



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP
Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Assis

AMANDA CAROLLO RAMOS DA SILVA

**A VIVÊNCIA EMOCIONAL DE ADOLESCENTES VÍTIMAS DE
VIOLÊNCIA SEXUAL NO CONTEXTO JUDICIÁRIO POR INTERMÉDIO DO
PROCEDIMENTO DE DESENHOS-ESTÓRIAS**

Assis

2024

AMANDA CAROLLO RAMOS DA SILVA

**A VIVÊNCIA EMOCIONAL DE ADOLESCENTES VÍTIMAS DE
VIOLÊNCIA SEXUAL NO CONTEXTO JUDICIÁRIO POR INTERMÉDIO DO
PROCEDIMENTO DE DESENHOS-ESTÓRIAS**

Tese apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras de Assis, para obtenção do título de Doutora em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia e Sociedade

Orientador: Prof. Dr. Jorge Luís Ferreira Abrão

Assis

2024

S586v

Silva, Amanda Carollo Ramos da

A vivência emocional de adolescentes vítimas de violência sexual no contexto judiciário por intermédio do Procedimento de Desenhos-Estórias / Amanda Carollo Ramos da Silva. -- Assis, 2024
147 f. : il.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Ciências e Letras, Assis

Orientador: Jorge Luís Ferreira Abrão

1. Adolescência. 2. Psicanálise. 3. Violência sexual. 4. Vítimas de abuso sexual - Estudo de casos. 5. Adolescentes e violência sexual. I.
Título.

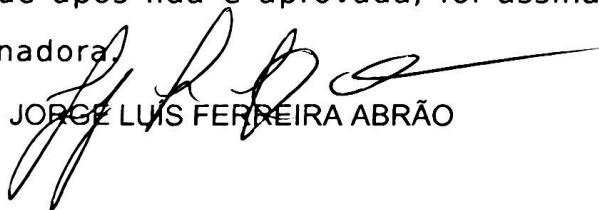
Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE AMANDA CAROLLO RAMOS DA SILVA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS - CÂMPUS DE ASSIS.

Aos 28 dias do mês de agosto do ano de 2024, às 09:00 horas, no(a) Sala de Defesas da Pós-graduação e Sala Virtual: meet.google.com/zfu-hezs-ydc, realizou-se a defesa de TESE DE DOUTORADO de AMANDA CAROLLO RAMOS DA SILVA, intitulada **A VIVÊNCIA EMOCIONAL DE ADOLESCENTES VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA SEXUAL NO CONTEXTO JUDICIÁRIO POR INTERMÉDIO DO PROCEDIMENTO DE DESENHOS-ESTÓRIAS**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof. Dr. JORGE LUÍS FERREIRA ABRÃO (Orientador(a) - Participação Presencial) do(a) Departamento de Psicologia Clínica / UNESP/FCL - Assis/SP, Profa. Dra. HELENA RINALDI ROSA (Participação Virtual) do(a) Instituto de Psicologia / USP/São Paulo, Profa. Dra. HILDA ROSA CAPELÃO AVOGLIA (Participação Virtual) do(a) UMESP/São Paulo, Profa. Dra. LEILA SALOMÃO DE LA PLATA CURY TARDIVO (Participação Virtual) do(a) USP/Instituto de Psicologia, Prof. Dr. MANOEL ANTONIO DOS SANTOS (Participação Virtual) do(a) USP/FFCLRP - Ribeirão Preto/SP. Após a exposição pela doutoranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Prof. Dr. JORGE LUÍS FERREIRA ABRÃO



Ao Felipe, que chegou no início desta
jornada, por permanecer e trilhar a vida ao
meu lado;

Ao Dante, que chegou na conclusão
desta jornada, por trazer um novo sentido à
minha vida.

AGRADECIMENTOS

O trabalho de pesquisa e de escrita, embora solitário, só se faz possível pela presença de algumas pessoas durante este percurso, às quais não poderia deixar de registrar meus agradecimentos.

Ao Professor Doutor Jorge Luís Ferreira Abrão, pela confiança em mim depositada desde o início e por me guiar de forma tão sábia e leve por este caminho;

À Flávia Renata Bertonha Manoel Bertão, por me acolher de modo continente e me fazer enxergar a riqueza deste trabalho nos momentos de dúvidas;

À Ana Carolina Fortes Paiva de Pina, pelos momentos partilhados nas supervisões de cada caso atendido;

Às Professoras Doutoras Leila Salomão de La Plata Cury Tardivo e Helena Rinaldi Rosa, pelas importantes contribuições durante o Exame de Qualificação;

Ao Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, na pessoa dos Magistrados Doutora Paula Micheletto Cometti e Doutor Tiago Tadeu Santos Coelho, por autorizar a realização desta pesquisa, permitindo meu aprimoramento profissional;

Às adolescentes, e seus familiares, por compartilharem suas histórias, a partir das quais se fez possível o desenvolvimento desta tese.

“não há nada de errado com você
isso é crescimento
isso é transformação
decidir se proteger
se perder na multidão
tentar se resolver
sentir que alguém te usou
e não teve consideração
perder a esperança
ficar sem energia
isso é medo
isso é reflexão
isso é sobrevivência
isso faz parte da vida”

- *jornada*

(Rupi Kaur, *Meu corpo minha casa*)

“as experiências a que sobrevivemos
vivem dentro de nós”

(Rupi Kaur, *Meu corpo minha casa*)

RESUMO

Silva, A. C. R. (2024). *A vivência emocional de adolescentes vítimas de violência sexual no contexto judiciário por intermédio do Procedimento de Desenhos-Estórias* (Tese de Doutorado). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis.

O fenômeno da violência sexual contra o público infantojuvenil e as repercussões psíquicas dessa vivência, potencialmente traumática, são temas de complexidade, envoltos por diversas nuances. Esta pesquisa, que se desenvolveu em um contexto de intersecção entre a Psicologia e o Judiciário, tem como objetivo compreender, por intermédio do Procedimento de Desenhos-Estórias (D-E), aplicado durante a entrevista prévia ao depoimento especial, a experiência emocional de adolescentes que vivenciaram situações de violência sexual. Para seu desenvolvimento, elegeu-se o método clínico-qualitativo, utilizando como estratégia metodológica o estudo de caso à luz do referencial teórico psicanalítico e, como instrumento de pesquisa, o Procedimento de Desenhos-Estórias, uma técnica de investigação clínica que possibilita o acesso à condição psicodinâmica do indivíduo, focalizando os pontos conflitivos e turbulências emocionais. O estudo foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa e teve o Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo como instituição coparticipante. A aplicação do instrumento ocorreu no cotidiano profissional da autora e, para a análise de dados, foi utilizada a livre inspeção dos materiais, na qual se privilegiou o acompanhamento livre das associações entre produções gráficas e produções verbais, buscando a apreensão dos aspectos que se sobressaíam. Participaram da pesquisa cinco adolescentes do sexo feminino que sofreram abuso sexual intrafamiliar. Analisando os materiais produzidos, em conjunto com os históricos de vida acessados, foram evidenciadas situações de desproteção e o estado de desamparo em relação às figuras parentais. Para lidar com essa condição, identificou-se, a nível intrapsíquico, a mobilização de uma série de mecanismos de defesa, sendo reconhecidos, nas unidades de produção, o uso de idealização, negação, esquecimento, isolamento, controle onipotente e cisão. Observou-se, de forma geral, que inseridas em um contexto vulnerável, com falhas na proteção parental, as adolescentes não tiveram seus processos de desenvolvimento preservados, sendo levadas a assumir uma independência prematura ou uma falsa maturidade. Não obstante a isso, considerou-se que as participantes demonstraram um movimento favorável de elaboração das situações vivenciadas e de desenvolvimento de recursos internos para dar sentido às suas vivências, levando-se em conta não só a expressão de emoções, possibilitada por meio da atividade, mas também a oferta de um espaço de escuta, acolhimento e credibilização. Em relação à aplicação do D-E no atendimento psicológico em âmbito forense, pôde-se observar que se mostrou uma ferramenta eficaz tanto para propiciar ao examinando a expressão de suas emoções de forma lúdica quanto para o profissional, que tem o estabelecimento do *rapport* favorecido e passa a ter acesso, de forma breve e não invasiva, às experiências emocionais do indivíduo, o que leva a uma atuação mais continente e assertiva. Compreende-se que embora esta pesquisa tenha tratado de um contexto e de um público específicos, as reflexões emergentes permitiram lançar um olhar além, não só para questões relacionadas à violência sexual contra crianças e adolescentes e ao exercício profissional de Psicologia em instância judicial, mas também para a compreensão do fenômeno da violência em si, contribuindo, ainda, para a atuação de psicólogos nesses casos, independente da área em que seu trabalho é demandado.

Palavras-chave: adolescência; procedimento de Desenhos-Estórias; psicanálise; psicologia jurídica; violência sexual.

ABSTRACT

Silva, A. C. R. (2024). *The emotional experience of teenagers victims of sexual violence in the judicial context through the Drawing-Story Procedure*. (Ph.D. Thesis). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis.

The phenomenon of sexual violence against children and adolescents and the psych repercussions of this experience potently traumatic are terms of complexity, surround by several nuances. This research, which was develop in a context of intersection between Psychology and the Judiciary, has as an objective to comprehend, through the Procedure of Drawings-Stories (D-E), applied during a previous interview to the special testimony, the emotional experience of teenagers who experienced situations of sexual violence. To its developing, was elegit the clinic-qualitative method, using as a methodological strategy the case study, in the light of the psychoanalytic theoretical framework, and as a research tool, the Drawing-Story Procedure, conceived as a clinic investigation technique that enables the access to a psychodynamic condition of the individual, focusing on the conflict points and emotional turbulences. The study was approved by the Research Ethics Committee and had the São Paulo State's Court of Justice as a participating institution. The application of the instrument occurred in the author's professional daily life and, for the data analysis, it was used the free inspection of the materials, which privileged the free monitoring association between graphic and verbal productions, seeking to apprehend the aspects that stood out. Five female tennagers that suffered sexual abuse whitin the family setting participated in the study. Analyzing the materials produced, with their life stories, were evidenced situations of unprotection and helplessness of parental figures. To deal with this condition, it was identified the mobilization, in a intrapsychic level, of a series of defence mechanisms. In the production units were seen the use of idealization, denial, forgetfulness, isolation, omnipotent control and split. It was observed, in general, that, in a vulnerable context, with flaws in parent protection, the teenagers didn't have their development process preserved, being led to assume a premature independence or a false maturity. Despite this, it was considered that the participants demonstrated a favorable movement of elaboration of experienced situations and the development of internal resources to give meaning to their experiences, considering not only the expression of emotions, made possible through the activity, but also the offer of a space for listening, welcoming and credibility. Regarding to the D-E's application in psychological care in forensic scope, it proved to be an effective tool to provide for the pacient the expression of their emotions in a playful way and also provide to the professional, that has the establishment of the rapport and access, in a brief and non-invasive way, to the emotional experiences of the individual, which leads to a more continental and assertive performance. It is understood that although this research has dealt with a specific context and audience, the emerging reflections allowed to cast a look beyond, not just the questions related to sexual violence against children and teenagers, and the professional practice of Psychology in judicial proceedings, but contributing to the understanding of the phenomenon of violence itself and with the performance of psychologists to these cases, regardless of the area in which your work is demanded.

Keywords: adolescence; Drawing-Story Procedure; psychoanalysis; juridical psychology; sexual violence.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Primeiro desenho de Sara no D-E.....	56
Figura 2 – Segundo desenho de Sara no D-E.....	58
Figura 3 – Terceiro desenho de Sara no D-E.....	60
Figura 4 – Quarto desenho de Sara no D-E.....	61
Figura 5 - Primeiro desenho de Dora no D-E.....	68
Figura 6 – Segundo desenho de Dora no D-E.....	69
Figura 7 – Terceiro desenho de Dora no D-E.....	71
Figura 8 – Quarto desenho de Dora no D-E.....	72
Figura 9 – Quinto desenho de Dora no D-E.....	73
Figura 10 – Primeiro desenho de Bruna no D-E.....	80
Figura 11 – Segundo desenho de Bruna no D-E.....	81
Figura 12 – Terceiro desenho de Bruna no D-E.....	82
Figura 13 – Quarto desenho de Bruna no D-E.....	83
Figura 14 – Quinto desenho de Bruna no D-E.....	84
Figura 15 – Primeiro desenho de Catarina no D-E.....	91
Figura 16 – Segundo desenho de Catarina no D-E.....	92
Figura 17 – Terceiro desenho de Catarina no D-E.....	93
Figura 18 – Quarto desenho de Catarina no D-E.....	95
Figura 19 – Primeiro desenho de Lara no D-E.....	101
Figura 20 – Segundo desenho de Lara no D-E.....	102
Figura 21 – Terceiro desenho de Lara no D-E.....	104
Figura 22 – Quarto desenho de Lara no D-E.....	105
Figura 23 – Quinto desenho de Lara no D-E.....	107

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização das participantes	46
Quadro 2 – Primeira estória de Sara no D-E.....	56
Quadro 3 – Segunda estória de Sara no D-E.....	58
Quadro 4 – Terceira estória de Sara no D-E.	60
Quadro 5 – Quarta estória de Sara no D-E.....	62
Quadro 6 – Primeira estória de Dora no D-E.	68
Quadro 7 – Segunda estória de Dora no D-E.....	70
Quadro 8 – Terceira estória de Dora no D-E.	71
Quadro 9 – Quarta estória de Dora no D-E.....	72
Quadro 10 – Quinta estória de Dora no D-E.....	73
Quadro 11 – Primeira estória de Bruna no D-E.	80
Quadro 12 – Segunda estória de Bruna no D-E.	81
Quadro 13 – Terceira estória de Bruna no D-E.....	82
Quadro 14 – Quarta estória de Bruna no D-E.	83
Quadro 15 – Quinta estória de Bruna no D-E.	84
Quadro 16 – Primeira estória de Catarina no D-E.	91
Quadro 17 – Segunda estória de Catarina no D-E.	92
Quadro 18 – Terceira estória de Catarina no D-E.....	94
Quadro 19 – Quarta estória de Catarina no D-E.	95
Quadro 20 – Primeira estória de Lara no D-E.....	101
Quadro 21 – Segunda estória de Lara no D-E.....	103
Quadro 22 – Terceira estória de Lara no D-E.	104
Quadro 23 – Quarta estória de Lara no D-E.	106
Quadro 24 – Quinta estória de Lara no D-E.	107

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	A ADOLESCÊNCIA: CONSIDERAÇÕES PSICANALÍTICAS	17
3	A VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES: UM OLHAR PSICANALÍTICO	23
3.1	CONCEITUAÇÃO E DADOS GERAIS.....	23
3.2	A DINÂMICA DO ABUSO SEXUAL INTRAFAMILIAR.....	26
3.3	A VIVÊNCIA DE UM ABUSO SEXUAL PARA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE	30
4	DELIMITAÇÃO DA PESQUISA	37
4.1	JUSTIFICATIVA	37
4.2	OBJETIVOS	40
4.3	MÉTODO	40
4.3.1	<i>Método qualitativo de pesquisa</i>	40
4.3.2	<i>Contexto de estudo</i>	43
4.3.3	<i>Participantes</i>	45
4.3.4	<i>Instrumento</i>	46
4.3.5	<i>Procedimento de Coleta de Dados</i>	48
4.3.6	<i>Procedimento de Análise de Dados</i>	50
4.3.7	<i>Considerações éticas</i>	53
5	RESULTADOS	54
5.1	CASO SARA	54
5.1.1	<i>Contextualização</i>	54
5.1.2	<i>Procedimento de Desenhos-Estórias</i>	56
5.1.3	<i>Análise</i>	62
5.2	CASO DORA	66
5.2.1	<i>Contextualização</i>	66
5.2.2	<i>Procedimento de Desenhos-Estórias</i>	68
5.2.3	<i>Análise</i>	74
5.3	CASO BRUNA	78

5.3.1	<i>Contextualização</i>	78
5.3.2	<i>Procedimento de Desenhos-Estórias</i>	80
5.3.3	<i>Análise</i>	85
5.4	CASO CATARINA	89
5.4.1	<i>Contextualização</i>	89
5.4.2	<i>Procedimento de Desenhos-Estórias</i>	91
5.4.3	<i>Análise</i>	96
5.5	CASO LARA.....	99
5.5.1	<i>Contextualização</i>	99
5.5.2	<i>Procedimento de Desenhos-Estórias</i>	101
5.5.3	<i>Análise</i>	108
6	DISCUSSÃO	112
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
	REFERÊNCIAS	126
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ..	138
	APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	140
	APÊNDICE C - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA	143
	APÊNDICE D - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA JUNTO AO TJSP	147

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo, que se desenvolve em um contexto de intersecção entre a Psicologia e o Judiciário, tem como propósito promover reflexões sobre a vivência emocional de adolescentes vítimas de violência sexual e trazer contribuições para a atuação do psicólogo judiciário, especialmente no contexto de atendimento ao público infantojuvenil, a partir da implantação da Lei nº 13.431 de 04 de abril de 2017. Sabe-se que o impacto emocional decorre não apenas da experiência de uma violência em si, mas também dos procedimentos a que crianças e adolescentes são submetidos, subsequentes a uma denúncia. Nesse sentido, esta pesquisa, embora se direcione com maior ênfase às questões relacionadas às repercussões emocionais decorrentes das vivências de situações de violência, acessadas por intermédio do Procedimento de Desenhos-Estórias, abarca também a dimensão da atuação técnica, compreendendo a relevância de um atendimento acolhedor, protetivo e não-revitimizante.

A proposta de estudar esse tema relaciona-se ao fato de esta pesquisadora atuar como psicóloga judiciária em uma comarca do interior paulista, e desde o início dessa atuação, ter sido atribuída a ela a responsabilidade de conduzir o atendimento a casos de violência sexual contra crianças e adolescentes, quando foi implantado o procedimento de depoimento especial, conforme previsto na referida legislação. Em meio aos tantos casos da Vara da Infância e Juventude e da Vara de Família, também estava a demanda da Vara Criminal. Logo, em seu primeiro mês de exercício no Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (TJSP), a pesquisadora passou por capacitação sobre a temática e começou a estudar com maior atenção a oitiva judicial de crianças e adolescentes.

A partir do Código Penal Brasileiro, a perspectiva jurídica enquadra a violência sexual contra o público infantojuvenil como crime de estupro de vulnerável, e seu olhar se direciona para a investigação e a penalização do agressor, caso julgada a ocorrência do crime. No rito processual, as crianças e os adolescentes, vítimas ou testemunhas, têm o direito de prestar seu depoimento. Em linhas gerais, o procedimento de depoimento especial trata-se da oitiva desse público perante autoridade policial ou judiciária. É realizado em local apropriado, que garanta sua privacidade e os resguarde de qualquer contato, ainda que visual, com o suposto agressor. É filmado e transmitido em tempo real para a sala de audiência, onde se encontram os operadores de Direito (Lei nº 13.431/2017).

A Lei prevê que, nesses casos, o depoimento seja conduzido por um profissional especializado e, apesar de não precisar sua formação, observa-se que os Tribunais de Justiça têm demandado tal atividade aos técnicos judiciários - psicólogos e assistentes sociais. Ou seja,

esses profissionais passaram a ter atribuição de facilitar o relato de crianças e adolescentes, intermediando a comunicação com o magistrado, promotor e advogado que, em instância judicial, acompanham a solenidade. No Estado de São Paulo, além da realização do depoimento especial, é ato integrante de seu protocolo a realização de uma entrevista prévia à audiência para avaliação da família e da criança e/ou do adolescente e estabelecimento de vínculo entre o técnico e o depoente (TJSP, 2021).

Considera-se que, mesmo que as equipes técnicas judiciárias estejam realizando os procedimentos relacionados ao depoimento especial há cerca de seis anos, esse é um tema recente, que gera controvérsias entre as categorias profissionais. Em uma linha de pensamento, psicólogos e assistentes sociais estariam realizando atividades alheias às suas respectivas formações, assumindo a função de inquirir e produzir provas judiciais.

Por outro lado, partindo-se da noção de cuidado e acolhimento, há o entendimento de que a atuação técnica estaria voltada não apenas para facilitar a comunicação, mas direcionada à proteção emocional de crianças e adolescentes em sua experiência em âmbito judiciário. Vivenciando a implantação do depoimento especial, bem como as contradições afetas ao procedimento, identificou-se um campo de interesse para pesquisa, no qual diversos aspectos poderiam ser explorados no meio acadêmico.

Logo no início da pós-graduação, na fase de elaboração do projeto de pesquisa, a pesquisadora teve contato com o trabalho desenvolvido por Ana Maria Trapé Trinca com crianças em âmbito hospitalar, no contexto pré-cirúrgico – situação essa entendida como desencadeante de crise e intensificadora de defesas. A autora utilizou o Procedimento de Desenhos-Estórias (D-E) como instrumento de intermediação terapêutica abreviada, com vistas a facilitar a compreensão da dinâmica emocional dos pacientes e direcionar a intervenção profissional, dentre outros objetivos. Esse trabalho foi uma das inspirações para o direcionamento da presente pesquisa, compreendendo-se que o método desenvolvido por Trinca (2003) poderia, com as devidas adaptações, ter estendida sua aplicação ao contexto judiciário, no atendimento a crianças e adolescentes, preliminar à participação em audiência.

Identificou-se que o ambiente forense, tal como o hospitalar, resguardadas as suas peculiaridades, é gerador de ansiedade e promove um desgaste emocional no público atendido; quanto ao atendimento psicológico ofertado, em ambos os contextos ele se desenvolve de forma breve e pontual. Além dessas questões, considerou-se as características do instrumento eleito pela autora, o qual tem amplitude e abrangência de utilização clínica e não clínica, podendo ser facilmente empregado em diversos contextos de atuação do psicólogo.

A intenção inicial deste estudo consistia no aprofundamento de questões técnicas relacionadas ao exercício profissional, com objetivos de analisar a relevância da entrevista prévia ao depoimento especial e as contribuições do uso do Procedimento de Desenhos-Estórias nos atendimentos. O caminho da pesquisa estava delineado, contudo, esse processo não foi linear e simples. Ao longo do desenvolvimento do projeto, acompanhando discussões sobre o procedimento de depoimento especial e a atuação de psicólogos no judiciário, aliadas ao próprio amadurecimento profissional da pesquisadora e à aproximação com o fazer da clínica psicológica, compreendeu-se a importância de redirecionar a questão central do estudo, mantendo, no entanto, a utilização do instrumental e o contexto previamente idealizados.

Considerando a potência do saber psi que, a partir da linha psicanalítica, permite o entendimento sobre a dinâmica da violência e a compreensão sobre os impactos dessa vivência na constituição psíquica do sujeito, além de proporcionar a oferta de uma escuta que conduz à elaboração de uma experiência traumática, fez-se possível ajustar os objetivos do trabalho. Parece sutil, mas essa nova perspectiva suscitou outro foco à pesquisa, potencializando o olhar da Psicologia e suas contribuições diante do fenômeno do abuso sexual infantojuvenil. O objetivo principal deste trabalho passou a ser, então, compreender, por intermédio do Procedimento de Desenhos-Estórias (D-E), aplicado durante a entrevista prévia ao depoimento especial, a experiência emocional de adolescentes que vivenciaram situações de violência sexual. Ou seja, a pesquisa deixou de estar direcionada ao estudo da relevância do atendimento prévio à oitiva judicial para se configurar como o cenário em que os participantes foram acessados. O eixo passou a ser as repercussões emocionais da violência em adolescentes: o olhar clínico em ambiente forense. E por qual motivo a definição pela fase da adolescência? “Caminhante não há caminho, se faz caminho ao andar”, disse Machado de Assis. A princípio, a pesquisa previa também a participação de crianças, porém, no decorrer da trajetória deste estudo, optou-se em delimitar o público adolescente, entendendo que esta demarcação tornaria possível uma análise mais direcionada, tendo em vista as peculiaridades desse período da vida.

Pesquisar e escrever uma tese de doutorado é complexo, exige tempo e uma dedicação infinita, assim como o processo de se formar e se constituir como psicóloga. Em meio a pausas, ajustes e recomeços, este trabalho se desenvolveu, mas nem sempre havendo a certeza de que estaria no caminho “certo”. Todavia, a cada caso atendido, ao se acessar um recorte da história de cada participante e de seu mundo psíquico, a disposição era revigorada e percebia-se a importância de se dar seguimento ao estudo, cujos resultados permitiram diversas reflexões, que se estendem para além do âmbito forense.

Agora, o leitor é convidado a acompanhar o percurso desta pesquisa. A fundamentação teórica é apresentada em dois capítulos: no primeiro, abordam-se aspectos da adolescência; já no capítulo seguinte, aprofunda-se no tema da violência sexual contra o público infantojuvenil, tratando desde a conceituação sobre o fenômeno até os possíveis impactos emocionais dessa vivência. O capítulo 4 delinea os caminhos da pesquisa – justificativa, objetivos e método – e é seguido pelo capítulo 5, em que são apresentados os casos atendidos, os desenhos-estórias produzidos e uma possibilidade de análise dos materiais. O capítulo 6 discute os resultados apresentados no capítulo anterior e o capítulo 7 traz as conclusões a que se chegou neste estudo. Por fim, são apresentadas as referências e os apêndices.

Obter o título de doutora em Psicologia é muito valoroso, mas ainda mais significativo é conseguir perceber, além do aprimoramento profissional e crescimento pessoal durante a construção deste trabalho, a possibilidade de passar a oferecer um atendimento psicológico mais refinado e continente a crianças e adolescentes que, desde tão novos, vivenciaram situações de extrema desproteção. O desejo é de que a leitura desta tese visibilize o tema da violência sexual contra o público infantojuvenil, a partir da perspectiva psicológica, e promova reflexões sobre as possibilidades de atuação do psicólogo nos casos de violências diversas.

2 A ADOLESCÊNCIA: CONSIDERAÇÕES PSICANALÍTICAS

Está naquela idade incerta e duvidosa,
Que não é dia claro e já é o alvorecer;
Entreaberto botão, entrefechada rosa,
Um pouco de menina e um pouco de mulher.
Machado de Assis (1870)

Este capítulo tem a intenção de abordar a adolescência, trazendo algumas considerações, a partir da perspectiva psicanalítica, a respeito desta fase do ciclo vital. Não há a pretensão de fazer uma teorização sobre o tema e tratá-lo em toda a sua complexidade, mas sim de situar o leitor sobre aspectos que se mostram relevantes para a construção deste estudo. Apresentamos, inicialmente, algumas questões gerais sobre a adolescência e, em um segundo momento, abordamos um desses pontos – o desenvolvimento da sexualidade – de forma mais específica.

A adolescência, fase que se localiza entre a infância e a vida adulta, de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), ocorre entre os 10 e os 19 anos de idade (World Health Organization [WHO], 2022). O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por sua vez, considera adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos de idade (Lei nº 8069/1990). Apesar dessas definições balizarem um período para a adolescência, conforme observa Outeiral (2012), na contemporaneidade, as crianças estão “adolescendo” cada vez mais cedo e permanecendo nesta fase muito além dos 20 anos de idade. A adolescência, portanto, para ser compreendida, deve ser analisada em termos psicológicos, sociológicos e biológicos (Tardivo, 2004).

O início da adolescência é relacionado à puberdade, ou seja, às mudanças fisiológicas que direcionam o amadurecimento dos órgãos sexuais (Calligaris, 2000). A puberdade, de acordo com o psicanalista inglês Winnicott (1964/1994), refere-se a um estágio do processo físico de amadurecimento; a adolescência, por sua vez, seria uma fase mais ampla, de tornar-se adulto por intermédio do crescimento emocional. Winnicott (1965/2011, 1968/1999) propõe que a adolescência é um período de descoberta pessoal, que precisa ser efetivamente vivido. Segundo ele, os adolescentes “vêm-se obrigados a transpor uma espécie de *zona de calmarias*, uma fase em que se sentem fúteis e ainda não se encontraram” (Winnicott, 1965/2011, p. 122).

Este capítulo foi iniciado com um breve trecho de Machado de Assis, que caracteriza, de forma metafórica e assertiva, a ambivalência vivenciada durante o período da adolescência: não é nem uma coisa nem outra; não é mais uma menina, mas ainda não é uma mulher. Isso nos sinaliza que a perda do corpo e do status infantil não é diretamente acompanhada pela aquisição da autonomia e da independência da vida adulta. De acordo com Corso e Corso

(2006), a adolescência “é tempo de um difícil equilíbrio entre as fantasias apaixonadas e as experiências reais, da exploração ambivalente da própria beleza, de oscilar entre a obsessão e a repulsa ao sexo, do medo do futuro, de achar-se potente e inválido” (p. 214). É, habitualmente, associada a uma época de acontecimentos e de escolhas, mas, conforme apontam os autores, é, antes de tudo, uma experiência de melancolia e procrastinação e, portanto, tempo de uma suspensão. Calligaris (2000), nesse mesmo sentido, propõe que apesar de o adolescente já contar com uma maturação biológica para a competição em um mundo adulto, a comunidade lhe impõe uma moratória.

Sendo a adolescência um “só-depois” (Kaufmann, 1993/1996), qual seria o objetivo desse período de vida? Segundo Outeiral (2008), dentre tantas tarefas desenvolvimentais, o propósito fundamental da adolescência é o da organização da identidade em seus aspectos sociais, temporais e espaciais. Blos (1979/1996), por sua vez, entende a adolescência como um processo de individuação, no qual se faz presente uma urgência de mudanças na estrutura psíquica, que ocorrem em convergência ao impulso maturacional. Considerada por Blos (1979/1996) como a segunda individuação no ciclo vital – sendo a primeira concluída no terceiro ano de vida –, inclui mudanças do ego que se relacionam ao desligamento emocional dos objetos infantis.

Aberastury (1970/1992) identifica a adolescência como um “período de contradições, confuso, ambivalente, doloroso, caracterizado por fricções com o meio familiar e social” (p. 13), no qual se observa uma flutuação entre dependência e independência extrema – quadro este muitas vezes confundido com estados patológicos. Blos (1979/1996), complementando essa visão, aponta que a adolescência é o único período em que a regressão do ego e do impulso são componentes do desenvolvimento normal.

