflitos e por mais que se aumente a potência de existir, seremos movidos pelas paixões, as quais nos mantêm em condição de servidão.

Entretanto, é no encontro com o outro, organizando espaços de comum, que se promove condições outras para ser/pensar/existir, em que os sujeitos se dão conta de que juntos não precisam se submeter às tendências dominantes, bem como a normatividade. Aumenta-se, assim, a potência de existir, organizando novos modos de ser/estar no mundo. Como aponta Sawaia (1995), “promover saúde equivale a condenar todas as formas de conduta que violentam o corpo, o sentimento e a razão humana, gerando, conseqüentemente, a servidão e a heteronomia” (p.157)

O fortalecimento grupal permite que a condição de sujeito silenciado, incapaz e apêndice inútil da sociedade seja problematizada, e, no encontro com um outro, facilitados pelas trocas e as identificações produzidas, estes sujeitos ganhem forças para enfrentar as condições sociais excludentes e sofríveis.

Dessa maneira, quanto mais e melhores são as coisas que a gente encontra e quanto mais encontros a gente promove, melhor é a qualidade desses encontros, conseqüentemente, melhor também é a qualidade do nosso processo sentir-pensar-agir. Espinosa nos ajuda a compreender este processo quando aponta que a essência da alma é conhecimento. Segundo o filósofo,

Quanto mais conhece, mais realiza sua essência ou sua virtude. Por isso mesmo, quanto mais apto for seu corpo para o múltiplo simultâneo, mais ativa será a alma, que, finalmente poderá compreender-se como ideia da ideia de seu corpo, isto é, como poder reflexivo que alcança pelo pensamento o sentido de si mesma, de seu corpo, do mundo e da natureza inteira (Chauí, 1995, p.71-72).

Para compreendermos melhor a questão do conhecimento das causas de nossas afetações, retomemos os encontros grupais. Em uma conversa, quando João nos conta o que o

levava a procurar pelo atendimento na clínica, ele nos relata o desejo de conseguir fazer novas amizades, arrumar uma namorada e ser mais sociável. Em um de seus escritos no caderno azul ele traz a seguinte escrita:

*“Me sinto um fracassado quando vejo pessoas namorando e eu não, principalmente quando essas pessoas são mais novas. Me sinto inferior a essas pessoas. Vou me sentir mais fracassado ainda se a F. se envolver com outro menino que não seja eu. Isso será um sinal de que nasci pra sofrer e pra nunca namorar. Se o tal Deus que minha mãe serve e adora é justo mesmo, ele não deixará isso acontecer”.* (Diário de João/Caderno azul, novembro de 2018).

Podemos notar novamente a presença dos padrões sociais hegemônicos na fala das/dos jovens. A necessidade de reconhecimento apesar de se fazer presente para todo ser humano, ela aparece com força no escrito do jovem. A condição social do “preciso arrumar uma namorada” aprisiona João de tal maneira que o fato dele não ter uma namorada o exclui socialmente, colocando-o em uma condição, segundo ele, de não reconhecimento perante a sociedade. Na medida em que o jovem não se vê como parte dos meios sociais em que não o reconhece, assume o sofrimento decorrente como uma questão individual. Ao longo dos encontros, tentávamos questionar normativas<sup>25</sup> como esta, tão presentes nos discursos que ali emergiam. Em outro encontro, tínhamos como disparador de conversa o livro intitulado “O que você faz com uma ideia”, de Kobi Yamada (2016). Em um momento de interação com o livro e nele, João fala do desejo de socializar:

*Coordenadora: Vocês querem compartilhar uma ideia persecutória aí?*

*João: Socializar com pessoas da minha escola antiga...*

---

<sup>25</sup> Esta discussão será aprofundada no próximo capítulo.

*Coordenadora: Sabe que que eu acho tão interessante, João? Muitas vezes você traz uma dificuldade de socializar, questão de vir um branco, de um medo de conversar. E como você se comunica bem aqui.*

*João: É?*

*Madu: Verdade.*

*João: Legal.*

*Madu: Você fala como se fosse tímido, mas ele se comunica.*

*Coordenadora: Você não pensava que ele fosse tímido?*

*Madu: Não, tipo, eu pensei que ele era mó tímido, mas aí ele começou a conversar, é igual eu na primeira vez, eu era meio quieta na minha, sabe. Vergonha de falar. A gente vai se acostumando.*

*Coordenadora (para Madu): Você também chegou né, falando que era tímida.*

*Madu: É só o primeiro contato, depois muda totalmente. (Quarto encontro).*

Apesar da timidez vir marcada como constituinte na vida de João, os membros do grupo oferecem um olhar outro para uma condição social que vinha cristalizada em seus discursos. Quando Madu enfatiza a comunicação de João, ela se refere às suas percepções em relação aos movimentos do jovem nos encontros; para ela, ele não lhe passava a imagem de que fosse tímido, rompendo com a própria visão que o jovem tinha de si. Quando João pronuncia “legal”, essa fala nos possibilita perceber certo reconhecimento, o que torna possível a extensão dos limiares de experimentação da vida. Ou seja, através das ações dos membros do grupo são despertados novos modos de (re)conhecimento sobre como o próprio jovem se percebe. Em seu caderno azul ele nos conta um pouco mais sobre esse processo:

*“Minha vida evoluiu um pouco em relação à sociabilidade. Eu era um garoto que passava muito tempo em casa, mas ando indo na casa de um amigo agora... Irei na casa dele mais vezes, tenho certeza”.*

*“Aconteceu coisas boas há uns tempos atrás. Eu fui lá na N. C., a escola onde eu estudava e onde o P. e a F. estudam. Lá eu vi muita gente, conversei com amigos e consegui o face de duas meninas. Aquele dia foi maravilhoso. Eu fui na escola porque o P. me convidou pra ir lá, e eu fui. Não sou idiota, eu tinha que aproveitar aquela oportunidade”.* (Diário de João/Caderno azul, dezembro de 2018).

Nota-se pelos relatos de João que novos modos de pensar, sentir, agir começaram a surgir. A partir promoção de encontros, tensionamentos são colocados, o que possibilita a ampliação dos modos de experimentações, para além das condições que nos estão postas. Segundo Strappazon (2017), este pode ser um caminho para a ruptura com as relações de servidão.

É preciso enfatizar, no entanto, que não necessariamente a prática grupal proporcionará romper relações de servidão, mas que pelo menos ela pode desestabilizar a forma como as experiências são compreendidas, provocando um tensionamento em relação às normas que estão postas nos discursos sociais.

As falas, os escritos e até mesmo o modo como as/os jovens se vestiam ao longo dos encontros nos diziam sobre as afetações que as/os constituem em seus corpos, bem como expressavam suas formas de enfrentamento. Isso foi possível visibilizar no último encontro, em que as/os jovens:

*Estavam mais arrumados/as do que o costume. Me chama a atenção Duda e Madu. Duda estava maquiada, com o cabelo alisado. Madu exalava um perfume gostoso e transmitia a impressão de ter tomado um banho bem gostoso antes do encontro.* (Diário de Campo, 14/12/2018).

Ver as jovens nessa outra configuração nos faz perceber a objetivação do processo, em que outros modos de lidar com o próprio corpo foi possível. Corpos que se enquadravam na lógica da exclusão, naquele dia apresentaram-se de outro modo, o que nos faz compreender a

importância da promoção de encontros e experimentações que tornem possíveis reflexões sobre as normativas sociais que nos convidam à condição de servidão.

Em se investindo nesses modos outros de ser e agir, é possível afirmar a prática grupal como um espaço potente para promoção de saúde ético-política. Espaço que viabiliza a escuta dos discursos dos sujeitos normatizados, bem como sua potência, produzindo afetos, reflexões, questionamentos que provocam (re)significação do existir. Espaço que possibilita aos sujeitos transbordarem as regulações normativas que estão imersas/os e que os afetam cotidianamente.

#### 4. Constituir-se sujeito<sup>26</sup>

A maior riqueza  
do homem  
é sua incompletude.  
Nesse ponto  
sou abastado.  
Palavras que me aceitam  
como sou  
— eu não aceito.  
Não aguento ser apenas  
um sujeito que abre  
portas, que puxa  
válvulas, que olha o  
relógio, que compra pão  
às 6 da tarde, que vai  
lá fora, que aponta lápis,  
que vê a uva etc. etc.  
Perdoai. Mas eu  
preciso ser Outros.  
Eu penso  
renovar o homem  
usando borboletas.

*Retrato do artista quando coisa* - Manoel de Barros

Sábio Manoel de Barros, poeta cuiabano, quando nos diz “Perdoai. Mas eu preciso ser Outros”. É isso! Ser outros é se aventurar no desconhecido, é abrir-se ao imprevisível, buscar possibilidades outras de existência, é experienciar o campo do vivido, é se reinventar. Em se lançando na vida, precisamos do encontro com um outro (humano ou não) e com o próprio corpo para nos constituirmos, encontro este produtor de afecções, afetações, possibilitador de marcas, reflexões, problematizações e existências outras.

Uma vez que este capítulo parte dos pressupostos da Psicologia Social Crítica e tem como objetivo analisar o processo de produção de sentidos de jovens sobre si a partir da relação com o outro, é necessário definirmos como compreendemos o sujeito. Pensar sujeito

---

<sup>26</sup> Este capítulo foi aprovado e publicado como capítulo do livro “A Psicologia em suas diversas áreas de atuação” antes da qualificação desta dissertação, conforme o link da publicação: <<https://www.finersistemas.com/atenaeditora/index.php/admin/api/ebookPDF/2719>>. Entretanto, foram realizadas algumas alterações neste capítulo conforme sugestões da banca de qualificação.

nessa perspectiva é pensar processo, é pensar sua permanente fluidez, porém, pensá-lo processo só é possível visto a inexorável relação com um outro. Para Zanella (2006), quando falamos em sujeito, não existe essência, não há *a priori*, e nem uma condição imutável, uma vez que “toda pessoa é objetivação de um complexo processo de criação histórica, cultural, contextual, ao mesmo tempo coletiva e singular” (p.34), ou seja, nos constituímos nas/pelas relações com o mundo em um determinado momento histórico e em um dado contexto.

Neste sentido, um conceito fundamental para se compreender a constituição do sujeito é a alteridade. Conforme discorre Zanella (2005), Vigotski fez pouco uso do conceito em suas obras, entretanto, a dimensão do outro é uma constante em seus estudos. Sua principal contribuição está em relação à condição da mediação dos signos, na tentativa de compreender como o sujeito, dialeticamente, apropria de sua cultura e transforma o contexto social em que vive. Vigotski entende os signos como principal ferramenta mediadora para que esse processo ocorra. Por sua vez, os signos são produzidos socialmente e podem ser palavras, objetos, gestos, símbolos, desenhos, entre outros, e, desde que mediados, oportunizam encontro com um outro: alteridade.

O encontro com um outro, mediado semioticamente, é aspecto fundamental para o processo de apropriação da cultura. Logo, na medida em que o sujeito se apropria dos significados dos signos que estão postos socialmente de um determinado modo e determinada perspectiva, estes são singularizados e, portanto, objetivados em fala, pensamentos, emoções, no próprio corpo, sendo constantemente transformados. Nesse processo, sentidos outros são produzidos, portanto, constituem-se reciprocamente, dialeticamente (Pino, 1995, 2005; Góes, 1995; Zanella, 2004, 2005; Sawaia, 1999; Smolka, 2004).

Assim, na medida em que o sujeito se apropria da realidade em que vive, por meio de sua atividade criadora, ele transforma a realidade, bem como se transforma. Nesse movimento, qualquer mudança que ocorre no plano do social implica, dialeticamente, em

transformação da subjetividade<sup>27</sup>. Sendo assim, como aponta Sawaia e Silva (2019), “a subjetividade deve ser estudada como uma categoria que retém em forma pequena a propriedade do todo” (p.27).

Nesse processo de apropriação da realidade, faz-se necessário ressaltar outro aspecto que marca o processo de constituição do sujeito como ser criador: a influência das emoções sobre as experiências. Inspirado nas ideias de Espinosa, segundo Vigotski (2009),

[...] qualquer sentimento, qualquer emoção tende a se encarnar em imagens conhecidas correspondentes a esse sentimento. Assim, a emoção parece possuir a capacidade de selecionar ideias e imagens consoantes com o ânimo que nos domina num determinado instante. Qualquer um sabe que vemos as coisas com olhares diferentes conforme estejamos na desgraça ou na alegria (p.25-26).

Assim, entendemos que as emoções são constituintes de nossos pensamentos, ações, vontades e memórias. Nesse sentido, uma vez que para Espinosa nós afetamos e somos afetados de diversas maneiras por outros corpos, a depender de como somos afetados, nosso *conatus* (esforço para perseverar na existência) sofre variação de intensidade. Segundo Chauí (1995):

A variação da intensidade da potência para existir depende da qualidade de nossos apetites e desejos e, portanto, da maneira como nos relacionamos com as forças externas, sempre muito mais numerosas e mais poderosas do que a nossa. A força do desejo aumenta ou diminui conforme a natureza do desejado, e a intensidade do desejo aumenta ou diminui conforme ele seja ou não conseguido, havendo ou não satisfação. O desejo realizado aumenta nossa força para existir e pensar. Chama-se alegria, definida por Espinosa como o sentimento que temos de que nossa capacidade de existir aumenta, chamando-se amor quando atribuímos esse aumento a uma causa

---

<sup>27</sup> Sobre subjetividade, ver texto de Barros, Paula, Pascual, Colaço & Ximenes, 2009.

externa (o objeto do desejo). O desejo frustrado diminui nossa força para existir e pensar. Chama-se tristeza, definida por Espinosa como o sentimento que temos de que a nossa capacidade para existir diminui, chamando-se ódio, se considerarmos essa diminuição existencial um efeito proveniente de uma causa externa (o objeto de desejo) (p.64-65)

É das emoções que a qualidade das afetações produzidas dialeticamente é indicada, ou seja, as emoções se configuraram como um chamamento. Logo, entendemos que somos sujeitos de afetos e com isso, ao nos apropriarmos da realidade, constantemente, produzimos sentidos (pensamento, volição e afeto) sobre ela (singularidade), e a depender de que modo ela foi significada, ela pode aumentar ou diminuir nossa potência de existir. Este processo nos faz compreender a inexorável relação das emoções ao campo do vivido e a emergência de considerá-la enquanto constituinte da subjetividade (Sawaia & Silva, 2019).

Em consonância, como sujeitos de afeto e criadores, na medida em que nos apropriamos de nossa realidade e produzimos sentidos sobre ela, colocamos em movimento nosso processo de imaginação, que tem como base nossas experiências anteriores, nossa realidade, bem como nossas necessidades e motivações. Como aponta Vigotski (2009),

A atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para imaginação dela (p.22).

Portanto, quanto mais rica nossas experiências, mais possibilidades para re(criação) e maior nosso repertório para poder agir e intervir frente as nossas escolhas e ao campo do vivido.

Nesse sentido, constituir-se sujeito é um processo complexo, historicamente localizado e marcado por experiências que são possíveis, processo este que carrega as marcas

de um passado vivido dentro de um presente, projetando-se para um futuro: somos memória, experiência e criação. Nesse sentido, cada um e todos nós somos transversalizados por diferentes expectativas, lugares sociais, desejos e tensões, o que nos remete a desafios e constantes aprendizados. Como discorre Zanella (2005), compreender esse processo é aparentemente simples e ao mesmo tempo complexo:

[...] pois remete a um todo, a um agregado anônimo que está visceralmente interligado – as relações sociais – e que ao mesmo tempo se dissipa em composições múltiplas, em infinitas possibilidades de vir a ser que se objetivam em cada pessoa, que encarnam e marcam a carne que se faz gente, que se faz um(uma), que é indivisível (p.103).

Assim, podemos compreender que os contextos sociais em que os sujeitos estão imersos são constituintes de seu processo de constituição de subjetividade, fazendo com que determinados modos de ser, pensar, agir e lugares sociais se desenvolvam. Condição esta que, a depender da qualidade de nossas afetações, podem aumentar ou diminuir nossa potência de existir. Dessa maneira, neste capítulo, vamos analisar recortes de cenas sobre processos de produção de sentidos das/os jovens sobre si a partir da relação com o outro.