Knobel (1970/1992) assinala que no processo de estabilização da personalidade seria inevitável a presença de certo grau de conduta patológica, sendo esta “normal” para a etapa da adolescência; o “anormal”, segundo ele, seria haver um equilíbrio estável durante esse período de vida. O autor propõe, então, uma “síndrome normal da adolescência” apontando as seguintes características: 1) busca de si mesmo e de sua identidade; 2) tendência grupal; 3) necessidade de intelectualizar e fantasiar; 4) crises religiosas; 5) deslocalização temporal; 6) evolução sexual manifesta; 7) atitude social reivindicatória; 8) contradições sucessivas na conduta, dominada pela ação; 9) separação progressiva dos pais; e 10) constantes flutuações do humor e do estado de ânimo.

Aberastury et al. (1970/1992) indica que uma nova identidade começa a surgir a partir da aceitação simultânea dos aspectos de criança e de adulto. Nesse processo, o adolescente

“tem que deixar de ser através dos pais para chegar a ser ele mesmo” (p. 66), o que implica também, para os próprios pais, uma elaboração do luto e uma aceitação quanto ao movimento de independência do filho.

Winnicott (1968/1999) aponta a imaturidade como uma parte essencial da adolescência, sendo ela um indicador de saúde para esse período de vida – a “cura” da imaturidade, ou da adolescência, conforme propõe o autor, se daria através da passagem do tempo e do conseqüente e gradativo crescimento para a maturidade. Outro traço característico elencado pelo psicanalista, entendido como curioso e intrigante, é uma mistura de rebeldia e dependência.

A teoria winnicottiana traz a importância que o ambiente - aqui relacionado às figuras parentais - desempenha nos processos de desenvolvimento. No estágio da adolescência, da mesma forma, Winnicott (1965/2011) enfatiza a relevância do papel exercido pelo ambiente, supondo a continuidade da existência e do interesse dos familiares, que devem manejar a dupla exigência do adolescente: ser tolerado e ser cuidado. O crescer é, na fantasia inconsciente, relacionado à agressividade, uma vez que se associa a tomar o lugar dos pais. Nesse contexto, o autor indica que o melhor que os pais têm a fazer é “sobreviver”.

O processo de desenvolvimento, durante a adolescência, não pode ser agilizado ou postergado, mas segundo Winnicott (1965/2011), pode ser invadido ou destruído. Ele relaciona, ainda, algumas dificuldades pelas quais passam os adolescentes, por vezes requerendo intervenção profissional, às más condições ambientais. O autor aponta, por exemplo, que é comum observar a ocorrência do desenvolvimento púbere sem estar acompanhado da vivência da adolescência, isto é, sem haver o processo de desenvolvimento emocional. Se as figuras parentais abdicam de suas responsabilidades, os adolescentes se direcionam para uma falsa maturidade, perdendo a possibilidade de experienciar a liberdade de ideias e de agir por impulso (Winnicott, 1968/1999).

A adolescência é, de acordo com Vannucchi (2004), um período difícil, em que está presente o medo do desconhecido e do novo, principalmente pelas questões pulsionais. Como vimos, há a emergência de um corpo repleto de transformações e necessidades, o que impõe um intenso trabalho psíquico. Nesse contexto, passaremos, a partir de agora, a nos debruçar a respeito de um tema focal da vida do adolescente: a sexualidade.

Freud (1905/2016), o precursor da psicanálise, trata em sua obra o desenvolvimento da sexualidade, que tem início na infância, desde a tenra idade, e evolui até a vida adulta. Para se compreender a sexualidade na adolescência, abordaremos brevemente o processo de desenvolvimento da sexualidade infantil: nos primeiros anos de vida, há a vivência do

complexo de Édipo, apontado por Freud (1924/2011) como o fenômeno central do período sexual da primeira infância. É definido como o “conjunto organizado de desejos amorosos e hostis que a criança sente em relação aos pais [...] o apogeu do complexo de Édipo é vivido entre os três e cinco anos, durante a fase fálica” (Laplanche & Pontalis, 1991, p. 77). Nesse período, há a definição das relações que a criança estabelece com as figuras parentais, constituindo, de forma inconsciente, as representações e os afetos – o complexo de Édipo desempenha, assim, um papel estruturante da personalidade, do desejo humano e da sexualidade futura.

Freud (1912-1913/2012) indica que, para a psicanálise, os primeiros impulsos sexuais dos seres humanos são de caráter incestuoso. O menino se identifica com o pai, mas, ao mesmo tempo, rivaliza e deseja substituí-lo junto à mãe. O processo de identificação é permeado por uma ambivalência entre a ternura e a eliminação (Freud, 1921/2011). A mesma ambivalência seria observada na menina em relação à mãe. O declínio do complexo de Édipo se daria pela entrada no período da latência, momento no qual as tendências libidinais próprias desse período são dessexualizadas e sublimadas em parte. A fase fálica não continuaria a se desenvolver até a organização genital definitiva (Freud, 1924/2011).

Segundo Winnicott (1965/2011), “o menino e a menina chegam à puberdade com todos os seus padrões predeterminados pelas experiências de infância; muita coisa permanece guardada no inconsciente” (p. 117). O problema sexual do adolescente estaria, então, relacionado ao ressurgimento da problemática edípica, porém, agora, com uma genitalidade madura (Outeiral, 2008). Na adolescência, o complexo de Édipo se reedita, havendo a possibilidade de as fantasias sexuais serem realizadas, ou seja, de ser concretizado o incesto, o que causa ao adolescente ansiedade e mobiliza uma ação defensiva.

A vida sexual infantil, de acordo com Freud (1905/2016), é essencialmente autoerótica, isto é, tem seu objeto no próprio corpo, e é composta por instintos parciais desconexos e independentes, que se direcionam para a obtenção de prazer. Com as mudanças advindas da puberdade, há a definição de um objeto sexual e as zonas erógenas se sujeitam ao primado da zona genital, ocorrendo a passagem da bissexualidade (infantil) para a heterossexualidade (adulta). O autor indica que, na realidade, a escolha do objeto se configura como uma redescoberta, considerando que, na vivência edípica original, ela já foi estabelecida, porém, suspensa.

Diante da revivência do triângulo edípico, o adolescente, conforme aponta Knobel (1970/1992), tem de recorrer a mecanismos de defesa mais persistentes e enérgicos a fim de evitar o incesto. Assinala que, caso ele de fato ocorresse, haveria um problema no processo de

individualização; sem o desprendimento do filho em relação à figura parental, não haveria uma definição sexual real. Corso e Corso (2006), nesta direção, ao abordar a intensidade de emoções dirigidas aos pais com o fim da latência, colocam que é esperado do adolescente, dentro de certos limites, um afastamento da família e, ao mesmo tempo, uma aproximação e engajamento a grupos sociais. Esse movimento seria necessário para haver crescimento.

Marcelli e Braconnier (1983/2007) colocam que, no plano econômico, “a puberdade confronta o jovem com uma excitação que o ameaça permanentemente de transbordamento, solicitando de maneira ativa seu funcionamento psíquico mediante a capacidade de desinvestimento, deslocamentos, reinvestimentos, sublimação, etc” (p. 141). Quanto aos mecanismos de defesa na adolescência, os autores examinam a intelectualização e o ascetismo, a clivagem e a atuação, por entenderem que sejam mais específicos e frequentes nessa fase de desenvolvimento, não obstante estejam presentes também outros meios de defesa.

Sobre a intelectualização e o ascetismo, referenciando Anna Freud, os autores propõem que eles estariam relacionados ao controle das pulsões em nível corporal, isto é, dos desejos sexuais. A clivagem e os mecanismos associados, por sua vez, teriam o objetivo de proteção do adolescente em relação ao conflito de ambivalência, focalizado na ligação com as imagens parentais. A evocação da clivagem dispersaria os desejos genitais, evitando a ameaça do incesto. Por fim, a atuação, ou passagem ao ato – com preponderância no campo comportamental – estaria relacionada a uma proteção contra o conflito interiorizado e o sofrimento psíquico, mas que, ao se repetir, travaria o processo de maturação progressiva.

O acesso à sexualidade genital, segundo Marcelli e Braconnier (1983/2007), relaciona-se a uma organização satisfatória da identidade sexual e de suas identificações, construída gradativamente ao longo das etapas progressivas da infância e da adolescência. Segundo Freud (1905/2016), não só a configuração normal da vida sexual seria determinada pelas manifestações infantis da sexualidade, mas os desvios de ordem psicosexual também teriam origem nesse período. O autor aponta que perturbações dos laços infantis com os pais, influências externas de sedução e vivências infantis acidentais podem levar a sérias consequências para a vida sexual após a maturação. Indica ainda que, dentre os efeitos dos fatores prejudiciais ao desenvolvimento sexual está a regressão, ou seja, o retorno a uma etapa anterior do desenvolvimento.

No que se refere às instigações da sexualidade infantil, em decorrência da sedução por outras crianças ou adultos, estas, de acordo com Freud (1905/2016), “fornecem o material que [...] pode se tornar fixado como distúrbio duradouro” (p. 171). A intensidade dos conflitos na adolescência, conforme alude Aberastury (1971), será possivelmente acentuada quanto

maiores tiverem sido os pontos de fixação e características regressivas durante a infância. Esse e outros assuntos serão abordados no próximo capítulo, quando se tratará especificamente sobre a experiência de um abuso sexual para a criança e o adolescente.

Aqui está esboçado, então, um panorama sobre a adolescência, as características particulares dessa fase e a importância de sua vivência, que tem como foco principal a organização da identidade, inclusive no aspecto da sexualidade. A seguir, será apresentada a violência sexual contra o público infantojuvenil, tema central desta pesquisa.

3 A VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES: UM OLHAR PSICANALÍTICO

Acontece algo totalmente inesperado para essas meninas, meninos ou adolescentes (...) Como é possível continuar vivendo com essa pressão na cabeça e essas sensações estranhas no corpo?
Susana Toporosi (2022)

Este capítulo aborda a violência sexual contra o público infantojuvenil, trazendo, principalmente, a visão psicanalítica sobre o tema. Considerou-se importante, inicialmente, caracterizar o fenômeno da violência sexual contra crianças e adolescentes para, então, a partir da perspectiva psicanalítica, realizar o aprofundamento nas questões sobre a dinâmica abusiva, o trauma e os possíveis efeitos de uma vivência traumática no psiquismo de quem a experiencia.

Observa-se que, em geral, a literatura sobre a violência sexual aborda a infância e a adolescência de forma conjunta, sem fazer uma clara distinção sobre a violência em cada uma dessas fases. Embora aqui também seja tratado dessa forma, isso não altera o foco para o público adolescente.

3.1 CONCEITUAÇÃO E DADOS GERAIS

A OMS define a violência sexual como o envolvimento de uma criança em atividades sexuais, que ela não compreende em sua totalidade, para a qual não é capaz de dar seu consentimento, não está preparada em termos de desenvolvimento ou, ainda, que viola leis ou tabus da sociedade (WHO, 2006). É um fenômeno de grande ocorrência no escopo de violência contra crianças e adolescentes, considerando que se configura por uma diversidade de práticas sexuais. A Lei nº 13.431/2017, em seu artigo 4º, inciso III, caracteriza-a da seguinte forma:

III - violência sexual, entendida como qualquer conduta que constranja a criança ou o adolescente a praticar ou presenciar conjunção carnal ou qualquer outro ato libidinoso, inclusive exposição do corpo em foto ou vídeo por meio eletrônico ou não, que compreenda:

a) abuso sexual, entendido como toda ação que se utiliza da criança ou do adolescente para fins sexuais, seja conjunção carnal ou outro ato libidinoso, realizado

de modo presencial ou por meio eletrônico, para estimulação sexual do agente ou de terceiro;

b) exploração sexual comercial, entendida como o uso da criança ou do adolescente em atividade sexual em troca de remuneração ou qualquer outra forma de compensação, de forma independente ou sob patrocínio, apoio ou incentivo de terceiro, seja de modo presencial ou por meio eletrônico;

c) tráfico de pessoas, entendido como o recrutamento, o transporte, a transferência, o alojamento ou o acolhimento da criança ou do adolescente, dentro do território nacional ou para o estrangeiro, com o fim de exploração sexual, mediante ameaça, uso de força ou outra forma de coação, rapto, fraude, engano, abuso de autoridade, aproveitamento de situação de vulnerabilidade ou entrega ou aceitação de pagamento, entre os casos previstos na legislação.

A violência sexual, de acordo com Eloy (2023), pode ser “sutil, explícita, clandestina, intrafamiliar, extrafamiliar, com ou sem agressividade e até mesmo com afetividade, quando envolve a patologia do agressor” (p. 14). Ela está presente em toda a sociedade, não havendo limites geográficos, socioeconômicos ou culturais para sua manifestação.

Em relação à caracterização da relação abusiva, há uma situação de poder hierárquica superior, na qual o agressor exerce controle sobre a vítima, objetivando sua gratificação sexual, sendo possível também a busca pelo prazer do abusado. Segundo Gabel (1992/1997): “o abuso sexual supõe uma disfunção em três níveis: o poder exercido pelo grande (forte) sobre o pequeno (fraco); a confiança que o pequeno (dependente) tem no grande (protetor); e o uso delinqüente da sexualidade” (p. 10).

Araújo (2002), por sua vez, em um sentido complementar, aponta que o abuso sexual infantil é uma forma de violência que envolve poder, coação e/ou sedução, abarcando duas desigualdades básicas: a de geração e a de gênero. Isto é, crianças e adolescentes pertencem à categoria sujeita ao poder do mais velho sobre o mais novo e do masculino sobre o feminino. Em geral, a violência ocorre sem o uso de força física, sem deixar marcas visíveis, o que desafia sua comprovação, especialmente quando envolve crianças pequenas.

Segundo Ribeiro et al. (2004), a violência sexual contra crianças e adolescentes não se restringe a uma violação sexual, mas aos direitos humanos e aos direitos particulares de pessoa em desenvolvimento. É violada a liberdade da criança e do adolescente em dispor de seu corpo e a busca para ser um indivíduo autônomo.

Quanto a estatísticas, Serafim et al. (2011) assinalam que estudos realizados em diferentes partes do mundo sugerem que 7,4% de meninas e 3,3% de meninos já sofreram algum tipo de abuso sexual. Já os dados da Organização Mundial de Saúde indicam 20% das meninas e 8% dos meninos (WHO, 2019). Em relatório apresentado em junho de 2019 pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), é apontado que a violência sexual atinge, no mundo, 15 milhões de adolescentes do sexo feminino entre 15 e 19 anos de idade, e que em 28 países, 9 em cada 10 dessas vítimas indicam o agressor como alguém próximo ou conhecido. No contexto brasileiro, esse relatório indica que o estupro é o tipo de violência mais atendido em unidades de saúde na faixa etária entre 0 e 13 anos de idade, e que em 70% dos casos, os agressores são familiares próximos da vítima, amigos ou conhecidos. Apesar da subnotificação desse tipo de violência, entre os anos de 2011 e 2017, houve, no Brasil, um aumento de 83% nas notificações de violência sexual contra crianças e adolescentes (UNICEF, 2019).

Entre os anos de 2017 a 2020, a UNICEF e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2021) apontam que foram registrados, no país, 179.277 casos de estupro ou estupro de vulnerável com vítimas de até 19 anos de idade. Destes, 81% tinham até 14 anos de idade, o que significa 36 mil estupros de meninas e meninos até essa faixa etária por ano – cerca de cem por dia. Nesse panorama sobre a violência, é indicado que a grande maioria das vítimas de violência sexual é de meninas – quase 80% do total – sendo a idade mais frequente entre 10 e 14 anos (47%). A maioria dos casos ocorre no ambiente doméstico e, nos registros em que há identificação do autor da violência, 86% eram conhecidos das vítimas.

A Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos, serviço do atual Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, apresenta dados referentes às denúncias registradas através de seus canais, dentre eles, o Disque 100. Durante o ano de 2023 foram registradas 31.252 mil denúncias de violações sexuais contra crianças e adolescentes (Brasil, 2024), sendo que apenas no primeiro quadrimestre desse ano foram registrados mais de 17 mil violações sexuais, físicas e psíquicas, contra o público infantojuvenil, o que representa, de acordo as estatísticas, um aumento de 68% em relação ao mesmo período do ano anterior. Destes registros, consta que cerca de 14 mil ocorreram na casa da vítima (Brasil, 2023).

Em relação aos anos anteriores, no ano de 2020 foram registradas o total de 95.247 denúncias de violações de direitos de crianças e adolescentes em todo o Brasil, sendo destas 14.621 referentes a abuso sexual físico, estupro e exploração sexual (Brasil, 2021). No ano de 2019, foram registradas o total de 86.837 denúncias, sendo destas 17.029 referentes à violência sexual. No que se refere ao vínculo entre o suspeito da agressão e a vítima, os dados indicam que em 63% das denúncias havia uma relação familiar entre eles, sendo que em 40% dos casos

os pais e os padrastos foram os denunciados. 82% das vítimas eram do sexo feminino e 87% dos suspeitos eram do sexo masculino (Brasil, 2020).

Durante o ano de 2020, pôde-se observar, de modo geral, uma queda no número de denúncias de violência sexual se comparado a anos anteriores, entretanto, Bohnenberger e Bueno (2021) pontuam que tal dado não significa uma redução da violência, mas possivelmente uma diminuição dos registros de denúncias desses casos em função do cenário da pandemia de Covid-19. Segundo aponta o relatório da UNICEF e do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2021), “fica claro que há uma queda brusca no número de registros entre os meses de março e maio, período em que as medidas de isolamento social foram mais restritivas” (p. 41). Nos meses subsequentes, os registros voltaram a níveis próximos da média dos três anos anteriores, observando-se, inclusive, conforme apontado, que nos anos seguintes, o número de denúncias cresceu ainda mais, devido a uma maior mobilização da população ao denunciar essa violência (Brasil, 2023).

A seguir, será lançado o olhar para a dinâmica do abuso sexual intrafamiliar, considerando a sua incidência e complexidade. Tem-se o entendimento de que essa vivência impacta de forma significativa a criança e o adolescente em sua constituição subjetiva, possivelmente de modo muito diferenciado se comparada à experiência de uma violência ocorrida em âmbito extrafamiliar.

3.2 A DINÂMICA DO ABUSO SEXUAL INTRAFAMILIAR

Segundo Freud (1912-1913/2012), um fenômeno considerado ‘tabu’ traz em si um sentido de algo inabordável, sendo expresso em proibições e restrições. Logo, se é um tabu, deve ser mantido em segredo. De acordo com o precursor da psicanálise: “As mais antigas e importantes proibições ligadas aos tabus são as duas leis básicas do totemismo: não matar o animal totêmico e evitar relações sexuais com membros do clã totêmico do sexo oposto” (p. 27). Ao abordar o tema da violência sexual intrafamiliar, faz-se necessário considerar a complexidade do tema, envolto por sentimentos múltiplos e ambíguos.

Na contemporaneidade, a família é conhecida como instituição básica para formação do indivíduo, cabendo aos pais os cuidados e a proteção dos filhos para o seu desenvolvimento integral. Diante dessa premissa, pareceria um contrassenso afirmar que a violência estaria presente nas relações familiares.

De acordo com Tardivo et al. (2019), “a violência intrafamiliar se refere não apenas ao excesso de força física, sexual, verbal contra o outro, mas também à ausência de um investimento no cuidado, na preocupação com o outro, que necessita de acolhimento emocional e cuidados físicos” (p. 103). Tratando-se especificamente do abuso sexual, aponta-se para uma desorganização do funcionamento familiar, com falhas em sua organização psicológica e estrutural. Segundo Ribeiro et al. (2004), ocorre uma “violação ao direito de uma convivência familiar protetora e uma ultrapassagem dos limites estabelecidos pelas regras sociais, culturais e familiares” (pp. 461 – 462). Isto é, há uma ineficácia do papel das relações familiares e uma confusão de funções: quem deveria, por obrigação, cuidar e proteger, está agredindo e violando os direitos, muitas vezes de forma mascarada por atos de carinho e sedução. A criança, confusa, oscila entre calar ou denunciar (Araújo, 2002; Pacheco & Malgarim, 2012).

O abuso sexual intrafamiliar, conforme apontam as estatísticas (Brasil, 2023, 2020; UNICEF, 2019; UNICEF e Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2021), é mais prevalente se comparado àquele perpetrado por pessoas sem vínculos com a vítima. Remete, portanto, ao incesto, que se trata do relacionamento sexual entre membros de uma mesma família, considerando aqui não apenas a consanguinidade, mas a função social exercida pelas pessoas desse grupo (Eloy, 2023). Nesses casos, Araújo (2002) assinala que o autor do abuso sexual impõe a lei do seu desejo e transgride a lei cultural, que proíbe relações incestuosas.

Corso e Corso (2006) apontam para a importância do desejo paterno para o amadurecimento sexual da menina, retomando a vivência do complexo de Édipo e a rivalização empreendida, em nível de fantasia, pela menina com a mãe, na disputa pelo pai. No entanto, esse amor precisa ser interdito. O amor do pai, nesse sentido, é conveniente como exercício de hipótese, se tornando traumático “se o pai se dispuser a atuá-lo e consumá-lo, tomando a filha como objeto de desejo sexual. Desejar ser desejada não redundará na vontade de ser consumida” (p. 99).

Nos casos em que não há essa interdição, em que o pai induz a realização das fantasias edípicas, a menina, segundo Toporosi (2022), torna-se definitivamente órfã e vivencia uma angústia além do tolerável. A respeito das seduições incestuosas, Ferenczi (1933/1992) observa haver uma “confusão de línguas” entre o adulto e a criança. Aponta que, em geral, a dinâmica abusiva ocorre da seguinte forma:

[...] um adulto e uma criança amam-se; a criança tem fantasias lúdicas, como desempenhar um papel maternal em relação ao adulto. O jogo pode assumir uma forma erótica mas conserva-se, porém, sempre no nível da ternura. Não é o que se passa com

adultos se tiverem tendências psicopatológicas, sobretudo se seu equilíbrio ou seu autodomínio foram perturbados por qualquer infortúnio, pelo uso de estupefacientes ou de substâncias tóxicas. Confundem as brincadeiras infantis com os desejos de uma pessoa que atingiu a maturidade sexual, e deixam-se arrastar para a prática de atos sexuais sem pensar nas consequências. (Ferenczi, 1933/1992, pp. 101 – 102)

Ou seja, a criança se utiliza da linguagem lúdica, da ternura, mas recebe do adulto uma resposta condizente ao amor sensual. Nesse ponto, retorna-se a Corso e Corso (2006), que colocam a importância da mãe (ou outra mulher) permanecer viva no desejo do pai, a fim de que a filha possa fantasiar sem o temor de ser abusada.

Observa-se que os abusos, em geral, ocorrem inicialmente de forma sutil, de modo que a criança não consiga ter discernimento de estar sendo submetida a uma situação de violência, ou de acordo com Alvarez (2020), ela pode não ter a noção de não-abuso. A criança que cresce sendo abusada sexualmente pode demonstrar um sentimento ambíguo em relação ao abusador, pois aquela pessoa é ao mesmo tempo uma figura parental, que inspira também confiança, proteção e afeto. A autora aponta que a criança “pode temer o abusador muito mais do que teme o abuso. Pode ainda sentir amor profundo pela figura do abusador e esse amor pode ser mais forte do que o medo do abuso ou desgosto por ele. Ou pode ter todas essas dificuldades” (Alvarez, 2020, p. 242). Ainda nesse sentido, Alvarez (2021) propõe que mesmo considerando homens adultos como perigosos, eles seriam, para a criança abusada, poderosos e interessantes, diferente da figura feminina adulta, que mesmo podendo ser gentil e amável, seria considerada fraca, inútil e não-protetora.

Segundo Gabel (1992/1997), o abuso sexual é uma das violências que mais se ocultam, pois “a criança tem medo de falar e, quando o faz, o adulto tem medo de ouvi-la” (p. 11). No caso do abuso sexual intrafamiliar, de acordo com Araújo (2002), a criança ou o adolescente vive uma situação conflituosa, envolta por sentimentos diversos: medo, raiva, prazer, culpa e desamparo. Pode ter raiva da mãe por não tê-la protegido e pode ter medo de contar, por receio de ser considerada culpada ou de não a credibilizarem. Toporosi (2022) aponta que seria inevitável o sentimento de culpa da própria criança, uma vez que suas pulsões são convocadas e colocadas em jogo, isto é, há uma sensação de participação subjetiva.

A “síndrome do silêncio” que envolve a violência sexual infantil relaciona-se não apenas às possíveis ameaças do agressor para a criança não falar sobre o que se passa, mas à reação dos membros da família, que ao ter conhecimento sobre os abusos, optam, por vezes, em manter aquilo em segredo, como um pacto familiar. A forma como os familiares acolhem

o relato da criança, o que falam a respeito e como a tratam após a denúncia impactam diretamente em sua subjetivação. Correa (2000) propõe que: “no espaço do grupo familiar, encontramos movimentos opostos que oscilam entre guardar, esconder e reter, de um lado, e a tendência à expulsão, a compartilhar e deixar sair escondido, de outro” (pp. 107 - 108).

As ideias apresentadas por esta autora vão ao encontro do que se observa no cotidiano profissional: crianças e adolescentes vítimas de violência sexual intrafamiliar se mostram divididas entre se libertar das situações abusivas e se manter nessa situação, a fim de evitar o rompimento familiar. Nessa perspectiva, o silêncio estaria à serviço da manutenção do vínculo e da malha familiar, enquanto a denúncia estaria relacionada a um ataque destrutivo ao vínculo, implicando a remalhagem (Benghozi, 2010).

Uma situação de abuso sexual intrafamiliar, quando passa a ser de conhecimento dos serviços de segurança pública e dos serviços socioassistenciais, leva necessariamente a uma reorganização familiar. Segundo Rovinski e Pelisoli (2019), a revelação do abuso, em geral, produz uma crise imediata na família. E, mesmo figurando-se como vítima, é comum, de acordo com Toporosi (2022), crianças e adolescentes se sentirem responsáveis por estarem rompendo um ideal de união familiar. Colocam-se como ambivalentes em relação à denúncia “não apenas em virtude de suas próprias fantasias e desejos que a deixam culpada, mas também porque essa pode ser a causa de deixarem de ver o pai, de quem sentem ter recebido, juntamente com o abuso, atenção e afeto” (Toporosi, 2022, p. 191). A autora aponta que a formalização de uma denúncia possibilita que o direito social atue onde a lei simbólica falhou.

A denúncia tem um efeito de verdade que desarticula o ambiente de negação em que o abuso ocorreu. Interrompe os encobrimentos e, no longo prazo, é sempre uma intervenção subjetivante para a menina e a família, embora de imediato implique uma grande comoção, rupturas familiares, etc. A marca simbólica deixada pelo fato de que alguém tenha acreditado e rompido o pacto de silêncio e ocultação proposto pelo agressor ao torná-lo público em uma denúncia é um passo muito importante na elaboração do trauma individual da menina ou adolescente. (Toporosi, 2022, p. 75)

Toporosi (2022), a respeito do processamento psíquico da experiência abusiva vivenciada, além do registro da denúncia, chama a atenção para a importância da condenação de quem provocou o sofrimento. Esse processo, contudo, não ocorre isento de um medo de vingança - a figura agressora pode se tornar, na percepção da criança e do adolescente, um perseguidor que se vingará após cumprir sua pena.

Partindo-se da concepção de que a vivência da violência sexual na infância e na adolescência, na maioria dos casos, tem efeitos traumáticos (Toporosi, 2022), passa-se a abordar, na sequência, a relação entre a experiência do abuso sexual e a configuração de um trauma, bem como as possíveis repercussões dessa vivência para o psiquismo infantojuvenil.

3.3 A VIVÊNCIA DE UM ABUSO SEXUAL PARA A CRIANÇA E O ADOLESCENTE

De acordo com Corso e Corso (2006), “abusar é confrontar a criança com algo muito maior do que ela possa elaborar [...] o assédio sexual do adulto sobre uma criança materializa algo que, na mente infantil, não passa de um conglomerado confuso de hipóteses, imagens, fantasias e sensações” (p. 100). Diante da impossibilidade de elaboração, a vivência de um abuso sexual remete a um trauma. Para compreensão das repercussões emocionais da vivência dessa violência, serão apresentados, primeiramente, como os autores clássicos da psicanálise enunciam o conceito de trauma, para, em seguida, a partir de pesquisadores e psicanalistas contemporâneos, serem feitas associações entre a violência sexual contra crianças e adolescentes e o trauma. Este é o ponto central deste subcapítulo.

Laplanche e Pontalis (1991) definem trauma como um: “acontecimento da vida do sujeito que se define pela sua intensidade, pela incapacidade em que se encontra o sujeito de reagir a ele de forma adequada, pelo transtorno e pelos efeitos patogênicos duradouros que provoca na organização psíquica” (p. 522). Analisando os trabalhos de Sigmund Freud, o fundador da psicanálise, observa-se que a questão do trauma e a evolução de seu entendimento a respeito do tema permeia toda a sua obra. Inicialmente, para o autor, o trauma estava relacionado à vivência precoce de um evento de caráter sexual, que permanecia registrado no inconsciente, no entanto, sem estar dotado de um significado, uma vez que o sujeito que sofreu a sedução era imaturo para compreendê-la. Em um momento posterior, a vivência de uma outra situação, não necessariamente sexual, se ligaria àquela experiência inicial, fazendo emergir os afetos inconscientes e, conseqüentemente, sintomas e angústia. O trauma, portanto, se daria *a posteriori*. (Freud, 1950[1895]/1996).

Ao longo de seu trabalho, Freud renuncia à teoria da sedução infantil traumática, entendendo haver uma realidade psíquica permeada pelo mundo pulsional. Isto é, o autor amplia seu entendimento sobre o trauma, não sendo este necessariamente decorrente de uma

vivência real, mas podendo ser fruto de fantasias (Freud, 1933/2010). Na configuração de um trauma, o precursor da psicanálise indica uma confluência de fatores externos e internos.

Em *Conferências Introdutórias* (1917/2014), Freud aponta para o aspecto econômico dos processos mentais. A inabilidade em manejar um estímulo excessivo, em curto um período de tempo, provocaria perturbações, “(...) assim, a neurose poderia equivaler a uma doença traumática, e apareceria em virtude da incapacidade de lidar com uma experiência cujo tom afetivo fosse excessivamente intenso” (p. 24).

Em *Além do princípio do prazer* (1920/2010), Freud prossegue, nesse sentido, fazendo uma analogia do traumático ao rompimento de um “escudo protetor”. As forças externas seriam tão poderosas a ponto de o aparelho psíquico não conseguir se defender. Haveria o rompimento de uma barreira e o psiquismo ficaria, assim, inundado.

Em *Inibições, sintomas e angústia* (1926/2014), o autor aponta que tal “escudo” existiria apenas em relação aos estímulos externos, não havendo relação com as exigências pulsionais. Neste trabalho, Freud relaciona a incapacidade para manejar os estímulos ao estado de desamparo original, sendo este o protótipo da situação traumática e que desencadeia a ansiedade. O nascimento seria a primeira vivência traumática (Freud, 1933/2010) e, portanto, o trauma seria inerente à condição humana. Segundo Paim Filho e Machado (2005): “o trauma, em Freud, sempre permanece ligado a uma quantidade pulsional não assimilável pela psique. Assim, nas origens de um ser desamparado em termos biológicos e psíquicos, é inevitável que o pulsional seja sempre traumático” (p. 33).

Sándor Ferenczi, importante psicanalista contemporâneo a Freud, refere-se ao trauma como produto de uma comoção psíquica a partir do acontecimento de uma situação inesperada, com a qual o sujeito não detém recursos emocionais para lidar. O “choque”, tal como propõe o autor, seria equivalente à anulação do sentimento de si, suspendendo as capacidades de resistir, agir, pensar e, conseqüentemente, de se defender. Assim, faz uma analogia deste evento “inesperado, não preparado e esmagador” como sendo um anestésico, que paralisa o indivíduo, deixando-o passivo e sem resistência, ao mesmo tempo suspendendo todo o tipo de atividade psíquica. Estando inativados a percepção e os sentidos sensoriais do sujeito, o autor aponta que as origens do choque se tornam inacessíveis a nível consciente. De qualquer modo, a consequência imediata do traumatismo é a angústia (Ferenczi, 1934/1992).

Na constituição de um trauma, além da vivência do evento potencialmente traumático, Ferenczi (1934/1992) propõe que o comportamento dos adultos, diante da criança que sofreu o traumatismo, integra o modo de ação psíquica do trauma. Observa que atitudes positivas levam à superação dos eventos vivenciados: “Tem-se mesmo a impressão de que esses choques

graves são superados, sem amnésia nem sequelas neuróticas, se a mãe estiver presente, com toda a sua compreensão, sua ternura e, o que é mais raro, uma total sinceridade” (Ferenczi, 1933/1992, pp. 79-80). Por outro lado, atitudes de incompreensão, desconsideração e punição agem no sentido de produzir e consolidar o trauma: a criança, desmentida, permanece confusa, não sendo capaz de simbolizar a experiência vivida. Nesse contexto, o que o infante diz passa a ser entendido como mentira absoluta.

Osmo e Kupermann (2012), ao analisar a obra de Ferenczi, apontam que o trauma patogênico é constituído em dois tempos: o choque e o desmentido. Elucidam que, para o autor, o trauma não se restringe à experiência individual do sujeito, mas se considera, nesse processo, o importante papel do ambiente, ou a “indiscernibilidade entre o bebê e o ambiente que o acolhe” (p. 338).

É nesse sentido, enfatizando a função do ambiente, que Donald Winnicott, psicanalista inglês, concebe a noção de trauma. Diferente da noção freudiana que relaciona o trauma a magnitudes pulsionais e à economia psíquica do sujeito, para o autor, o trauma é explicado em termos relacionais: “a idéia de trauma envolve uma consideração de fatores externos; em outras palavras, é pertinente à dependência. O trauma é um fracasso relativo à dependência” (Winnicott, 1965/1994, p. 113).

Winnicott (1965/1994) sustenta a premissa de que a família fornece à criança uma proteção quanto ao trauma. Considerando, no entanto, que a concepção de trauma está relacionada às interações humanas e à constituição do sujeito, a qual é permeada por estas relações ao longo dos anos de vida da criança, supõe-se que a família estaria, ao mesmo tempo, implicada no estabelecimento do trauma ao falhar no exercício de sua função. A ocorrência de falhas ambientais, sutis ou grosseiras promoveriam a distorção do processo de amadurecimento, interrompendo a continuidade do ser. Segundo o autor, “o ego não pode se organizar contra o fracasso ambiental, na medida em que a dependência é um fato de vida” (Winnicott, 1963/1994, p. 71).

Para Winnicott (1965/1994), conforme o estágio de desenvolvimento emocional da criança, há uma variação no significado do trauma, e seu estudo deve ser conduzido pela análise do meio ambiente do indivíduo. O autor indica que, durante o processo de desenvolvimento da criança, tem-se uma evolução gradual do estágio de dependência absoluta em direção à independência relativa. Falhas iniciais no atendimento às necessidades básicas do bebê levariam a traumas mais sérios, pois “esse tipo de falha prejudica a realização das tarefas básicas do processo de amadurecimento: a integração temporal e espacial do bebê, o

estabelecimento da parceria psique-soma e a constituição do si mesmo” (Fulgencio, 2004, p. 265).

Durante o processo de desenvolvimento, é esperado que o meio ambiente seja, inicialmente, adaptativo e, depois, de acordo com o amadurecimento do indivíduo, passe a ser gradualmente desadaptivo. Nesse sentido, Winnicott (1965/1994) postula haver um aspecto normal do trauma: “a mãe está sempre “traumatizando”, dentro de um arcabouço de adaptação” (p. 114). Esse processo de adaptação-desadaptação, ou adaptação relativa, é necessário no curso do desenvolvimento normal.

Para Winnicott (1965/1994), a partir da previsibilidade do ambiente, a criança torna-se capaz de “acreditar”. Quando nesse estágio se instala o fracasso ambiental, estabelece-se um outro tipo de trauma: a criança pode exigir que o ambiente volte a ser confiável, atacando-o, ou em uma outra direção, mais grave, ocorre uma perda de confiança e esperança (Fulgencio, 2004), ou como diz Winnicott (1965/1994), “uma quebra da fé” (p. 114). O psicanalista concebe que quanto mais a criança alcança a integração, menor a possibilidade de que falhas ambientais levem a traumas. De acordo com Dias (2006), uma falha traumática em uma etapa posterior de desenvolvimento, estando já estabelecida a identidade unitária, não paralisará o processo de amadurecimento, embora traga sofrimento para o indivíduo.

Winnicott (1965/1994) propõe ainda mais um significado para o trauma, como sendo: “a destruição da pureza da experiência individual por uma demasiada intrusão súbita ou imprevisível de fatos reais, e pela geração de ódio no indivíduo, ódio do objeto bom experienciado não como ódio, mas delirantemente, como sendo odiado” (p. 114). Em linhas gerais, percebe-se que o trauma para o pensamento winnicottiano se relaciona ao conjunto de uma intrusão ambiental e à reação do indivíduo a ela. Observa-se um caráter temporal, ou seja, situações com potencial traumático são vivenciadas de diferentes formas, considerando o estágio de desenvolvimento de quem o vivencia.

De posse das concepções de trauma para a psicanálise, passa-se a tratar, a seguir, especificamente a respeito da vivência do abuso sexual e as possíveis implicações emocionais para quem o experencia. De acordo com Pacheco e Malgarim (2012), “as crianças que vivenciaram o abuso sexual estão inscritas sob um excesso pulsional” (p. 621). As excitações que a situação abusiva desperta, que invadem o psiquismo e não são possíveis de serem representadas psiquicamente, podem configurar um trauma.

Para a perspectiva psicanalítica, como se viu, o trauma está relacionado não somente a um evento externo, mas principalmente em como a vivência dele se relaciona aos aspectos internos do sujeito e como foi percebido pelo indivíduo (Malgarim & Benetti, 2010). Encontra-

se, assim, elucidação para a prerrogativa de uma mesma situação afetar e trazer consequências emocionais em intensidades diferentes para cada indivíduo: o impacto psicológico é muito particular, variável e subjetivo.

A percepção do abuso sexual e os efeitos decorrentes variam conforme a idade da vítima, a duração do abuso, o grau de violência, a relação entre vítima e agressor, ameaças que tenha sofrido, a presença de referências parentais protetoras, dentre outros (Malgarim & Benetti, 2010). De qualquer forma, tais autores apontam que, em casos de abuso sexual, “é possível identificar que vivências concretas de experiências sexuais abusivas [...] são situações extremamente traumáticas e com consequências importantes no processo de desenvolvimento psíquico do sujeito” (Malgarim & Benetti, 2010, p. 131), considerando que os atos abusivos envolvem violência, sedução e quebra de valores universais (Pacheco & Malgarim, 2012).

Cara e Neme (2016), em um estudo com crianças vítimas de violência sexual, apontam a prevalência de indicadores de comprometimento emocional relacionados à angústia, depressão, ansiedade e sintomas psicossomáticos, que sugerem transtorno de estresse pós-traumático (TEPT). Habigzang et al. (2010), na mesma direção, indicam o transtorno de estresse pós-traumático com elevada incidência em crianças e adolescentes que passaram por abuso sexual.

Conforme expõe Minchoni (2010), a experiência de sofrer violência sexual impacta o processo de constituição da identidade, considerando que esse processo se dá na relação com o outro. Algumas características subjetivas comumente citadas pela literatura são sentimentos de desvalorização, baixa autoestima, medo, tristeza, ansiedade e dificuldade em confiar. A autora elenca também a distorção da autoimagem, o sentimento negativo em relação a si e ao próprio corpo e o quanto a vivência abusiva impacta nas relações interpessoais da criança e no estabelecimento de novas relações, uma vez que os sentimentos de segurança e confiança foram abalados. Nesse mesmo sentido, Almeida-Prado e Ferres-Carneiro (2005) indicam que a quebra de confiança favorece rupturas e distorções da autonomia do ego.

Scortegagna e Villemor-Amaral (2012) apontam que, a partir da incapacidade de a criança suportar a percepção de sua realidade e do sofrimento advindo dela, sua capacidade de simbolizar torna-se precária. Malgarim e Benetti (2011) elucidam, a partir de estudos de casos incestuosos, que vivências traumáticas afetam a capacidade simbólica dos sujeitos, uma vez que tornam o processo identificatório marcado pela ambivalência entre amor e agressão ao objeto, impedindo uma internalização coesa das figuras parentais. As autoras afirmam que, devido à experiência real de violência, “a qualidade dissociativa do funcionamento psíquico reflete a cisão do objeto internalizado, aspectos associados aos sentimentos de amor e agressão

vividos, experiência que coloca a criança num estado confusional no qual representações do *self* e dos demais ficam distorcidas” (p. 512). Em relação ao aparelho psíquico, Davies e Fawley (1994) indicam que a experiência traumática do abuso sexual se relaciona a sérias dificuldades nas relações primárias ou vinculares, a vivências altamente ansiogênicas e a um funcionamento psíquico desorganizado, levando, assim, a falhas estruturais importantes.

Anne Alvarez (2020, 2021), psicanalista canadense contemporânea que desenvolve um trabalho com crianças e adolescentes violentados, indica que o trauma pode se presentificar em uma diversidade de aspectos da personalidade do indivíduo. Baseando-se em estudos de neurocientistas, a autora aponta que a vivência de um trauma na primeira infância traz impactos comportamentais e psíquicos, podendo levar a pessoa a um caminho de desenvolvimento emocional e cognitivo desviante, que interfere inclusive no crescimento do cérebro. Considera, então, que a trajetória de desenvolvimento de crianças que sofreram abuso difere significativamente de crianças mais protegidas.

Um dos pontos trazidos por Alvarez (2020) é o de que a criança pode vivenciar um “deslocamento” do trauma original diante de qualquer sinal de intrusão, mostrando-se assim maior sensibilidade e irritabilidade. A autora aponta que “o processo de aprender a aceitar a dor, a perda, o trauma ou o abuso é complicado, longo, nem sempre visível e certamente não necessariamente verbalizado” (Alvarez, 2020, p. 241). Ela postula que, nesse processo, há diferenças entre a criança moderadamente traumatizada e a mais danificada, cujo trauma é mais severo: enquanto a primeira, que teve afetada a personalidade em nível neurótico, pode precisar lembrar o trauma para poder esquecê-lo, a segunda pode, inicialmente, precisar esquecer o trauma para posteriormente ser capaz de lembrar. Torna-se, assim, importante identificar a condição psíquica do indivíduo, a fim de adotar o manejo adequado diante de cada caso.

Entendendo o desenho e a brincadeira como formas de expressão inconsciente, Alvarez (2020), em atendimento a crianças carentes e cronicamente deprimidas, observa a dificuldade de usarem a imaginação, de desenhar ou brincar, indicando que “muitas são bastante incapazes de imaginar, mesmo em sua brincadeira, que a vida poderia ser diferente ou que poderiam exercer muito mais controle de seu destino” (pp. 260 – 261).

A psicanalista argentina Susana Toporosi (2022), também contemporânea, traz importantes contribuições ao se dedicar, em sua atuação, a reconhecer o traumatismo sexual no psiquismo de crianças e adolescentes, além de favorecer a reapropriação de uma posição subjetiva digna e que se direcione à elaboração das vivências traumáticas. A autora chama atenção para a diferenciação entre o trauma e o acontecimento: este promove movimentos complexos para os quais o sujeito não dispõe de teorias para lhe dar sentido. Ela explica que

“o trauma surge porque permanece um resquício de angústia que não pode ser representado por palavras, ou seja, não pode ser simbolizado” (Toporosi, 2022, p. 51).

A psicanalista indica que, diante de um acontecimento gerador de um trauma, produz-se uma alteração na forma de fazer relações na psique – a atividade simbólica permanece fraturada. Toporosi (2022) faz uma analogia dos efeitos do trauma com a passagem de um vendaval, que deixa pedaços quebrados, espalhados e esparramados. Ela aponta ainda que, no atendimento a essas crianças e adolescentes, na maioria dos casos não haverá um relato, uma brincadeira ou um desenho da experiência traumática como simbolização do ocorrido. No entanto, presentificam-se os “pedaços” que permanecem remoinhando, tal como se o vendaval continuasse soprando a partir de dentro do aparelho psíquico.

A autora identifica que, de acordo com o lapso temporal entre a vivência da situação abusiva e o momento em que ocorre o atendimento psicológico há diferenças no tipo de acesso possível. Observa que quando a consulta é realizada pouco tempo após o acontecimento, a criança está sob o efeito desorganizador do trauma. Passado algum tempo, se faz possível identificar a organização de defesas pelo psiquismo – sendo este um processo fundamental para a criança continuar sua vida.

Toporosi (2022) cita que, através dos mecanismos de recalque, pode haver um rompimento com as representações, que desaparecem da consciência: a criança violentada pode não lembrar do que aconteceu ou não conseguir contá-lo. Nesse sentido, a partir da experiência clínica, a psicanalista indica que os efeitos traumáticos do abuso sexual infantojuvenil podem emergir como uma multiplicidade de sintomas ou como um encapsulamento, de modo que a vivência da violência permaneça isolada. De qualquer forma, afirma que o contato emocional dos sujeitos com seus próprios impulsos, em geral, tem uma profunda alteração.

Diante do conteúdo apresentado, percebe-se a complexidade e as nuances não só do fenômeno da violência sexual contra crianças e adolescentes em si, mas também das repercussões psíquicas de uma vivência potencialmente traumática. Delineados, aqui, os fundamentos teóricos do estudo, que percorreram os temas da adolescência e do abuso sexual infantojuvenil, passa-se, neste momento, à delimitação da pesquisa.

4 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

Neste capítulo aborda-se o delineamento da pesquisa. É apresentada, primeiramente, a justificativa, trazendo dados de estudos científicos recentes, a partir dos quais se depreende a relevância de se traçar intervenções psicológicas para o público infantojuvenil vitimizado. São apresentados os objetivos, geral e específicos, da presente pesquisa e, na sequência, as questões afetas ao método eleito para o estudo, incluindo aspectos teóricos e práticos concernentes à sua operacionalização.

4.1 JUSTIFICATIVA

A demanda por atendimentos, no contexto judiciário, a adolescentes que passaram por situações de violência sexual é contínua e crescente. De acordo com dados da Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos, serviço do atual Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, o Estado de São Paulo se figura, ao longo dos anos, como a localidade com maior número total de denúncias de violência contra crianças e adolescentes. No ano de 2023, através dos canais de denúncias, dentre eles, o Disque 100, foram 65.664 registros de violência contra o público infantojuvenil, sendo 6.942, relativas à violência sexual (Brasil, 2024). Ainda, segundo dados da Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo, neste mesmo ano, foram registrados 11.141 mil boletins de ocorrência de estupro de vulnerável – cerca de 31 casos por dia (São Paulo, 2023).

Apesar de ser ainda um crime subnotificado, com real incidência difícil de ser conhecida, em razão de tabus e de preconceitos relacionados à sexualidade (Eloy, 2023), observa-se que a alta ocorrência de casos tem levado pesquisadores a direcionar o olhar para este fenômeno. Segundo Miyahara (2018), “o abuso sexual [...] é uma das violências contra crianças e adolescentes no seio de suas famílias que mais tem suscitado debates e desafios no que se refere às estratégias de intervenção” (p. 14).

Tardivo (2016), em um estudo sobre a violência doméstica em crianças e adolescentes, aponta que, para além da identificação do fenômeno, é “indispensável a compreensão das vivências emocionais que decorrem da experiência da violência” (p. 14). E é nessa mesma direção que a presente pesquisa se orienta: a despeito das estatísticas, que por si só são alarmantes, o estudo pretende olhar para além dos números e lançar o olhar para as singularidades, isto é, para a dinâmica psíquica de adolescentes que passaram por situações de

abuso sexual. Qual o impacto da vivência da violência sexual no psiquismo do público juvenil? Como é vivenciada e elaborada?

De acordo com Tardivo (2016), a experiência de violência doméstica afeta o desenvolvimento afetivo-emocional, podendo trazer severas consequências para o presente e o futuro dessas vítimas. Indica a importância de que mais pesquisas, empregando o uso de técnicas projetivas, sejam realizadas na área, com o objetivo não só de compreender a vivência emocional, mas também de desenvolver formas de proteger as crianças e atenuar possíveis consequências da violência em si.

Miyahara (2018), em sua tese de doutorado, faz um aprofundamento reflexivo sobre o trabalho de escuta dos sujeitos envolvidos na trama incestuosa. Pontua que a experiência da violência sexual aparece inscrita no psiquismo dos sujeitos afetados, e que é necessário pensar em abordagens psicológicas, que ofereçam possibilidades de ressignificação de tal vivência. A autora evidencia a importância de se discriminar no sujeito singular os impactos psíquicos da violência.

Os estudos desenvolvidos por Souza (2012), Cara e Neme (2016) e Pohl e Neves (2020) apontam a gravidade dos possíveis desdobramentos da vivência do abuso sexual durante a infância. Os resultados, segundo Cara e Neme (2016), permitem compreender que “a violência sexual contra crianças e adolescentes é um fenômeno complexo que envolve dimensões psicológicas, sociais e jurídicas e que gera consequências negativas importantes para as vítimas, como alterações cognitivas, comportamentais e emocionais” (pp. 397 – 398). Os autores colocam a relevância da construção de pesquisas que, além de abordar intervenções clínicas e colaborar com o tratamento dos sujeitos, ampliem as possibilidades de atuação dos profissionais, na prevenção, na proteção e no cuidado.

Em relação ao uso do Procedimento de Desenhos-Estórias (D-E) no contexto da avaliação de crianças e adolescentes vítimas de violência sexual, Brito (2017) propõe que essa técnica permite conhecer, de forma ampla e profunda, sentimentos de abandono, usualmente responsáveis pelo “desmoronamento” do ego desses sujeitos. Cuoghi e Barbieri (2017), ratificando essa proposição, identificaram, em um estudo de caso, que o conjunto das unidades de produção retratava um intenso sofrimento da criança, no qual se presentificavam sentimentos de solidão e desamparo. Nesse caso, a percepção das autoras é de que tais sentimentos se relacionavam mais à falta de um ambiente acolhedor e facilitador do desenvolvimento emocional, do que necessariamente à vivência do abuso sexual. Não obstante a isso, também se fez possível identificar que a criança apresentava recursos internos para continuar a se desenvolver. Torres (2014), por sua vez, em pesquisa na qual utilizou, dentre

outros instrumentos, os Desenhos de Família com Estórias (DF-E), indicou que a mensagem latente era a de que as participantes, apesar da violência a que estavam expostas, mostravam o desejo de sair dessa situação e serem felizes: mesmo diante das vivências traumáticas, conseguiam desejar uma saída positiva.

Tratando-se do cenário em que se desenvolve a presente pesquisa – a entrevista prévia ao depoimento especial – Faizibaioff e Tardivo (2021) indicam a importância da avaliação psicológica prévia a uma oitiva judicial, que possibilita a predição de danos psíquicos associados ao depoimento especial, além de evitar a revitimização da criança e do adolescente. Apresentam um modelo de avaliação psicológica, com o uso das técnicas CAT-A, TAT e Procedimento de Desenhos-Estórias, que busca identificar possíveis danos psíquicos associados ao relato, em âmbito judicial, da suposta violência sofrida por crianças e adolescentes. Em relação à dimensão intrapsíquica do dano, apontam que tais técnicas permitem apreciar os seguintes constructos: “os *perigos fantasiados*, as *ansiedades deles decorrentes* e os *mecanismos de defesa* [grifo dos autores] empregados pela criança para equalizar o nível de tensão ansiogênica” (p. 160). Os autores chamam a atenção, neste contexto, sobre o cuidado dos atores judiciários a fim de buscar evitar a ocorrência de novos danos psíquicos às vítimas, que seriam caracterizados como advindos de violência institucional.

Como se vê, os estudos recentes sobre o tema, além da experiência profissional no atendimento a este público, indicam a importância de se pensar em estratégias de intervenção psicológica, que visem à proteção, ao cuidado e à ressignificação das vivências abusivas. Considera-se que o momento da entrevista prévia, em âmbito judiciário, remonta a experiência do abuso sexual e é mobilizador de angústias, mas, ao mesmo tempo, entende-se que o atendimento psicológico, com o uso de técnicas de investigação clínica, possibilita o início da elaboração simbólica da vivência de violência, à medida em que os sujeitos se expressam através de formas indiretas e de sua escolha (Scortegagna & Villemor-Amaral, 2012).

A realização do Procedimento de Desenhos-Estórias, tal como proposto neste estudo, propicia aos participantes o contato com suas emoções inconscientes, permitindo inclusive haver efeitos terapêuticos advindos da execução da atividade, e, ademais, possibilita ao profissional uma conduta mais assertiva. Ao se buscar compreender a experiência emocional de adolescentes que passaram por situações de abuso sexual e como essa vivência permeia a constituição subjetiva, o estudo pretende trazer contribuições para a ciência psicológica e para atuação profissional, especialmente nos contextos jurídico e clínico. Elencados os pontos, que justificam a realização da pesquisa, passa-se a apresentar os seus objetivos.

4.2 OBJETIVOS

Objetivo geral

- Compreender a experiência emocional de adolescentes que vivenciaram situações de violência sexual por intermédio do Procedimento de Desenhos-Estórias (D-E), aplicado em contexto judiciário durante a entrevista prévia ao depoimento especial.

Objetivos específicos

- Analisar as repercussões emocionais decorrentes das vivências de situações de violência sexual, que emergem a partir do D-E;

- Identificar as contribuições do uso do D-E no atendimento psicológico preparatório à participação do público infantojuvenil em oitivas judiciais;

- Promover reflexões sobre o uso do D-E como instrumento que possibilita a elaboração das situações de violência, vivenciadas por adolescentes.

4.3 MÉTODO

4.3.1 Método qualitativo de pesquisa

A produção do conhecimento científico se dá pela busca de articulação entre teoria e realidade empírica. Compreende-se que o método, tal como um conjunto de regras e procedimentos, ou simplesmente um “caminho” a ser seguido, viabiliza, em um determinado contexto, a obtenção de dados, que apoiam nas elucidações dos constituintes do mundo (Turato, 2003). O método de pesquisa, segundo Minayo (2007), tem o papel essencial de “tornar plausível a abordagem da realidade a partir de perguntas feitas pelo investigador” (p. 54).

Para o desenvolvimento da presente pesquisa elegeu-se o método clínico-qualitativo, utilizando como estratégia metodológica o estudo de caso à luz do referencial teórico psicanalítico. Antes de se adentrar às peculiaridades do método, cabe fazer uma breve consideração a respeito das investigações qualitativas, também chamadas de compreensivo-interpretativas (Chauí, 2000; Turato, 2003).

O método qualitativo é definido por Minayo (2007) como o que “se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam” (p. 57). Chauí (2000) indica que em uma abordagem compreensiva-interpretativa os objetos de estudo são os sentidos dos comportamentos, das práticas e das instituições estabelecidas pelos seres humanos. Assim, por meio de variadas técnicas, busca-se interpretar os fenômenos humanos e suas relações de significações para o indivíduo e para o grupo, ou seja, o que as pessoas dizem, fazem ou como lidam com eles (Turato, 2003).

Proposto como um refinamento dos métodos qualitativos clássicos das ciências humanas, o método clínico-qualitativo tem suas bases não apenas na sociologia compreensiva e na antropologia cultural, mas também na prática clínica e na psicanálise. O referido método se sustenta, segundo Turato (2003), a partir de três pilares: a atitude existencialista, a atitude clínica e a atitude psicanalítica. Para o pesquisador, tais atitudes se relacionam, respectivamente, à valorização de angústias e ansiedades, apresentadas tanto pelo sujeito a ser estudado quanto pelo pesquisador em seu processo de busca pelo conhecimento; à acolhida dos sofrimentos emocionais da pessoa, movida pelo desejo e hábito de ofertar uma ajuda terapêutica; à incorporação de concepções psicanalíticas básicas na construção e aplicação dos instrumentos de pesquisa, na relação com o participante, bem como na interpretação dos conteúdos trazidos (Turato, 2003).

As pesquisas clínico-qualitativas partem tanto de saberes teóricos quanto das próprias experiências e percepções do pesquisador. Desenvolvido em *settings* de Saúde, englobando a discussão sobre um conjunto de técnicas e procedimentos, o autor define o método clínico-qualitativo como:

[...] um meio científico de conhecer e interpretar as significações – de naturezas psicológicas e psicossociais – que os indivíduos (pacientes ou quaisquer outras pessoas preocupadas ou que se ocupam com problemas da saúde, tais como a equipe de profissionais, os familiares e pessoas da comunidade), dão aos fenômenos do campo da saúde-doença. (Turato, 2003, p. 240)

O referido método, que alia abordagens clínicas e teorias epistemológicas para a pesquisa também nas áreas sociais, mostra-se, de acordo com Turato (2003), especialmente oportuno em estudos nos quais se busca o acesso a fenômenos entendidos como sendo de foro íntimo e/ou de difícil verbalização, devido a uma mobilização emocional em torno do tema.

Adota-se, para tanto, uma abordagem naturalística: o espaço físico-estrutural, onde cotidianamente é prestado o serviço, configura-se como o campo natural e necessário da pesquisa.

Nessa abordagem metodológica, valoriza-se a relação entre o examinador e o examinando, e as trocas afetivas mobilizadas a partir não apenas da escuta da fala do sujeito, mas também da observação de sua comunicação não-verbal. O próprio pesquisador, com sua personalidade e suas experiências pessoais, é considerado um instrumento para a coleta e interpretação dos dados da pesquisa – e ele privilegia o processo em detrimento do produto final, ou seja, o alvo de seu interesse está na compreensão de como os fenômenos em estudo se processam (Turato, 2003).

Ao abordar o tratamento dos dados coletados na pesquisa clínico-qualitativa, faz-se uma analogia entre a atividade de pesquisa e a bricolagem. Chauí (2000) questiona: “Que faz um *bricoleur* [...]? Produz um objeto novo a partir de pedaços e fragmentos de outros objetos. Vai reunindo, sem um plano muito rígido, tudo o que encontra e que serve para o objeto que está compondo” (p. 204). Turato (2003) propõe que, tal como um *bricoleur*, o pesquisador tem a tarefa de produzir conhecimento, compondo-o a partir de fragmentos encontrados em campo, sem necessariamente estar de forma rígida vinculado ao projeto inicial. O autor sugere que o investigador realiza o manejo dos dados a partir de seus conhecimentos sistematizados e recursos técnicos, produzindo, assim, uma análise profunda do fenômeno estudado.

Dentre outras características do método clínico-qualitativo, Turato (2003) cita também a acolhida de ambos os raciocínios, indutivo e dedutivo; o critério de validade como força do estudo – isto é, o apreendido pela consciência do pesquisador como tradução do fenômeno em investigação; a integração entre as fases de apresentação dos resultados e de sua discussão e, por fim, a revisão dos pressupostos da pesquisa como conclusão, diferente de métodos quantitativos que buscam generalizações.

Quanto às particularidades da estratégia metodológica adotada na presente pesquisa, o estudo de caso, aponta-se que ele permite a investigação de um fenômeno contemporâneo (o “caso”) de forma aprofundada, descrevendo sua complexidade e particularidade em seu contexto de mundo real. O evento estudado, sobre o qual o pesquisador tem escasso ou nenhum controle, é visto em suas múltiplas dimensões, havendo uma pluralidade de variáveis de interesse e de fontes de evidência. De acordo com Yin (2015), “a necessidade diferenciada da pesquisa de estudo de caso surge do desejo de entender fenômenos sociais complexos” (p. 4), além disso, ela propicia a expansão de teorias.

Definidos os aspectos principais do método, seguem-se os detalhamentos quanto à realização da presente pesquisa, iniciando com a caracterização do contexto de estudo. Cabe apontar que, embora esta pesquisa se desenvolva em âmbito judiciário, e não em um *setting* próprio da área de Saúde, considera-se que o olhar do profissional da Psicologia, independente de seu contexto de atuação, se relacione aos fenômenos psicológicos afetos às vivências de saúde e doença, e sua postura de escuta e acolhimento se direcione à promoção de qualidade de vida.