#### 4.1 Da alteridade ao processo de singularização: processo de produção de sentidos de jovens sobre si a partir da relação com o outro

Na tentativa de investigar o processo de produção de sentidos das/os jovens sobre si, a partir da relação com um outro, que compuseram a prática grupal, apresentamos recortes e cenas de diversos encontros ao longo da prática grupal. Tendo em vista o foco no sujeito, seus cenários sociais, bem como as intervenções produzidas no contexto da prática grupal, partimos dos processos de produção de sentidos das/os jovens sobre si a partir da relação com um outro, uma vez que compreendemos o sentido como “acontecimento semântico particular,

constituído através de relações sociais, onde uma gama de signos é posta em jogo, o que permite a emergência de processos de singularização em uma trama interacional histórica e culturalmente situada” (Barros, Paula, Pascual, Colaço & Ximenes, 2009, p.179).

Assim, cabe-me aqui a árdua tarefa de traduzir em palavras o que nos provocou e nos afetou, ou seja, as tensões e as potências, que emergiram ao longo dos encontros. Nesse sentido, busco nas vozes das/os jovens mergulharmos no modo como elas/eles se percebiam tendo em vista a relação com um outro. Ao me responder sobre o que motivou Madu a procurar pelo atendimento na clínica psicológica, a jovem traz em sua fala alguns elementos para pensarmos sobre esta questão:

*Madu: Tentar me ajudar a não ter pontos negativos.*

*Coordenadora: A não ter pontos negativos?*

*Madu: A não ter pensamentos negativos.*

*Coordenadora: E como são esses pensamentos?*

*Madu: É... achar que eu sou gorda, essas coisas, pelo fato de eu ser negra.*

*Coordenadora: Em que situação que eles costumam vir?*

*Madu: Quando eu estou perto de uma amiga minha e eu vejo, que tipo, ela é bonita e eu não me acho bonita.*

*Coordenadora: E que que é uma pessoa bonita para você?*

*Madu: É uma pessoa magra. Eu não sei explicar.*

*Coordenadora: Se você quiser descrever ou falar o nome de uma pessoa...*

*Madu: Eu não falo só pelo meu cabelo ser cacheado, mas eu falo de atriz, tipo, a Thais Araújo, tipo ela, eu acho ela muito bonita, pelo fato do cabelo dela ser cacheado, a pele dela, eu acho ela muito linda também.*

*Coordenadora: E ela é negra, né, a Thais Araújo?!*

*Madu: Aham.*

*Coordenadora: Ela tem o cabelo bem mais cacheado que o seu.*

*Madu: Aham, eu acho lindo.*

*Coordenadora: E como que é para você olhar para ela e pensar essas características dela?*

*Madu: Não sei, é normal.*

*Coordenadora: É normal? Você trouxe que tem algumas questões que para você são complicadas, né, de as vezes você se olhar no espelho e falar: “eu sou gorda, eu sou negra, tenho cabelo cacheado”, e aí você trouxe o exemplo de uma mulher negra que é bonita.*

*Madu: Eu não acho feio o meu cabelo, eu acho feio eu ser gorda e, negra nem tanto, mas meu maior problema é de ser, um pouquinho, em vista das minhas amigas, como elas são mais magras, em vista delas, eu acho eu gorda. (Acolhimento).*

A fala de Madu nos convoca a pensar sobre algo que foi apontado no início deste capítulo: as relações sobre si são constituídas a partir de relações com outras/os. Ao responder a pergunta sobre como são os pensamentos, a forma como ela se vê, a jovem tece uma comparação em relação a suas amigas e, na medida que suas amigas apresentam certa estética e ela não, ela se percebe diferente de outras pessoas de seu convívio social. Com isso, cria-se a imagem de não reconhecimento de si, como sensação de diferente, de quem não se enquadra. Esse olhar de não reconhecimento conferido por essas relações outras que ela vivencia e que está implícita em seu próprio corpo, a afeta e a constitui um sujeito que sofre, provocando sofrimento, diminuindo sua potência de existir.

Assim, a concepção que a jovem cria de si, por se perceber fora do enquadramento por suas condições estéticas, é de um não lugar, uma vez que existir sem se enquadrar é como existir sem ser vista. Porém, é necessário ressaltarmos um aspecto da fala de Madu, ao questionar a jovem sobre o que é uma pessoa bonita, ela resgata de sua memória uma atriz

negra e de cabelo cacheado, o que nos convoca a compreender seu movimento em buscar por identificações próximas às suas características estéticas, em uma tentativa de buscar meios para se reconhecer.

No que se refere aos estereótipos, João também sabe bem como é ser afetado por isso. Ao longo dos encontros, nos relatou em diversos momentos que se percebia tímido e, como consequência, tinha dificuldade de socializar, fazer amizades e arrumar namorada. Em um dos encontros ele traz a seguinte fala:

*João: É, verdade, agora só falta eu conseguir uma menina.*

*Coordenadora: Como assim conseguir uma menina?*

*João: Como uma namorada.*

*Coordenadora: Hm, e que que o namoro vai mudar na sua vida, João?*

*João: Vou me sentir melhor, muita gente namora.*

*Coordenadora: Muita gente namora?*

*João: É. (Oitavo encontro).*

A condição social de ver e estar com outras pessoas que namoram afetava João de modo que o fazia se sentir pior em relação aos outros, já que nunca havia namorado. Percebe-se que tanto a fala de João quanto a de Madu carregam marcas de condição de diferentes, frente a condições sociais que são ocupadas por elas/es, como se precisassem corresponder ou atender às tendências dominantes. Em outras palavras, a condição de ser gorda, ter cabelos cacheados, ser negra e não ter um/a companheira/o as/os tornam menos reconhecíveis que outras/os.

No livro Quadros de guerra, Butler (2015) fala da metáfora da figura, a qual nos ajuda a compreender esse lugar do maior/menor reconhecimento. Segundo a autora, “uma figura viva fora das normas da vida não somente se torna o problema com o qual a normatividade tem de lidar, mas parece ser aquilo que a normatividade está fadada a reproduzir: está vivo, mas não é uma vida” (p.22). Percebe-se, pois, que a normatividade transversaliza os discursos

das/os jovens, provocando a diminuição do *conatus*, levando-as/os a reconhecerem-se como problema, como nos fala Madu, ou como produtores do próprio sofrimento, reduzindo questões sociais para o âmbito do individual, como se atender ou não a uma normativa fosse falta de esforço, responsabilização, ou competência de um único sujeito, como bem enfatizado por João “*só falta eu conseguir uma garota*”.

Ainda dentro dessa temática, Carol nos relatou que se encontrava em um ano difícil e se percebia ansiosa, pois prestaria provas de processos seletivos para o possível ingresso em algum curso de ensino superior. Nesse sentido, segundo a jovem, existia uma pressão, já que para ela era necessário atender às expectativas de seus pais, conforme podemos observar neste trecho:

*Coordenadora: Que que vocês pensam sobre isso?*

*Ju: Meu pai é a mesma coisa, se eu não fizer uma faculdade eu não vou ser ninguém, que eu tenho que me sustentar porque eu não posso depender de outras pessoas. Eu acho que ele tá certo nisso, só que é muita pressão em cima da gente e às vezes a gente acha que se a gente não conseguir do jeito que eles querem, a gente vai tá decepcionando eles.*

*Coordenadora: Que que eu posso entender de vocês quando vocês estão falando pressão? Como que vocês percebem essa pressão?*

*Carol: Eu acho que eles me sustentaram a vida inteira né, pagaram, no meu caso pagaram escola, alimentação, de tudo, a vida inteira, o que eu precisava. Então eu tenho que retribuir de alguma forma e eu acho que o jeito que eles querem é passando e formando, eu vejo isso como pressão.*

*Coordenadora: Hmm, como se você tivesse que retribuir?*

*Carol: É, o que eles me deram. (Primeiro encontro)*

Nesta fala, a jovem revela pelo menos dois lugares sociais determinantes. A relação que construiu com seus pais, bem como sua história familiar, convocam a jovem a pensar que a maneira de retribuir tudo que seus pais lhe deram seria ingressando em um curso de ensino superior. Em consonância, a jovem denuncia em seu relato que sente e percebe essa condição de filha como uma pressão, levando-a a se responsabilizar pela sua trajetória estudantil, bem como profissional, produzindo o efeito da responsabilização individual, o que a afeta de maneira intensa, levando-a a nomear o ingresso em um curso superior como pressão.

Nesse mesmo trecho, Ju também nos convoca a pensar sobre a sua condição de filha e a pressão que a afeta para não decepcionar seu pai, atribuindo esse esforço unicamente a ela, visto que, para ela, a depender do que faz, o afeta diretamente. Além disso, em outros momentos, a jovem dizia se perceber ansiosa e deixava em evidência a maneira como se sentia em algumas relações, como neste trecho:

*Ju: eu sou muito nervosa e muito ansiosa, às vezes eu tô bem aqui conversando com você e do nada eu começo a pensar em mil coisa e começo a ficar triste e ai eu não quero que ninguém fala comigo, eu quero ficar sozinha no meu quarto e não é porque eu quero ficar isolada é porque eu só quero ficar sozinha um tempo, ai vem alguém me perguntar se eu tô bem, ai vem meu pai falar que é porque eu conversei com alguém e as vezes não é, ai eu meio que fico nervosa, ai ele fica mais nervoso porque eu tô nervosa, ai eu fico doida, é isso.*

*Coordenadora: É, você sabe falar um pouquinho melhor sobre como você fica nervosa?*

*Ju: Olha...*

*Coordenadora: Se você quiser descrever, por exemplo, o dia que você lembrou que você ficou nervosa.*

*Ju: Eu começo a pensar em mil e uma hipóteses, tipo assim, criar história, se eu tivesse como voltar atrás o que eu faria diferente. E aí quando eu vejo que não dá pra eu voltar atrás e fazer alguma coisa diferente, eu penso em mudar o agora, e quando eu vejo que eu também não dô conta de mudar o agora porque não depende só de mim eu fico nervosa por eu não conseguir isso. Aí eu coloco a mão na cabeça e começo a chorar aí quando eu vejo que não tá adiantando nada eu chorar e eu tento acalmar e eu não consigo acalmar, eu começo a chorar mais porque eu não tô conseguindo acalmar, é uma coisa meio assim. Aí quando eu vejo que o que depende de mim que depende só de mim e eu não tô conseguindo fazer isso, eu explodo, falando assim né, aí eu sento de frente o espelho e começo a conversar comigo tentando explicar a situação pra mim, falando que tudo que aconteceu não dependia de mim e se dependesse eu sei que eu faria alguma coisa. Entende?(Acolhimento).*

As falas de Ju nos convocam a pensar sobre outra questão que marcaram as/os jovens ao longo da prática grupal, que vamos chamar aqui de autorresponsabilização. No processo de constituição do sujeito, através da mediação semiótica, concepções acerca do mundo são formuladas e os próprios sujeitos carregam marcas do que podem ser, pensar e existir, bem como do que não podem também. Nesse processo, essas concepções podem aumentar ou diminuir a potência de existir dos sujeitos. O que podemos perceber com as falas de Ju é que essas marcas a afetam de maneira que a jovem se vê como única responsável sobre o que acontece em suas relações, o que a levava a querer mudar o que aconteceu em seu passado, em seu presente e com o que poderia vir a acontecer, tornando esse processo mais sofrido, visto que a culpabilização marca suas experiências, assim como seu modo de pensar e agir.

Outro aspecto que podemos perceber nas falas das/os jovens é em relação ao olhar indiferente do outro. Duda traz o seguinte relato quando ela nos conta sobre o falecimento de uma amiga próxima:

*Duda: Eu me considero uma pessoa com depressão. Porque é que nem eu escrevi no caderno, eu acho, que eu tento levantar só que eu não consigo, eu quero fazer as coisas e não consigo. Eu não tenho... Eu não consigo ver cor nas coisas mais... Eu ando enjoando muito rápido de tudo, de pessoas, de roupa, sabe? Coisa que nunca aconteceu comigo. Enjoar da escola, de não querer ir pra escola, sabe? Me afetou muito porque ela era muito próxima da gente também. E depois que ela (amiga) morreu, a gente. Tem uma vez que a gente falou de dar pras pessoas o que a gente quer receber, de perguntar, e depois que ela faleceu eu fiz muito isso, só que as pessoas não fazem comigo, eu faço com elas e elas não fazem comigo. Então, isso me deixa bem, né, bem triste. (Sexto encontro).*

A fala de Duda nos permite compreender o lugar do não reconhecimento de si pelo outro, ou seja, a jovem enfatiza em sua fala que só ela faz pelos outros e os outros não fazem por ela, condição essa que a faz pensar e sentir como invisível na relação com esses outros. Essa condição, como ela aponta, a deixa “bem triste”, de modo que diminui sua potência de existir, fazendo com que ela se reconheça como uma pessoa depressiva, sem forças para sair da cama.

Seu pensar e seu sentir sobre o olhar do outro, um olhar indiferente, provoca em Duda uma sensação de invisibilidade, retirando sua possibilidade para agir frente ao que lhe afeta, uma vez que a maneira como ela é afetada por esses outros não a faz com que seja reconhecida. Assim como Madu, esse lugar ocupado por Duda também a constitui como um sujeito que sofre.

Por meio desses recortes, podemos perceber como os modos de ser, pensar e agir das/os jovens são transversalizados pelas esferas sociais em que estão imersas/os, assim como o momento histórico, constituintes do processo de constituição da subjetividade. Dessa

maneira, determinados modos de se relacionar e pensar sobre o mundo são criados, os quais afetam os sujeitos, favorecendo o aumento ou diminuição da potência de existir.

Assim, quando o encontro com um outro é marcado por experiências que diminuem a potência de agir, a força do sujeito para perseverar na existência também diminui. Logo, para que o sujeito saia dessa condição reativa, é necessário que encontre múltiplas perspectivas para experienciar o vivido, de modo que ela/ele conheça o que a/o afeta de maneira que aumente sua potência de existir. Para isso, é preciso que condições outras sejam propiciadas para esses sujeitos, que os encontros com as/os outras/os garantam possibilidades de ser em que o sujeito responda criativamente à sua realidade, possibilitando experiências outras. Dessa maneira, entendemos que a alteridade se configura como o encontro possibilitador da ética.

#### 4.2 A alteridade como encontro ético

Nos inspiramos nas ideias de Espinosa para pensarmos a alteridade na condição de possibilidade ética. Encontro este em que o sujeito tenha espaço para se expressar em sua singularidade e unicidade, instaurando uma nova relação com um/a outra/o. Segundo o filósofo, quanto mais o sujeito conhece as relações que o compõem, mais ele pode pensar e agir por si mesmo. Portanto, Chauí (1995), nos convoca a pensar que é através do conhecimento dos desejos que o sujeito pode agir para fortalecer o *conatus*. Segundo a autora:

Um desejo só se encontra em nossa alma ao mesmo tempo que a ideia da coisa desejada. Na paixão, a coisa desejada surge na imagem de um fim externo; na ação como ideia posta internamente por nosso próprio ato de desejar e, portanto, como algo de que nos reconhecemos como causa, interpretando o que se passa em nós e adquirindo a ideia adequada de nós mesmos e do desejado. E é no próprio desejo que esse desenvolvimento intelectual acontece. (p.69)

No processo de constituição, os sujeitos veem, sentem, pensam, compreendem, ou seja, afetam e são afetados: imagens são produzidas sobre o que provocam e estão sendo provocados, como um sentimento, pensamento, palavra, fala, no próprio corpo etc. Assim, o fortalecimento do *conatus* só acontece na medida em que produzimos imagens adequadas sobre nossos desejos, da busca de agir sobre nossos afetos. Nesse sentido, a autora complementa:

A ética não é senão o movimento de reflexão, isto é, o movimento de interiorização no qual a alma interpreta seus afetos e as afecções de seu corpo, destruindo as causas externas imaginárias e descobrindo-se e a seu corpo como causas reais dos apetites e desejos. A possibilidade da ação reflexiva da alma encontra-se, portanto, na estrutura da própria afetividade: é o desejo de alegria que a impulsiona rumo ao conhecimento e à ação. Pensamos e agimos não contra os afetos, mas graças a eles (p.71).