4.3.2 Contexto de estudo

Esta pesquisa se desenvolve em um contexto de interface entre Psicologia e Judiciário, mais especificamente no atendimento de crianças e adolescentes considerados vítimas ou testemunhas de violência sexual, realizado pelas equipes técnicas judiciárias¹. Será feita uma breve contextualização sobre o depoimento especial, para, na sequência, situar a entrevista prévia a esse procedimento – ocasião na qual foram coletados os dados deste estudo.

Desde a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, crianças e adolescentes passaram a ser legalmente reconhecidos como sujeitos de direitos e deveres, considerados em sua condição peculiar de desenvolvimento, recebendo prioridade em atendimentos e na formulação de políticas públicas. A Lei nº 13.431, de 04 de abril de 2017, consoante às premissas do ECA, visando à proteção do público infantojuvenil, estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e institui o “depoimento especial”: procedimento de oitiva perante autoridade policial ou judiciária. Em linhas gerais, quando acontece em instância judicial, diferente do rito formal de uma audiência tradicional, o depoimento é conduzido por psicólogo ou assistente social em local adaptado e protegido. A participação dos operadores do direito acontece de forma remota, ou seja, magistrado, promotor e advogado acompanham a transmissão da oitiva e intervêm com a mediação do profissional de Psicologia ou de Serviço Social.

Possibilitar uma escuta protegida ao público infantojuvenil remete a uma mudança paradigmática: crianças e adolescentes sendo considerados efetivamente em suas especificidades, como sujeitos de direito em desenvolvimento e, por isso, merecendo um tratamento diferenciado. Tem-se o reconhecimento não só do valor de sua palavra, mas também

¹ As equipes técnicas judiciárias são compostas por psicólogos e assistentes sociais.

de como a experiência, ao prestar o depoimento em ambiente judiciário, pode marcar a constituição subjetiva da criança e do adolescente. O depoimento especial, em tese, produz a prova judicial e, ao mesmo tempo, protege e evita a revitimização do depoente.

Nesse processo, é assegurado à criança ou ao adolescente o direito de “ser ouvido e expressar seus desejos e opiniões, assim como permanecer em silêncio” (Lei nº 13.431/2017, Art. 5º, item VI). O profissional, após a livre narrativa do depoente, faz as intervenções que considerar pertinentes para a elucidação do conteúdo narrado, bem como adapta à linguagem acessível perguntas que possam ser solicitadas pelos operadores do direito.

Além do previsto pela legislação, o judiciário paulista faz recomendações sobre a operacionalização do depoimento especial, conforme o Protocolo da Coordenadoria da Infância e Juventude nº 0006630/11 e os Comunicados Conjuntos nº 1948/2018 e nº 2501/2021 da Corregedoria Geral da Justiça e da Coordenadoria da Infância e Juventude. É recomendada, como ato integrante desse procedimento, a entrevista prévia para avaliação da família e da criança/adolescente, momento no qual é favorecido o *rapport*, ou seja, o estabelecimento de uma relação de confiança entre a criança ou o adolescente e o técnico judiciário.

O momento da entrevista prévia, conforme apontado, trata-se de uma recomendação do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, não sendo uma exigência legal. No entanto, a vivência profissional desta pesquisadora, como psicóloga que atua no Poder Judiciário, revela a importância desse contato inicial com a criança ou o adolescente, se considerado o caráter protetivo do depoimento especial.

Apesar de não haver orientações específicas sobre como proceder na realização da entrevista prévia, considera-se que dentre seus objetivos estão: realizar esclarecimentos sobre o procedimento de depoimento especial; oportunizar à criança ou ao adolescente opinar sobre como gostaria que transcorresse sua oitiva; avaliar, do ponto de vista técnico, a capacidade de a criança ou o adolescente verbalizar sobre a suposta violência sofrida e a pertinência de sua oitiva. Torna-se relevante demarcar que, na entrevista prévia, não é solicitado o relato sobre as situações de violência em si, pois isso ocorrerá no momento da audiência, mas, caso o profissional identifique sinais de que a criança ou o adolescente não apresenta recursos emocionais e/ou cognitivos para relatar as situações vivenciadas, sua oitiva poderá ser contraindicada. Situado o leitor sobre a entrevista prévia ao depoimento especial, a seguir, caracteriza-se os participantes da pesquisa.

4.3.3 Participantes

Delimitou-se como participantes adolescentes, na faixa etária entre doze e dezoito anos de idade², supostas vítimas de crimes sexuais³. O acesso a elas se deu através dos processos judiciais encaminhados para o Setor Técnico de Psicologia de uma comarca do interior paulista, no período compreendido de junho de 2021 a junho de 2023, com a determinação de entrevista prévia ao depoimento especial.

A definição dos participantes se baseou na amostragem por saturação, a qual não estabelece um número predeterminado de participantes, mas prevê que a coleta de dados ocorra até o momento em que os dados obtidos passem a apresentar, na avaliação do pesquisador, certa redundância ou repetição (Turato, 2003). Neste contexto, fez-se necessário considerar, no entanto, o número de casos remetidos para realização de atendimento no lapso temporal definido para realização da pesquisa.

São diversos os casos encaminhados para atendimento e, na leitura dos autos processuais, percebe-se as inúmeras configurações em que ocorre a violência sexual. Como critério de inclusão para realizar o convite para participação na pesquisa, além da faixa etária, buscou-se analisar se a adolescente se identificava como vítima de um abuso sexual, considerando que há casos em que, não obstante a idade, observou-se que havia se estabelecido um relacionamento amoroso entre a entrevistada e o investigado/réu. Identificou-se que seis casos se enquadravam nessa categoria e, portanto, tais adolescentes não receberam o convite para participar do estudo.

Ao todo, foram convidadas doze adolescentes dentro do perfil estabelecido e, embora não houvesse uma restrição quanto ao sexo biológico, todas elas eram do sexo feminino. Destas, nove aceitaram participar, no entanto, uma delas não teve anuência de sua responsável, motivo pelo qual não se fez a aplicação do procedimento de pesquisa. Aplicou-se, de fato, o Procedimento de Desenhos-Estórias junto a oito adolescentes, sendo analisados os materiais gráfico-verbais produzidos por cinco jovens, que concluíram quatro ou cinco unidades de produção. Cabe indicar que as outras três adolescentes completaram apenas duas ou três unidades de produção: uma delas solicitou a interrupção da execução da atividade e as demais, mesmo se estendendo o tempo de aplicação, não conseguiram concluir mais de três desenhos-

² De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, considera-se adolescente a pessoa entre doze e dezoito anos de idade, sendo este o parâmetro utilizado para definição da faixa etária dos participantes da pesquisa.

³ Cabe indicar que, neste contexto, ainda não há uma decisão judicial quanto à ocorrência do crime e, por isso, utilizamos a terminologia “suposta vítima”.

estórias. Nesses casos, considerou-se que os dados obtidos foram insuficientes para realização de uma análise mais aprofundada, sendo este um critério de exclusão. Apresenta-se, a seguir, a identificação das cinco adolescentes, que tiveram seus materiais analisados.

Quadro 1

Caracterização das participantes

CARACTERIZAÇÃO DAS PARTICIPANTES				
NOME	IDADE (DATA DO ATENDIMENTO)	IDADE (OCASIÃO DA VIOLÊNCIA SEXUAL)	AGRESSOR	DENUNCIANTE
Sara	13 anos e 11 meses	9 anos	Ex-padrasto	Mãe
Dora	14 anos	9 anos	Avô e tio afetivos	Pai
Bruna	13 anos e 11 meses	8 anos	Tio-avô	Equipe escolar
Catarina	15 anos	12 anos	Padrasto	Mãe
Lara	12 anos	Entre 9 e 10 anos	Irmão afetivo	Mãe

Nota: Elaborado pela pesquisadora

Ressalta-se que, com o intuito de preservar suas identidades, os nomes utilizados nesse estudo são fictícios. Outros dados, que de alguma forma pudessem identificá-las, (nomes de pessoas, de cidades e de animais de estimação, por exemplo) também foram substituídos ou omitidos. Considera-se que essas jovens vivenciaram situações de abuso sexual intrafamiliar, uma vez que, apesar de apenas em um caso existir uma relação consanguínea entre o suposto agressor e a adolescente, identificou-se que havia uma relação de convivência familiar entre eles. No entanto, aponta-se que essa não era uma condição prévia estabelecida como critério de inclusão para a pesquisa.

Embora observado que as adolescentes tenham se mostrado mobilizadas emocionalmente por estarem em ambiente forense, tratando das situações envolvendo a denúncia do abuso sexual, indica-se que as três jovens que se recusaram a realizar a atividade proposta demonstraram, durante a entrevista prévia ao depoimento especial, estarem ainda mais emotivas, sinalizando uma indisposição para, naquele momento, olharem para si e suas vivências. Tecidas essas considerações, a seguir se adentrará nas peculiaridades do instrumento eleito para a realização do estudo: o Procedimento de Desenhos-Estórias.

4.3.4 Instrumento

Idealizado por Walter Trinca, o Procedimento de Desenhos-Estórias é concebido como um instrumento da Psicologia que possibilita o acesso à condição psicodinâmica do indivíduo nas mais variadas situações da vida humana. Segundo Trinca (2013b), a intenção dessa técnica

é focalizar certos pontos, que representam “os focos dos conflitos e das turbulências emocionais” (p. 98).

O Procedimento de Desenhos-Estórias consiste numa série de cinco desenhos livres (cromáticos ou acromáticos), seguidos, cada qual, de uma estória associada livremente, logo após a produção do desenho. Concluído o par desenho-estória, são feitas perguntas de esclarecimento, fase esta denominada “inquerito”, além de solicitar um título para a estória. Esse processo se repete até a conclusão das demais unidades de produção (Trinca, 2013a).

Fundamentado nas teorias e práticas da psicanálise, das técnicas projetivas e da entrevista clínica, o Procedimento tem como uma de suas premissas a de que, no atendimento psicológico a crianças e adolescentes, a comunicação por intermédio de desenhos e fantasias aperceptivas é considerada preferencial à comunicação verbal direta, já que proporciona ao examinando reticente ou defensivo novos canais de expressão (Trinca, 2020a). Nesse sentido, o D-E possibilita a captura do mundo simbólico, de difícil comunicação pela via da linguagem verbal (Formiga & Mello, 2000).

O desenho “é um importante meio de comunicação e representação da criança e apresenta-se como uma atividade fundamental, pois a partir dele a criança expressa e reflete suas idéias, sentimentos, percepções e descobertas” (Goldberg, Yunes & Freitas, 2005, p. 102). Conforme aponta Menezes et al. (2008), o desenho se configura como instrumento de comunicação tanto no campo da intervenção quanto da pesquisa.

De acordo com Goldberg et al. (2005), “a partir do desenho a criança organiza informações, processa experiências vividas e pensadas, revela seu aprendizado e pode desenvolver um estilo de representação singular do mundo” (p. 97). Para Dib e Abrão (2013), o desenho é um instrumento valioso e indispensável em avaliações psicológicas. A criança, ao se projetar no desenho, pode expressar e modificar suas fantasias, conhecer a si mesma e a realidade: seu mundo fantasmático encontra na folha de papel uma possibilidade de exteriorização e, na transferência, uma possibilidade de projeção (Ferro, 1995).

No contexto do D-E, Trinca (2013b) observa que o profissional se torna “um catalisador das emoções inconscientes do examinando, de modo que elas são depositadas tanto sobre sua pessoa quanto sobre a situação de atendimento como um todo” (p. 104). O autor coloca, ainda, que apesar da aparente simplicidade da tarefa solicitada – desenhar e verbalizar – o fluxo emocional transfere a ela toda a expectativa em relação ao profissional.

O Procedimento de Desenhos-Estórias, devido à sua ampla adaptabilidade, pode ser utilizado em diversos contextos, inclusive na pesquisa, seja dentro ou fora da clínica psicológica (Tardivo, 2020). O Procedimento descortina uma visão panorâmica e, segundo

Trinca e Brito (2020), ao se tornar um instrumento de pesquisa, o D-E “facilitou o acesso ao conhecimento das características de grupos específicos. Os resultados obtidos são representativos da forma de funcionamento mental de uma população característica diante de determinada situação” (p. 43).

Brito (2017) coloca a importante contribuição do D-E na elaboração de psicodiagnóstico de crianças e adolescentes vitimizados, sendo observado que a técnica fornece amplo conhecimento sobre a dinâmica e a estrutura da personalidade do público atendido, e elucida os possíveis traumas advindos do episódio de violência, evitando, no entanto, a revivência da cena traumática. Cuoghi e Barbieri (2017), por sua vez, apontam também a utilização do D-E no atendimento a vítimas de abuso sexual e sua contribuição para a compreensão global do caso, revelação dos pontos conflitivos da dinâmica psíquica, além de se observar a função terapêutica da aplicação do instrumento para o atendido. Apesar de a presente pesquisa versar sobre o contexto jurídico, diverso do clínico, segundo Penso et al. (2018), “ainda assim, possui uma dimensão de intervenção que acaba por ser terapêutica” (p. 29).

4.3.5 Procedimento de Coleta de Dados

A produção dos dados aconteceu no cotidiano profissional da pesquisadora, no atendimento a processos judiciais, tais como ações penais, inquéritos policiais e produções antecipadas de prova, cujas demandas ao Setor Técnico de Psicologia da comarca de sua atuação eram a realização da entrevista prévia ao depoimento especial. O Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, instituição coparticipante do estudo, autorizou a realização da pesquisa, por intermédio do processo CPA nº 2022/00042588.

Conforme a rotina de atendimentos, após o estudo minucioso dos autos processuais, foram agendados com os responsáveis pelas adolescentes – através de contato telefônico ou convocação impressa – o comparecimento à entrevista no Fórum local. Nas ocasiões dos atendimentos, realizou-se a entrevista prévia ao depoimento especial, momento no qual cada adolescente, bem como seu respectivo acompanhante, foi acolhida e orientada sobre os objetivos da entrevista.

Foram realizados atendimentos individuais, primeiramente, com os responsáveis e, em seguida, com as adolescentes. Em geral, com o público juvenil foram tratadas questões cotidianas e outros temas de interesse, com o intuito de conhecê-los e de estabelecer uma

relação de confiança. Em ambas as interações, com a adolescente e com o seu responsável, foram prestados esclarecimentos detalhados sobre o depoimento especial e a opinião sobre a participação em audiência foi acessada.

Durante o momento final da entrevista prévia, os envolvidos foram comunicados sobre a pesquisa em curso e foi feito o convite para a adolescente participar, após esclarecimentos a respeito do estudo. Sanadas as dúvidas e havendo o aceite, foram colhidas as assinaturas dos responsáveis no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e as assinaturas das adolescentes no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

A aplicação dos Desenhos-Estórias ocorreu em momento subsequente à conclusão da entrevista prévia, no mesmo dia. Foi realizada individualmente, em uma sala reservada e utilizada somente pela psicóloga judiciária, com o resguardo da privacidade necessária para a aplicação. Os materiais utilizados para a produção dos dados foram folhas de papel em branco, de tamanho ofício, uma caixa de lápis de cor com 12 unidades (nos tons cinza, marrom, preto, vermelho, amarelo-escuro, amarelo-claro, verde-claro, verde-escuro, azul-claro, azul-escuro, violeta e cor-de-rosa) e lápis preto (com ponta de grafite), entre macio e duro. Não foi disponibilizado borracha, uma vez que, segundo Trinca (2020a), seu uso “faria desaparecer algumas configurações gráficas de valor psicológico” (p. 22).

A execução dos Desenhos-Estórias, que teve duração média de uma hora, foi audiogravada e transcrita na íntegra, visando a subsidiar a análise dos dados. Previu-se, a princípio, a possibilidade de ser agendado um segundo encontro, caso a participante não concluísse as cinco unidades de produção durante o período de uma hora. Identificou-se, no entanto, ao longo do curso da pesquisa, que não seria profícuo agendar o retorno para continuidade do Procedimento, supondo a provável ativação de resistências das participantes diante dos afetos mobilizados por estarem em ambiente judiciário. Dessa forma, optou-se por manter apenas uma sessão de aplicação dos Desenhos-Estórias, mesmo que o tempo se estendesse além da estimativa inicial. Por essa razão, também, a devolutiva às participantes foi realizada no próprio atendimento, logo após o término da coleta de dados, sendo informadas sobre as percepções obtidas a partir dos materiais gráfico-verbais produzidos, além de serem explicitadas as contribuições para o desenvolvimento da pesquisa.

Esta pesquisadora foi responsável por realizar todas as atividades de coleta de dados, incluindo a aplicação do instrumento, a transcrição do áudio e a análise dos materiais. Além dela, apenas o professor orientador e uma psicóloga clínica, que contribuíram no processo de análise, tiveram acesso aos dados coletados. Com o término da pesquisa, os materiais estão

guardados em sigilo conforme as orientações do Código de Ética Profissional do Psicólogo e das Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

4.3.6 Procedimento de Análise de Dados

A análise de dados foi realizada a partir do referencial psicanalítico, que tem como premissa a investigação da vida psíquica, sustentada na noção de inconsciente. O inconsciente, para a psicanálise, denota “tudo o que não é consciente para um sujeito, tudo o que escapa à consciência espontânea e refletida” (Kaufmann, 1993/1996, p. 264) ou, em outras palavras, refere-se a “um lugar desconhecido pela consciência: uma “outra cena”” (Roudinesco & Plon, 1998, p. 375). Mesmo que conteúdos psíquicos estejam em estado inconsciente, produzem efeitos, inclusive aqueles que atingem a consciência, observando-se uma influência recíproca entre estes níveis. O inconsciente é algo vivo, capaz de desenvolvimento e com bom número de relações com o pré-consciente (Freud, 1915/2010).

Segundo Segal (1993), “é por meio do simbolismo que a fantasia inconsciente se expressa, seja em sintomas, em sonhos ou em relacionamentos e esforços humanos comuns” (p. 45). De acordo com a autora, a psicanálise, desde o seu princípio, esteve voltada a compreender o significado simbólico da comunicação do paciente. Ela indica, ainda, que toda comunicação é feita através de símbolos, sendo necessários tanto para a comunicação com o mundo externo quanto para com o mundo interno.

Por intermédio de métodos projetivos, “o que está escondido fica, assim, iluminado; o latente se torna manifesto; o interior é trazido à superfície; o que há em nós de estável e também emaranhado se desvenda” (Anzieu, 1961/1978, p. 19). Tais métodos não apreendem, no entanto, apenas motivações inconscientes ou de caráter defensivo, mas também sentimentos, ideias, motivações e fantasias conscientes, uma vez que o ego se configura como personagem principal das histórias produzidas diante das técnicas temáticas (Pinto, 2014).

Não obstante a concepção de que o trauma impacta a capacidade simbólica do indivíduo, observa-se que os métodos projetivos, ao possibilitarem uma criação pessoal, permitem que se manifestem as possibilidades individuais de recriação simbólica do ego e de seus objetos. Segundo Piccolo (1979/2019):

[...] quando pedimos a um entrevistado que produza um desenho, estamos aproximando-o de uma tarefa de criação, ou de recriação, de um objeto, de uma tarefa reparatória. Sua produção mostrar-nos-á tanto as ansiedades, as dificuldades ou as

preocupações que se mobilizam nele diante da reparação, como o estado de seus objetos internos e de seu ego (inteiros, despedaçados, parcializados, etc.). (p.377)

Esse processo, portanto, não ocorre isento de defesas. Ao analisar testes gráficos, faz-se possível identificar uma série de mecanismos de defesa, tais como: identificação projetiva, dissociação, idealização, negação, isolamento, deslocamento, repressão, sublimação, formação reativa, dentre outros (Grassano, 1996; Piccolo, 1979/2019). A tarefa de investigação das produções gráficas, segundo Grassano (1996), deve levar em conta os seguintes indicadores, que poderão discriminar quadros psicopatológicos: caráter geral do gráfico - tratamento da folha em branco; localização; tamanho; movimento expresso; tipo de traço; distorções, omissões, adições e ênfases.

Segundo Tardivo (2020), o Procedimento de Desenhos-Estórias “é de grande valor para a detecção dos componentes das experiências subjetivas” (p. 68). Nesse sentido, a interpretação dos desenhos-estórias objetiva, a partir da perspectiva psicanalítica, elucidar o sentido inconsciente das comunicações gráfico-verbais. Personagens, enredos e cenários das unidades de produção são representações simbólicas, tal como as despertadas nos jogos e brincadeiras infantis, sendo sua interpretação uma decodificação da linguagem do inconsciente (Trinca, 2013b). De acordo com o autor:

A trama contida nessa forma indireta de comunicação guarda estreita relação com a dinâmica inconsciente. O trabalho do profissional consiste em estabelecer uma ponte mediante a qual o material visível se relaciona com o inconsciente invisível. (Trinca, 2013b, pp. 101 - 102)

Trinca (2020c) indica que a comunicação inteligível, gerada no conjunto das unidades de produção, globalmente inteiriça, seja analisada de acordo com o método da interpretação dos sonhos. As produções gráfico-verbais podem se relacionar ao conteúdo manifesto dos sonhos, e o conjunto de sentidos inconscientes podem ser interpretados tal como os conteúdos latentes dos sonhos. Nesse processo, faz-se possível observar a atuação dos mecanismos de condensação e deslocamento, propostos por Freud (1900/2019), além de simbolismos, dispersões, dramatizações e personificações, dentre outros fenômenos possíveis de serem analisados sob o referencial freudiano, conforme aponta Trinca (2013b).

Para a análise dos dados produzidos na pesquisa, foi utilizada a livre inspeção, na qual se privilegia o acompanhamento livre das associações entre produções gráficas e produções verbais, buscando apreender os aspectos que se sobressaem. Segundo Tardivo (2013), “essa forma de interpretação se baseia num olhar que busca tomar contato com o conjunto da

produção, tentando conhecer e compreender o “drama” que encerra” (p. 149). Em geral, pode-se observar uma continuidade da comunicação inconsciente na sequência de desenhos e estórias produzidos, e isto deve ser considerado (Trinca, 2013b).

Segundo Freud (1900/2019), a tendência à defesa leva a uma deformação, ou, em outras palavras, a um disfarce do sonho: o conteúdo latente, sob um ato de censura, é desfigurado, e emerge através do conteúdo manifesto – consciente, mas a princípio sem parecer estar dotado de um sentido. Assim como na situação onírica, mesmo que as imagens sejam imprecisas, lacônicas e fugazes, nos Desenhos-Estórias há um direcionamento que se mostra coerente e objetiva dar clareza, sentido e resolução a questões subjetivas cruciais. A atenção flutuante, um dos princípios do método psicanalítico, contribui para a compreensão intersubjetiva das expressões gráfico-verbais (Gavião, 2013).

Assim como em um processo analítico, na relação entre analista e paciente, durante a análise dos dados da pesquisa, faz-se imprescindível apreciar a relação estabelecida, individualmente, entre os participantes e a pesquisadora. Ferro (1995), que se debruça sobre a técnica da psicanálise infantil, coloca que a aproximação interpretativa dos desenhos de crianças deva ser contextualizada e amparada na relação analítica: “é exclusivamente deste vértice que olharei o desenho, é assemelhável a uma “fotografia onírica da vigília” que, enquanto tal, fotografa por um vértice desconhecido uma verdade relacional e afetiva do par e do campo” (p. 44). O desenho remete ao funcionamento mental da dupla no momento e a um problema presente, sendo que a construção de sentidos é desenvolvida pelas duas mentes, podendo levar a soluções transformadoras e criativas. Ainda nesse sentido, Ferro (1995) sublinha:

[...] não há nenhuma decodificação de significado “do” desenho, mas uma história emocional-afetiva que começa, no par, a partir da ativação de emoções e afetos através das identificações projetivas que tecem “aquele tesouro” que adquire vida durante a sessão. (p. 52)

Nesse processo, os fenômenos transferenciais e contratransferenciais são, necessariamente, considerados. Há um fluxo de influência recíproco: o analista-pesquisador e o analisando-participante se influenciam em uma contínua e recíproca troca de identificações projetivas (Ferro, 1995). O analista, conforme aponta Kobori (2013), estará em um processo de descobertas de conteúdos inconscientes e que ressoam em seu próprio inconsciente. Isso exige atenção a reações e mobilizações que o assunto tratado desperta no sujeito e como elas

ecoam no próprio analista, podendo ser a contratransferência um instrumento facilitador ao entendimento do inconsciente do analisando.

Ao se abordar a posição do examinador, porém, não só a contratransferência está envolvida, mas também, segundo Trinca (2020a), a atitude mental do profissional: “a sensibilidade, a intuição, a capacidade de acolhimento e o alargamento mental como um todo. Está em jogo a abertura dos canais de comunicação emocional e da sintonia profunda: um mergulho em “atmosfera psíquica”” (p. 35).

Quando se pensa na transformação dos dados analisados em produção escrita, Iribarry (2003) coloca que o pesquisador, à luz da psicanálise, é conduzido pela transferência instrumentalizada e pela leitura dirigida pela escuta. A primeira, segundo o autor, é o processo através do qual o analista relaciona os seus “achados” com a literatura pertinente, além de formar impressões que englobem suas expectativas quanto ao problema de pesquisa, bem como as impressões dos participantes que contribuíram com os dados. A segunda refere-se ao dispositivo a partir do qual o pesquisador identifica nos dados coletados contribuições singulares e diferenciadas daquelas já existentes na literatura.

4.3.7 Considerações éticas

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Assis – da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Assim, o estudo contempla as exigências das resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamentam a pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil.

Todos os participantes e seus responsáveis assinaram os TALEs e os TCLES, respectivamente, declarando sua anuência com a pesquisa. Foram esclarecidos sobre o caráter voluntário da participação e que a recusa não implicava em qualquer tipo de prejuízo, assim como poderiam desistir a qualquer momento durante a aplicação do Procedimento de Desenhos-Estórias.

5 RESULTADOS

Passa-se à apresentação dos resultados. A exposição dos casos está organizada da seguinte forma: em um primeiro momento, é feita uma breve contextualização sobre a participante, seu ambiente sociofamiliar e sobre a situação de violência sexual denunciada – dados estes obtidos a partir da entrevista prévia ao depoimento especial. Na sequência, são apresentados os desenhos produzidos, seguidos, cada qual, das estórias elaboradas. Em um terceiro momento, é proposta uma análise do material, esmiuçando-se os conteúdos psicodinâmicos identificados.

5.1 CASO SARA

5.1.1 Contextualização

Sara, 13 anos e 11 meses na data do atendimento, reside com os avós maternos. É a filha primogênita, por parte de mãe, tendo outros três irmãos mais novos, com quem demonstrou ter convívio próximo. Mencionou não ter contato com o pai, afirmando inclusive não receber suporte financeiro do genitor. Estuda no 8º ano do ensino fundamental em uma escola da rede pública de ensino e, além da escola, participa de projetos de música e dança, no qual dá aulas de balé para crianças. Adora cavalos e relatou ter um potro.

Sara compareceu para o atendimento acompanhada pela genitora, Joana, e pela irmã caçula, Natasha. Mostrou-se comunicativa, apresentando um discurso fluido e espontâneo, tanto sobre atividades cotidianas e de seu interesse quanto sobre a situação do abuso sexual. Durante a entrevista prévia, mesmo não tendo sido solicitada a falar diretamente sobre a violência, Sara quis fazer seu relato.

A adolescente teria sido abusada sexualmente pelo ex-padrasto, Túlio, em meados do ano de 2018, à época com 9 anos de idade. Na ocasião, Sara teria ido passar o final de semana com os irmãos, Natasha e Natan, filhos de Túlio, na casa dos avós afetivos (pais do denunciado). Túlio residia em outro município e teria ido visitar a família em sua cidade natal. O abuso sexual, segundo o relato da adolescente, aconteceu durante a madrugada, quando os irmãos e ela já dormiam. Túlio, embriagado, deitou-se ao seu lado e começou a acariciá-la.

Sara relatou que teria acordado a irmã, Nathasha, a fim de que ela presenciasse o que estava acontecendo, pedindo, no entanto, que a irmã ficasse em silêncio.

Na manhã seguinte, Sara relatou ter refletido sobre o que aconteceu e concluiu que o “carinho” se tratava de um abuso sexual. Utilizou, durante a entrevista, o termo “sarrado”: “Túlio sarrou em mim”. Perguntou se a irmã lembrava o que havia acontecido durante a madrugada e ela teria demonstrado ciúme, entendendo que o pai teria dado carinho apenas a Sara e não a ela. A adolescente ligou para a genitora e relatou o que havia ocorrido. Joana afirmou que, movida pela emoção, teve a intenção de atentar contra a vida do ex-companheiro. No entanto, não sendo capaz de agredi-lo fisicamente, Joana relatou ter danificado o carro de Túlio.

Quanto a possíveis consequências do abuso sexual, a genitora observou que Sara se mostra uma adolescente desconfiada, que não se sente à vontade em se aproximar de pessoas do sexo masculino ou de namorar. Sara passou por acompanhamento psicológico por cerca de dois anos.

Ainda, na ocasião do atendimento, as entrevistadas foram esclarecidas sobre as modalidades possíveis de escuta nos casos em que crianças e adolescentes figuram-se como vítimas ou testemunhas de violências. Sara posicionou, de forma segura, sua intenção de retornar ao juízo e ser ouvida na presença do magistrado, nos moldes de uma audiência tradicional, havendo, para tal, a concordância da genitora.