Desse modo, entendemos que o afeto se configura como um chamamento, a depender dele, o sujeito, as/os jovens integrantes desta prática grupal, possuem condições e possibilidades para agirem de modo que imagens outras sejam produzidas, afetações outras sejam possibilitadas, é entender a ética como (re)apropriação na/da relação consigo mesmo. Visando compreender essa questão, tomemos este trecho em que Lu nos contou em um de nossos encontros sobre como superou as experiências que lhe provocavam sofrimento:

*Lu: Porque antes eu me sentia muito, não sei explicar, eu me sentia presa, muita coisa contribuiu para que eu me sentisse dentro como se estivesse presa, como se estivesse dentro de um casulo e não conseguia me abrir com ninguém.*

*Coordenadora: Que tipo de situação, por exemplo, que te deixava presa dentro de um casulo?*

*Lu: amizade, família e também, eu sou tímida e aí, lá fora, na rua mesmo, eu não conseguia nem olhar pra cara de ninguém. Eu ficava olhando na rua assim (olhando*

*para baixo), ó, meu prédio. E saia andando, normal. Ai você pensa, você se acalma consigo mesma, conversa consigo mesma, mas você não consegue se expressar com outra pessoa, você se sente presa. Questão tipo...*

*Madu: Você não consegue nem se abrir com sua mãe, família ou com irmão?*

*Lu: Com ninguém.*

*Coordenadora: E como que é lidar com isso?*

*Lu: É ruim, é muito ruim. Você se sente, você sente angústia e parece que todos os problemas que você tem, só piora.*

*Coordenadora: como assim?*

*Madu: É, verdade.*

*Lu: Você não acha uma solução, você só acha mais problemas, só piora e também, uma vez eu tive ansiedade, aí piorava muito mais, ou timidez também, só que aí eu fui melhorando.*

*Coordenadora: E como que você fez pra isso ir melhorando?*

*Lu: Na verdade eu tenho uma nova amizade, tipo, ela é muito boa. Novas amizades. São meus amigos, a gente é todo mundo aberto um com o outro, a gente tem vários projetos, a gente faz um monte de coisas juntos e aí com eles eu consegui me abrir. Só que na verdade eu me abro mais com eles do que sem eles.*

*Coordenadora: É como se seus amigos antigos te pressionassem e esses novos abrissem essas pedras aí (apontando para a imagem que a jovem estava segurando)?*

*Te proporcionassem outros tipos de conversas, de bem-estar, é isso?*

*Lu: Aham. (Segundo encontro).*

Ao responder a pergunta, em sua fala, Lu nos conta sobre o que a fez melhorar: as novas amizades. Como a própria jovem descreve, as/os novas/os amigos são “abertos um com outro”, “fazem um monte de coisas juntos”. Uma vez que a jovem encontra relações que

permitam ela se expressar em sua singularidade, bem como se reconhecer, as novas amizades a tornam semelhante a qualquer outra/o, afetando-a de modo que ela possa perseverar em sua existência, aumentando sua potência de existir, fazendo com que ela se sintam bem.

Assim, ao agirem em prol dos seus desejos e tomando conhecimento do que fazem e sentem, são conferidos aos jovens a alegria, um lugar de acolhimento; e mesmo que os processos de experimentação sejam diferentes, a singularidade dos sujeitos é acolhida nas relações eu-outro(s), ganhando visibilidade. Dessa maneira, na medida em que os sujeitos se identificam, elas/eles descobrem que podem existir e agir em comum, aumentando mais ainda a força de existir, possibilitando aos sujeitos modos outros para ser, pensar e agir.

Experiências como a de Lu tornam o campo do vivido menos sofrido frente à complexidade que é o viver, entretanto, não queremos aqui dizer que existe um modo de relacionar que não provoque sofrimento, mas sim que existe modos mais potentes do que outros de relacionar, constituintes da subjetividade. Sendo assim, na medida em que conhecemos o que aumenta nossa potência de existir, maior nossa possibilidade de escolha, maior nosso poder, bem como, nossa ação.

Cabe ressaltar que por estarmos inseridos em um sistema de produção capitalista, não podemos nos isentar das relações de poder e das condições de assujeitamentos, uma vez que tal modo de produção é regido por relações de poder, sejam elas de poder aquisitivo, de gênero, racial, étnica, entre outras. Entretanto, como vimos ao longo deste trabalho, podemos ser afetados de diversas maneiras e, a depender do modo como somos afetados, nossa potência de existir pode aumentar ou diminuir, tornando nossas lutas cotidianas mais possíveis de serem enfrentadas.

Nesse cenário, em um momento da prática grupal em que Ludy nos contou sobre a relação com sua mãe, apesar de Ludy ainda ter alguns conflitos com sua mãe, a jovem

percebe que manter o diálogo com ela torna a relação entre elas melhor, conforme podemos acompanhar neste recorte:

*Ludy: Assim, tá bem. Bem melhor.*

*Coordenadora: Hum, você pode desenvolver um pouquinho mais?*

*Ludy: Ai, a gente tá se dando bem, tá... É, tá se dando bem. Apesar que, depois de tudo que aconteceu, minha mãe fica bem receosa de todos os garotos, ela fica bem receosa mesmo. Mas, é... Eu contando as coisas, ela fica mais tranquila, mas mesmo assim ela fica bem receosa.*

*Coordenadora: Como que você percebe esse “receosa” dela, Ludy?*

*Ludy: Ela fala.*

*Coordenadora: Ela fala que fica receosa?*

*Ludy: Que, é, que tá receosa. Ela fala que tem medo. Ela mesmo fala.*

*Coordenadora: Medo de quê?*

*Ludy: Medo deles mexerem também (maconha). Entendeu? Deles... Os outros terem contatos...(Sétimo encontro).*

Como aponta Vigotski (2009), no processo de criação há também os sofrimentos e isso acontece uma vez que não conseguimos transmitir em palavras o que sentimos ou pensamos ao outro, aspecto este que, segundo o autor, está fortemente expresso no processo criativo das juventudes. Desse modo, quando a jovem relata que consegue dialogar e conversar com sua mãe sobre o que tem acontecido em seu cotidiano, ela torna esse processo menos sofrível.

Diante disso, enfrentar as relações de poder, romper com as estruturas dominantes e pensamentos hegemônicos é mesmo um desafio frente ao nosso momento histórico, nosso sistema de produção capitalista, relações de poder e o patriarcado. Entretanto, é possível pensarmos em estratégias e mecanismos que nos ajudam a constituirmos espaços e relações outras que tornem esse processo menos sofrido, encontrando possibilidades outras para

agirmos, perseveramos na existência, aumentando nossa potência de existir, bem como nosso poder de ação.

Pensar sobre o processo de produção de sentidos dos sujeitos participantes da prática grupal é complexo, assim como falar sobre qualquer processo de constituição do sujeito, uma vez que nosso processo de constituição é transversalizado pelos contextos sociais, pelas relações, pelo período histórico e pelas nossas necessidades e motivações. Vimos, ao longo desse capítulo, de que modo as condições sociais e culturais transversalizam o processo de constituição de subjetividade das/os jovens e, a partir da relação com um/a outra/o, afetavam o modo como eles se viam, sentiam ou se percebiam em detrimento desses atravessamentos.

Nesse sentido, podemos compreender que a constituição do sujeito jovem se dá, além de tudo isso acima, por um sujeito de afeto, tendo em vista suas experiências; a depender da qualidade das relações, amplia-se sua capacidade de ação e suas possibilidades de existência. Pensar a alteridade, é pensar uma perspectiva ética, garantindo que formas outras de ser, pensar e agir possam emergir.

## 5. Transversalização dos marcadores sociais <sup>28</sup>

Preciso ser um outro  
para ser eu mesmo  
Sou grão de rocha  
Sou o vento que a desgasta  
Sou pólen sem insecto  
Sou areia sustentando  
o sexo das árvores  
Existo onde me desconheço  
aguardando pelo meu passado  
ansiando a esperança do futuro  
No mundo que combato morro  
no mundo por que luto nasço  
Mia Couto

Início este capítulo com o poema de Mia Couto, inspiração ao longo dos encontros grupais, que nos possibilita pensar em uma diversidade de modos de ser/pensar/existir, bem como as relações sociais que nos constituem, o que implica em uma pluralidade de vivências com/no mundo.

Ao pontuar que existo inclusive onde me desconheço, o poeta nos possibilita compreender sobre a complexidade que é o viver, em que o sujeito não é algo acabado, delimitado. A condição de estar sempre respondendo a um outro, de tempos, posições e espaços vários, configura o sujeito como múltiplo, disperso e heterogêneo. Ou seja, não somos uma construção social à priori e nem uma construção social imutável, o que nos possibilita perceber a complexidade do sujeito e a impossibilidade de apropriar-se de si mesmo enquanto totalidade e do mundo.

Em contrapartida, ao pensar o sujeito imerso em um campo social compartilhado, quando o poeta fala de um sujeito que percebe sua existência enquanto se desconhece, ele também nos permite entender o sujeito em sua condição de servidão já que quanto menos se

---

<sup>28</sup> Parte deste capítulo foi aprovado para publicação na revista Psicologia em Revista da PUC-MG e encontra-se no prelo.

conhece as causas das afetações, menos ativos e mais reativos somos sobre nosso processo de conhecimento para ser, pensar e agir no mundo. Portanto, menos livres.

Partindo do pressuposto da complexidade que é o viver e os tensionamentos que isso provoca, durante minha prática enquanto psicóloga, conforme apontado no início desta dissertação, me deparei com inúmeros jovens se percebendo em encruzilhadas, com dificuldades de enfrentamentos dos problemas em suas relações cotidianas, com medo de se posicionarem, principalmente com receio do julgamento do outro. Frente a esse cenário, estabelecem relações conflituosas com eles próprios, sendo parte dessas expressões escancaradas nos próprios corpos, como cortes nos pulsos, arranhões e um desejo de não mais existir.

Tendo em vista essas reflexões, este capítulo tem como objetivo pensar se e como os marcadores sociais são sentidos pelos sujeitos. Na tentativa de compreender estes aspectos, pensamos a prática grupal como importante espaço para possibilitar a produção desses discursos.

Todas/os as/os jovens participantes da prática grupal apresentavam, em seus discursos, os efeitos de práticas de discriminação do que se afirma como diferença, seja em razão do gênero, da condição estética corporal e/ou étnico-racial, em seus modos de ser, pensar e existir. Diante desse cenário, para análise, recortamos cenas dos discursos<sup>29</sup> de todo material transcrito, bem como das anotações de diário de campo, as quais foram analisadas baseadas em autores que discutem as temáticas da afetividade, levando em consideração sua dimensão ético-política (Sawaia, 1999), em diálogo com autoras que discutem sobre a intersecção dos marcadores sociais (Crenshaw, 2004; Nogueira, 2017).

---

<sup>29</sup> As cenas que foram recortadas foram aquelas com maiores recorrências e que, enquanto coordenadora e pesquisadora, mais me afetaram. Temáticas como religião e classe social também apareceram, entretanto, não como a dimensão que estética corporal, gênero e raça apareceu em nossos encontros.

### 5.1 A emergência da dimensão ético-política na afetividade

Para compreendermos sobre a potência da força de existir, é importante pensarmos sobre o conceito de sofrimento ético-político (Sawaia, 1999) e sua relação com o processo de exclusão/inclusão.

Ao propor o conceito de sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão, Sawaia (1999) fala de um sofrimento proveniente dos processos de exclusão ocasionados pelas relações de poder e da desigualdade social. De acordo com a autora, é necessário superar a compreensão de que a luta do pobre é exclusivamente a sobrevivência, pois “ao falar de exclusão, fala-se de desejo, temporalidade e de afetividade, ao mesmo tempo que de poder, de economia e de direitos sociais” (p.98). É dar agência ao sujeito sem esquecer as responsabilidades do Estado, já que é no próprio sujeito que as formas de exclusão são objetivadas e vividas como motivação, carência, emoção e necessidade do eu.

Trata-se de um sofrimento proveniente de práticas econômicas, políticas e sociais que demarcam corpos como forma de manutenção da opressão, negando suas próprias necessidades básicas. Segundo Sawaia (2003), “a força do sofrimento pode ser tão intensa que chega ao limite da recusa da vida ou morte em vida” (p.53).

Ao enfatizar a questão da afetividade, Sawaia e seus precursores consideram as emoções como constitutivas do pensamento e ação, sendo elas fenômenos históricos e culturais. Determinados períodos históricos e culturas irão constituir tipos de conteúdo e qualidade às emoções e, de acordo com Sawaia (1999), “cada momento histórico prioriza uma ou mais emoções como estratégia de controle e coerção social” (p. 102). Essas estratégias deixam marcas nos corpos, e podem ser produtoras de sofrimento, diminuindo a potência de existir dos sujeitos.

Na concepção espinosana, o corpo é uma potência compositiva, por meio das possíveis conexões que o constitui ele pode afetar e ser afetado, e ele faz isso através das afecções<sup>30</sup>, as quais podem aumentar ou diminuir a potência de existir. De maneira bem genérica, podemos compreender a potência como uma “força infinita para existir em si e por si” (Chauí, 1995, p.46). Dessa forma, a potência é processo, ela é da ordem das emoções e pensamento.

São os encontros os responsáveis pelo aumento e diminuição da potência de existir. Podemos entender aqui como bons encontros aqueles que na relação entre os corpos aumentam essa potência o que possibilita a busca pela constância da vida. Como maus encontros, podemos compreender aqueles que diminuem a potência de existir, seja de um dos corpos ou a totalidade, colocando-o(os) em relação de servidão. O bom ou mau encontro será definido, pois, na relação, eles não existem enquanto valores em si.

Na esteira dessas reflexões, podemos pensar que a depender dos encontros, dos marcadores sociais que, interseccionalmente, constituem os sujeitos, eles podem ser produtores de sofrimento ético-político. Assim, Sawaia (1999) aponta que o sofrimento ético-político

retrata a vivência cotidiana das questões sociais dominantes em cada época histórica, especialmente a dor que surge da situação social de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade. Ele revela a tonalidade ética da vivência cotidiana da desigualdade social, da negação imposta socialmente às possibilidades da maioria apropriar-se da produção material, cultural e social de sua época, de se movimentar no espaço público e de expressar desejo e afeto (p.104).

Quando falamos sobre a situação social de “ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade”, as/os jovens participantes da prática grupal entendem bem disso. Durante nosso segundo encontro, em que conversávamos sobre como o medo do

---

<sup>30</sup> Afeto e afecção não são sinônimos. Segundo Espinosa, o afeto corresponde a variabilidade de potência no corpo e afecção corresponde a relação do corpo com o externo.

juízo do outro nos afeta, surge um assunto, como apontado pelas/os jovens, sobre os “padrões que a sociedade impõe”.

Na tentativa de compreender sobre o que esses jovens chamavam de padrão e como eles construíam suas percepções acerca dessa temática, tivemos o seguinte diálogo:

*Coordenadora: Como é que a gente sabe se uma pessoa é magra, se uma pessoa é isso ou se uma pessoa é aquilo?*

*Lu: Eu também quero saber, eu sei como que é, mas eu não entendo. Porque eu enxergo cada pessoa diferente, cada um de um jeito e todo mundo vive me perguntando “como é que você fala que aquela pessoa é o padrão e beleza?”. Todo mundo aqui é bonito.*

*Madu: E o problema é que, tipo, a sociedade coloca “tem que ser magra, entendeu?”. Eu passei por isso, o médico meu falou pra mim e eu fiquei com isso na cabeça.*

*Coordenadora: Como assim?*

*Madu: Ele falou que, tipo, olha, ele virou pra mim e falou assim: “você pode ser do jeito que você quiser, mas o padrão que a sociedade pede hoje é que as pessoas sejam magras”, e eu fiquei com isso na cabeça.*

*Coordenadora: Que que você entendeu dessa frase?*

*Madu: A forma que eu entendo é que ele, é que tipo, pra participar da sociedade você tem que ser magra e eu fiquei com isso na cabeça.*

*Coordenadora: Hm, o que vocês pensam sobre isso? Que que vocês entenderam dessa frase que ela acabou de compartilhar com a gente?*

*Duda e Ludy começam a falar ao mesmo tempo.*

*Duda: Eu ia falar que a minha nutricionista falou a mesma coisa, eu nunca mais voltei lá. Porque eu acho que cada pessoa tem uma característica, tipo, o que faz uma pessoa ser boa é o caráter dela, a personalidade, não é como a forma que ela se veste,*

*o físico da pessoa, só que isso é bem complicado, porque querendo ou não afeta um pouco o nosso pensamento. A gente fala isso, mas na cabeça tá que a gente é diferente, né, só que na verdade não é, a gente é ser humano e Deus fez a gente assim.*

*Madu: Se for parar para pensar, todo mundo nasceu da mesma mãe.*

*Duda: Exato.*

*Coordenadora: E quando você fala que sua nutricionista também te falou isso, que que ela te falou?*

*Duda: Ela falou assim, é, pra você ser aceita você tem que pesar menos de 60 kg. Ai eu falei assim: “da onde que isso existe?”, ela virou pra mim e falou isso, eu levantei na hora e falei: “você me desculpa, mas eu vou me retirar”. Daí eu saí da sala, contei pra minha mãe, minha mãe ficou muito triste.*

*Coordenadora: E como que você se sentiu com esta fala dela?*

*Duda: Nossa, eu me senti lá embaixo assim, muito acabada, literalmente. Porque pra eu ser aceita na sociedade, pra eu conseguir ser uma pessoa considerada como ser humano, eu ter que pesar menos de 60 kg, aquilo pra mim né, acabou, porque eu não concordo com isso. É que nem eu falei, acho que o peso de uma pessoa, as roupas que elas vestem não definem aquilo que ela é. (Segundo encontro).*

Nessas falas, Madu e Duda revelam contextos em que determinados discursos sociais culturalmente construídos, são proferidos por profissionais da área da saúde, e afetam seus corpos. A ênfase de Madu com a frase “e isso ficou na minha cabeça”, a qual apareceu três vezes em um pequeno recorte do diálogo, nos possibilita compreender como o “tem que ser magra” produz sofrimento em seu viver cotidiano. Madu é jovem, negra, gorda e fala de um sofrimento decorrente das exigências normativas que se ajustam a um determinado padrão estético corporal, o qual desconsidera diferenças e afirma que quem não se enquadra nesse padrão, é colocada no lugar de margem, de desigual (Butler, 2015). Sofrimento esse

decorrente da exigência de uma normatização socialmente construída. Segundo Sawaia (2009, p.370) as marcas da desigualdade social provocam intenso sofrimento, “uma tristeza que se cristaliza em um estado de paixão crônico na vida cotidiana”. Como aponta Duda, a sensação é de nem pertencer à sociedade, já que para ser aceita na sociedade precisa responder a uma determinada normativa, a um certo padrão corporal.

As falas das/os jovens levam-nos a entender que a estética corporal é constituinte da subjetividade e, ao ser proferida por pessoas que ocupam um lugar de saber-poder, assume a condição de verdade. Se para fazer parte da sociedade é necessário pesar no máximo 60 kg, por pesarem acima de 60 kg ou apresentar em uma estética corporal em que se é considerado/a gordo/a, essas jovens são excluídas de determinados espaço sociais, são consideradas abjetos (Butler, 2015). Mesmo sendo assim, por não concordar com aquilo que ouviu da/o profissional, Duda se retira da sala de atendimento, relata sobre o problema com sua mãe, e não se subjugou ao discurso proferido pela/o profissional, resistindo ao discurso hegemônico.

As falas das jovens também nos permitem identificar outros discursos sociais. Quando Lu fala que “todo mundo é bonito”, Madu e Duda denunciam as marcas que suas condições sociais produzem em si mesmas e nos fazem perceber que viver em um corpo feminino, negro e gordo, as colocam em condições limitantes de ser/estar no mundo. Esses discursos, pois, diminuem sua potência de existir, bem como sua autonomia. É importante apontar aqui que a condição de Lu é diferente da de Madu e Duda: ela é mulher, branca e magra. A intenção não é ressaltar qual sofrimento é mais intenso, mas deixar marcado que, dependendo das condições sociais, a participação na sociedade será afetada por e “produzirá” diferentes afetos. Em uma cultura marcada pela branquitude, faz-se necessário ressaltar os fatores que contribuem para as diversas produções de subordinações. Além disso, retomando a discussão do início deste estudo, cabe enfatizar que não podemos generalizar os conceitos de

adolescência e juventude, uma vez que o ser jovem é dinâmico, plural e diverso, como podemos perceber por meio desses relatos.

Butler (2015) nos ajuda a compreender melhor o aspecto das condições sociais quando aponta que a condição de ser reconhecido é uma potencialidade universal, ou seja, todo ser humano precisa de reconhecimento do outro. Entretanto, é necessário compreender como as normas, os discursos sociais, bem como seus marcadores presentes em um determinado período histórico, operam “para tornar certos sujeitos pessoas “reconhecíveis” e tornar outros decididamente mais difíceis de reconhecer” (p.20).

Outro momento importante ao longo do segundo encontro foi quando Duda compartilhou com os membros do grupo uma situação desconfortável que vivenciou dentro de sala de aula devido a sua condição corporal.

*Duda: Não, eu ia falar uma coisa que aconteceu comigo na última vez que a gente ia fazer prova na sala porque tem muito aluno, aí fica apertado porque tem que reduzir uma fila. Aí eu fui sentar, não são muito próximos meu, são dois colegas de sala, daí eu tinha que colocar minha mesa na outra fila, no meio deles. Ai tinha uma outra amiga minha, que precisava sair, ai ele virou pra mim e falou assim: “não, deixa sua amiga sentar porque ela é mais magrinha”. Aquilo pra mim, gente, foi....*

*Madu: Nossa, foi horrível... Acabou seu dia*

*Duda: Nossa!*

*Coordenadora: Qual diferença iria fazer?*

*Duda: Pois é, porque ela ia sentar no mesmo lugar né, ia ocupar o mesmo espaço que eu. Mas acho que na cabeça dele, por eu ser mais gordinha, ia ocupar mais espaço e ia reduzir o espaço dele, ela não, se ela sentasse naquele espaço que ele tinha colocado pra ela, ia ser o suficiente. Entendeu?*

*Coordenadora: E como foi pra você lidar com esta situação?*

*Madu: Deve ter acabado com seu dia, né?!*

*Duda: Muito, foi muito ruim pra mim assim, mas eu parei pra pensar: “gente, vida, né, tipo assim, eu não preciso da opinião dele, dele falar ou não o que eu tenho que fazer, eu poderia ter sentado no lugar sem ele ter falado aquilo, simplesmente, não sentei”.*

*Coordenadora: Você não sentou no lugar?*

*Duda: Não, eu mudei de lugar, depois eu parei para pensar, eu poderia ter sentado, não é porque ele falou que eu tinha que ter trocado de lugar, porque era pra minha amiga sentar, pra mim poder estar naquele lugar, poderia muito bem ter ido sem a opinião dele.*

*Coordenadora: E como você se sentiu por ter trocado de lugar?*

*Duda: Me senti, acho que dominada, porque ele dominou muito meu pensamento na hora, sabe, que eu sei que eu sou mais gordinha que ela, mas pra você escutar isso, é bem pior, escutar uma pessoa...*

*Coordenadora: É como se você tivesse dado razão ao que ele tava falando?*

*Duda: Sim, é como se eu tivesse alimentado o pensamento dele. (Segundo encontro).*

Apesar da denúncia do discurso estético corporal hegemônico (branquitude) aparecer novamente, queremos aqui ressaltar outro aspecto. É interessante notar como a identificação das experiências é vívida entre as jovens. Para além dos efeitos que a desigualdade social pode produzir, as jovens nos possibilitam compreender, através de suas falas, uma possível identificação, em que elas constroem uma rede de amparo e um espaço em que é possível falar daquilo que está difícil, potencializando a saúde ético-política. É construindo contato umas/uns com as/os outras/os, promovendo encontros, igualando e diferenciando em sua

singularidade, produzindo momentos de comum<sup>31</sup>, que elas/eles permitem a abertura de campos possíveis na tentativa de lidar com esse sofrimento.

É importante enfatizar que, nas cenas aqui apresentadas, o sofrimento já começa a ser questionado. Quando Duda comenta que poderia ter permanecido sentada no lugar em que estava, ela nos dá indícios de uma reflexão acerca do que vivenciou e nos permite ouvir também a potência, a busca por caminhos possíveis que propiciem novas formas de experienciar o vivido. O mesmo também acontece com Madu, ao contar sua experiência com o discurso médico.

Como podemos perceber, o ser jovem é marcado e experienciado por diversas condições sociais, não correspondendo a uma única e mesma realidade sobre a experiência de juventude, diante disso, é importante ressaltarmos o aspecto da pluralidade dessas/es jovens. Logo, é necessário ressaltar o caráter diverso do país que estamos inseridas/os, uma vez que existem diferentes realidades sobre o ser jovem, sendo necessária a ampliação da noção de adolescência e juventude, considerando as diversas formas de ser, pensar e existir.

Mediante o que foi exposto, temos aqui o interesse de problematizar uma outra forma de pensar sobre as juventudes, sobretudo, sobre os participantes da prática grupal, considerando os seguintes marcadores sociais: gênero, raça, classe social e estética corporal, constituintes de subjetividades, que marcam e transversalizam sujeitos e que traz um desafio para nós psicólogas/os, bem como para a psicologia, sobre intervenções que problematizam a intersecção dos marcadores sociais que produzem movimentos de opressão social e condições de subalternidade.

---

<sup>31</sup>Chauí (2003) esclarece que o comum é o sentimento de que o aumento da potência acontece na relação com o outro, sendo favorecido quando se percebe a amizade e a generosidade como algo útil.

## 5.2 A emergência da interseccionalidade nos marcadores sociais

Uma vez que estamos imersos em um sistema de produção capitalista e em uma cultura regida por estruturas e relações de poder nos preceitos da branquitude, que são construídas histórica e socialmente, estas se tornam constituintes de subjetividades, de modos de ser, pensar e existir, bem como se relacionar. Nesse movimento, o plano social ou qualquer mudança que ocorra nele implica, dialeticamente, em constituição e/ou transformação de subjetividade. Desse modo, a depender do contexto social inserido, instituições normativas e discursos hegemônicos são instaurados e relações de poder e dominação, emergem.

Assim, pensando no complexo processo que é o ser jovem, bem como suas tensões e potências; os marcadores sociais que as/os transversalizam na contemporaneidade, Butler (2015) nos chama atenção para uma outra dimensão que é condição da existência e que afeta todo e qualquer sujeito: a precariedade. Segundo a autora, a condição de precariedade se refere a um “ser que está sempre entregue a outros, a normas, a organizações sociais e políticas que se desenvolveram historicamente a fim de maximizar a precariedade para alguns e minimizar a precariedade para outros” (p.15).

Logo, compreendemos que o processo de constituição do sujeito é transversalizado por práticas econômicas, políticas e sociais que demarcam corpos, delimitando modos de ser, existir, pensar e agir, o que implica em produção de normativas sociais, tornando corpos que são mais passíveis de vida do que outros, como Butler (2015) aponta: “há “sujeitos” que não são exatamente reconhecíveis como sujeitos e há “vidas” que dificilmente – ou, melhor dizendo, nunca – são reconhecidas como vidas” (p.17). Normativas sociais que emergem como formas de manutenção da opressão de relações de dominação, negando até mesmo as próprias necessidades básicas dos sujeitos.

Nesse cenário, pensando nas/os jovens que compuseram a prática grupal, faz-se necessário pensar sobre marcas de opressão vivenciadas por mulheres, negras e gordas e em

algo que já vem sendo discutido pelas pesquisadoras do feminismo negro: a interseccionalidade entre raça e gênero, bem como outras formas de opressão (Crenshaw, 2004; Nogueira, 2017). Pensar os marcadores interseccionalmente é pensar de que modo eles operam e se expressam em conjunto, produzindo sofrimento e limitando modos de ser, pensar e existir no campo do vivido.

Uma vez que somos sujeitos que se constituem nas/pelas relações sociais, nos tornamos inteligíveis por meio das organizações e normativas sociais. Nesse sentido, corpos que “escapam” a estas normativas não são lidos como corpos viáveis ou válidos, ocupando lugares sociais marcados por discriminações sociais. Desse modo, o diálogo com o conceito da interseccionalidade nos ajuda a pensar sobre os diversos marcadores sociais que afetam os sujeitos, bem como nos possibilita questionar a investigação sobre de que modo a cultura constitui significados nas particularidades de ser jovem no contemporâneo e quais as consequências desses significados.

A interseccionalidade refere-se a um conceito que emergiu da perspectiva do feminismo negro na tentativa de ajudar a pensar sobre a diversidade e complexidade de questões que marcam os grupos de mulheres, visto que os sistemas normativos são compostos por diferentes posições, buscando romper com uma ideia universal e naturalística sobre o ser mulher. Dessa maneira, Crenshaw (2004) nos convoca a pensar que “precisamos, portanto, identificar melhor o que acontece quando diversas formas de discriminação se combinam e afetam as vidas de determinadas pessoas” (p.11).

Para Nogueira (2017) pensar a interseccionalidade é olhar as experiências das mulheres que estão atravessadas por múltiplas formas de subordinação dentro da sociedade. Dessa maneira, é pensar o gênero para além do gênero, ou seja, o fazer gênero está completamente associado a atravessamentos outros, como raça, estética corporal, poder aquisitivo, orientação sexual, idade, religião. Assim, como escreve Nogueira (2017), é preciso

levar em consideração a multidimensionalidade do que constitui o ser mulher, uma vez que a depender das experiências e trajetórias percorridas, diversos e diferentes sentidos são produzidos ao ser mulher em nossa cultura.

Logo, pensar interseccionalmente nos ajuda a tentar explicar a pluralidade que constitui a subjetividade e as experiências que são vividas no cotidiano. É uma maneira de compreender as influências das instituições normativas sobre o gênero, bem como a forma sobre como as relações de poder e dominação se inter-relacionam na constituição dos sujeitos. Diante disso, visto o caráter desigual de nosso país e o fato de termos sido colonizados por um país europeu majoritariamente composto por pessoas brancas escravizadoras, vivemos em uma cultura impregnada pela branquitude, em que são compartilhados significados hegemônicos sobre padrões de beleza universal (branco e magro), produtores de violências raciais, que transversalizam o olhar para o próprio corpo e o olhar do outro para si mesmas, levando em consideração os estereótipos de beleza da branquitude.