5.1.2 Procedimento de Desenhos-Estórias

a) Primeira unidade de produção

Figura 1*Primeiro desenho de Sara no D-E**Fonte: Elaborado pela participante (2021)***Quadro 2***Primeira estória de Sara no D-E*

Título	A família quase feliz
Estória	<p><i>Eu... fiz esse desenho... pensando na última casa que a minha mãe morou em X (nome da cidade)... que aqui é... tinha um portão aqui, né... aí, aqui era a casa da minha mãe... e do lado, tinha uma área que a gente colocava a galinha, que tinha pintinho, a gente criava galinha. Aí, a gente tinha um terreiro no fundo, e colocava a galinha e os galos. E... eu cheguei a morar com a minha mãe nessa casa. (Uhum...) Aqui é a minha mãe, eu, o Natan, a Natasha e a Natália. E... lá... minha mãe não ficou com nenhum homem e era muito bom. A gente vivia feliz lá. (Quanto tempo você morou lá?) Ah, acho que quando eu fui morar com a minha mãe, foi o tempo que mais fiquei morando com a minha mãe, acho que um ano... acho que um ano mais ou menos...acho que 11 meses ou um ano. E a minha mãe morou lá, acho que por cerca de dois anos, mais ou menos. (E você comentou que sua mãe não ficou com nenhum homem?) É... (E você disse que isso foi bom pra você?) Foi... Aí, minhas irmãs, meus irmãos, o Natan, a Natália, ficavam com meu</i></p>

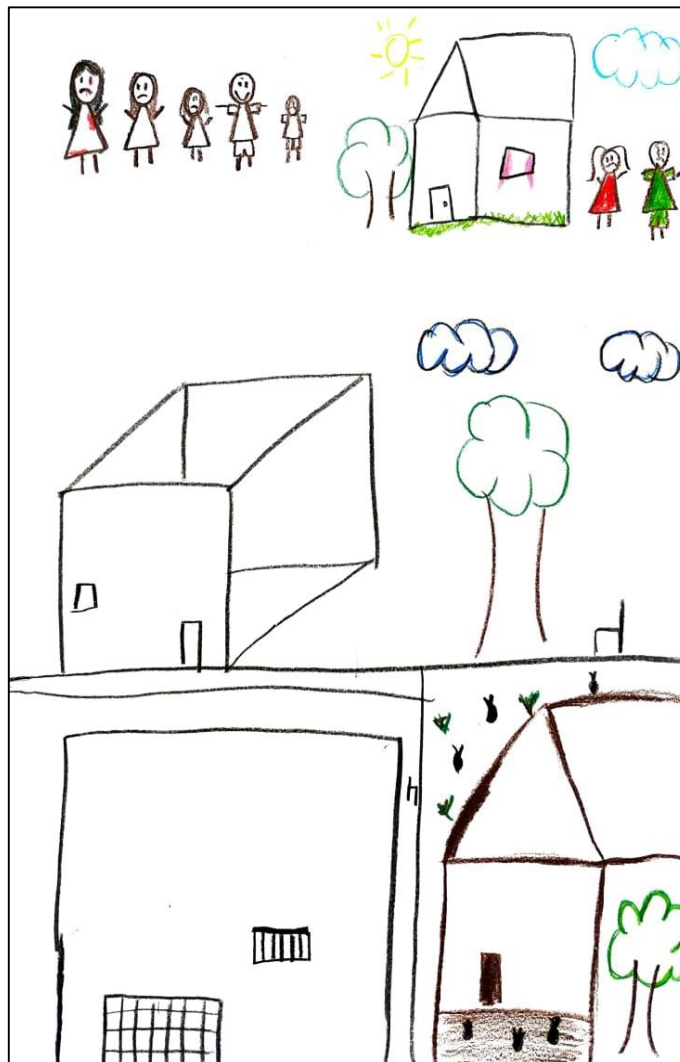
	<p><i>avô, quando minha mãe e eu ia trabalhar. Naquele tempo, minha mãe trabalhava na roça de amendoim. Aí, eu lembro que ela chegou falando que tinha um menino de 13 anos trabalhando na roça, aí eu fiquei intertida e pedi pra ela... e ela falou que eu não ia aguentar e tals... só que era roça de amendoim... até que eu expliquei pra ela e ela deixou eu ir. Aí eu fiquei uns três meses indo pra roça. Aí ela veio pra Y (nome da cidade) e eu não pude mais ir sozinha. (E você ia com...) Ia com a minha mãe e eu recebia meu salário sozinha. Não recebia metade, recebia igual todo mundo, igual aos homens, igual as mulheres recebiam. Achava isso muito legal, porque normalmente tem muita desigualdade social, sabe? Criança recebe menos, mulher recebe menos que um homem, mas lá não. Lá todo mundo era amigo, ajudava um ao outro, e recebia todo mundo igual. (Aham... e me mostra nesse desenho: aqui é a entrada da casa? É isso?) A entrada da casa é aqui. Isso. E aqui tinha o portão... só que não desenhei o portão. Aí aqui tinha uns murinhos no chão. Aí aqui é... tinha uma... uma... como que é o nome? Uma banqueteta... era bem grandão assim, dava pra sentar. Aí a gente entrava por aqui, aqui tinha a porta, aí no começo da porta era a sala... depois, do lado da sala era o quarto das crianças, aqui. Aí mais ou menos aqui era a cozinha, o quarto da minha mãe e aqui o banheiro. E aqui... no fundo tem a porta, que tinha outra área, e tinha uma porta que dava aqui, onde ficava as galinhas com os pintinhos e, aqui, onde ficava só os galos e as galinhas. E dava pra entrar aqui também, era outro negocinho desse aqui, que dava pra pular. (Entendi... Aqui [apontando para o desenho], o que é esse rosa?) É as cortinas. (E tinha uma árvore ao lado da casa?) É, ficava no terreiro mesmo. (Entendi. Se fosse dar um nome pra essa estória, qual seria?) “A família quase feliz”.</i></p>
--	---

Fonte: Comunicação pessoal (2021)

b) Segunda unidade de produção

Figura 2

Segundo desenho de Sara no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2021)

Quadro 3

Segunda estória de Sara no D-E

Título	<i>Um dos piores momentos da vida da minha mãe</i>
Estória	<i>Tudo o que eu tô contando... é... tudo real. Hummm....Aqui foi....a penul...não, não...perái...foi uma das últimas casas que a minha mãe morou... aqui... era na frente de uma escolinha, que a Natasha estudava. E até... o meu ex-padrasto... é... e até meu ex-padrasto chegar. É... aqui, eu via essa casa como uma prisão pra minha mãe e pros meus irmãos, porque ele não deixava ninguém sair. Aqui era a</i>

casa... lembra que a minha mãe tava contando? Que... o dia que o meu... que o Túlio veio e tals... do lado, foi os caras que bateram nele... do lado tem uma casa de madeira, acho que ainda tem. E... todo mundo joga lixo lá, mas são moradores de rua que mora lá. E eles eram meus vizinhos. Na rua de trás, tinha a casa do ex-namorado da minha mãe, que... ele colocava... isso aqui é uma cadeira, não sei se dá pra perceber... Aqui são os muros. Aí, ele colocava uma cadeira aqui pra ficar vendo quando tinha “rolo” entre os moradores de rua. Ele sempre achava que os moradores de rua não conseguiam se entender. Ele pegava um pau, mais ou menos assim, cheio de prego, subia na cadeira, pulava o muro e batia em todo mundo. E essa cadeira aqui, era a cadeira que minha mãe tentava, tentava, né, falar pra ele parar, que tava machucando. E... aqui é... eu e meu vô, lá na casa dele, preocupada com a minha mãe. Aí quem morava aqui na, nessa casa... aqui seria a casa da mãe do coisa, do meu ex-padrasto, que ele morava lá, mas tinha dia que ele passava a noite lá na minha casa. Aqui era a minha mãe, a Natasha, a Natália, meu ex-padrasto e o Natan. (E aqui é você e seu avô?) É. (O ex-padrasto que você fala, quem que é?) É... o... calma... como é o nome dele? A gente sempre fala com o meu irmão, quando ele ameaça a bater nas minhas irmãs, sabe? A gente fala: você está virando o fulano. Nossa, tava com o nome dele até agora... É o... Você quer que eu pergunte para a minha mãe? (Não, não tem problema. Onde que é a sua casa?) Aqui, onde moro com meu vô e minha vô. Minha vô não tá aqui, porque ela não gosta da minha mãe, então, eu não fiz questão de colocar. Aqui, é a casa da minha mãe. (Essa que parece a prisão?) É. Quando a minha mãe saía de casa, ele ficava com ciúmes e batia na minha mãe. Aqui é a casa dos moradores de rua e atrás é a casa da mãe do... como que é o nome dele? Esqueci o nome dele. Não gosto de lembrar o nome dele, por isso que não consigo lembrar rápido. Ah, mas aqui é casa da mãe dele. Às vezes ele dormia lá, às vezes ele dormia na casa da minha mãe. Ah, Ivo, lembrei. Mas todo mundo chama ele como Ivinho. Ele vivia batendo na minha mãe. (E... o que mais acontece nesta estória, Sara?) Quando ele ia bater na minha mãe, a gente trancava os portões. Só que como ele morava atrás e o muro era alto, sabe? Só que tinha tipo... esqueci de fazer aqui... aqui tem um muro baixo, que é da casa dele, e um muro mais alto que é da nossa casa, que seria o que subia o alicerce daqui, sabe? Aí, ele subia no muro mais baixo e no muro mais alto, e vinha pelo telhado de casa. Aí ele se matava todo pra bater na minha mãe. Aí teve um dia que minha irmã pegou a faca pra ele, a Natasha, porque ela não tava mais aguentando ver ele bater na minha mãe. Quase matou ele. E aí, quando meu avô chegava lá, ele fingia que não tinha batido na minha mãe e falava que era tudo mentira. Mas minha mãe tava toda machucada, então, não tinha como mentir, né... E... ele sempre batia nos moradores de rua. Acho que foi um desses motivos que o morador de rua, muitos moradores de rua não moram mais lá, preferem ficar na rua, porque ele se achava o “bambambam” e entrava pra bater nos moradores de rua. Lá, até ele chegar, era legal, sabe? Tinha bastante ajuda lá, os padrinhos das minhas irmãs, que moravam na frente, e do lado era a escola da Natasha. (E você

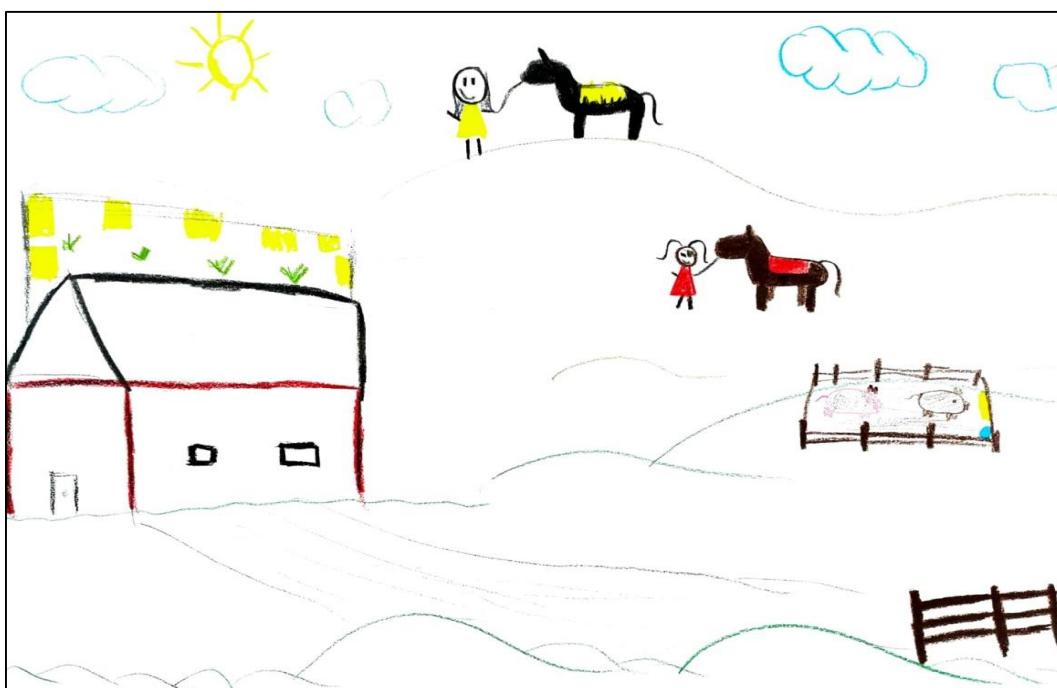
	falou que ele subia aqui pra ver, na cadeira, e sua mãe subia na cadeira...) <i>Do lado, pra impedir.</i> (E ela conseguia?) <i>Não, ele só ficava batendo.</i> (E qual o nome desta estória?) <i>Eu não sei. Acho que “Um dos piores momentos da vida da minha mãe”.</i>
--	---

Fonte: Comunicação pessoal (2021)

c) Terceira unidade de produção

Figura 3

Terceiro desenho de Sara no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2021)

Quadro 4

Terceira estória de Sara no D-E

Título	<i>Quando eu crescer</i>
Estória	<i>É... eu e a Natasha... acho que alguns dias antes daquilo acontecer [suponho que ela tenha se referido ao abuso sexual]... e aí... a gente tava conversando sobre cavalos e tals... Naquela época, a minha avó ia comprar um potro pra mim, um potro chucro, porque meu sonho é domar um cavalo desde pequena, sabe? Então, a gente ia comprar um potro chucro pra mim, pra mim ir domando ele. E aí eu conversei com ela, e ela dizia assim que queria muito muito muito ir morar em um sítio com o cavalo manga-larga marrom e cavalgar</i>

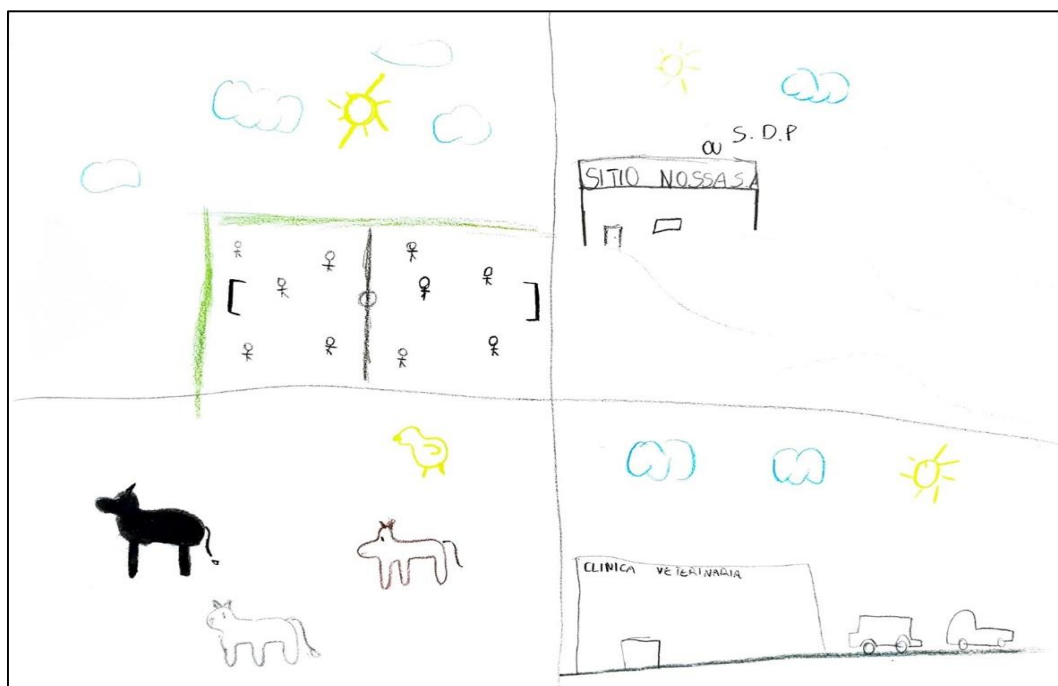
	<p>com ele com uma sela vermelha e ela combinando. Aí eu falei pra ela que, quando eu crescer, né, eu ia ter um sítio e ia levar ela pra morar comigo, sem homem nenhum. O único homem que iria ou iria ser meu vô ou ninguém mais. Ou meu padrinho. E... o... aí... aqui seria a porteira do sítio, aí aqui seria o sítio e... aqui, é ela com o cavalo manga-larga dela, que eu não sei, ela não disse o nome do cavalo. E aqui é eu com o meu cavalo chucro, que seria o pônei, o potro, já grande, no caso. Porque quando a gente foi comprar, tinha branco, de todas as cor, malhado, só que meu sonho foi sempre ter um cavalo preto, bem preto, bem preto, bem preto... pra eu ir na cavalgada com o pelego, que é a pele do cordeiro, sabe? E a gente ia combinando. Aí eu fiz uma promessa pra Nossa Senhora Aparecida, que se um dia eu tiver meu sítio, meu sítio mesmo, sabe? Sem ser sítio alugado. Eu ia fazer uma ONG atrás de cachorro ou uma ONG de cavalo... por isso que eu não fiz casinha... fiz só isso aqui pra falar que é um estábulo ou casinhas mesmo. (Esse é o sítio dos seus sonhos, então?) É. (Muito legal. E como termina esta estória?) Ou termina eu e a Nathasha no sítio... ou eu levando a minha mãe pra morar no sítio com a gente. (E qual é o título desta estória?) “Quando eu crescer”.</p>
--	--

Fonte: Comunicação pessoal (2021)

d) Quarta unidade de produção

Figura 4

Quarto desenho de Sara no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2021)

Quadro 5

Quarta estória de Sara no D-E

Título	<i>Meu sonho</i>
Estória	[Adolescente começa a desenhar. No 6º minuto, a genitora chama a pesquisadora, que sai da sala. Pergunta se iria demorar ainda para o encerramento da atividade. Afirma ter de ir embora para levar a outra filha a uma consulta médica.] <i>Esse aqui é tipo... uma lista de sonhos e / (barra) coisas que eu quero fazer antes de eu morrer. A primeira coisa é abrir minha clínica... não... a primeira coisa é fazer meu curso de veterinária e abrir uma clínica agropecuária, que eu já tô planejando... acho que vou começar a fazer no 1º colegial, que eu vou entrar pela agrícola. E... o segundo é abrir minha clínica veterinária. Depois, o meu sítio, que vai se chamar “Sítio de Nossa Senhora Aparecida” ou “Sítio SDP”, que seria Sítio Santa...é...esqueci...Sítio Padroeira...ah...esqueci! E o outro é ver meu irmão... é... num estádio, jogando bola. Ele sempre quis ser jogador. Ou só jogando bola mesmo, tipo em um campeonato. Eu sempre quis ver ele fazendo isso. (E qual o título desta estória?) É... “Meu sonho”.</i>

Fonte: Comunicação pessoal (2021)

5.1.3 Análise

Durante a aplicação do Procedimento de Desenhos-Estórias, Sara mostrou-se interessada e concentrada na atividade, não apresentando hesitações quanto à produção dos desenhos ou às estórias subsequentes. É interessante observar a concretude em suas produções, principalmente nas duas primeiras que, segundo a adolescente, retratam situações vivenciadas no núcleo familiar: “Tudo o que eu tô contando... é... tudo real”. Por intermédio de suas produções, Sara conta sobre fatos e situações de sua vida. Mesmo nas duas últimas unidades, em que projeta seus anseios e, em algum grau, suas preocupações, identifica-se que o uso do recurso da fantasia é moderado: ao tratar de seus sonhos, a adolescente traz projetos concretos.

Nesse processo, observa-se o seguinte movimento psíquico: Sara inicia a atividade de modo ameno e estruturado, trazendo uma situação “quase feliz”; na sequência, aproxima-se de um tema mobilizador de angústias, no qual acontecem os “piores momentos da vida” para, finalmente, concluir, demonstrando uma organização e elaboração psíquicas, a partir de seus planos para “quando crescer” e de seus “sonhos” para a vida adulta. Apesar de as unidades de produção serem independentes, é possível acessar a característica unitária dessa comunicação. Conforme aponta Trinca (2020c), “as partes convergem para o todo e resolvem-no no todo. A inteireza dessa comunicação é um assunto fascinante” (p. 233).

Embora o conteúdo manifesto das unidades de produção, de forma geral, diga respeito à sua percepção sobre seu contexto familiar, em especial sobre a figura materna e às suas perspectivas futuras, é possível associá-lo ao conteúdo latente: a vivência de situações de desproteção e as implicações subjetivas decorrentes desta. Analisando o material dos Desenhos-Estórias, o que se evidencia é o estado de desamparo da adolescente em relação às figuras parentais e, recorrendo a Winnicott (1965/1983), a falha em seu ambiente original. A figura materna é percebida como passiva e impotente e, nesse contexto, Sara se coloca na posição de exercer os cuidados e de ser a pessoa que protege a família.

A partir da inspeção das unidades de produção, atrelada ao breve histórico de vida conhecido, tem-se acesso ao dado de que a genitora de Sara vivenciou relacionamentos conjugais abusivos, podendo-se inferir uma tendência da mãe em repetir esse padrão de relação com pessoas agressoras. Nota-se, inclusive, que a denúncia de abuso sexual sofrido pela adolescente envolve um ex-companheiro de sua genitora, que teria sido o perpetrador da violência. Assim, há a percepção de que a mãe de Sara repete, possivelmente de forma inconsciente, um padrão de se aproximar de homens abusadores, tal como aponta Freud (1914/2010) sobre o mecanismo da repetição: “Ele não o reproduz como lembrança, mas como ato, ele repete, naturalmente sem saber o que o faz” (pp. 199 – 200). Sara, no entanto, diferente de sua genitora, mostra-se observadora, consciente e julgadora.

Logo na primeira unidade de produção, a adolescente representa o período em que morou com a mãe e os irmãos, cerca de um ano, referindo-se de forma positiva a esse tempo, explicitamente pelo fato de a genitora não ter se relacionado afetivamente com nenhum homem. Nesse desenho-estória, Sara, com sua sagacidade, representa a genitora com os filhos, tal como a galinha deve estar com seus pintinhos, em espaço separado do galo. Aqui, a adolescente já dá indícios de entender o exercício da protetividade intimamente relacionado ao distanciamento de pessoas do sexo masculino.

Sara conta, na segunda unidade de produção, sobre as agressões do ex-padrasto, Ivo, contra os vizinhos, que seriam pessoas em situação de rua, e a tentativa de sua genitora de apartar a situação: “minha mãe tentava, tentava, né, falar pra ele parar, que tava machucando”. Na sequência, ao se detalhar a estória, conta que a própria genitora era vítima de violência doméstica, sofrendo agressões perpetradas pelo parceiro – no desenho, inclusive, a mãe está representada com manchas vermelhas, tal como se tivesse acabado de sofrer uma violência física.

Ao falar sobre a relação abusiva vivenciada pela genitora, a adolescente fala também sobre sua exposição à violência testemunhal. Sendo esta uma modalidade específica da

violência doméstica, a violência testemunhal é entendida como toda violência que ocorre entre cônjuges, presenciada direta ou indiretamente pelos filhos. Segundo Pinto Junior e Tardivo (2015), “a criança exposta à violência testemunhal é aquela que viu, ouviu um incidente de agressão a um dos cônjuges, viu o seu resultado ou vivenciou o seu efeito na interação com seus pais ou responsáveis” (p. 66).

Nessa segunda unidade de produção, apesar de se observar uma linha separando os terrenos dos imóveis, relatado por Sara como um muro separando as casas, pode-se pensar que ele, em nível psíquico, é tênue ou inexistente. Ivo, ao agredir as pessoas, em especial a genitora de Sara, e invadir as casas, age de forma intrusiva, tal como se não houvesse uma barreira física. A figura masculina, para a adolescente, é intrusiva, violenta e desrespeitosa e, desse modo, seu afastamento parece se relacionar a sentimentos de segurança, bem-estar e controle.

Em um outro ponto, ainda no relato da segunda estória, Sara demonstrou dificuldades em recordar o nome do ex-padrasto. Sobre isso, recorre-se a Freud (1901/2021), que considera o esquecimento de nomes não como um evento casual, mas dotado de um significado. Ao fazer a análise de situações em que ele próprio esqueceu de nomes, o precursor da psicanálise aponta o desejo de esquecer algo e o processo de recalçamento envolvido nesse ato: “Analisando os casos de esquecimento de nomes que observei em mim mesmo, verifico quase sempre que o nome ocultado tem relação com um tema que toca bastante minha pessoa e é capaz de suscitar afetos intensos em mim, com frequência penosos” (Freud, 1901/2021, p. 40).

No caso de Sara, falar sobre o ex-padrasto é trazer à lembrança situações desagradáveis, de violência e de desproteção. Apesar de o esquecimento ser um mecanismo inconsciente, a adolescente parece ter consciente a motivação para esse ato. Ela elucidou: “[...] não gosto de lembrar o nome dele, por isso que não consigo lembrar rápido”. O que parece estar inconsciente é que, ao esquecer o nome do ex-padrasto, que personifica uma figura coletiva de agressor, é como se a adolescente tentasse eliminar todas as situações de violência vivenciadas.

A jovem deixa claro, na terceira unidade de produção, que homens não são bem-vindos em seu ambiente: “[...] e ia levar ela pra morar comigo, sem nenhum homem”, mas depois faz a ressalva: “o único homem que iria ou iria ser meu vô ou ninguém mais. Ou meu padrinho”. A restrição das pessoas que poderão entrar em seu espaço pode ser entendida como tentativa de imposição de limites e, conseqüentemente, de autoproteção.

Seguindo a linha de análise apresentada, sendo a figura masculina ameaçadora e intrusiva, Sara não permitirá que essa figura entre em seu espaço, físico ou psíquico. A adolescente abre a exceção para o avô e o padrinho, demonstrando que, apesar de suas

experiências negativas de violência perpetradas por homens, tem internalizada alguma referência positiva de cuidado masculino.

Observa-se que nesse contexto vulnerável, desprovido de proteção parental, Sara não teve seu processo de desenvolvimento preservado, sendo levada a assumir uma independência prematura. A jovem não é tratada como uma menina de sua idade, mas como uma pessoa adulta, que pode se sustentar, objetiva e subjetivamente, não sendo poupada da realidade. Nesse sentido, Sara não tem uma idealização de sua família, uma vez que se mostra consciente de todas as situações que permeiam a vida familiar. Nota-se, tal como propõe Winnicott (1965/2011), que seu processo de desenvolvimento é invadido, levando a uma falsa maturidade.

Na primeira unidade de produção, observa-se que Sara enaltece o fato de ter trabalhado durante certo período em uma atividade rural na companhia da mãe. Frisou, com satisfação, que recebia o mesmo salário que os demais trabalhadores: “não recebia metade, recebia igual todo mundo, igual aos homens, igual as mulheres recebiam”. Ou seja, é tratada em pé de igualdade. Aqui, considerando o fato de a adolescente ter vivenciado situações de trabalho infantil, pode-se identificar, mais uma vez, a desproteção materna, não obstante demonstre ter experienciado esse período como uma fase de autonomia e empoderamento.

Sara se sustenta não só financeira, mas também emocionalmente. Em seus desenhos e histórias, não se identifica o cuidado sendo dispensado a ela, e sim o movimento de oferecê-lo à irmã, à mãe e aos animais. Demonstra sua busca por independência, ter seu próprio sítio, “sem ser sítio alugado”, onde poderá realizar o desejo de sua irmã e poderá fazer uma ONG para cuidar de animais. Ao ser indagada sobre o desfecho dessa história, Sara conclui: “Ou termina eu e a Nathasha no sítio... ou eu levando a minha mãe pra morar no sítio com a gente”. Observa-se que há uma inversão de papéis: a adolescente se coloca em uma posição de cuidadora e, nesse momento, coloca não só a irmã, mas a mãe como uma pessoa que precisa ser cuidada.

Nesse processo, evidencia-se sua necessidade de manter o controle das situações que, porventura, ocorram em sua vida, relacionando-se o “domar” com o desenvolvimento de sua capacidade de lidar com forças externas e de impor limites. A adolescente é quem se fortalece para proteger a mãe. Verifica-se que em seu espaço, representado por um sítio, há uma clara restrição de acesso, sendo, portanto, um lugar de proteção, diferente do ambiente materno, que se relaciona majoritariamente a vivências desprotetoras.

Embora Sara tenha sido atendida em contexto judiciário em decorrência de uma denúncia na qual figura como vítima de um abuso sexual, pode-se acessar, no Procedimento

de Desenhos-Estórias, que seu desenvolvimento vem sendo permeado por diversas situações de violência e desproteções em contexto familiar que, por conseguinte, impactam sua constituição subjetiva. A figura materna, apesar de presente, não é percebida como capaz de se proteger ou de proteger aos filhos. Ela é vista como frágil e demandante de cuidados. Em relação à figura paterna, há indícios de não haver qualquer tipo de suporte: afetivo, emocional ou financeiro. Sobre os ex-padrastos, que poderiam, de alguma forma, exercer o papel de uma referência paterna, colocam-se como agressores, intrusivos e violentos. Assim, seu lar de origem não oferece uma base segura de desenvolvimento.

Os avós maternos, mesmo sem muitos detalhes a respeito deles, parecem, nesse cenário, serem figuras de acolhimento e cuidado, tanto que a adolescente, de fato, vive com eles. Essa possível continência dos progenitores que, de alguma forma, repara a falha do ambiente de origem, além do acompanhamento psicoterápico realizado durante aproximadamente dois anos, podem ter proporcionado uma base para Sara se desenvolver. Não obstante as vivências de desproteção e seus impactos subjetivos, que talvez tenham redirecionado seu caminho e suas escolhas, observa-se um bom prognóstico: a adolescente demonstra um movimento de organização psíquica, no qual se observa sua capacidade de reflexão e de traçar seu direcionamento futuro, em um tom profícuo e possível de ser concretizado.

5.2 CASO DORA

5.2.1 Contextualização

Dora, 14 anos de idade, é estudante do 9º ano do ensino fundamental na rede municipal de ensino. Reside, atualmente, com o pai e com a madrasta, ambos com 33 anos de idade, o irmão, de 13 anos, e o filho de sua madrasta, de 9 anos. A adolescente compareceu para a entrevista acompanhada de seu genitor, Davi, e ambos se mostraram abertos e receptivos ao atendimento.

Segundo relato de Dora, ela teria retornado naquela semana da cidade onde reside sua genitora. De acordo com a adolescente, seus pais se divorciaram quando tinha cerca de dois anos de idade, e desde então viveu sob os cuidados do genitor, com quem demonstrou ter estabelecido um vínculo de afeto e proximidade.