Retomemos ao foco deste tópico e tomemos este recorte de uma cena em nosso segundo encontro grupal em que a conversava versava sobre a existência de padrões de beleza que compõem nossa cultura:

*Coordenadora: Como se o padrão existisse.... para que? O que vocês pensam... para que que existe o padrão?*

*Madu: Segundo as pessoas, são meio que para ser aceito na sociedade.*

*Coordenadora: Hmm... tem que ter um padrão para ser aceito na sociedade?*

*Ludy: Se você é branca, loira, do olho claro, a gente pode se aproximar de você porque se a gente se aproximar de você a gente pode ter mais pessoas, mais curtidas, mais saídas, mais popularidade.*

*Madu: Isso, eu sofri com isso no terceiro ano, por causa da minha cor. Porque tipo, onde eu estudava tinha aula de patinação e aí, era no Paraná, e lá as pessoas são*

*muito críticas em relação a cor, se a pessoa é gorda, essas coisas. E ai, eu estava na aula de patinação e a menina virou, simplesmente, e falou assim: “se eu tinha vindo da África por causa da minha cor” e eu fiquei muito mal por causa disso, porque eu era menor, eu não tinha consciência do tipo “ah, falou, beleza”, mas eu fiquei guardando isso e estava bem no comecinho que eu mudei pra lá e ai a menina ficou me enchendo o saco por causa disso, por causa da minha cor.*

*Coordenadora: E existe uma cor que é diferente das outras, que faz uma pessoa ser diferente, como que é?*

*Madu: Na minha opinião não existe isso não.*

*Lu: Mas eu acho que esse preconceito vem de acordo com a história.*

*Coordenadora: Como assim?*

*Lu: Porque antigamente o povo negro era escravizado.*

*Coordenadora: Povo negro era escravizado?*

*Ludy: Quando sua história reflete hoje, desculpa te cortar (para Lu.).*

*Lu: Não, mas é. É... mesmo quando eles foram libertos eles eram tratados de forma diferente e isso é hereditário, vai passando de geração em geração, vai da cabeça da pessoa. Tanto que as vezes você mesmo é... meu tio, por exemplo, ele é gay, mas ele foi tão oprimido que ele mesmo tem preconceito com pessoas como ele, porque ele tem medo, ele não quer, ele nunca fala pra mim que ele é gay, porque ele tem medo que eu faça alguma coisa.*

*Madu: (baixinho)críticas.*

*Coordenadora: Como se tivesse um medo de ser, expor o que é, por conta...*

*Madu: da sociedade.*

*Lu: Eu já mudei a história, mas, é, isso vem de acordo com a história, você vai levando pra você, vai levando...*

*Coordenadora: E a gente tem que aceitar as coisas como vem acontecendo na história?*

*Lu: Não. A minha tia também é, ela convive com isso normalmente, ela encara e tudo mais. Também tem outra história, mas eu não vou lembrar porque foi em outra sala, mas na frente da minha. Tem um menino que ele é negro, daí eles começaram a discutir isso, aí ele levantou e fez um discurso falando como ele se sente e fez todo mundo refletir na sala dele.*

*Ludy: Top.*

*Madu: Esse menino aí ganhou um Oscar.*

*Coordenadora: Você tem vontade de fazer isso, Madu?*

*Madu: Ah, eu tenho vontade de fazer muitas coisas. Tipo, de se libertar e falar sabe.*

*Coordenadora: E falar o que?*

*Madu: Ai, falar algo que eu passo, sei lá, o que eu sinto por uma pessoa. Mas tem sempre o outro lado que fica falando faz e o que não faz, se não você vai se arrepender depois. (Segundo encontro).*

Através das falas das jovens podemos notar como os marcadores sociais transversalizam as jovens de diferentes maneiras, bem como produzem invisibilidades a depender das condições sociais que são ocupadas. Quando Ludy denuncia através de sua fala a existência de padrões de beleza por meio de determinados tipos de características que as pessoas apresentam (branca, loira, dos olhos claros), tornando-as mais aceitas e populares, podemos compreender em seu discurso que quanto mais o sujeito se afasta dessas características, mais dificuldade ele encontra para se inserir em determinados grupos sociais. Isso significa que é necessário compreendermos que diferentes sujeitos experienciam diferentes situações relacionadas tanto ao seu gênero quanto a sua raça, bem como sua condição estética, entre outros marcadores. Como Crenshaw (2004) nos convoca a pensar:

esse é um desafio para a interseccionalidade. Nesses processos, os corpos, assim como os cabelos, não devem ser entendidos meramente como condições biológicas, mas como marcadores sociais que são produzidos a partir de significados compartilhados socialmente em culturas locais e que são construídos a partir da lógica da branquitude, configurando-se em processos de inclusão-exclusão.

Desse modo, as características de determinados fenótipos são culturalmente e socialmente aceitas ou desqualificadas, produzindo violências raciais e estéticas; e distintas condições de produção de subjetividades. Logo, nossa cultura e nosso sistema de produção produzem modos de ser, pensar e existir para que os sujeitos enquadrem nos estereótipos da branquitude<sup>32</sup> (brancas/os, cabelos lisos e magras/os), criando estratégias para alisamento de cabelos, intervenções estéticas para emagrecimento e, até mesmo, clareamento da cor da pele. Como exemplo disso, Ludy e Carol (jovem branca), ao longo de nossos encontros, faziam alisamento em seus cabelos, como uma forma de embranquecimento. Entretanto, cabe ressaltar, que apesar do assunto padrão de beleza emergir em nosso segundo encontro, Duda e Madu assumem a condição de seus cabelos crespos, configurando-se como uma forma de resistência frente aos discursos hegemônicos de nossa cultura.

Aa falas das jovens também nos permite compreender sobre os papéis sociais ocupados pela mulher ao longo da história. Segundo Nogueira (2017), em meados da década de 1920, alguns autores da psicologia buscavam desenvolver teorias, através de medidas, sobre atributos psicológicos de homens e mulheres com a finalidade de evidenciar as diferenças entre o sexo biológico e sexo psicológico. Com isso, instaurou-se uma época em que foi atribuída/o aos homens e mulheres um conjunto de características que se expressavam para cada um devido as diferenças sexuais, ou seja, a depender do papel sexual ocupado, os

---

<sup>32</sup> Por não ser uma pesquisa específica das temáticas de gênero e raça, este estudo não tem como objetivo discutir sobre estes temas. Entretanto, por serem temas que emergiram da prática grupal, buscamos apenas problematizar a emergência da interseccionalidade. Para aprofundamento desses temas ver: Schucman (2010; 2019), Lago, Tóneli e Souza (2013), entre outras referências aqui citadas.

papeis sociais eram definidos. Desde então, criou-se a imagem vinculada ao ser mulher: emotiva, sensível, vaidosa, tímida, dócil, familiar, entre outras características.

Imagem esta que até hoje perdura em nossa cultura e nos discursos hegemônicos. Imagem que expressa a objetificação da mulher, bem como de seu corpo, fazendo emergir a limitação de papeis sociais que por elas podem ser ocupados e uma exacerbação da estética corporal, como a própria jovem denuncia em sua fala: “Se você é branca, loira, do olho claro, a gente pode se aproximar de você, porque se a gente se aproximar de você a gente pode ter mais pessoas, mais curtidas, mais saídas, mais popularidade”. Em outras palavras, podemos entender pelo relato da jovem que ter pele clara, olhos claros, cabelos loiros e lisos e corpo magro, te garante mais possibilidades de socialização e maior reconhecimento com as/os outras/os.

Além disso, ao denunciar sobre a existência de determinadas características que são mais aceitas do que outras, Ludy, convoca todas/os do grupo a refletirem e conversarem sobre os efeitos que estes padrões podem provocar, possibilitando as/os jovens pensarem sobre condições de discriminação, a trazerem exemplos de situações que as/os acometeram, como a experiência de Madu em sua aula de patinação, bem como de acontecimentos que presenciaram ao seu redor, como os exemplos que Lu trouxe sobre seu tio, tia e um colega de sua escola. Por mais que as temáticas de gênero e raça não foram discutidas ao longo dos encontros, o compartilhamento de suas experiências e de terceiros permitiu a abertura de outros campos possíveis na tentativa de lidar com as normativas e o sofrimento.

Outro aspecto que nos chama atenção neste recorte, é o momento em que Lu relata sobre o que aconteceu em sua escola, em que um jovem expressa por meio da fala o que sente por ser um jovem negro, relato este que transgride a norma, configurando-se como um ato de resistência e que convocou a seguinte fala de Ludy: “*top*” e de Madu: “*esse menino ganhou um Oscar*”, falas estas de duas jovens negras. Ao trazerem estas frases, podemos

compreender as inúmeras tentativas de apagamento que lhes transversalizam, como se elas não pudessem expressar aquilo que sentem, aquilo que as afetam, devido as condições sociais que ocupam.

No acolhimento, Madu também traz o seguinte relato: *“pra mim nada dá certo porque eu sou negra, pra mim nada dá certo porque eu sou gorda, pra mim nada dá certo”* (acolhimento). Diante disso, compartilhar relatos de experiências de pessoas próximas, bem como as próprias experiências abre espaço para modos outros de ser, pensar e existir, uma tentativa de romper com aquilo que produz sofrimento, pois, segundo Sawaia (1999), estas marcas são produtoras de sofrimento, e um sofrimento “que surge da situação de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade” (p.104).

Percebe-se que diferentes discriminações ocorrem mutuamente: raça, estética corporal e a condição de ser mulher, tornando emergente compreender estes aspectos em sua complexidade e não de maneira excludente, uma vez que estes marcadores se expressam em conjunto, complexificando as opressões que são experienciadas e sentidas na própria pele.

Ao responder a pergunta por mim proferida sobre sua vontade em dizer o sente, Madu traz em seu relato a vontade de fazer muitas coisas, de se libertar, de poder falar. Falas estas que nos convidam a perceber que ali existem normativas sociais que a silencia, ou seja, ela denuncia para o grupo sobre os seus não ditos, sobre sua condição de subjulgada. Haraway (1995) nos ajuda a pensar sobre esta condição quando ela fala sobre as perspectivas dos subjulgados: “os subjulgados têm ampla experiência com os modos de negação através da repressão, do esquecimento e de atos de desaparecimento – com maneiras de não estar em nenhum lugar ao mesmo tempo que se alega ver tudo” (p.23). Dessa maneira, na tentativa de ampliar suas possibilidades de fala, lhe foi feito o convite para pensar sobre o que gostaria de dizer, numa tentativa de romper com seu silenciamento, com sua condição de subjulgada.

Assim, quando a jovem consegue relatar sobre este aspecto no grupo, ela nos possibilita compreender que podem existir espaços em que ela pode externalizar o que sente, o que pensa e nos convoca a pensar sobre a ética no fazer pesquisa, bem como sobre que tipo de conhecimento queremos produzir sobre prática grupal com jovens e para quem, uma vez que, como ressalta Nogueira (2017, p. 202) “produzir um conhecimento válido, numa época marcada por profundas assimetrias de formas de vida e profundas e crescentes desigualdades, é um objetivo emancipador que vale a pena procurar atingir”.

Hoje, a psicologia social crítica, sociologia, antropologia e filosofia tecem inúmeras críticas em relação a estas concepções biologizantes e essencialistas sobre gênero como sinônimo de sexo e vêm buscando rompê-las, apresentando o gênero como construção social (Azerêdo, 2010; Amâncio, 2003; Butler, 2009; Haraway, 2004; Oliveira, 2013). Como escreve Preciado (2004, p.25), “não há diferença sexual, apenas uma multitude de diferenças, uma transversalidade das relações de poder, uma diversidade de experiências de vida”. Fica aqui o nosso desafio enquanto psicólogas/os sociais críticas/os de complexificar estas condições e trabalhá-las em conjunto e buscar por estratégias que possibilitem problematizá-las.

Entretanto, podemos perceber que a concepção sobre o ser mulher adotada na psicologia no início da década de 1920 ainda continua a se fazer presente em nossa cultura. Em uma outra cena, em nosso quinto encontro grupal, Duda nos relata sobre sua vontade de sair de casa, estar com os amigos e ir em festas, porém, a jovem entende que não possui roupas adequadas para estes momentos e nos relata sobre uma questão que vai para além do ter roupa para estas ocasiões:

*Duda: Eu gosto muito de blusa mais larga, assim (tocando na blusa que estava vestida), blusa... Porque eu compro muita roupa na seção masculina, porque tem umas estampas diferentes, eu gosto bastante. E a minha mãe sempre diz: “ah, você só*

*vai comprar roupa na seção masculina?”, então para ela aquilo é uma ofensa, eu não querer roupa rosa, não querer uma roupa com flor. Então, eu parei muito de comprar roupa por causa disso, porque as roupas que eu gosto não são as roupas que ela gosta e não quer comprar.*

*Coordenadora: Ah, então a gente tem outra questão aí.*

*Duda: Tem. Outra limitação aí.*

*Coordenadora: Entendi. E você só compra roupa com ela?*

*Duda: Na maioria das vezes, sim. Ou é com ela, ou é com a minha avó. E as duas têm esse ponto de vista.*

*Coordenadora: E você não se reconhece com o que elas querem que você seja.*

*Duda: É. Que elas querem roupa rosa, e eu não quero. (Sexto encontro).*

O olhar de Duda nos remete sobre o fazer gênero que fomos construindo histórica e socialmente. A jovem denuncia sobre sua dificuldade de se relacionar com as gerações mais velhas (sua mãe e avó), as quais produzem em seus discursos a não aceitação de uma diversidade na forma de se vestir, perdurando uma concepção patriarcalista, em que existe um modelo sobre como a mulher deve se vestir. Cabe ressaltar que inúmeros comércios ainda produzem essa violência de gênero ao criar as seções “femininas” e “masculinas”, determinando que existem certos elementos, como roupas, calçados, entre outros produtos, específicos para homens e para mulheres. Nossas condições sociais nos expõem em modelagens e em formas sociais.

Fazer gênero e criar estereótipos sobre o ser mulher, estrutura normativas para o viver cotidiano e promove espaços de marginalização. No caso de Duda, o impedimento de comprar roupas em seções masculinas faz com que emerjam conflitos em suas relações familiares e até mesmo, produz o apagamento de desejos outros que a jovem possui, dificultando seu processo de ser e estar em nossa cultura.

Mesmo assim, o fato de Duda ter apontado para sua roupa durante nossa conversa e ter nos mostrado o estilo que lhe agrada, nos leva a compreender que apesar dos desafios encontrados nas suas relações familiares, a jovem sinaliza sobre um possível questionamento sobre esses enquadramentos e subverte a visão patriarcal sobre o modo da mulher se vestir que perdura nos olhares de sua mãe e sua avó. Butler (2015), ao escrever sobre as respostas afetivas que são invariavelmente mediadas, nos conta que essas respostas “podem também colocar em questão o caráter aceito como verdadeiro desses enquadramentos e, nesse sentido, fornecer as condições afetivas para a crítica social” (p.59).

Podemos notar que o ser jovem é transversalizado por concepções moralizantes sobre os modos de ser, pensar e existir. Ao longo de nosso quarto encontro da prática grupal, Carol também nos relata sobre a dificuldade que tem encontrado em suas relações familiares sobre qual curso gostaria de fazer no ensino superior:

*Carol: Eu acho que essa questão de, tipo, a gente está passando pelo ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), de ter que escolher uma profissão, tipo, você escolhe, aí vem gente da família falando que não é uma profissão boa no mercado...*

*Duda: É, isso não dá dinheiro.*

*Carol: É, tipo, desmotivando a gente.*

*Coordenadora: Hm, e o que que dá dinheiro?*

*Madu: Então, aí a gente tem que perguntar para essas pessoas que falam isso, né. (risos).*

*Coordenadora: E o que que é a vontade de vocês?*

*Madu: De ser futuramente?*

*Coordenadora: É, a Carol citou o exemplo de profissão, né. Que que seria, Carol, sua vontade?*

*Carol: Ai, eu tô bem na dúvida.*

*Coordenadora: E o que acontece que elas viram para você e falam: “isso que não é uma boa ideia porque não dá dinheiro”.*

*Carol: Eu tenho uma primeira opção e a segunda. A primeira é odonto e a segunda, agronomia. Em odonto todo mundo fala que eu tenho que fazer odonto, agora agronomia, ninguém me apoia.*

*Madu: Você tem que fazer o que você quer, o que você gosta.*

*Carol: É.*

*Coordenadora: E quando você fala assim que em uma eles te apoiam e em outra eles não te apoiam, como isso acontece?*

*Carol: Porque acham que a agronomia é muito mais fácil pra quem é homem, né.*

*Madu: É, tem esse trem de machismo mesmo.*

*Carol: É, e aí vem questão também de salário, de ser mais difícil pra mim, essas coisas.*

*Madu: Muitas vezes homens conseguem mais trabalho na parte de agronomia do que mulher.*

*Coordenadora: Hm, e vocês conhecem alguma mulher agrônoma que se deu bem?*

*Madu: Minha professora de inglês.*

*Coordenadora: Você conhece também, Carol?*

*Carol: Sim*

*Coordenadora: E no que que ela trabalha hoje?*

*Carol: Não sei, não sei, eu conheço assim, não conhecer mesmo, eu já ouvi falar de uma mulher.*

*Coordenadora: Então é possível?*

*Carol: É. (Quarto encontro).*

Percebe-se nas falas das jovens que nas relações com seus familiares perduram a concepção tradicional sobre gênero que a psicologia trouxe na década de 1920, conforme apontado por Nogueira (2017), ou seja, existem um conjunto de características que expressam o ser mulher, como dócil, meiga, e que, portanto, ela tem facilidade para desempenhar e ocupar determinadas tarefas e lugares. Concepção esta que perdura na contemporaneidade, produzindo desigualdade social, uma vez que não permite que estas jovens ocupem lugares que querem, dificultando modos de ser e estar no mundo, como apontado por Madu, concepção “machista”. Fala esta que nos remete a um outro aspecto em nossa cultura: a dificuldade que mulheres encontram de ocupar determinados cargos e lugares de trabalho, condição esta que leva à produção de concepções de que determinadas profissões são menos possíveis às mulheres devido ao gênero.

A escolha do curso, além de passar pelo marcador de gênero, também é dificultada pelas concepções hegemônicas de que existem cursos que dão mais retorno financeiro do que outros, criando a concepção de que existem cursos mais ideais que outros por serem mais lucrativos, dificultando o processo de suas escolhas. Percebe-se, pois, no que tange às condições, oportunidades e possibilidades, as jovens trazem em seus discursos a objetivação das formas de exclusão que vivenciam socialmente, condições sociais estas que as/os limitam, retirando-lhes a capacidade de ação, mas que, oportunizadas pela prática grupal, conseguem problematizar tais limitações.

Quando questionamos às jovens sobre conhecerem mulheres que cursaram agronomia e que atualmente trabalham na profissão, buscamos resgatar possibilidades outras para que estas jovens pensem a escolha do curso para além do gênero, uma vez que este marcador expressa uma construção sobre o ser mulher que foi historicamente produzida. Dessa maneira, coube-nos trazer questionamentos para que problematizar tais normativas sociais, como uma

tentativa de possibilitar modos outros de ser, pensar, existir e agir, podendo aumentar a potência de existir.

Ainda pensando sobre o marcador de classe social, as jovens também denunciaram, em nosso segundo encontro grupal, sobre formas de exclusão social experienciadas dentro das escolas por não terem determinados objetos ou estética corporal, como no relato abaixo:

*Madu: Porque, por exemplo, na minha escola, eles falam que não é dividido em grupinho, mas tipo, tem... a gente divide em grupo... eles dividem em grupo muito... sabe aquelas pessoas mais conhecidas na escola.*

*Ludy: Populares.*

*Madu: Como assim? Popular... E tipo, quando a gente faz alguma coisa, por exemplo, ai não sei explicar, mas sabe uma coisa que te deixa... você quer falar, ou você quer falar alguma coisa, eu falo isso por mim, porque, tipo, quando acontece alguma coisa, eu ia até comentar com um desse grupinho, eu fico mais com medo assim do que as pessoas amigas dessas pessoas vão falar.*

*Ludy: Mas normalmente é o padrão que eles colocam.*

*Madu: Na minha... a partir do ponto de vista de uma pessoa rica. Uma pessoa rica é aquela que tipo, vou dar um exemplo que tá na modinha agora, que tem tênis da adidas, tem iphone, que se passa de rica. Porque tem muitos que não são ricos e então arrumam uma dificuldade imensa só para se passarem de rico.*

*Coordenadora: Então não necessariamente significa que a pessoa é rica, ela quer apresentar uma imagem, é isso?*

*Madu: É, e uma pessoa magra. (Segundo encontro).*

Madu e Ludy relataram sobre os grupos que existiam nas escolas, os quais elas não participavam, pois exigiam certos estereótipos de participação, produtores de desigualdades sociais. Madu fala dos grupos nos quais fazem parte as “pessoas mais conhecidas na escola”,

que de acordo com Ludy, são “os populares” e, normalmente, estes grupos produzem certas características inclusivas/exclusivas de pessoas, o que produz nas jovens receio sobre o que vão pensar ou falar dos não pertencentes, ou seja, das/os excluídos, das/os marginalizadas/os.

As jovens falam de um padrão que foi construído na cultura e, de acordo com Madu, ela pode entender como padrão: “a partir do meu ponto de vista, uma pessoa rica, que tá na modinha agora, tem tênis da *adidas*, tem *iphone* e é uma pessoa magra”. Características estas criadoras de segmentações de grupos em termos de poder aquisitivo e, necessariamente, em termos de classe social, produtoras de exclusão, de marginalização de pessoas por não apresentarem determinados objetos e estética corporal.

Como podemos perceber, ao longo dos encontros grupais, principalmente nos encontros iniciais, as jovens trouxeram relatos sobre os marcadores sociais (gênero, raça, estética corporal e classe social) que as transversalizaram e produziam sofrimento, dificultando suas ações para ser e estar no mundo. Os encontros da prática grupal não tinham como objetivo discutir temáticas específicas, mas sim propiciar momentos de compartilhamentos de experiências, as quais vieram transversalizadas destes marcadores. Como já apontado, estes marcadores estiveram predominantemente expressos nos seis primeiros encontros, nos encontros adiantes, prevaleceram relatos sobre reflexões em relação aos processos de cada uma/um, que foram oportunizados pela prática grupal.

Nesse sentido, no nosso último encontro, décimo encontro grupal, em um momento de retrospectiva sobre como foi o processo de cada um, de acordo com seus pontos de vistas, tivemos o seguinte diálogo:

*Coordenadora: Madu, e você lembra o que te levou a procurar por um atendimento psicológico?*

*Madu: É, então... Foi porque eu era... Agora eu mudei um pouco, porque eu não me aceitava totalmente assim, eu era muito preocupada com a minha aparência, eu não*

*gostava de mim de forma alguma, em nenhum dos ângulos. Aí eu tentei em uma, só que não deu certo, aí depois apareceu aqui, aí minha mãe falou assim: “Você vai, querendo ou não querendo”. Mas eu tava doidinha pra vir. Eu tinha medo porque eu achava que as pessoas iam rir da minha cara. Por isso.*

*Coordenadora: Hum, entendi. E quando você fala da questão de que você não gostava de você, tinha a questão com a sua aparência, que você não se aceitava como é. Como tá isso hoje pra você?*

*Madu: Ah, tipo... Mudou muito, porque eu não gostava de forma alguma, eu comecei a me aceitar mais depois que eu comecei a vir aqui. Eu achei que não ia dar certo o fato de ser em grupo porque sempre que eu ia em algum psicólogo assim era individual e eu achei... Na primeira vez que eu vim aqui, eu era até a mais quietinha, eu achei que não ia dar certo pelo fato de eu não conseguir falar em grupo o que eu senti, mas pra mim foi até melhor porque eu vi as situações de outras pessoas parecidas com a minha e eu consegui lidar um pouco mais. (Décimo encontro).*

Percebe-se pela fala de Madu o quanto a identificação e reconhecimento entre as/os membros da prática grupal configurou como espaço para problematização de ideias, compartilhamento de experiências, a ponto de provocar transformação na maneira de ser, pensar e agir, como a própria jovem aponta: “eu não gostava de mim de forma alguma” e ouvir e compartilhar as experiências se tornou um importante meio para que ela “conseguisse lidar um pouco mais”. É quando a organização de ações grupais possibilitam a ampliação do pensar, da reflexão e do campo do agir, sendo que isto só é possível com o outro. É pensar o nós como seres em relação, as quais podem desamarrar lógicas normativas e possibilitar formas outras de experienciar o cotidiano. Com isso, pode-se afirmar que as identificações que foram produzidas faziam com que os sujeitos ganhassem forças para enfrentar os marcadores sociais, ou seja, as condições sociais excludentes.

Diante dessas reflexões e da experiência com a prática grupal, percebe-se como os modos de ser, pensar e agir das/os jovens são marcados pelas esferas sociais em que estão imersas/os, assim como o período histórico, constituintes de subjetividades. Dessa maneira, determinados modos de se relacionar, de se posicionar, pensar e agir sobre o mundo podem ser criados na tentativa de transfigurar sobre o que está posto, consolidado e normalizado, uma maneira de tentar romper com o que oprime e produz sofrimento, seja por meio da arte, por meio de intervenções coletivas, movimentos sociais, entre outros. Mas buscar por estratégias que permitam dar vazão e (re)conhecimento perante as/os jovens.

## 6. Considerações Finais

É chegado o momento de escrever as considerações finais. Em diversos momentos me questionei se conseguiria chegar até aqui. Ler, estudar, pesquisar, escrever, tudo isso é processo e só acaba, pelo menos para mim, quando morremos. Portanto, escrever o fechamento deste estudo é lembrar que a trajetória na pesquisa está apenas começando e que aqui, ficam os registros dos meus dois anos imersa no mestrado, um estudo historicamente localizado e que só foi possível com as/os jovens que fizeram esta pesquisa acontecer.

Este estudo partiu do desejo de compreender o processo de constituição de jovens a partir de uma prática grupal. Por meio da construção de uma prática grupal na Clínica Psicológica da Universidade Federal de Uberlândia, planejamos os acolhimentos e os encontros grupais. Realizados os acolhimentos com o auxílio de um roteiro norteador de perguntas e com as intervenções por mim coordenadas, a prática grupal foi composta por sete jovens. Os encontros grupais foram previamente planejados e, além de minha coordenação, contávamos com o auxílio de instrumentos disparadores do diálogo.

A partir dos acolhimentos e dos encontros grupais, buscamos investigar o processo de produção de sentidos de jovens sobre si a partir da relação com o outro, bem como, se e como os marcadores sociais são sentidos pelos sujeitos. Desse modo, através deste estudo percebemos que os discursos sociais hegemônicos constituem e afetam o cotidiano das/os jovens, seja em casa, na escola, na igreja, com amigos, produzindo desigualdades.

Relações de poder marcadas por condições de gênero, étnico-racial, religião, estética corporal e poder aquisitivo estão presentes em variados espaços e se configuram em diferentes intensidades no cotidiano das/os jovens. Elas/eles sentem na própria pele as marcas provocadas por essas relações de poder e desigualdade, marcas essas que são produtoras de sofrimento, de não aceitação do próprio corpo, do cabelo, da pele, dos desejos, das

motivações; levando-as/os a quererem se encaixar em estereótipos que foram historicamente construídos em nossa cultura.

Enfrentar essas marcas é um desafio. Entretanto, ao trazerem nos encontros grupais suas histórias e os discursos sociais presentes em suas experiências, as/os jovens conseguiram ouvir também a potência de seus próprios discursos, até então desconhecida pelo medo, principalmente do julgamento do outro. Ao conseguirem denunciar como as desigualdades sociais os afetam e ao encontrar nos encontros acolhimento, espaço de partilha do comum, elas/eles passaram a ser e agir de modos outros, como: questionar e problematizar experiências que viveram, tomar iniciativa para organizar encontros, abrir espaços para diálogos dentro de casa e com amigos, buscar por experiências novas e fortalecer vínculos entre elas/eles próprios. Logo, através da prática grupal realizada, nos é possível afirmar a prática grupal como potente espaço para promoção de saúde ético-política e, portanto, de potência de ação.

Romper com as relações de poder e com as tendências dominantes envolve um árduo trabalho, ou melhor, até mesmo beira o impossível, visto como nossa cultura foi historicamente constituída. Além disso, como podemos acompanhar na revisão realizada, ainda existem poucos estudos envolvendo prática grupal com jovens. Logo, cabe-nos indagar: o que as instituições de formação têm ensinado aos alunos? O que as instituições têm compreendido sobre grupos seja no campo da educação, saúde e comunitário? Ficam aqui provocações para futuros estudos, bem como o desafio de buscarmos, pensarmos e construirmos em conjunto estratégias de práticas coletivas que promovem espaços de cuidado para reduzir o sofrimento que os marcadores sociais provocam.

Além do que foi exposto, cabe enfatizarmos o momento histórico que estamos vivendo, com um governo de extrema direita e conservador, que pouco ou nada preza por políticas democráticas e de inclusão. Com isso, se faz urgente pensarmos em modos e meios

de como superar/resistir/subverter marcadores que instauram relações de poder e subalternidade, buscando pela qualidade de vida dos sujeitos, aumentando suas possibilidades de ação frente ao campo do vivido.

Desse modo, podemos afirmar que promover prática grupal como espaço de cuidado, é lutar pela saúde, é lutar pela constância da vida, é lutar pela potência de ação, não só do corpo biológico, mas das possibilidades de existência, levando em consideração os determinantes sociais que transversalizam os sujeitos o tempo todo e os delimitam, tornando uns mais vivíveis do que outros. Entretanto, cabe-nos questionar: do que a prática grupal não deu conta? Quais estratégias podemos pensar para aprofundar temáticas que são tão emergente (gênero, raça, religião, estética corporal, poder aquisitivo, entre outras)? Que outros conceitos e discussões teóricas podem nos ajudar a pensar a prática grupal?

Finalizamos a escrita deste estudo com muitos outros convites. Como dito no início das considerações finais: o processo de pesquisar, não tem fim. É marcado por conflitos, permeado de aprendizado, tensões e potências. Ficam aqui os ruídos para futuros estudos!

## Referências Bibliográficas

- Aberastury, A., & Knobel, M. (1989). *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artmed.
- Adrião, K. G., Menezes, J. A., Souza, L. B., & Falcão, R. (2017). Mulheres e homens jovens: gozos e interdições, poder e desigualdades. *Psicologia & Sociedade* [on-line], 29, e153790. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v29/1807-0310-psoc-29-e153790.pdf>. (Acessado em 17/10/2018).
- Aguiar, K. F., & Rocha, M. L. (2007). Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção: referenciais e dispositivos em análise. *Psicologia: Ciência e Profissão*[on-line], 27(4),648-663. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000400007> (Acessado em 24/10/2018).
- Aguiar, W. M. J., Bock A. M. B., & Ozella S. (2001). A Orientação Profissional com Adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. Em A. M. B. Bock, M. G. M. Gonçalves & O. Furtado (Orgs.) *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia* (pp. 163-178). São Paulo: Cortez.
- Alves, A. C.; Leal, Z. F. R. G. (2015). Concepções de adolescência presentes em artigos científicos: uma pesquisa a partir dos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural. In: Congresso Internacional de Psicologia da UEM, 6., 2015, Maringá. *Anais do VI CIPSI: Psicologia e Direitos humanos: formação, atuação e compromisso social*. Maringá, PR: [s.n.], 2015. Anais eletrônicos.
- Amâncio, L. (2003). O gênero no discurso das ciências sociais. *Análise Social*, 168, 687-714. <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1218791078B9rDE5id4Po89MU8.pdf>
- Ariès, P. (1981). *História Social da Criança e da Família*. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC.
- Assis, N de. (2011). *Jovens, Arte e Cidade: (Im) possibilidades de relações estéticas em programas de contraturno escolar*. Dissertação (Mestrado em Psicologia). 185 f.