Davi relatou que a ex-esposa teve envolvimento com o uso de drogas e, nesse contexto, houve a separação do casal. Dora, no entanto, ressaltou que a mãe não faz mais uso de qualquer substância psicoativa. Relatou, inclusive, que recentemente teria decidido morar com a genitora, afirmando sentir falta de estar próxima à figura materna. Após cerca de três meses, todavia, optou por voltar a residir com o genitor. Justificou a decisão do retorno por não se adaptar à cidade grande.

De acordo com o genitor, Dora é uma adolescente prestativa e, em sua percepção, à frente de sua idade, referindo-se à ausência materna, que a fez amadurecer muito cedo. Obteve-se a percepção, a partir da forma com que Dora se apresentou, aliado ao discurso apresentado por ela e pelo genitor, de que a adolescente realmente aparentava ter uma idade superior à sua, denotando assumir uma posição de cuidadora da família.

Para se adentrar nas questões referentes à denúncia de abuso sexual, cabe esclarecer que na ocasião em que houve a revelação da violência, Davi mantinha relação conjugal com Tatiana. Tatiana é mãe de Mara. Dora e Mara, em função do relacionamento de seus genitores, se consideravam irmãs. Segundo relatos, no ano de 2017, ambas as meninas, com 9 e 7 anos de idade, respectivamente, teriam sido molestadas sexualmente por Valdir, pai de Tatiana, e por Túlio, irmão de Tatiana. Apesar de não terem uma vinculação biológica com Dora, depreende-se que havia uma relação e convivência familiar próxima entre eles.

De acordo com as declarações acessadas, os abusos se relacionaram a episódios de atos libidinosos, não chegando a haver conjunção carnal. Uma das situações denunciadas foi de que, certa vez, Dora pernoitou na residência de Valdir, dormindo na mesma cama em que ele e sua esposa. Na ocasião, durante a madrugada, Valdir pegou a mão de Dora e colocou em seu órgão genital. Além disso, com sua mão, tocou a vagina da menina, chegando a causar dores na região. Ademais, Valdir não hesitava em entrar no banheiro enquanto Dora lá estava.

Quanto às situações envolvendo Túlio, ele a teria levado para um lugar escondido atrás da casa, tirado a sua roupa e feito com que ela tocasse em sua genitália. Teria tentado penetração, porém, não conseguiu, pois Dora impediu. Tais informações foram obtidas através da leitura dos autos, considerando que durante a entrevista prévia não é solicitado o relato acerca da violência.

Retomando as questões abordadas no atendimento, ao se adentrar no tema da oitiva judicial de Dora, apesar de se observar o incômodo inerente ao tratar do assunto, tanto a adolescente quanto o genitor denotaram satisfação em ter conhecimento sobre o andamento da ação judicial, uma vez que acreditavam que o processo havia sido arquivado. Dora posicionou-

se por sua participação em audiência, através do depoimento especial, havendo a concordância do genitor.

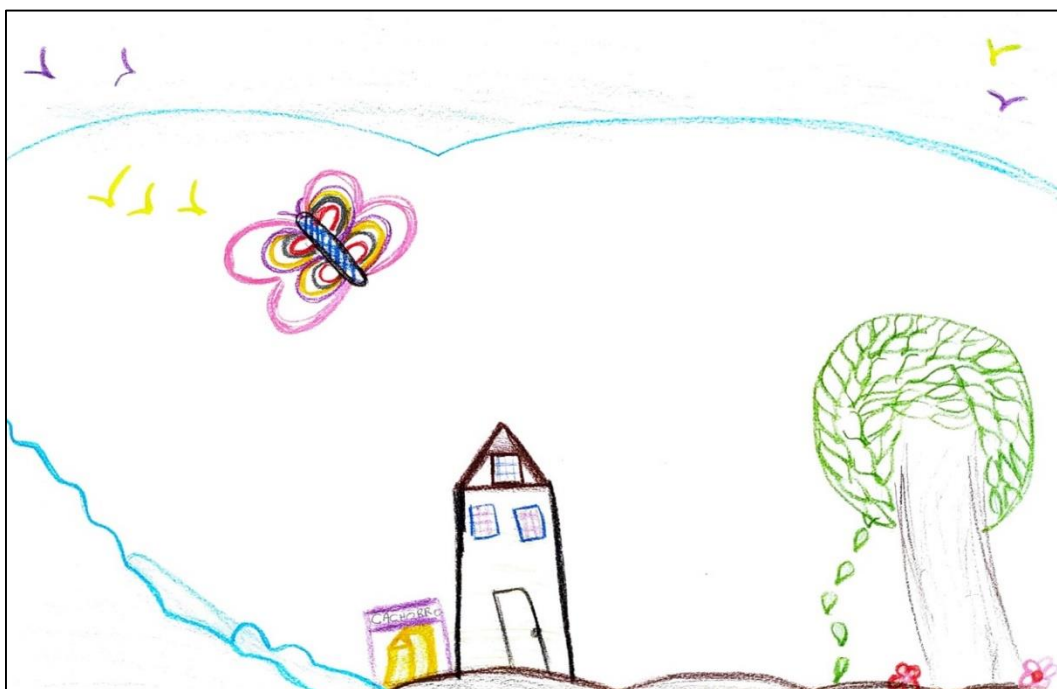
A adolescente, na ocasião, falou sobre os impactos que a vivência do abuso sexual trouxe para sua vida, citando o medo de interagir com qualquer pessoa do sexo masculino, chegando ao ponto de não mais querer frequentar a escola. Afirmou que hoje está bem, mas lembrar das situações de abuso lhe traz uma “confusão mental”. Relatou ainda que, após a denúncia, passou por acompanhamento psicoterapêutico durante dois meses.

5.2.2 Procedimento de Desenhos-Estórias

a) Primeira unidade de produção

Figura 5

Primeiro desenho de Dora no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2022)

Quadro 6

Primeira estória de Dora no D-E

Título	<i>Casa na praia</i>
---------------	----------------------

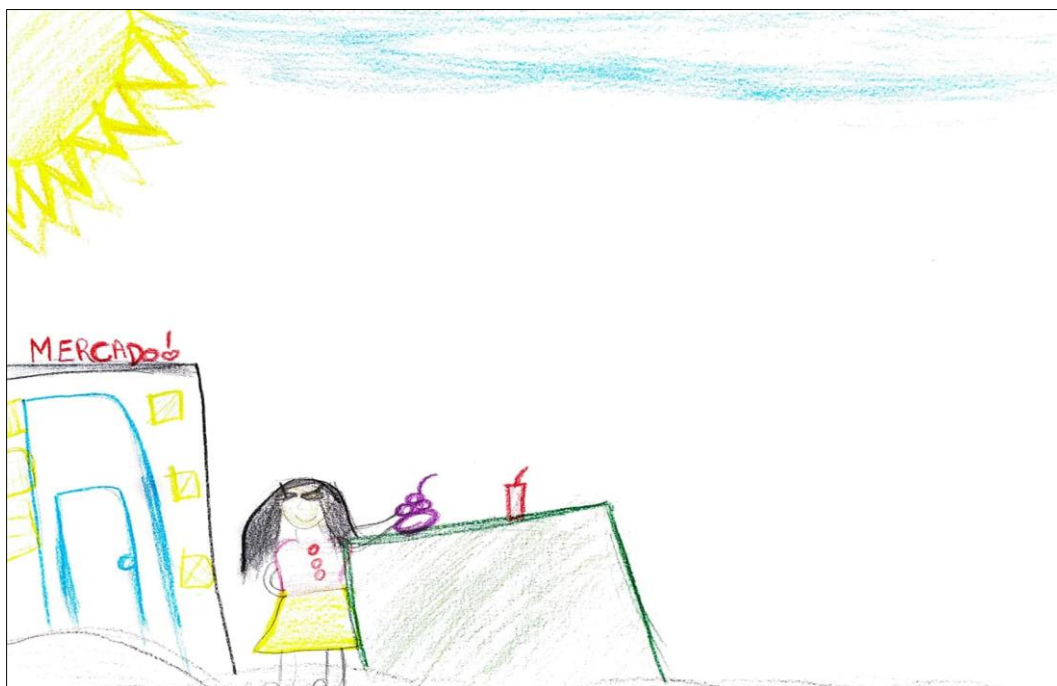
Estória	<p><i>Dá pra perceber que isso é uma janela no alto, né? (Aham) [...] (Me conta, qual a estória desse desenho?) Tipo, é... assim... na beira da praia... Fiz a praia aqui, o mar e minha casa aqui e... a do meu cachorro aqui... aí eu via, tipo, várias borboleta e... pássaros... e aqui é uma árvore, caindo as folha... e esta daqui é as flor que caíram dessa flor... dessa árvore... E aqui são pássaros, que eu também gosto bastante e aqui é as nuvens e a borboleta. E aí aqui é a porta, duas janela e eu tenho um andar de cima, que é aqui. Já chegou [áudio incompreensível] tipo na praia assim que tem uma janelinha que é bem pequeninha, uma casa que só vive aqui... eu quis fazer isso... e aqui é a casa da minha cachorrinha e aqui o mar... e aqui é a areia... só! (A casa fica na praia?) Isso, fica na praia. (Você já foi pra praia?) Não. (Mas, pelo visto, você tem vontade de ir?) Tenho, aham, tenho. (E... mas o que tá acontecendo nesse desenho? Você me falou o que você desenhou, me descreveu... qual é a estória?) Ah, no sentido de uma paz, sei lá... uma paz assim... belo... morar na praia, aí ver as borboletas, as árvores, os pássaros... e do lado da sua casa ter uma árvore, tem flor... é um desenho de paz, assim. É isso. (E qual seria o título?) “Casa na praia”.</i></p>
----------------	---

Fonte: Comunicação pessoal (2022)

b) Segunda unidade de produção

Figura 6

Segundo desenho de Dora no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2022)

Quadro 7*Segunda estória de Dora no D-E*

Título	<i>A menina do açaí</i>
Estória	<p><i>É... eu fiz uma menina, do lado do mercado, tomando açaí. É porque açaí é uma das coisas que eu mais gosto... açaí e..., aquilo que é batido, como que chama, de sorvete... esqueci o nome... tem de chocolate... (Milkshake?) Isso, milkshake. Aí o sol, e as nuvens e aqui é uma mesa. É isso. (E o que acontece nesse desenho?) Ela sai do mercado e depois vai tomar um açaí e um milkshake... Ela tá de ray-ban, a mão na cintura e com vestido... vestido não, uma saíinha e uma blusa. Aí [falou muito rápido] (Não entendi o que você falou...) Eu desenhei como se fosse eu vendo ela, tomando o açaí e o milkshake, do lado do mercado. (Você gosta de tomar açaí e milkshake?) Eu amo. (E você costuma sair pra...) Pra tomar açaí? Aham, direto eu tomo açaí. (E quando você fez esse desenho, você pensou em algum lugar específico?) Não. (A menina, que você desenhou, tinha ido no mercado antes?) Sim, tinha ido no mercado e depois parou pra tomar um açaí e um milkshake. (E ela tá sozinha ou tá com alguém?) Ela tá sozinha. (E como termina essa estória?) Ela só toma o milk-shake dela e o açaí, eu parei assim, ela tomando. (E qual o título?) “A menina do açaí”.</i></p>

Fonte: Comunicação pessoal (2022)

c) Terceira unidade de produção

Figura 7

Terceiro desenho de Dora no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2022)

Quadro 8

Terceira estória de Dora no D-E

Título	<i>Fine</i>
Estória	<p><i>Esse é... eu... porque meu melhor... meu... meu doce favorito é Fini. Aí, eu vendo o Fini, tipo, o mais grande do mundo, e o outro normalzinho. E eu tô com a mão na cintura [áudio incompreensível] Esse é o Fini normal e esse é o de balinha. Eu gosto desses dois. (São dois tipos de Fini?) Isso, dois tipos de doces. (E os dois são da Fini?) Aham. (E esse grande?) É aquele comprido, assim... (E você tá vendo ele onde?) Ah, meu Deus... É, tipo, você tá em um lugar assim, e você vê uma coisa bem grande... tipo, do meio do nada mesmo... (E qual a sua reação ao ver um Fini desse tamanho?) Bem feliz, bem feliz. Aí a gente tava indo pra pegar [áudio incompreensível] (E esse aqui?) Esse é o Fini tradicional, normal, e esse é o de balinha. (Mas é o tamanho normal esse?) É o tamanho normal... menorzinho... (Esse é o seu doce favorito?) É, é meu doce favorito. (E aí, você comentou que estava feliz nesse desenho...) Aham... (E como acaba a estória?) Acaba eu com o Fini mesmo [risos] Eu com o Fini. (E qual o título?) Pode ser "Fini".</i></p>

Fonte: Comunicação pessoal (2022)

d) Quarta unidade de produção

Figura 8*Quarto desenho de Dora no D-E*

Fonte: Elaborado pela participante (2022)

Quadro 9*Quarta estória de Dora no D-E*

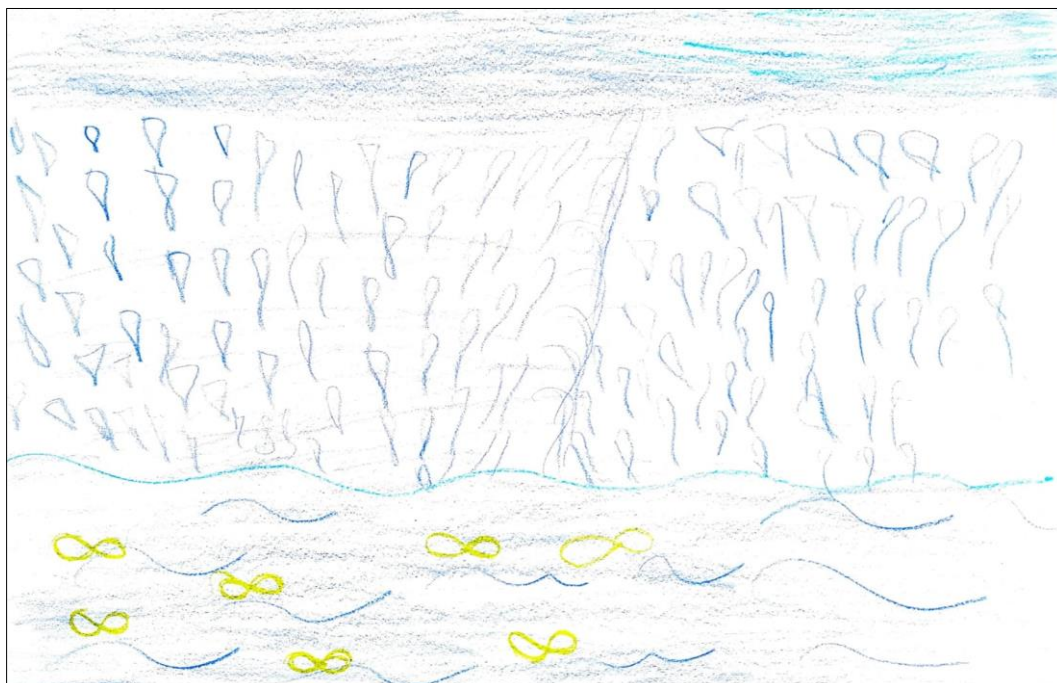
Título	<i>Floresta</i>
Estória	<p><i>Esse daqui é um leão vendo a flor e esse aqui eu fiz o tigre vendo... não... a árvore. E aqui eu tentei fazer um tigre vendo a flor [áudio incompreensível] É uma paisagem... tipo, na verdade, assim, é um leão vendo uma árvore e um tigre vendo uma flor. (E o que acontece nesse desenho, nessa estória?) Ah, na verdade, eles só... uma paisagem assim que eles ficam olhando... o leão fica olhando a árvore, apreciando ela, e o tigre fica olhando a flor, apreciando ela. (E o tigre e o leão convivem?) Sim, no mesmo lugar... os dois, só que eles vão para caminhos diferentes... um foi ver a flor e o outro foi ver a árvore... Só. (O que você estava pensando enquanto fazia este desenho?) Tava pensando em fazer uma floresta, depois eu decidi fazer um leão, que viu... que decidiu ver a árvore e o outro que decidiu ver a flor, uma rosa. Só! (E nessa estória, o que o leão e o tigre sentem?) Eles ficam apreciando, elogiando [áudio incompreensível] ficam admirando, a palavra certa é admirando, eles ficam admirando. (E o tigre e o leão se dão bem?) Sim, se dão... só que um foi ver uma coisa e o outro foi ver outra. (E qual o título dessa estória?) Deixa eu ver... pode ser "Floresta".</i></p>

Fonte: Comunicação pessoal (2022)

e) Quinta unidade de produção

Figura 9

Quinto desenho de Dora no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2022)

Quadro 10

Quinta estória de Dora no D-E

Título	<i>Mar chuvoso</i>
Estória	<p><i>Esse é um mar, cheio de peixes, e no mar está caindo muita chuva e [áudio incompreensível] (Como?) Aqui é uma paisagem, que tem um mar, um monte de peixe, alguns, no caso, né, e tá tendo uma tempestade, de chuva, com ventos e, aqui, é o céu de onde tá saindo a chuva. (E aqui é o quê?) O céu de onde tá saindo a chuva... e só! (E como tá essa chuva?) Bem forte, com bastante vento, bem temporária (?) (E como que tá o mar?) O mar tá se movimentando... um monte de peixe, os peixe estão nadando. (E como vai ficar o tempo nesse desenho?) O tempo? Vai chover mesmo. (Vai ficar chovendo?) É. (Tempestade?) Aham, o desenho é esse. (Você está se sentindo assim, como esse desenho?) Não. (Revirado?) Não, não... (E como termina essa estória?) A chuva mesmo, e os peixes aqui, pra cá... (E qual o título?) Pode ser... “Mar”... “Mar chuvoso”. (E tudo isso aqui é gotinha de água, a chuva e o vento?) É... (Você quer contar mais alguma coisa, Dora?) Não... (Como você está saindo daqui?) Eu tô bem, aham... esses desenhos até fez eu sentir mais aliviada, foi bom desenhar eles. (Que bom!)</i></p>

Fonte: Comunicação pessoal (2022)

5.2.3 Análise

Durante a execução dos Desenhos-Estórias, Dora se mostrou colaborativa e concentrada na atividade. Observou-se que, para a adolescente, a produção dos desenhos aconteceu de forma aparentemente natural, diferente da contação das estórias, durante a qual Dora, em geral, se restringiu a descrever brevemente os desenhos elaborados. Isso, a princípio, nos leva a pensar sobre o uso limitado da fantasia, além de possivelmente haver uma dificuldade de expressão de conteúdos mais íntimos através da comunicação verbal. Identificou-se, assim, a tentativa de manter inconscientes os conteúdos conflitivos.

Analisando o conjunto das produções, observa-se um movimento psíquico defensivo até a terceira unidade de produção. A adolescente traz conteúdos idealizados e que lhe proporcionam, de certa forma, conforto e satisfação. A partir do quarto desenho-estória, Dora parece permitir se aproximar de conteúdos inconscientes, potencialmente mobilizadores de angústias.

Trinca (2020c) sugere que tal como “um paleontólogo pode reconhecer num simples osso fóssil um complexo animal extinto, o profissional pode encontrar nas poucas expressões gráfico-verbais do D-E a chave de decifração de alguns enigmas inconscientes, especialmente daqueles que estão no foco” (p. 234). Não obstante a isso, pode-se observar que o desvendamento do inconsciente se realiza sob uma resistência contínua do analisando (Freud, 1905/2016).

É interessante observar, na primeira unidade de produção, o processo de construção do desenho. A adolescente iniciou com o solo, o mar e o céu, tal como se estivesse fazendo uma moldura, dando a impressão de estar se organizando, objetiva e subjetivamente, para inserir o conteúdo gráfico. Nesse desenho, chama a atenção, em primeiro lugar, a borboleta com asas repletas de “camadas”. Dora, que se mostrou cuidadosa e meticulosa ao fazer este inseto, reforçando as camadas das asas, nos deu a impressão, nesse movimento, dela própria estar se revestindo, se preparando e mobilizando suas defesas para a atividade.

Dora referiu-se a essa unidade de produção como uma paisagem que traz paz. Apesar do aparente estado de mansidão e harmonia, dois pontos levam a pensar que esse cenário pacífico possa não se sustentar: a casa está, segundo o relato da adolescente, edificada sob terreno arenoso, e o mar, tal como representado, parece ser capaz de atingir a casa e cobri-la. Supõe-se, assim, um ambiente instável e pouco favorável ao desenvolvimento. Caberia a Dora permanecer no sótão da casa, lugar mais alto e inacessível da moradia, onde poderia estar em estado de vigia e, talvez, protegida.

Na segunda e na terceira unidade de produção, Dora se coloca sozinha e em situações que demonstram uma busca por satisfação e prazer. Representa uma menina que está tomando açaí e *milkshake* e, na sequência, representa a si com os doces da marca “Fini”, que são seus preferidos. Faz as embalagens de doces no tamanho “gigante”, tal como se fossem pacotes que lhe fossem proporcionar felicidade. A adolescente, até aqui, parece procurar demonstrar um bem-estar, tentando, talvez por uma atitude defensiva, manter-se na superficialidade. Interessante notar que ela se refere ao doce como “Fine”, o que remeteu a pesquisadora à expressão da língua inglesa “I’m fine” – “Eu estou bem”.

O conteúdo latente se relaciona a uma tentativa do psiquismo de se proteger e se manter afastado de temas ansiogênicos. No entanto, analisando a sequência dos desenhos e estórias, pode-se entender que alguns pontos de conflito já possam estar emergindo. Dora, contudo, parece não se mostrar inclinada a permitir que essas associações entrem em consideração. Isso nos remete a Freud (1925/2011), quando fala sobre a negação como sendo um mecanismo para a tomada de conhecimento do que está reprimido.

Na quarta unidade de produção, a adolescente compõe uma cena em que um tigre e um leão, posicionados de forma oposta, admiram cada qual uma vegetação na floresta. O leão está voltado para a árvore e o tigre para a flor. Embora a estória seja amena e “nada” além disso aconteça, tem-se a impressão de que as barreiras defensivas se arrefecem. Esta produção destoa das demais, tanto em relação ao traçado quanto ao conteúdo manifesto. Até então, Dora parecia se manter em uma posição de organização e controle; a partir daqui o inconsciente parece emergir, porém, ainda com certa regulação ou, como diria Freud (1925/2011), já haveria uma suspensão da repressão, embora ainda não uma aceitação do que está reprimido. Laplanche e Pontalis (1991) descrevem a negação como o “processo pelo qual o sujeito, embora formulando um dos seus desejos, pensamentos ou sentimentos até então recalcado, continua a defender-se dele negando que lhe pertença” (p. 293).

Pode-se pensar que a adolescente, ao trazer animais predadores, aponta para um conteúdo agressivo. O que poderia se esperar de animais silvestres na natureza? Dora, no entanto, nega esse elemento de agressividade ao neutralizá-lo na paisagem, dando à representação um caráter ambíguo. Leão e tigre, predadores, mas que se mantêm em uma posição de admiradores? A agressividade não tem expressão. Analisando ainda esse desenho-estória, não se observam barreiras entre os felinos e os seres admirados: parecem todos estar em uma posição passiva, vulnerável e de desproteção.

Considerando a história de vida da adolescente, na qual há a vivência de situações de abuso sexual, compreende-se que esse contexto possa ser associado à dinâmica abusiva, que é

envolta por uma sedução, muitas vezes sem o uso de força física e sem deixar marcar visíveis (Araújo, 2002; Pacheco & Malgarim, 2012). O sentimento ambivalente, tal como se apresenta, muitas vezes se faz presente na relação com o abusador, que pode ser uma figura parental que inspira, ao mesmo tempo, proteção e medo.

No trabalho “Confusão de Língua entre os Adultos e Crianças”, Ferenczi (1933/1992), ao comentar sobre as seduções incestuosas, relata que: “as crianças sentem-se física e moralmente sem defesa, sua personalidade é ainda frágil demais para poder protestar, mesmo em pensamento, contra a força e autoridade esmagadora dos adultos que as emudecem” (p. 102). Talvez, esta ideia seja representativa: Dora em uma posição passiva, vulnerável e de desproteção.

A adolescente intitula a unidade de produção como “Floresta”, o que alude ao selvagem, sem lei. O conteúdo primitivo, todavia, será identificado com maior nitidez na quinta e última unidade de produção, “Mar chuvoso”, na qual Dora representa uma tempestade em alto mar. Nesta, observa-se a continuidade do movimento psíquico identificado no desenho-estória anterior, mas com maior intensidade. A “tempestade” parece expressar uma desorganização do psiquismo, a estrutura egoica parece não mais estar presente. O tempo fecha, literalmente. A agressividade, até então contida, é expressa.

A desordem observada nesse desenho-estória remeteu ao conceito de colapso proposto por Winnicott (1963/1994), como “o impensável estado de coisas subjacente à organização defensiva” (p. 71). Nesse contexto, supõe-se que o impensável seja lembrar de situações traumáticas, aqui, relacionadas ao abuso sexual. Ferenczi (1933/1992) propõe que “se a criança se recupera de tal agressão, ficará sentindo, no entanto, uma enorme confusão” (p. 102), e esse é justamente o sentimento relatado por Dora, durante a entrevista: lembrar-se das situações abusivas trazem a ela uma “confusão mental”.

Apesar disso, a adolescente relata concluir a atividade se sentindo bem e aliviada, observando-se, assim, que a execução dos desenhos-estórias foi catártica. Foram identificados sinais de que, embora intensa, a manifestação das forças inconscientes não afetou os sistemas de equilíbrio e defesa da personalidade da examinanda. Essa é, de acordo com Trinca (2020b), uma das qualidades do D-E.

Analisando o conjunto de produções, entende-se que, ao longo da execução da atividade, a cada unidade de produção, uma “camada” psíquica foi se transpondo e a adolescente foi permitindo se aprofundar. Fazendo uma associação desta técnica com a terapia analítica, ambas objetivam “trazer algo para fora”, assim como Leonardo da Vinci se refere ao

trabalho de escultura, na qual se retira da pedra tudo o que encobre a superfície - “per via de levare” (Freud, 1905/2016).

É relevante indicar, nesse caso, a ausência de representação de figuras parentais ou cuidadoras nos desenhos-estórias. Nas unidades em que Dora representa a si, o faz sozinha. O isolamento, observado até a terceira unidade de produção, parece estar associado a uma autoproteção; já o contato com o outro, identificado na quarta unidade, se mostra incerto e gerador de tensão. Considerando a história de vida acessada, identificam-se ao menos dois momentos que levam a pensar em uma falha ambiental, tal como propõe Winnicott (1965/1983): a ausência/ afastamento da figura materna e a ocorrência das situações abusivas – ambas remetem à vivência de um estado de desamparo que, no caso de Dora, parecem ter interferido em seu processo de desenvolvimento emocional.

Conforme aponta Ferenczi (1933/1992), a experiência de uma situação de choque pode levar uma parte da pessoa, emocional e intelectualmente, a amadurecer de repente. Embora tenha se observado que a adolescente tenha buscado demonstrar uma imagem de maturidade, a análise dos desenhos e das estórias direciona para a observação de uma falsa maturidade, tal como propõe Winnicott (1968/1999).

Nota-se que Dora inicia e conclui a atividade invocando a cena do mar, contudo, com valências opostas. A primeira, idealizada, como a paz; a última, como o caos. Segundo Trinca (2020b):

Ainda que discordantes entre si, todas as partes que aparecem se harmonizam em um núcleo fundamental: o **ser interior** profundo. Este detém um conhecimento que não está afeto às partes periféricas. O **ser interior** exerce a função básica de integração. Ele se mostra, muitas vezes, por meio de emoções difusas e obscuras; outras vezes, se impõe claramente à consciência. (pp. 126 – 127)

Supõe-se que a evolução da atividade levou, tal como aponta o autor, ao “ser interior”, que é parte do conflito. Da superfície das asas, chegou-se ao interior da borboleta. Não obstante a se observar a desestrutura da unidade de produção final e a difusão de sentimentos, o movimento psíquico identificado se mostra a favor da integração das experiências vivenciadas. O ser interior, “do fundo inconsciente e da oclusividade, ele envia suas mensagens em prol da vida, do desenvolvimento e da evolução mental” (Trinca, 2020, p. 236). Dora, por intermédio dos desenhos-estórias, mostra, assim, ter recursos emocionais para elaborar e dar sentido às situações sofridas.

5.3 CASO BRUNA

5.3.1 Contextualização

Bruna, 13 anos e 11 meses na data do atendimento, reside com a genitora e com a irmã unilateral, de 4 anos de idade. Seu genitor reside em um município próximo e os contatos com ele se dão de forma esporádica. Segundo relato da genitora, a filha é quem busca o contato com o pai, não se observando uma iniciativa do genitor em manter uma relação próxima e afetiva com ela. A adolescente frequenta o 9º ano do ensino fundamental em uma escola da rede pública de ensino e, em período vespertino, pratica esportes (futsal, futebol de campo, vôlei e musculação).

Bruna compareceu ao atendimento acompanhada de sua genitora, Sra. Rosângela. Primeiramente, foram acolhidas e esclarecidas a respeito dos objetivos da entrevista. Ambas demonstraram compreensão a respeito dos assuntos tratados, mostraram-se colaborativas, mas bastante emotivas e sensibilizadas por estarem em ambiente forense, uma vez que o atendimento se relacionaria a questões concernentes à denúncia de violência sexual.

Segundo foi possível acessar a partir da leitura dos autos, Bruna teria sido abusada sexualmente aos 8 anos de idade pelo tio-avô materno, Sr. João, que residia em uma edícula nos fundos de sua residência, entre os anos de 2017 e 2018. De acordo com as informações obtidas, em dada ocasião, ao sair do banho, o acusado segurou a criança sobre a cama, pressionando suas mãos, acariciou suas partes íntimas e tentou cometer o ato sexual.

A ocorrência de tal situação passou a ser de conhecimento da genitora no ano de 2019, quando pessoas de seu convívio teriam lhe dito que João, em uma festa familiar, embriagado, confidenciou que havia abusado de Bruna. Na época, Sra. Rosângela teria conversado com a filha, que relatou a ela o ocorrido. Todavia, segundo aludiu a genitora, ela não deu seguimento à denúncia por não perceber a existência de indícios suficientes de que a violência teria ocorrido, além de ponderar que a filha não desejaria conflitos na família.