- Azerêdo, S (2010). Encrenca de gênero nas teorizações em psicologia. *Revista Estudos Feministas*, 18(1), 175-188. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2010000100011>.
- Barros, J. P. P., Paula, L. R. C., Pascual, J. G., Colaço, V. F. R., & Ximenes, V. M. (2009). O conceito de “sentido” em Vygotsky: considerações epistemológicas e suas implicações para a investigação psicológica. *Psicologia & Sociedade*, 21 (2), 174- 181. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000200004>.
- Barros, R. B. (2007). *Grupo: a afirmação de um simulacro*. Porto Alegre: Sulina/Editora da UFRGS.
- Bauer, M. W. & Gaskell, G. (2002). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes.
- Bock, A. M. B. (2007). A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, 11(1), p. 63-76. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572007000100007> (Acessado em 07/06/2018).
- Bock, A. M. M. (2004). A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. *Cadernos Cedes*, 24(62), 26-43. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622004000100003>.
- Boris, G. D. J. B. (2014). Elementos para uma história da psicoterapia de grupo. *Revista da Abordagem Gestáltica*[on-line], 20(2), 206-212. Disponível em: <https://doi.org/10.18065/RAG.2014v20n2.7> (Acessado em 29/08/2018).
- Brasil. (2010). Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção em Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. *Diretrizes nacionais para a atenção integral à saúde de adolescentes e jovens na promoção, proteção e recuperação da saúde. / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção em Saúde, Departamento de Ações Programáticas*

- Estratégicas, Área Técnica de Saúde do Adolescente e do Jovem.* – Brasília: Ministério da Saúde, 132 p.: il. – (Série A. Normas e Manuais Técnicos). Disponível em:  
[http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes\\_nacionais\\_atencao\\_saude\\_adolescentes\\_jovens\\_promocao\\_saude.pdf](http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_nacionais_atencao_saude_adolescentes_jovens_promocao_saude.pdf). (Acessado em 07/11/2018).
- Butler, J. (2009). Desdiagnosticando o gênero. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 19(1), 95-126. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312009000100006>.
- Butler, J. (2015). *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?*/Judith Butler; tradução Sérgio Tadeu de Niemeyer Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha; revisão de tradução de Marina Vargas; revisão técnica de Carla Rodrigues. – 1ª Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 288 p.: El.; 21 cm.
- Carvalho, C. A. C., Medina, R. M., Bossetto, S. & Cruz, T. A. (2008). Grupo de acolhimento: relato da experiência. *Psicologia Revista*[on-line], 17(1/2), 43-58. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/psicorevista/article/view/18020>. (Acessado em 17/10/2018).
- Chauí, M. S. (1995). *Espinosa: uma filosofia da liberdade*. São Paulo: Moderna.
- Chauí, M. S. (2003). *Política em Espinoza*. 1. ed. São Paulo: Cia. das Letras, v. 1, 338 p.
- Checchia, A. K. A. (2010). *Adolescência e escolarização: uma perspectiva crítica em psicologia escolar*. Campinas: Alínea.
- Coimbra, C. C., Bocco, F., & Nascimento, M. L. (2005). Subvertendo o conceito de adolescência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 57(1), 2-11.
- Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. (2011). *Resolução nº 5, de 15 de março de 2011. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia*. Disponível em: [portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7692-rces005-11-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7692-rces005-11-pdf&Itemid=30192). (Acessado em 31/10/2018).

- Conselho Federal de Psicologia. (2013). *O suicídio e os desafios para a psicologia / Conselhos Federal de Psicologia*. – Brasília: CFP, 152 P.
- Costa, E. A. P., & Coimbra, C. M. B. (2008). Nem criadores, nem criaturas: éramos todos devires na produção de diferentes saberes. *Psicologia & Sociedade*, 20(1), 125-133. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822008000100014>
- Couto, M. (1999). Identidade. In: *Raíz de orvalho e outros poemas*. Lisboa: Caminho.
- Crenshaw, K. W. (2004). A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. In: VV.AA. *Cruzamento: raça e gênero*. Brasília: Unifem.
- Crenshaw, K. W. (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, 10(1), 171-188. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011>
- Cunha, C. F. & Lima, N. L. (2013). A escuta de adolescentes na escola: a sexualidade como sintoma escolar. *Estilos Clínicos*[on-line], 18(3), 508-517. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v18i3p508-517> (Acessado em 10/10/2018).
- Dalla Vecchia, M. (2011). *Trabalho em equipe na atenção primária à saúde: o processo grupal como unidade de análise da dialética cooperação-trabalho coletivo*. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Medicina, Universidade Estadual Paulista, Botucatu.
- Dayrell, J., (1999). Juventude, grupos de estilo e identidade. *Educação em Revista*, n. 30, p. 25-39, dez.
- Debesse, M. (1946). *A adolescência*. São Paulo. Europa-América.
- Deleuze, G. (2002). *Espinosa: filosofia prática*. São Paulo: Escuta
- Erikson, E. (1976). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar.

- Fernandes, L. V. (2015). *O processo grupal como resistência ao sofrimento e ao adoecimento docente: um estudo à luz da perspectiva histórico-dialética*. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Fernández, A. M. (2006). *O campo grupal: notas para uma genealogia*. (Tradução Claudia Berliner). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferreira, M. C. (2010). A Psicologia Social contemporânea: principais tendências e perspectivas nacionais e internacionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(25 anos), 51-64. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000500005>
- Goés, M. C. R. (1995). A construção de conhecimentos: examinando o papel do outro nos processos de significação. *Temas em Psicologia*, 2, p.23-29.
- Groff, A. R., Maheirie, K. & Zanella, A. (2010). A constituição do(a) pesquisador(a) em Ciências Humanas. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 62(1). Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v62n1/v62n1a11.pdf>. Acesso em: 05/06/2019.
- Gunlanda, O. A. C., Gomes, A. H. & Baade, J. H. (2017). Vigotski e a clínica psicológica: considerações a partir de seus escritos. *RIES*, ISSN 2238-832X, Caçador, 6(2), p. 217-235. Recuperado de: [file:///C:/Users/Administrador/Downloads/1393-5191-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Administrador/Downloads/1393-5191-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 05/06/2019.
- Hall, G. S. (1904). *Adolescence: Its Psychology and Its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion, and Education*. 2 vols. New York, Appleton. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/10616-000>
- Haraway, D. (2004). "Gênero" para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra. *Cadernos Pagu*, (22), 201-246. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332004000100009>

- Haraway, D. (1995). Saberes Localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, 5, 7-41. Disponível em: <http://www.ieg.ufsc.br/admin/downloads/artigos/31102009-083336haraway.pdf>
- Lago, M. C. S., Toneli, M. J. F. & Souza, M. (2013). Sexualidade, gênero, diversidades. 1(1), 279 p. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lane, S. T. M. (1984). O processo grupal. In: S. T. M. Lane & W. Codo (Orgs.). *Psicologia Social: O homem em movimento* (p.78-98). 13. Ed. São Paulo: Brasiliense.
- Leal, Z. F. R. G. (2010). Educação escolar e constituição da consciência: um estudo com adolescentes a partir da psicologia histórico-cultural. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de concentração: Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Levitan, D., Furtado, J. R., & Zanella, A. V. (2009). Jovens, imagens de si e a cidade: discursos em movimento. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 19(2), 283-296. Disponível em: <https://doi.org/10.7322/jhgd.19918>.
- Maireno, D. P., Sei, M. B. & Zanetti, S. A. S. (2016). O Ensino da técnica grupal na graduação em Psicologia. *Vínculo – Revista do NESME*[on-line], 13 (1), 20-32. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/vinculo/v13n1/v13n1a03.pdf>. (Acessado em 30/08/2018).
- Martín-Baró, M. (1996). Sistema, grupo y poder. In: *Psicologia Social desde Centroamérica II*. 3. Ed. San Salvador: UCA.
- Martínez, M. C., & Paterna, C. (2010). *Manual de psicología de los grupos*. Madrid: Síntesis.
- Martins, S. T. F. M. (2007). Psicologia Social e Processo Grupal: a coerência entre fazer, pensar e sentir em Sílvia Lane. *Psicologia & Sociedade*[on-line],19(2),76-80.

- Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822007000500022>. (Acessado em 20/09/2018).
- Moretto, C. C., & Terzis, A. (2013). Uso de mitos gregos em um grupo psicanalítico com adolescentes. *Revista da SPAGESP*[on-line], 14(1), 30-42. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rspagesp/v14n1/v14n1a05.pdf>. (Acessado em 15/10/2018).
- Nogueira, C. (2017). *Interseccionalidade e Psicologia Feminista*. Salvador: Devires. P. 136-191.
- Nogueira, M. L. M., Hissa, C. E. V. & Silva, J. S. (2015). O caminhar como recurso metodológico: sobre imagem e discurso. In: Reis, A., Hernandez, A., Galindo, D., Tittoni, J., Magiolino, L., Costa, L., Silva, R. (org.) *Psicologia Social em experimentações: arte, estética e imagem*. Coordenadoras da coleção Ana Lúcia Campos Brizola, Andrea Vieira Zanella. – Florianópolis : ABRAPSO Editora : Edições do Bosque CFH/UFSC. 588 p. Coleção Práticas Sociais, Políticas Públicas e Direitos Humanos, v. 6. Disponível em: <file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Psi%20social%20em%20experimenta%C3%A7%C3%B5es.pdf>. Acesso em 05/06/2019.
- Oliveira, J. M. (2013). O rizoma “gênero”: cartografia de três genealogias », *e-cadernos ces*, 15. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/eces.962>
- Organização Mundial de Saúde. (2006). *Prevenção do suicídio: um recurso para conselheiros*. Genebra.
- Otuka, F. S. & Aguiar, W. M. J. (2008). Os sentidos e significados produzidos no espaço escolar acerca do desenvolvimento da autonomia na adolescência. In: Conferência Internacional: Educação, Globalização e Cidadania, novas perspectivas da sociologia da educação, João Pessoa.

- Pais, J. M (1990). A construção sociológica da juventude - alguns contributos. *Análise Social*, XXV (105-106), 139-165.
- Pereira, E. R. & Sawaia, B. B. (no prelo). Práticas Grupais: espaço de diálogo e potencia.
- Petrovski, A. V. (1984). *Personalidad, actividad y colectividad*. Buenos Aires: Editora Cartago.
- Pino, A. (1995). Semiótica e cognição na perspectiva histórico-cultural. *Temas psicol.* 3(2). Ribeirão Preto.
- Pino, A. (2005). *As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva cultural de Lev. S. Vygotski*. São Paulo: editora Cortez.
- Preciado, B. (2004), Multitudes Queer: notes pour une politique des anormaux, *Multitudes*, 12, 2, 17-25. Disponível em: <https://doi.org/10.3917/mult.012.0017>
- Rancière, J. *O espectador emancipado*. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- Rasera, E. F. (2004). *Grupo como construção social: aproximações entre o construcionismo social e a terapia de grupo*. Tese de doutorado, Programa de Pós Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto – SP.
- Rocha, M. L. & Aguiar, K. F. (2003). Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises. *Psicologia Ciência e Profissão*, 23 (4), p.64-73. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932003000400010>.
- Rodrigues, D. S. (2017). *Grupo como dispositivo socioeducativo-dialógico: reflexões sobre uma intervenção com adolescentes em meio aberto*. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.
- Rosário, A. B. (2010). Grupo com adolescentes em privação de liberdade: circulação da palavra como possibilidade de ressignificação do ato infracional. *Revista SPAGESP*[on-line], 11(11), 66-76. Disponível

- em:<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rspagesp/v11n1/v11n1a08.pdf>. (Acessado em 16/10/2018).
- Sardenberg, M. L. C. (2008). O Encontro nos Grupos: efeitos de um conceito-ferramenta para o dispositivo grupal. *Psicologia Revista*[on-line], 17(1/2), 131-140. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicorevista/article/view/18026>. (Acessado em 27/09/2018).
- Sawaia, B. B. & Silva, D. N. H. (2019). A subjetividade revolucionária: questões psicossociais em contexto de desigualdade social. *Psicologia sócio-histórica e desigualdade social: do pensamento à práxis*. [Ebook]/ organizadores, Gisele Toassa, Tatiana Machiavelli, Carmo Souza, Divino de Jesus da Silva Rodrigues. - Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2019.
- Sawaia, B. B. (1995). Dimensão ético-afetiva do adoecer da classe trabalhadora. In: Lane, S. T. M., Sawaia, B. B., organizadores. *Novas veredas da psicologia social*. São Paulo (SP): Brasiliense-EDUC; p.157-68
- Sawaia, B. B. (1999). Comunidade como ética e estética da existência: uma reflexão mediada pelo conceito de identidade. *Revista Psykhe*, 1(8), 19-25.
- Sawaia, B. B. (2003). Fome de felicidade e liberdade. In: *Muitos Lugares para Aprender/ Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária - CENPEC* – São Paulo; CENPEC / Fundação Itaú Social / Unicef.
- Sawaia, B. B. (2009). Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social. *Psicologia & Sociedade*, 21(3), 364-372. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000300010>
- Sawaia, B. B. (Org.). (1999). *As artimanhas da exclusão: uma análise ético-psicossocial da desigualdade*. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Schucman, L. V. (2010). Racismo e antirracismo: a categoria raça em questão. *Revista Psicologia Política (Impresso)*, 10, 41-55.
- Schucman, L. V. (2019). Raças e desigualdades sociais. In: Maria Luiza Galle Lopedote et al.. (Org.). *Corpos que Sofrem*. 1e d.São Paulo: Editora Elefante, 1, 208-226.
- Scorsolini-Comin, F. (2014). *Guia de orientação para iniciação científica*. São Paulo, SP: Atlas, xiv, 165 p.
- Silva, B; Z., Silva, L. S., Sicari, A. A. & Pereira, E. R. (2014). Juventude e movimentos na/da cidade: experienciando a promoção de saúde. *Revista Psicologia e Saúde*[on-line], 6(2),20-27. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsaude/v6n2/v6n2a04.pdf>. (Acessado em 16/10/2018).
- Smolka, A. L. B. (2004). Sobre significação e sentido: uma contribuição à proposta de rede de significações. In M. C. Rossetti-Ferreira, K. S. Amorim, A. P. S. Silva, & A. M. A. Carvalho (Orgs.), *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano* (Vol. 1, pp. 35-49). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Souza, A. S. A. de. & Sawaia, B. B. (2016). A saúde como potência de ação: uma análise do coletivo e de Comuna do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). *Psicologia Política*, 16(37), 305-320.
- Souza, L. V. & Santos, M. A. (2009). Grupo terapêutico para jovens com fobia social. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano* [on-line],19(2), 269-280. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbcdh/v19n2/08.pdf>. (Acessado em 17/10/2018).
- Souza, L. V. (2011) Ansiedade Social: construção de um espaço grupal de comunicação e segurança. *Revista SPAGESP*[on-line], 8(1), 1-7.Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/vinculo/v8n1/a04.pdf>. (Acessado em 16/10/2018).

- Souza, M. T., Silva, M. D., & Carvalho, R. (2010). Revisão integrativa: o que é e como fazer? *Einstein*[on-line], 8(1), 102-106. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1679-45082010rw1134>. (Acessado em 28/06/2018).
- Sposito, M. P. (2010). Transversalidades no estudo sobre jovens no Brasil: educação, ação coletiva e cultura. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.36, n. especial, p. 095-106. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000400008>.
- Strappazon, A. L. (2017). *Malucos de estrada: experiência nômade e produção de modos de vida*. Tese (Doutorado) –Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Florianópolis, SC, 177 p.
- Strappazon, A. L. (2011). *Bons encontros: relações éticas e estéticas na Casa Chico Mendes*. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Florianópolis, SC, 168 p.
- Vieira, A. P. A., Dias, C. N.& Pereira, E. R. (2016). “Dá Até pra Fazer Poesia”: O Recurso Estético Disparando Reflexões e Potência. *Revista Psicologia e Saúde*[on-line], 8(2), 55-66. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsaude/v8n2/v8n2a05.pdf>. (Acessado em 15/10/2018).
- Vigotski, L. S. (1869-1934/2009). *A Construção do pensamento e da linguagem*. Tradução Paulo Bezerra. 2ª Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2010). Educação Estética. Em: Vigotski, L. S. *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Vigotski, L. S. (2009). *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática Editora.
- Vigotski, L. S. (2000). Manuscrito de 1929. *Educação & Sociedade*, 21(71), 21-44. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200002>.