Apenas em meados do ano de 2022, quando Bruna fez o relato da violência em âmbito escolar, é que se registrou o boletim de ocorrência e se instaurou o inquérito policial para investigação do caso. A revelação do abuso se deu em uma ação de combate ao abuso e exploração sexual, quando Bruna produziu um desenho de uma arma e escreveu uma frase mencionando que “todos os abusadores deveriam ser metralhados”. Essa produção chamou a

atenção da equipe escolar e, em conversa individualizada com a adolescente, ela relatou à professora a situação de violência que teria vivenciado.

No atendimento realizado individualmente com a genitora, em contexto judiciário, ao ser solicitada a falar sobre a filha, caracterizou-a como uma adolescente extremamente colaborativa, referindo-se a ela como sua “mão e pé direito” (em alusão à expressão “braço direito”). Afirmou que Bruna não lhe daria qualquer tipo de “trabalho” e, por isso, teria dificuldades em trazer uma descrição mais ampla sobre ela. Disse observar que a filha é uma adolescente muito fechada e, após a situação denunciada, teria se retraído ainda mais, porém, não demonstrou entender esse retraimento como um problema. Colocou que, após a denúncia, Bruna foi encaminhada para acompanhamento psicológico, no entanto, apenas compareceu a duas sessões, não querendo dar continuidade.

Quanto à violência que Bruna teria vivenciado, Sra. Rosângela relatou sentir culpa e revolta, uma vez que teria abrigado o tio em sua residência e não imaginaria que uma situação de abuso poderia acontecer. Embora o investigado não mais resida na mesma cidade e não haja mais uma convivência entre eles, informou que ele frequenta a casa de familiares em comum. Bruna demonstra receio em encontrá-lo.

A genitora aludiu que, nas visitas ao município, o tio buscava envolver outras pessoas do convívio familiar em sua defesa e, dessa forma, a ação judicial em curso teria ganhado uma outra proporção, uma vez que teria se tornado de conhecimento de muitos, que a procuram para falar sobre o assunto. Sra. Rosângela verbalizou ter medo do que possa vir a acontecer caso o tio venha a ser condenado, demonstrando temer que ele busque algum tipo de vingança.

No atendimento individualizado com Bruna, ela relatou pontualmente sobre suas atividades cotidianas e seu contexto sociofamiliar, não detalhando ou se aprofundando sobre tais temas. Em sua rotina, afirmou cuidar da irmã enquanto a mãe trabalha. Descreveu-se como uma adolescente retraída quando em um contexto desconhecido, tal como o do atendimento realizado.

Considerando os objetivos da entrevista prévia, não foi solicitado a Bruna que relatasse a situação de violência que teria vivenciado. No entanto, ao ser indagada, afirmou ter lembranças do referido episódio, mostrando-se disponível para retornar ao juízo e a prestar seu depoimento. Bruna posicionou-se por sua participação em audiência, por intermédio do depoimento especial.

5.3.2 Procedimento de Desenhos-Estórias

a) Primeira unidade de produção

Figura 10

Primeiro desenho de Bruna no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2023)

Quadro 11

Primeira estória de Bruna no D-E

Título	<i>Jardineira e suas rosas</i>
Estória	<i>É uma jardineira... ela está molhando as plantas... É uma jardineira regando as plantas. Aqui é uma casa, aqui é a casa dela... é um dia ensolarado... (E o que acontece?) [A adolescente permanece alguns instantes em silêncio] Vamos supor que essa rosa morreu... caiu... [A adolescente volta a desenhar e faz mais uma flor] Não tem uma estória... é uma jardineira. (E que de tipo de planta que ela gosta, que ela cultiva?) Rosa... girassol e... árvore... ela gosta de árvores (Você falou que ali é a casa dela... e ela mora com alguém) Mora... sozinha... (E como ela é?) Ela tem um cabelo ondulado... ela... gosta da natureza... e... só. (E como termina a estória?) As flores dela voltam a crescer bonitas e saudáveis. (Se fosse dar um título para esse desenho e estória, qual seria?) Deixa eu pensar... “Jardineira e suas rosas”.</i>

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

b) Segunda unidade de produção

Figura 11

Segundo desenho de Bruna no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2023)

Quadro 12

Segunda estória de Bruna no D-E

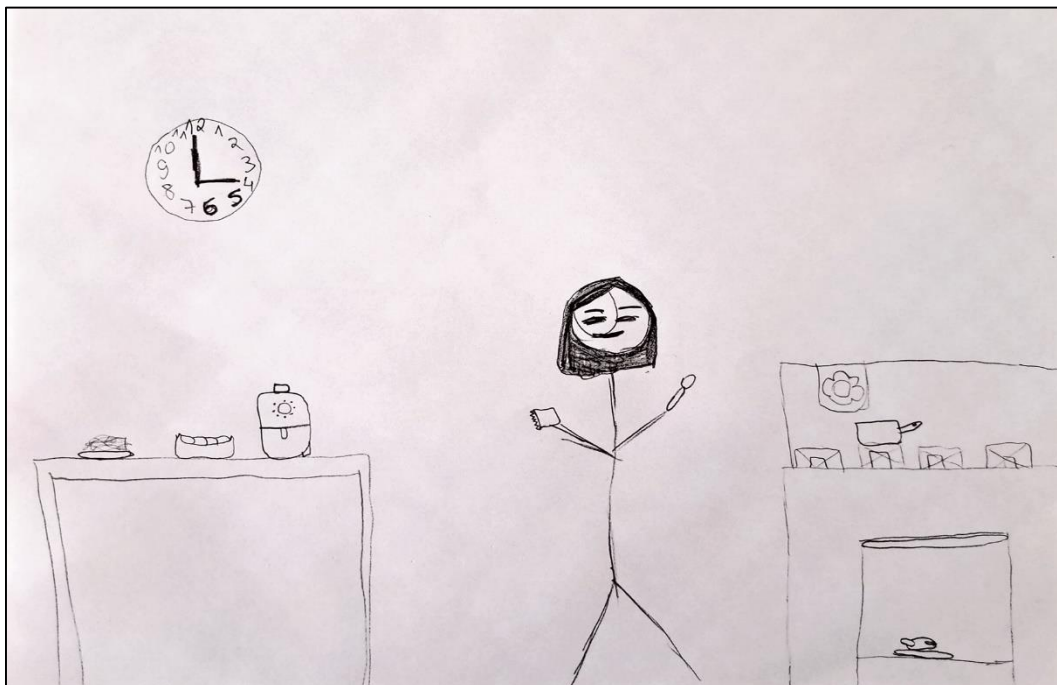
Título	<i>Respeito em primeiro lugar</i>
Estória	<p><i>É uma professora... dá pra entender. (Uhum) A professora chegou na sala de aula e... os alunos dela não paravam de conversar... e aí, ela chamou a atenção deles, começou a passar um monte de coisa na lousa pra eles copiarem. (E como que a professora estava se sentindo?) Brava. (Por que os alunos estavam conversando?) Uhum. (E aí...?) Não tenho criatividade... [A adolescente ri] É isso... (E os alunos depois que ela começou a passar a lição no quadro?) Eles aprenderam que não pode ficar conversando muito quando a professora tá dando aula... (E como que a professora ficou? Como ela se sentiu?) Se sentiu triste por não estar sendo respeitada dentro da sala. (E como termina a estória?) [Alguns instantes de silêncio] Eles aprenderam a lição. (E a professora permaneceu triste?) Não, depois ela se sentiu aliviada, porque ela conseguiu meio que controlar... (Controlar...) a situação. (Uhum... e se fosse dar um título para esse desenho e estória, qual seria?) Respeito em primeiro lugar.</i></p>

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

c) Terceira unidade de produção

Figura 12

Terceiro desenho de Bruna no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2023)

Quadro 13

Terceira estória de Bruna no D-E

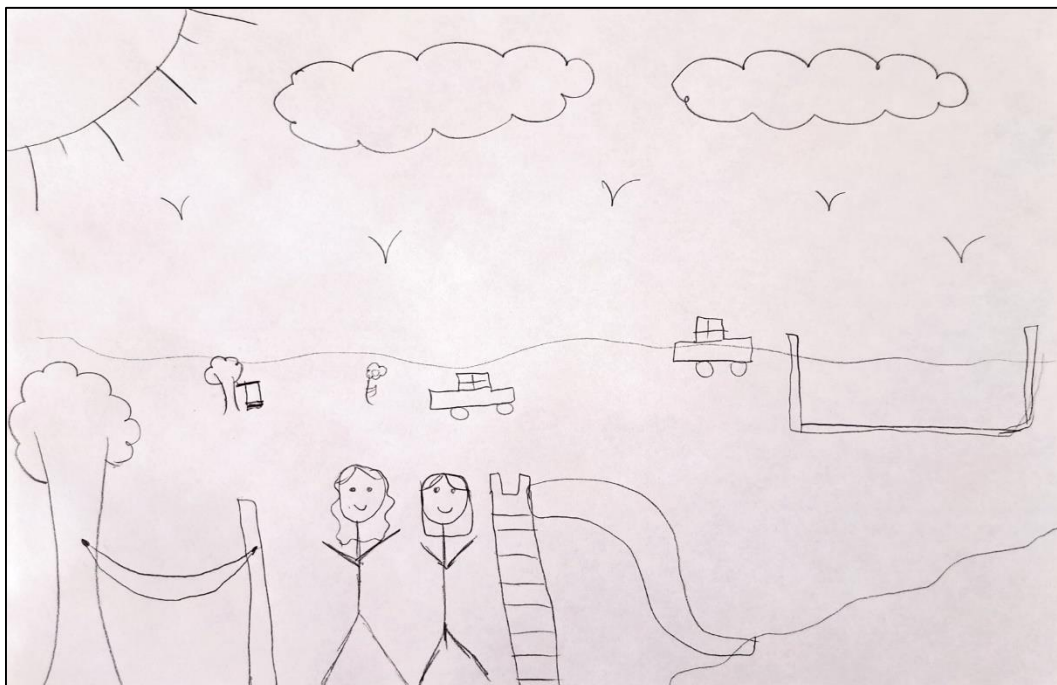
Título	A grande surpresa
Estória	<p><i>É uma menina, em casa, que quis fazer uma surpresa pros seus familiares. Aí, ela foi cozinhar e ela cozinhou várias coisas (Uhum). Daí, eles ficariam felizes quando chegassem em casa. (O que ela cozinhou?) Esse aqui é macarrão, esse aqui é bife, esse aqui é uma air fryer... e aqui tem um frango e aqui... não sei... é uma panela. (Ela está cozinhando e quem vai chegar?) Vai chegar... os tios, suas primas e... sua irmã. (E ela mora com quem nessa casa?) Ela mora sozinha, por isso que ela chamou os familiares dela. (Mas não era surpresa?) É, mas eles não sabiam que ia ter esse banquete [risos]. (E o que ela tem na mão?) Uma colher e esse aqui é um... saquinho de tempero. (E como é essa moça, essa menina?) Ela é bem magrinha, o cabelo dela é curto, preto... e ela é bem carismática. (E como ela está se sentindo?) Feliz por estar fazendo isso. (E o que vai acontecer?) Eles vão chegar e vão se deparar com essa surpresa... isso. (E como termina?) Com eles indo tomar sorvete depois. (E como você chama esse desenho-estória?) [Em silêncio por alguns instantes] Ixe... A grande surpresa.</i></p>

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

d) Quarta unidade de produção

Figura 13

Quarto desenho de Bruna no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2023)

Quadro 14

Quarta estória de Bruna no D-E

Título	A tarde perfeita
Estória	<p><i>Aqui é um parque que... a mãe dessa menina levou ela nesse parque no aniversário dela pra... ela se divertir, passar a tarde lá. (A mãe levou a filha?) É. (E o que tinha nesse parque?) Aqui tinha um balanço, uma rede, um escorregador que cai na piscina... aí as outras coisas do parque não deu para fazer no desenho [risos]. (Aham, mas o que mais que tem?) Tem roda gigante, tem um tobogã... e um campo de jogar futebol. (E você falou que a mãe levou a filha para comemorar o aniversário... de quantos anos?) De 10 anos. (E como elas estão se sentindo?) Felizes, porque elas estão se divertindo. (E tem mais alguém com elas?) Estão só as duas. (E o que elas estão fazendo?) Elas estão esperando na fila pra ir no escorregador. (E como termina a estória?) Depois elas vão pra casa e se arrumam para ir em um rodízio de comida japonesa. (E assim termina a comemoração do aniversário?) Isso. (E como chama o desenho-estória?) A tarde perfeita. (E você já foi em um parque como esse?) Já. (Com quem?) Com a minha mãe. (E foi uma tarde perfeita?) Foi [risos].</i></p>

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

e) Quinta unidade de produção

Figura 14*Quinto desenho de Bruna no D-E*

Fonte: Elaborado pela participante (2023)

Quadro 15*Quinta estória de Bruna no D-E*

Título	A vida no sítio
Estória	<p><i>Essa menina mora no sítio... e ela tava indo andar, não... ela tava andando de cavalo pra ir no rio, nadar no rio. Aqui é a galinha e os pintinhos. E só... Ela tava indo pro rio nadar. (E o que essa menina gosta de fazer?) Gosta de andar de cavalo... ela gosta de músicas... e de morar no sítio. (E como é morar no sítio?) Acordar cedo, dar comida para seus animais,... e à tarde ela fica andando de cavalo. (E o que andar a cavalo faz ela sentir?) Faz ela se sentir feliz. (Ela tem nome?) Tem, mas eu não sei o nome dela [risos]. (E ela mora com mais alguém no sítio?) Com a mãe e o pai. (E eu estou vendo que tem duas casas aqui...) É os vizinhos. (Essas casas são dos vizinhos?) Sim... só que tá bem longe a casa. (E a casa dela?) A casa dela fica... não sei... fica fora do desenho [risos]. (E esses carros aqui?) Tão passando na estrada. (E o que ela vai fazer depois?) Depois ela vai pra casa dela. (Fazer o quê?) Fazer atividades... da escola. (Essa menina tem quantos anos?) Essa tem...16. (Como termina a estória?) Indo dormir. (E ela está como? Como ela está se sentindo?) Ela está</i></p>

	<i>bem por estar fazendo o que ela gosta. (E como seria o título desse desenho-estória?) A vida no sítio.</i>
--	---

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

5.3.3 Análise

Durante a execução do Procedimento de Desenhos-Estórias, observou-se que Bruna demonstrou certa oposição à tarefa, verbalizando que não gostava de desenhar, além de apresentar estórias pouco desenvolvidas, que se limitaram a breves descrições. Ao longo da atividade, a adolescente fez diversas críticas à qualidade de seus desenhos, bem como a de suas estórias, falando, por exemplo, que não sabia desenhar ou que não tinha criatividade.

A opção por não utilizar cores nas produções, juntamente com as demais atitudes descritas, leva à percepção de um movimento defensivo, como se a adolescente buscasse evitar o contato com suas emoções. Não obstante a isso, conforme prevê Trinca (2020b), o D-E, que “se constitui em uma forma indireta de expressão, tem, por vezes, a propriedade de driblar os processos inibidores. Ele conta a seu favor com o fato de o paciente lutar por sua necessidade de se expressar” (pp. 120-121). Bruna, assim, concluiu o conjunto de cinco unidades de produção, sobre o qual se faz a análise a seguir.

A partir da inspeção do material, evidencia-se, de forma geral, uma ambivalência relacionada ao contato com o mundo externo, sobressaindo, concomitantemente, o movimento de oferecer cuidado e o de se retrair e se isolar. Observa-se a repetição de figuras femininas representadas sozinhas, notando-se que nas três primeiras unidades de produções são retratadas pessoas que cuidam: a jardineira, que cultiva rosas; a professora, que ensina a lição aos alunos; e a menina, que cozinha para seus familiares.

Identifica-se, assim, uma posição ativa, do fazer e do cuidar, o que leva a pensar que Bruna se coloca em um plano superior ao de uma adolescente, não parecendo estar voltada a questões próprias da sua faixa etária. Nas próprias entrevistas com a genitora e com a participante, essa posição ficou evidenciada, uma vez que os relatos descrevem uma adolescente que se responsabiliza pelos cuidados à irmã e pelos afazeres domésticos. Bruna é caracterizada como uma pessoa colaborativa, cuidadora e responsável.

Ao mesmo tempo em que se acessa nos desenhos-estórias uma descrição dessas três primeiras figuras femininas em interação, observa-se que estão ilustradas de forma solitária. É interessante notar que as expressões faciais dos desenhos se mostram imprecisas, desvitalizadas e despersonalizadas, não se identificando claramente os afetos envolvidos. Constata-se, por

intermédio das produções, que em certo momento as situações representadas deixam de estar sob controle de suas respectivas protagonistas: na primeira unidade de produção, a flor morre; na segunda, os alunos não escutam a professora. Na terceira, apesar de não haver um relato que remeta a um ataque do ambiente, tem-se a impressão de que a personagem, representada por uma figura palito, se extenua na tentativa de agradar e de fazer algo aos familiares. Observam-se sinais de um sentimento de desproteção e de que é preciso adotar uma atitude defensiva nas relações.

A interpretação psicanalítica do D-E, segundo Trinca (2013b), somente faz sentido se for contextual, isto é, conectada com os componentes do contexto clínico global referente ao sujeito. Considerando, então, o histórico de vida da adolescente na análise das unidades de produção, destaca-se, em primeiro lugar, a informação acessada de que a genitora de Bruna não teria credibilizado inicialmente o relato da filha quanto à suposta violência sexual, sendo que a denúncia se efetivou anos depois, quando a adolescente revelou o abuso em ambiente escolar. Tal como elucida Toporosi (2022), mecanismos de denegação no nível intrafamiliar levam “adultos a não registrar o que acontece ou não acreditar na criança quando estimulada a contar” (p. 37) e isso leva a pensar não só nos impactos da vivência abusiva na subjetividade de Bruna, mas principalmente nos efeitos de um ambiente familiar que não se mostra capaz de abrigar as dores psíquicas e de transformá-las em representações psíquicas. Conforme aponta Ferenczi (1934/1992), para além da vivência do evento potencialmente traumático, a desconsideração de quem deveria agir de forma protetiva age no sentido de consolidar o trauma.

Bruna, de fato, não demonstra sentir que há continência em seu ambiente familiar. Na primeira unidade de produção, identifica-se que a figura humana e a casa são representadas em tamanhos similares, o que leva à sensação de que a moradia não comportaria a pessoa. Bruna representa uma figura parental apenas na quarta unidade de produção, mas nota-se que não há diferenças entre a mãe e a filha: são ilustradas em figuras palitos e com as mesmas dimensões, o que remete tanto a uma paridade entre elas quanto a uma precariedade de recursos emocionais de ambas. O contexto dessa produção é um momento de lazer e não se evidenciam, nesta ou nas demais produções, cuidados sendo dispensados por figuras parentais. Inclusive, não há figuras masculinas, o que se pode relacionar ao seu pouco contato com o genitor. Essas observações, atreladas às demais já apontadas e às situações de vida conhecidas, remetem à percepção de uma fragilidade parental e à vivência de desamparo da adolescente.

Diante dessas condições, identifica-se que Bruna recorre à onipotência como possibilidade de proteção e autopreservação e, aqui, para abordar este aspecto, tem-se como

base teórica os trabalhos de Klein (1935/1996, 1940/1996) e de Winnicott (1971/1975). Segundo Klein (1935/1996), a utilização do sentimento de onipotência, característica específica da mania, tem o propósito de controlar e dominar os objetos para negar o pavor que se tem deles e para que o mecanismo de fazer reparação ao objeto seja levado a cabo. “Ao dominar seus objetos, o maníaco imagina que conseguirá impedi-los não só de o ferirem, mas também de serem um perigo uns para os outros” (p. 319). A experiência de onipotência, de acordo com Winnicott (1971/1975), por outro lado, se relaciona, no processo do desenvolvimento inicial, à dependência, no entanto, tal como propõe o próprio autor, a onipotência pode se referir também à desesperança em relação à dependência.

Bruna demonstra agir de forma ativa, cuidadosa e prestativa como uma defesa, na qual se coloca na posição de autossuficiência para não se sentir desamparada e frágil, buscando, assim, reparar uma falha de seu ambiente. Nesse ponto, retomam-se as três primeiras unidades de produção, com figuras femininas que buscam demonstrar esse movimento onipotente, de que “dão conta” e que resolvem as situações. No entanto, ao mesmo tempo em que ofertam o cuidado, precisam se manter à distância do outro. Observa-se que há a ilusão de que estar sozinha é mais seguro, uma vez que a proximidade pode causar uma desordem. Segundo Violante (1995), “cuidar-se parece significar preencher vazios, e, onipotentemente, autobastar-se” (p. 54).

A partir da análise do material, aliado aos dados da entrevista, tem-se também a percepção de que é demandada de Bruna uma responsabilidade além de sua capacidade e, nesse processo, ela se torna vulnerável. A genitora descreve a filha como “sua mão e pé direito” e Bruna demonstra realmente emprestar seus recursos a ela, mas, nesse movimento, a própria adolescente se fragiliza, não se mostra “inteira”. É interessante notar, inclusive, que nos desenhos das figuras humanas, em geral, não há mãos e/ou pés. Apenas na primeira unidade observa-se o esboço das mãos, no entanto, elas estão vestidas com uma luva, o que remete novamente à necessidade de proteção no contato.

Focalizando nesse ponto, chama a atenção também a menina representada na terceira unidade, que não tem as mãos desenhadas, mas, conforme narrado na estória, segura uma colher e um saquinho de tempero. Apesar desse relato, tem-se a sensação de uma dubiedade ao se observar o desenho, pois os itens ilustrados têm aspectos de ferramentas. Isso leva a pensar novamente em uma atitude defensiva: Bruna, ao mesmo tempo em que busca agradar e fazer pelo outro, estaria preparada para se defender.

Não obstante se identifique os movimentos defensivos descritos, observa-se que as estórias de Bruna terminam bem, em um tom positivo. Considera-se, no conjunto das unidades

de produção, a segunda unidade especialmente significativa, tomando como referência o dado de que foi a partir do relato da adolescente em âmbito escolar que a denúncia de violência sexual se efetivou. Na escola, diferente da atitude familiar, houve escuta, acolhimento e credibilização. Toporosi (2022) propõe que o fato de alguém acreditar e romper com o pacto de silêncio é um passo de extrema importância na elaboração do trauma.

Nessa unidade de produção, a professora sente-se brava e triste, pois os alunos não a escutam, mas, depois, eles aprendem a lição e ela se sente aliviada, pois controla a situação. De acordo com Trinca (2013b), “são usados dramas e enredos, assim como figuras de pessoas, animais, objetos, fenômenos naturais e outros, cuja finalidade consiste no fato de o examinando falar indiretamente de si” (p. 111). Bruna, tal como a personagem, não foi ouvida, inicialmente; a situação de abuso que teria vivenciado ficou encoberta, permanecendo a adolescente em uma posição de dessubjetivação. Na escola, anos depois, a adolescente pode falar de sua vivência e ser “respeitada em primeiro lugar”, reapropriando-se do seu lugar subjetivo.

Analisando as produções da adolescente, partindo do contexto acessado, Bruna mostra ter, em algum grau, recursos emocionais para elaboração das situações vivenciadas, pois se observam indícios, por intermédio do D-E, de um movimento de vida, uma busca por realização e pelo reencontro de seu equilíbrio. No entanto, nota-se que a adolescente apresenta um funcionamento psíquico defensivo bem estabelecido; ela vai lançando mão de defesas, durante a atividade, para manter-se estruturada.

Nesse processo, ficam evidentes os sentimentos de onipotência e de controle, relacionados a uma necessidade de se proteger contra o desamparo. Ao mesmo tempo, sobressai-se a necessidade de ofertar o cuidado e agradar ao outro, demonstrando um movimento de reparação. Tem-se a percepção de um sentimento de segurança e, talvez, liberdade, na quinta unidade, na qual a personagem está em um sítio, em um meio no qual parece se relacionar apenas com os animais e a natureza.

Isso sinaliza que ainda há um caminho a ser percorrido para que Bruna volte a confiar e consiga reintrojetar um mundo externo mais reassurador. Observa-se que o acompanhamento psicoterápico, ainda não realizado, seria de grande importância para possibilitar à adolescente o processamento de suas experiências.

5.4 CASO CATARINA

5.4.1 Contextualização

Catarina, 15 anos de idade, reside com a tia materna, que é sua guardiã legal há cerca de três meses. Anteriormente, a adolescente esteve em uma unidade de acolhimento institucional, onde permaneceu pelo período de nove meses. Essa medida de proteção foi aplicada pelo Conselho Tutelar, ao localizar a adolescente após permanecer dias evadida da casa de seu pai.

Catarina é filha primogênita por parte de mãe e de pai; seus genitores se separaram em seus primeiros anos de vida, estabeleceram outros relacionamentos conjugais e tiveram outros filhos. Catarina tem quatro irmãos no total, sendo dois maternos e dois paternos. A adolescente é estudante do 2º ano do ensino médio em uma escola da rede estadual de ensino e, além da escola, participa de um projeto de aprendizagem profissional. É uma aluna estudiosa e dedicada, interessada em cursos diversos e em sua inserção profissional.

Catarina compareceu para atendimento acompanhada pela tia e por uma prima de 12 anos de idade. Mostrou-se colaborativa, não obstante tenha se mostrado sensibilizada por estar em ambiente forense, tratando de questões referentes à oitiva judicial. A jovem verbalizou sua preocupação ante a relatar em audiência as situações de violência que teria vivenciado e as possíveis consequências que adviriam dessa participação. Afirmou ter medo de prejudicar sua mãe. A tia expôs que a sobrinha se mostrou intensamente abalada ao tomar conhecimento da audiência agendada para tomada de seu depoimento.

Sobre as situações de violência, Catarina teria sido abusada sexualmente pelo padrasto aos 12 anos de idade. Os abusos, que teriam ocorrido repetidas vezes, se relacionaram a atos libidinosos: o padrasto “mexia” nas partes íntimas da jovem, durante a madrugada. Além disso, em dada ocasião, segundo relato da adolescente, o padrasto teria disposto o aparelho de celular em um quarto para filmá-la trocando de roupa. A prima, que compareceu no atendimento, também teria sido vítima de abusos sexuais similares, perpetrados pelo mesmo acusado.

Identificou-se, a partir do relato de Catarina que, ao revelar à sua genitora a violência sofrida, ela não a teria credibilizado e teria optado por manter seu relacionamento conjugal. Observou-se, inclusive, que o primeiro boletim de ocorrência foi registrado pela mãe de Catarina, por orientação dos conselheiros tutelares, no entanto, a genitora, em suas declarações, pontuou que não acreditava na possibilidade terem acontecido os abusos, uma vez que, em sua

percepção, Catarina mentia muito. Foram registrados também boletins de ocorrência por representante do Conselho Tutelar e pela madrasta da adolescente, a quem a jovem fez os relatos das situações de violência.

Nesse contexto, Catarina foi encaminhada para os cuidados de seu genitor, no entanto, diante da ausência de convivência e de vínculo afetivo, o núcleo paterno tampouco conseguiu exercer sua função protetiva. A jovem empreendia “fugas” de casa, permanecendo dias desaparecida. Nessas circunstâncias, em uma das ocasiões em que Catarina foi localizada, diante de sua recusa em retornar a residir com o genitor, e não havendo, naquele momento, outros familiares que se disponibilizassem a assumir seus cuidados, o Conselho Tutelar aplicou a medida de proteção, encaminhando-a para o acolhimento institucional. O histórico de vida acessado, no que diz respeito às relações em seu núcleo familiar de origem, aponta para uma desproteção materna e uma séria fragilização do vínculo paterno.

Durante o atendimento, Catarina expôs que o comportamento de permanecer evadida de casa se iniciou quando ainda morava com sua mãe e justificou tal comportamento em função de ter sofrido o abuso sexual em contexto materno. Quando passou a residir com o pai, relatou que continuou com as “fugas”, aludindo que tinha um impulso que a levava a sair de casa.

Não trouxe detalhes sobre os períodos em que permanecia fora de casa, afirmando não se lembrar do que teria ocorrido. Indicou, no entanto, que transitava pelas ruas, dormindo em praças da cidade. Negou que essas “fugas” fossem motivadas pela busca de álcool ou drogas e, nessa ocasião, se emocionou ao lembrar das situações vivenciadas. Descreveu-se, no período anterior ao acolhimento, como uma adolescente arrogante, mal-educada, que sentia muita raiva, e indicou que, atualmente, se vê como uma pessoa alegre, educada, extrovertida e comunicativa.

Catarina não demonstrou insatisfação pelo atual contexto familiar, mas relatou que seu desejo seria o de retornar a residir com a genitora. Afirmou entender, todavia, que esta alternativa não seria viável em virtude da presença do padrasto no lar materno. A adolescente passou por acompanhamento psicológico por cerca de oito meses e, há cerca de uma semana, retomou os atendimentos psicoterapêuticos com outra profissional. Durante a entrevista prévia, Catarina posicionou-se por sua participação em audiência por intermédio do depoimento especial.