- Vigotski, L. S. (1996). *Psicologia Del Adolescente*. In: *Obras escogidas. Tomo IV* (p. 9-248). Madrid: Visor Dis, S. A.
- Vigotski, L. S. (2004). *Teoria e método em psicologia*. Martins Fontes.
- Yamada, K. (2016). O que você faz com uma ideia?.: Voo
- Zanella, A. V. (2004). Atividade, significação e constituição do sujeito: considerações à luz da psicologia histórico-cultural. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 9(1), p. 127-135. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722004000100016>.
- Zanella, A. V. (2005). Sujeito e alteridade: reflexões a partir da psicologia histórico-cultural. *Psicologia & Sociedade*; 17 (2): 99-104; mai/ago.2005. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822005000200013>.
- Zanella, A. V. (2006). “Pode ser flor se flor parece a quem o diga”: reflexões sobre Educação Estética e o processo de constituição do sujeito. In: S. Z. Da Ros; K. Maheirie; A. V. Zanella. *Relações estéticas, atividade criadora e imaginação: sujeitos e (em)experiência*. (pp. 33-47). Florianópolis.
- Zanella, A. V. (2013). Perguntar, registrar, escrever: inquietações metodológicas. Porto Alegre: Sulina. Editora da UFRGS. 183 p.
- Zanella, A. V. & Pereira, R. S. (2001). Constituir-se enquanto grupo: a ação de sujeitos na produção do coletivo. *Estudos de Psicologia*[on-line], 6(1), 105-114. Disponível <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2001000100011>. (Acessado em 23/09/2018).
- Zanella, A. V., Reis, A. C., Titon, A. P., Urnau, L. C. & Dassoler, T. R. (2007). Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 19(2), p.25-33. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822007000200004>.

## APÊNDICE A - TERMO DE ASSENTIMENTO PARA O MENOR ENTRE 12 E 18 ANOS INCOMPLETOS

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “*Ser jovem: produção de sentidos de jovens sobre suas juventudes a partir de uma prática grupal*”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Larissa Franco Severino e Eliane Regina Pereira . Nesta pesquisa nós estamos buscando compreender, a partir de encontros coletivos, os sentidos atribuídos por adolescentes sobre ser adolescente em nossa cultura nos tempos atuais. O Termo de Assentimento será obtido pela pesquisadora Larissa Franco Severino durante o encontro inicial na Clínica Psicológica em que será dialogado sobre os objetivos da pesquisa e a formação do grupo, você também tem um tempo para pensar, caso necessite. Na sua participação, você participará de encontros em grupo, que serão gravados e posteriormente transcritos, e excluídos após esta última etapa. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. Você não terá nenhum gasto nem ganho financeiro por participar na pesquisa. O valor do transporte para seu deslocamento e de seu/sua responsável serão pagos pela pesquisa. Sua participação na pesquisa não implica em nenhum benefício ou prioridade em relação ao atendimento que foi buscado na Clínica Psicológica. Os riscos consistem em ter sua identidade revelada e em algum momento você se sentir constrangido, mas as pesquisadoras tomarão todos os cuidados para que isto não aconteça. Os benefícios serão um estudo sobre as contribuições da psicologia em prol dos adolescentes e a participação no grupo. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa. Mesmo seu responsável legal tendo consentido, você não é obrigado a participar da pesquisa se não quiser. Uma via original deste Termo de Assentimento ficará com você. Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliane Regina Pereira – Av. Pará, 1720 Bloco 2C Campus Umuarama – Uberlândia/MG. Fone (34)32258509. E-mail: [eliane@ufu.br](mailto:eliane@ufu.br) e Larissa Franco Severino – Av. Pará, 1720 Bloco 2C Campus Umuarama – Uberlândia/MG. Fone (34) 32258509. E-mail: [larissa1793@hotmail.com](mailto:larissa1793@hotmail.com). Você poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone: 34-3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, ..... de ..... de 20.....

---

Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

---

Assinatura do participante da pesquisa

## **APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEL LEGAL POR MENOR DE 18 ANOS**

Prezado(a) senhor(a), considerando a sua condição de responsável legal pelo(a) menor, apresentamos este convite e solicitamos o seu consentimento para que ele(a) participe da pesquisa intitulada “*Ser jovem: produção de sentidos de jovens sobre suas juventudes a partir de uma prática grupal*” sob a responsabilidade das pesquisadoras Larissa Franco Severino e Eliane Regina Pereira. Nesta pesquisa nós estamos buscando conhecer e compreender, a partir de encontros coletivos, os sentidos atribuídos por adolescentes sobre ser adolescente em nossa cultura nos tempos atuais. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Larissa Franco Severino durante o encontro inicial na Clínica Psicológica em que será dialogado sobre os objetivos da pesquisa e a formação do grupo, o(a) senhor(a) também tem um tempo para pensar, caso necessite. Na participação do(a) menor sob sua responsabilidade, ele(a) participará de encontros em grupo, que serão gravados e posteriormente transcritos, e excluídos após esta última etapa. Em nenhum momento, nem o(a) menor nem você serão identificados. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a identidade dele(a) e a sua serão preservadas. Nem ele(a) nem você terão gastos nem ganhos financeiros por participar na pesquisa. O valor do transporte para deslocamento do(a) senhor (a) e o(a) menor serão pagos pela pesquisa. A participação do (a) menor na pesquisa não implica em nenhum benefício ou prioridade em relação ao atendimento que foi buscado na Clínica Psicológica. Os riscos consistem em ter sua identidade e a do(a) menor revelada e em algum momento se sentirem constrangidos(as), mas as pesquisadoras tomarão todos os cuidados para que isto não aconteça. Os benefícios serão um estudo sobre as contribuições da psicologia diante dos adolescentes e a oportunidade de participar de um grupo. A qualquer momento, você poderá retirar o seu consentimento para que o(a) menor sob sua responsabilidade participe da pesquisa. Garantimos que não haverá coação para que o consentimento seja mantido nem que haverá prejuízo ao(à) menor sob sua responsabilidade. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos dados do(a) menor sob sua responsabilidade da pesquisa. O(A) menor sob sua responsabilidade também poderá retirar seu assentimento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, ele(a) também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa. Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você. Em caso de qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, você poderá entrar em contato com: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eliane Regina Pereira – Av. Pará, 1720 Bloco 2C

Campus Umuarama – Uberlândia/MG. Fone (34)32258509. E-mail: [eliane@ufu.br](mailto:eliane@ufu.br) e Larissa Franco Severino – Av. Pará, 1720 Bloco 2C Campus Umuarama – Uberlândia/MG. Fone (34) 32258509. E-mail: [larissa1793@hotmail.com](mailto:larissa1793@hotmail.com). Você poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone: 34-3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, ..... de ..... de 20.....

---

Assinatura dos pesquisadores

Eu, responsável legal pelo(a) menor \_\_\_\_\_ consinto na sua participação na pesquisa citada acima, após ter sido devidamente esclarecido.

---

Assinatura do responsável pelo(a) participante da pesquisa

## **APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA DE ACOLHIMENTO**

### **Conversa inicial com jovem e seu(s) responsável(is)**

Questões de identificação:

Nome:

Data de nascimento:

Naturalidade:

Escolaridade:

Estado civil:

Nome dos responsáveis:

- 1) Onde você mora?
- 2) Com quem você mora?
- 3) Quem são os membros da sua família?
- 4) Trabalham? Onde? Qual a escolaridade deles?
- 5) O que você costuma fazer no seu dia-a-dia?
- 6) Atualmente você estuda? Onde? Qual ano está cursando?
- 7) Você contribui para o sustento da casa? De que maneira?
- 8) O que te motivou a procurar pelo atendimento na clínica psicológica?
- 9) O que você está esperando da clínica?

Explicar sobre o próximo passo – a partir de agora os encontros são exclusivamente com e para o(a) jovem, as próximas conversas que o responsável quiser ter com a psicóloga, serão sempre na frente do jovem, sem nenhum segredo!

### **Momento só com o(a) jovem**

- 1) O que te motivou a procurar pelo atendimento na clínica psicológica?
- 2) O que você está esperando da clínica?
- 3) Você está ciente que vamos iniciar um processo de conversas em grupo? Como você se sente em relação a essa modalidade de conversa?
- 4) Qual sua expectativa ou o que você espera com o grupo?
- 5) Quais assuntos você gostaria de conversar no grupo?
- 6) Alguma coisa ou alguém te impediria ou dificultaria sua participação no grupo?
- 7) Tem algum assunto que você não gostaria de conversar no grupo?
- 8) Você quer falar mais alguma coisa que ache importante que nós ainda não conversamos aqui?

## APÊNDICE D – CARACTERIZAÇÃO DOS MEMBROS DA PRÁTICA GRUPAL

Nome	Idade	Raça	Religião	Principal queixa	Encaminhamento
<b>Ju:</b> loira e magra	16	Branca	Evangélica	Dificuldade de se relacionar com a família e na escola	Lista de espera para atendimento individual
<b>Lu:</b> cabelos pretos e magra	16	Branca	Não informada	Automutilação	Lista de espera para atendimento individual
<b>Ludy:</b> cabelos pretos alisados e magra	17	Negra	Evangélica	Término de relacionamento provocado por imposição dos pais	Lista de espera para atendimento grupal ou individual
<b>Carol:</b> cabelos pretos alisados e magra	16	Branca	Não informada	Conflitos em relação a escolha de qual curso se inscrever em processos seletivos	Lista de espera para atendimento grupal ou individual
<b>Madu:</b> cabelos pretos cacheados e	14	Negra	Não informada	Conflitos com sua condição	Lista de espera para atendimento

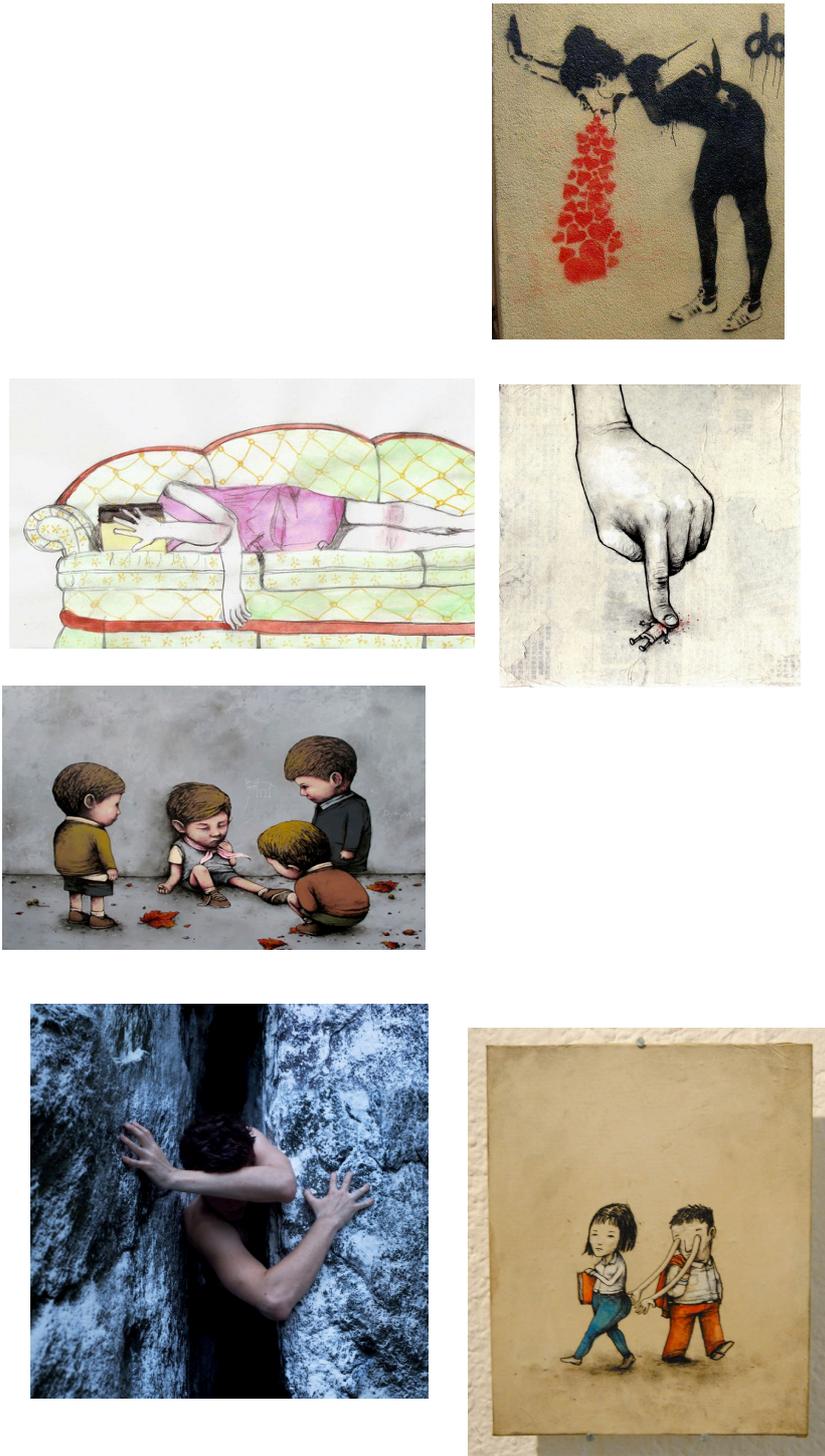
gorda				étnico-racial e estética corporal	grupal
<b>Duda:</b> cabelos pretos cacheados e gorda	16	Negra	Evangélica	Conflitos com relações familiares e colegas	Lista de espera para atendimento grupal
<b>João:</b> cabelos pretos e magro	15	Branco	Evangélico	Conflitos com socialização	Lista de espera para atendimento grupal
<b>Coordenadora/Larissa:</b> cabelos loiros com mechas lisos e magra	26	Branca	Não religiosa	Psicóloga e Coordenadora	-
<b>Maria Laura:</b> cabelos pretos lisos e magra	21	Branca	Não religiosa	Assistente de pesquisa	-

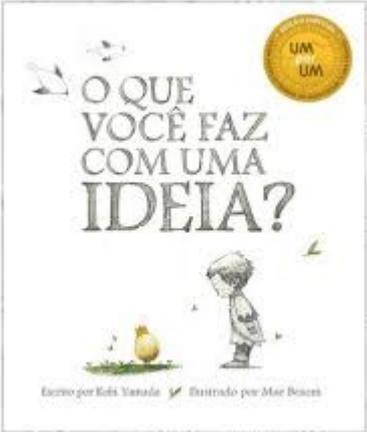




## APÊNDICE F – CARACTERIZAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DISPARADORES DE DIÁLOGO UTILIZADOS EM CADA ENCONTRO

Encontro	Instrumentos
1º Encontro	 
2º Encontro	  

	 <p>The artworks displayed are:     <ul style="list-style-type: none"> <li>A graffiti piece showing a black silhouette of a person with their arms raised, a stream of red hearts falling from their mouth, and the letters 'do' in the background.</li> <li>A drawing of a person lying on a patterned sofa, holding a yellow book.</li> <li>A drawing of a hand with a nail being pulled out by a pair of pliers.</li> <li>A drawing of four children sitting on the ground, looking at something in the center.</li> <li>A photograph of a person climbing a dark, wet rock face.</li> <li>A drawing of two children walking together, one holding the other's hand.</li> </ul> </p>
3º Encontro	Os mesmos recursos utilizados no primeiro e segundo encontro

4º Encontro	
5º Encontro	<p>Poema “Conselhos para a mulher forte” de Gioconda Belli, traduzido por Jeff Vasques. Disponível em: <a href="https://eupassarin.wordpress.com/2015/01/07/conselhos-para-a-mulher-forte/">https://eupassarin.wordpress.com/2015/01/07/conselhos-para-a-mulher-forte/</a></p>
6º Encontro	<p>Curta-metragem “Identidade”, escrito e dirigido por K. J. Adames e produzido por Stella Davis. Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ikGVWEvUzNM">https://www.youtube.com/watch?v=ikGVWEvUzNM</a></p>
7º Encontro	
8º Encontro	<p>Curta-metragem “Senhor indiferente” de Ary Asb Feiz. Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yRK30cIsSbs">https://www.youtube.com/watch?v=yRK30cIsSbs</a></p>

9º Encontro



10º Encontro