5.4.2 Procedimento de Desenhos-Estórias

a) Primeira unidade de produção

Figura 15*Primeiro desenho de Catarina no D-E**Fonte: Elaborado pela participante (2023)***Quadro 16***Primeira estória de Catarina no D-E*

Título	<i>Emoção Inversa</i>
Estória	<p><i>Aqui é tipo um lado do mundo e o outro, do outro mundo. Tipo, aqui é o Brasil e aqui... lá nos Estados Unidos. Aqui tem uma menininha, e essa menininha tá só com uma calça e com uma blusinha de alça, e ela tá com muito frio... e não consegue brincar, e ela quer brincar e não consegue brincar, porque tá nevando e tá muito frio. Agora, desse lado, já tá sol, ensolarado... as várias florzinhas porque é primavera... e tem os irmãos que tão felizes porque vão poder brincar, nadar na piscina... é isso. (Entendi, muito interessante. Então é uma menina que está com frio... e aqui, é um boneco de neve e uma árvore?) É. (E isso aqui?) Neve. (Está nevando desse lado aqui) É. (E aqui?) É primavera, tem duas crianças alegres, tem fruta, flores. (E como eles estão se sentindo?) Feliz. (E ela, como ela está se sentindo?) Bem em dúvida e triste ao mesmo tempo. (Ela está em dúvida por quê?)</i></p>

	<i>Porque não sabe se vai conseguir brincar com esse frio ou não. (Qual o nome desse desenho-estória?) Emoção inversa.</i>
--	--

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

b) Segunda unidade de produção

Figura 16

Segundo desenho de Catarina no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2023)

Quadro 17

Segunda estória de Catarina no D-E

Título	<i>Borboemoção</i>
Estória	<i>Cada parte da borboleta significa uma expressão. A parte preta é a solidão, tristeza. A parte rosa é a alegria. A parte verde é a sorte. E a parte vermelha é o amor. (E me conta, o que acontece nessa estória?) Bom, a borboleta tem várias expressões. (Várias o quê? Expressões?) Ah, eu não sei explicar... como posso explicar...? [alguns instantes em silêncio] Bom, tá bom... deixa eu ver se eu consigo explicar. A borboleta tem essas quatro expressões, não sei se é expressões ou emoções que fala. Quando ela tá triste, ela fica preta, toda preta. Quando ela tá alegre, ela fica rosa, com algumas flores assim... Quando ela tá vermelha, é quando ela tá apaixonada assim... E verde é quando ela tá se sentindo... ah, uma coisa boa. (E como está a borboleta no desenho?) Como assim? (Em qual dessas...?) Ela tá com várias expressões. (Como ela está se sentindo nesse momento?)</i>

	<p><i>Misturada. Tá com todas as emoções. (E tem alguma que prevalece?) Prevalece? (Que está aparecendo mais?) Não. (Está tudo misturado mesmo?) Sim. (E ela está onde?) Ah, no meio do nada... (Mais alguma coisa para contar?) Não. (Como termina essa estória?) Ah, acaba que ela não se decide o que ela tem mesmo... qual a emoção expressa ela. É isso. (E como chama esse desenho-estória?) Ah, meu Deus... [em silêncio por alguns instantes] Vixe... não sei... [em silêncio por mais alguns instantes] Ah, vou inventar, então.... (Sim.) Borboemoção.</i></p>
--	--

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

c) Terceira unidade de produção

Figura 17

Terceiro desenho de Catarina no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2023)

Quadro 18

Terceira estória de Catarina no D-E

Título	<i>A cachoeira duvidosa</i>
Estória	<p><i>Bom, uma família de uma mãe e dois filhos foram até a cachoeira... só que a mãe deles não queria que eles entrasse por causa que era fundo. Só que eles tavam alegre, não tavam nem aí também. [Alguns instantes de silêncio] Ai, eu não consigo pensar em mais nada. (O que a mãe fala para os filhos?) Fala que queria ir embora, que não queria ficar mais na cachoeira por causa que não ia dar pra se divertir... que eles iam entrar, que eles não iam podem entrar e iam ficar ali à toa. Só que eles não tavam nem aí, não tavam nem entendendo. (E os filhos?) Ah, os filhos mesmo assim não importou, ficou alegre do mesmo jeito só por estar ali. (E o que eles fizeram?) Tentaram convencer a mãe de ficar só que a mãe queria ainda ir embora. Então, a mãe deles olhou para o carro e foram embora. (E eles chegaram a entrar na cachoeira?) Não. (Eles foram embora sem entrar na cachoeira?) Sim. (E como terminou a estória?) Eles foram embora e mesmo assim não ficaram triste, porque só de ter andado um pouco e ver a cachoeira e a paisagem já ficaram felizes. É isso. (E por que a mãe não queria que eles entrassem?) Porque ela estava com medo deles se afogarem. (Mas já tinha acontecido alguma situação?) Não, mas como ela nunca tinha visto, nunca tinha chegado a entrar na cachoeira, ela ficou com medo. (Como era essa a mãe?) Era brava. (Mais alguma coisa?) Não. (E qual o título desse desenho-estória?) A cachoeira duvidosa.</i></p>

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

d) Quarta unidade de produção

Figura 18*Quarto desenho de Catarina no D-E**Fonte: Elaborado pela participante (2023)***Quadro 19***Quarta estória de Catarina no D-E*

Título	<i>Ursinhos carinhosos</i>
Estória	<p><i>Aqui são quatro ursinhos. Cada um tem um poder. O azul tem o poder do arco-íris; o vermelho tem o poder do amor; o cinza o da chuva; e o verde da sorte. Aí, é... tem um cara que é o vilão, que ele solta uma bomba onde eles moram. E, pra eles conseguirem deter o vilão eles têm que se juntar, juntar as mãos para conseguir juntar suas forças e tentar derrotar o vilão. Aí eles conseguem, eles se juntam com todos os poderes deles e detonam o vilão... que não apareceu no desenho, mas... é isso. (Você tá querendo dizer que a união consegue vencer?) Sim. (E como que termina a estória?) Eles derrotam o vilão e continuam a vida normal, todos felizes e em paz. (Como era esse vilão?) Ele usava bigode, um bigode assim, um casaco roxo e um chapéu roxo. (Ele tinha nome?) Vixe, não sei. (E os ursinhos têm nome?) Não. (Certo. E qual o título do desenho-estória?) Hum... tá se parecendo mais com os ursinhos carinhosos. (Aham. O título vai ser esse, então?) Sim. Ursinhos carinhosos.</i></p>

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

5.4.3 Análise

Pôde-se observar que Catarina recebeu de forma positiva o convite para realização dos desenhos-estórias. A adolescente se lançou à atividade de modo confortável e confiante, não apresentando oposição à tarefa. Produziu os desenhos de forma fluida e natural, o que também foi observado em relação à contação de estórias, embora ela tenha se mostrado, em alguns momentos, mais pensativa. Catarina demonstrou-se criativa e expressiva em suas produções.

Analisando globalmente o conjunto de unidades de produção, evidencia-se a alternância entre desenhos acromáticos e cromáticos, sendo observados sinais de que os desenhos-estórias elaborados apenas em lápis preto se associam a conteúdos mais angustiantes, que focalizam uma tensão ambiental, enquanto os desenhos coloridos sinalizam a expressão de emoções e o reconhecimento de uma potência, não obstante ainda se presentifiquem sinais de vulnerabilidade.

Segundo Trinca (2020b), “tanto nos sonhos quanto no D-E há mensagens cifradas, dependentes de interpretação, em relação às quais o sujeito do inconsciente não saberia dizer melhor ou fazer de modo mais apropriado” (p. 126). Identifica-se que o conteúdo latente dos desenhos-estórias se relaciona, especialmente, ao sentimento de vulnerabilidade, que se expressa por intermédio da desproteção ambiental, do desamparo, da dúvida, da confusão sobre a protetividade, dos perigos externos. Observa-se, no entanto, a tentativa de reconhecer, transformar e superar essas condições. Fica marcada uma oscilação entre sentimentos, em que se observa uma alternância entre os processos de cisão e de integração.

É nítida, na primeira unidade de produção, a coexistência de dois mundos opostos, que não se integram: de um lado, faz frio, cai neve, a personagem está sozinha, desprotegida e impossibilitada de brincar; no outro, faz calor, tem sol, flores e frutas, as crianças estão alegres e podem brincar. Há um ambiente desfavorável, em que se identifica desproteção, hostilidade e isolamento, por outro lado, existe um ambiente protetor e amigável, que indica ser favorável. Essa cena inicial, marcada pela dualidade, remete ao fenômeno psíquico da cisão, também denominado de clivagem, na qual coexistem duas realidades psíquicas, uma voltada para a realidade e a outra para a produção do desejo (Laplanche & Pontalis, 1991).

Tomando como referência a história de vida de Catarina, tem-se a percepção de que a adolescente estaria identificada com a menina desprotegida, mas idealizando a proteção identificada na cena ao lado. De acordo Klein (1959/1991), “através da cisão de dois aspectos e de agarrar-se ao bom, ele preserva sua crença em um objeto bom e em sua capacidade de amá-lo, sendo esta uma condição essencial para manter-se vivo” (p. 287). A autora aponta que,

na ausência desse sentimento, haveria uma exposição a um mundo inteiramente hostil, causador de um temor à destruição.

Ao longo das unidades de produções, observa-se que uma figura parental é representada no terceiro desenho-estória. Nele, a mãe é representada como uma figura que busca ser protetiva com os filhos, no entanto, paira uma dúvida sobre isso. Parece haver um clima de tensão, no qual a mãe demonstra expressar um aborrecimento e uma contrariedade e não uma postura de acolhimento. As crianças, por sua vez, demonstram-se felizes e se divertem, mesmo não sendo permitido a elas a entrada na cachoeira.

Evidencia-se um sentimento de confusão relacionado à protetividade, parecendo haver, para a genitora, uma dificuldade de discriminação de quando se está em um ambiente seguro e quando se está em um ambiente inseguro e, para as crianças, de quando estão sendo protegidas ou negligenciadas. Observa-se que faltam sintonia e confiança entre a mãe e os filhos.

Ao analisar a trajetória de vida de Catarina, identificam-se falhas em seu ambiente de origem, que se relacionam, aqui, não apenas à ocorrência do abuso sexual em seio familiar, mas à forma como tal situação foi manejada por quem deveria protegê-la. Segundo Ferenczi (1934/1992), “o comportamento dos adultos em relação à criança que sofreu o traumatismo faz parte do modo de ação psíquica do trauma” (p. 111). Ao focalizar o contexto da denúncia, identifica-se que, tal como representado no desenho-estória, a genitora agiu de forma dúbia: ao mesmo tempo em que registrou o boletim de ocorrência, o que, a princípio leva a pensar em uma atitude direcionada à protetividade, em suas declarações indicou duvidar da ocorrência dos abusos, descrevendo a filha como uma adolescente mentirosa.

Observou-se que Catarina não encontrou um suporte para sua subjetividade em seu lar de origem. A genitora permaneceu com seu companheiro, acusado de ser o autor dos abusos, e a adolescente, por consequência, foi excluída do núcleo materno, passando por uma sequência de mudanças de lares. Isso leva a pensar também sobre o funcionamento psíquico de sua genitora, possivelmente operado por mecanismos psíquicos de cisão do ego e de negação.

Não obstante à séria desproteção vivida em âmbito domiciliar, Catarina verbaliza o desejo de retornar a residir com a genitora, mesmo sabendo que a presença do padrasto impossibilita que isso ocorra. Identifica-se que a adolescente demonstra ter uma capacidade para entender a realidade externa e, em alguma medida, conciliar os impulsos contraditórios em relação à figura materna: “isso significa que pessoas podem ser amadas apesar de suas falhas e que o mundo não é visto apenas em termos de preto e branco” (Klein, 1959/1991, p. 289). Observa-se que Catarina quer estar próxima a sua genitora, ainda que não receba dela continência e proteção.

Nesse sentido, identifica-se, por intermédio dos desenhos-estórias, um ambiente instável, em que não há um elemento externo continente. A adolescente permanece desamparada, restando a ela lidar sozinha com as situações de sua vida e buscar seu fortalecimento, conforme se observa na segunda e na quarta unidade de produção. Através da representação da borboleta, com sua capacidade de se transformar, identifica-se uma tentativa de expressar emoções, de reconhecê-las, de dar sentido a elas e de integrá-las. Observa-se, no entanto, que esse movimento é difuso e mutante, pois ora a borboleta expressaria um único sentimento, o que remete a uma fragmentação, ora expressaria uma mescla de sensações, o que leva a pensar no processo integrativo.

Nessa mesma direção, na busca de se defender e de enfrentar os perigos externos, identifica-se, na quarta unidade de produção, o uso do controle onipotente (Klein, 1952/1991). Catarina representa os ursinhos, que se unem, se integram com seus superpoderes e, assim, conseguem derrotar o vilão, descrito como uma figura masculina. Embora se observe que a tônica dessa última unidade de produção seja o movimento de integração psíquica, em que se identifica o fortalecimento da adolescente para lidar com seu contexto, fica assinalada ainda uma cisão, uma vez que se presentifica um elemento persecutório externo a ser aniquilado.

Essa alternância, contudo, é indicada por Klein (1952/1991) como parte do processo de desenvolvimento normal: “através dos processos alternantes de desintegração e integração desenvolve-se um ego mais integrado, com maior capacidade de lidar com a ansiedade persecutória” (p. 95). De acordo com a autora, à medida que essa ansiedade se torna menos intensa, a cisão faz-se menos abrangente e o ego, por consequência, é capaz de integrar-se e condensar os sentimentos dirigidos ao objeto. Retomando a proposição de que é o próprio ser da pessoa quem fala por intermédio das imagens gráfico-verbais, observa-se, nesse caso, o movimento psíquico de “superar os conflitos, vencer os obstáculos e se impor no self, com finalidades de síntese e de evolução mental” (Trinca, 2020c, p. 235).

Ao expressar suas emoções por meio dos desenhos-estórias, Catarina demonstra um movimento favorável de elaboração das situações vivenciadas e de desenvolvimento de recursos internos para dar sentido às suas vivências. Apesar de viver “em dúvida e triste ao mesmo tempo”, a adolescente busca seu fortalecimento, ainda que se observe que esse caminho seja solitário e permeado por oscilações. Entende-se que a psicoterapia, já em curso, possa estar contribuindo nesse processo, proporcionado, inclusive, a continência e o acolhimento não identificados em seu lar de origem.

5.5 CASO LARA

5.5.1 Contextualização

Lara, 12 anos de idade, atualmente reside com a genitora e com o padrasto. Seu genitor, Sr. João, é falecido há cerca de um ano, em razão de comorbidades de diabetes. Ela é a filha caçula por parte materna, tendo três irmãos maiores de idade. Um dos irmãos encontra-se cumprindo medida socioeducativa na Fundação CASA há aproximadamente um ano por ter praticado o ato infracional de tráfico de drogas. Os dois outros irmãos, embora residam na mesma cidade, têm vida autônoma e não mantêm contato próximo com o núcleo familiar. Da parte paterna, Lara é filha única. A adolescente frequenta o 6º ano do ensino fundamental em uma escola da rede pública de ensino e, no momento, não está matriculada em outras atividades no contraturno escolar.

Lara compareceu para o atendimento acompanhada de sua genitora, Sra. Antônia, sendo que ambas se mostraram colaborativas. Inicialmente, realizou-se a entrevista com a genitora, que trouxe questões referentes ao contexto familiar, indicando a trajetória da filha até o momento presente. Sra. Antônia relatou ter sido casada com o genitor de Lara, contudo, o casal se divorciou quando a filha tinha cerca de 8 ou 9 anos de idade.

Na ocasião do divórcio, a guarda de Lara foi concedida ao genitor, uma vez que, segundo relato da mãe, em audiência de conciliação, o ex-esposo teria exposto que Sra. Antônia era depressiva e não teria condições emocionais de cuidar da filha. A genitora indicou ter o diagnóstico de depressão há cerca de dez anos; relatou estar em acompanhamento psiquiátrico e psicológico no CAPS e afirmou, no momento, estar emocionalmente estável.

Enquanto esteve sob a guarda do genitor, Lara passou por mudanças de residência. No início, residiu junto ao pai e a uma tia e, pouco tempo depois, com o envolvimento de seu genitor em um novo relacionamento conjugal, passou a residir com o núcleo familiar de sua madrasta, Sra. Inês. É nesse contexto que teriam ocorrido os abusos sexuais denunciados.

Segundo relatos da genitora, Lara, entre os 9 e 10 anos de idade, teria sido abusada sexualmente por Murilo, de 25 anos, filho de sua então madrasta. Os abusos consistiram em penetração vaginal e ocorreram por diversas vezes, ao longo de dois anos, tendo, inclusive, sido constatada a rotura de hímen em exame médico legal. Sra. Antônia referiu ter tido conhecimento das situações de violência quando a filha voltou a morar consigo e lhe contou as situações pelas quais teria passado. Além dos abusos sexuais, indicou que a filha, durante o

período em que residiu com o núcleo familiar da madrasta, era responsabilizada integralmente pelos serviços domésticos e era, de forma recorrente, agredida fisicamente por Sra. Inês. A genitora aludiu que Lara teria “trauma” da madrasta.

Segundo Sra. Antônia, a filha teria voltado a residir consigo em um contexto conturbado. Relatou que, durante certo período, Sr. João e Sra. Inês romperam o relacionamento e Lara teria, inicialmente, voltado com o pai para a casa da tia. Na sequência, o genitor e a madrasta reataram, mas Lara não foi reinserida nesse núcleo. A referida tia, que também não mais desejava a presença da sobrinha, contactou Sra. Antônia e informou que estaria colocando Lara e seus pertences na rua.

A genitora descreveu a filha como uma menina tranquila, tímida, que mantém bom relacionamento com familiares maternos. Demonstrou-se preocupada com as condições de saúde da adolescente, observando que a filha apresenta episódios de enurese, encoprese e automutilação. Além disso, mencionou perceber que a morte do pai ainda a abala. Lara encontra-se em acompanhamento psicológico com a atual profissional há cerca de três meses, no entanto, já teria passado anteriormente por outras duas profissionais, também da rede pública de saúde.

No atendimento com Lara, observou-se que ela se colocou de forma retraída, apresentando discurso pontual, em um tom de voz baixo. Abordou brevemente seu contexto sociofamiliar e sua trajetória de vida. Sobre as atividades de seu interesse, referiu-se às redes sociais e a estar com suas amigas. Indicou positivamente o fato de estar em psicoterapia.

Embora, na entrevista, não tenha sido tratada diretamente a denúncia de abuso sexual, Lara relatou que antes de contar para a mãe, já havia, na época em que ocorriam os episódios abusivos, contado para uma amiga e, através desse relato, chegou ao conhecimento de sua madrasta e de seu pai o que estaria ocorrendo. Contudo, ela demonstrou não ter sido credibilizada pelo núcleo paterno. Ela expôs a dificuldade em falar sobre o tema e disse se sentir culpada pelos abusos sofridos.

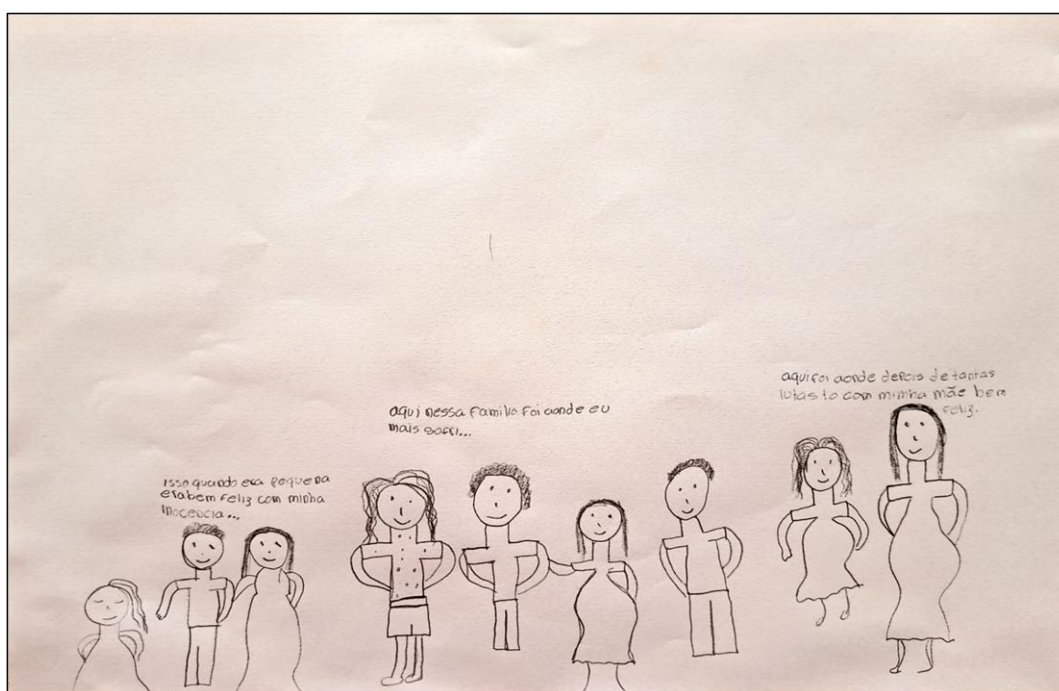
Ao se abordar sua participação em audiência, Lara referiu, inicialmente, não ter claro se gostaria de relatar as situações de violência e demonstrou receios em encontrar o acusado, não obstante a isso, mostrou compreender a importância de seu depoimento. Ao final do atendimento, posicionou-se favorável à sua participação em audiência, por intermédio do depoimento especial. A genitora demonstrou apoiar a opinião da filha.

5.5.2 Procedimento de Desenhos-Estórias

a) Primeira unidade de produção

Figura 19

Primeiro desenho de Lara no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2023)

Quadro 20

Primeira estória de Lara no D-E

Título	Sem título
Estória	<p>Aqui foi onde eu era pequena, que tava eu, meu pai e minha mãe... e a gente se dava bem... Aí eu fui me desenvolvendo mais e onde que fui para essa família minha, da minha ex-madrasta... que era eu, meu pai, minha ex-madrasta e o menino [perpetrador dos abusos sexuais], que foi onde eu sofri tudo. Aí depois foi onde que eu vim para essa família, que é eu e minha mãe, e a gente tá bem mais feliz. (Entendi. E o que você escreveu?) Explicando que... tipo, mais ou menos... (Lê pra mim o que você escreveu) “Isso quando era pequena e era bem feliz com a minha inocência...”, que tipo, não entendia nada, era criança, brincava e tudo mais. (Uhum) “Aqui, nessa família, foi onde eu mais sofri...” (Uhum) “Aqui, aonde, depois de tantas lutas, tô com minha mãe bem feliz”. (E fala pra mim, quem é quem em cada desenho?) Eu, meu pai e minha mãe [apontando para o primeiro núcleo desenhado]. Aqui, eu, meu pai, minha ex-madrasta e o menino lá.</p>

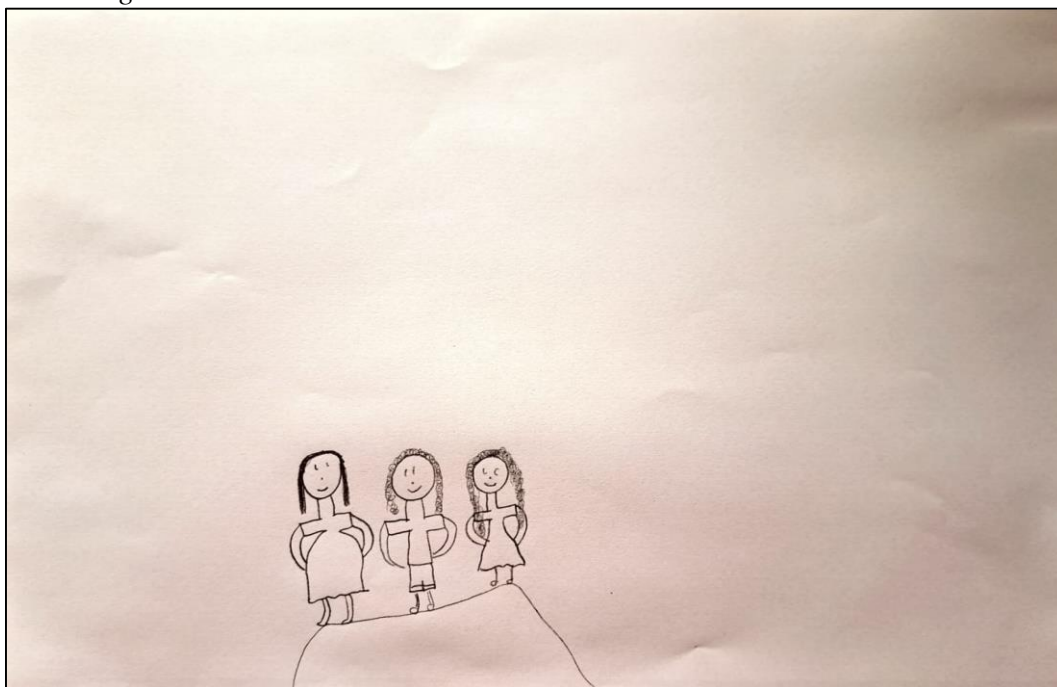
	<p>[apontando para o segundo núcleo desenhado]. <i>Aqui, eu e minha mãe</i> [apontando para o terceiro núcleo desenhado]. (E, aqui, o que é no corpo?) <i>Ah, é que eu tinha feito umas bolinhas da blusa, sabe?</i> (Ah, é estampa da blusa?) <i>Aham.</i> (E o que esse desenho te faz pensar?) <i>Do que aconteceu comigo, aqui foi quando eu sofri mais, ninguém me entendia nessa época... foi, tipo, o que eu falei pra menina lá, que contou, chegou no ouvido da minha ex-madrasta, ela não acreditou, ninguém me entendia e eu tinha medo de contar pra todo mundo.</i> (E agora?) <i>Com a minha mãe, agora onde eu posso confiar, posso me abrir com ela, não sofri mais nada.</i> (E o que tem de melhor em morar com a mãe?) <i>Tudo, né... agora tenho mais liberdade, né...</i> (Se fosse dar um título para esse desenho-estória, qual seria?) <i>Ah, não sei... não sou muito boa pra isso... não faço muito ideia... não faço ideia...</i> [alguns instantes em silêncio] <i>Ah, não sei não...</i> [mais alguns instantes em silêncio] <i>Ah, eu não sei... (Você prefere deixar sem título?) Eu até colocaria, mas não faço ideia de qual eu colocaria... não vem na minha cabeça... não sei.</i></p>
--	---

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

b) Segunda unidade de produção

Figura 20

Segundo desenho de Lara no D-E



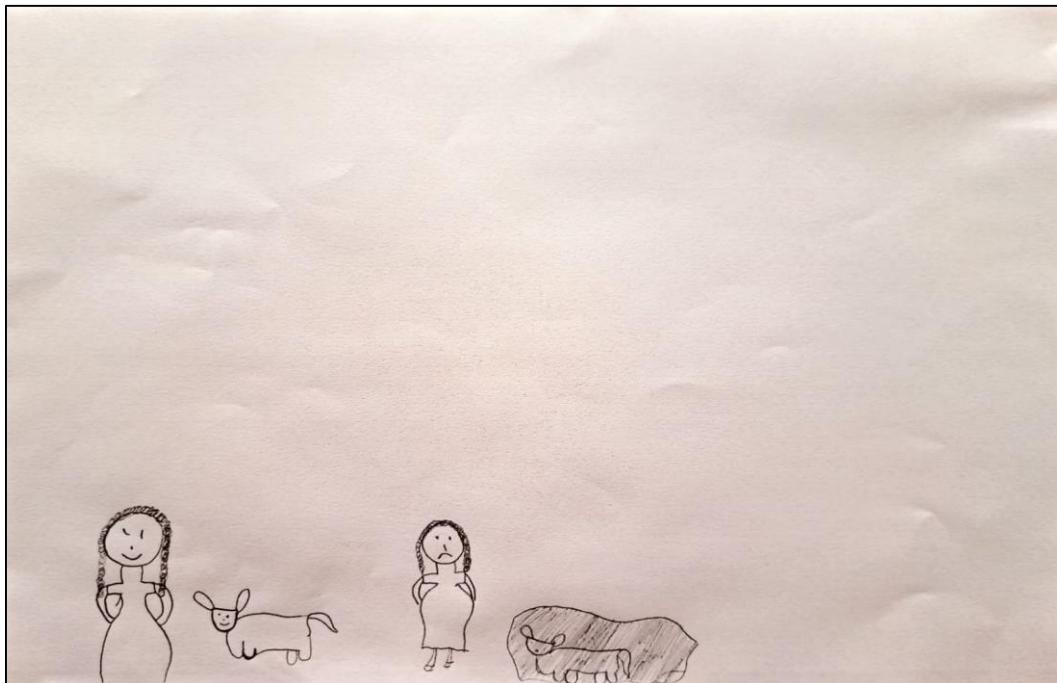
Fonte: Elaborado pela participante (2023)

Quadro 21*Segunda estória de Lara no D-E*

Título	<i>Minhas meninas</i>
Estória	<p><i>Uma menina que chamava Yara, eu e outra que chamava Luiza, essa parente da minha ex-madrasta, acho que sobrinha. Sempre quando minha madrasta brigava comigo, fazia as coisas comigo, ela me defendia. (Quem te defendia?) As duas, só que quem defendia mais era a Yara, porque essa aqui (Luiza) era mais pequena. E eu considerava elas como irmãs, elas iam direto na minha casa, quando eu morava com a minha madrasta, a gente brincava. Qualquer coisinha que a minha madrasta brigava comigo, ela falava assim: “não briga com ela, tia”. Elas me defendiam, eu gostava muito delas. Mas hoje eu não converso mais com elas. (Com nenhuma delas?) Não, porque eram parentes dela. (E com quem frequência que você estava com elas?) Não entendi. (Vocês se viam de quanto em quanto tempo mais ou menos?) Ah, a gente se via direto porque o irmão dela ia lá direto... aí elas iam junto, que era filha... e a gente ficava brincando e elas ficavam lá até de noite. (E a idade delas?) Essa aqui tinha nove e essa daqui sete. (E você nessa época?) Eu tinha uns nove ou oito anos. Eu acho que quando eu fui morar lá... o que... eu tinha oito... aí eu tinha feito nove lá. (Uhum... e o que vocês faziam?) A gente brincava, a gente tinha bastante brinquedo... tinha aqueles baús de brinquedo, a gente ficava brincando direto. (E você falou que elas te defendiam quando a madrasta brigava?) Aham, quem defendia mais era a Yara. (E por que a madrasta brigava?) Por qualquer coisinha... tudo que, tipo assim, você fazia e nada tava bom, sabe... quando você faz as coisas e reclama... você lavava o banheiro, eu fazia tudo pra ela e nada tava bom. Quando os outros ia lá, ai, você limpa tudo, que não sei o quê... e sempre ela falava que era ela que limpava tudo e, tipo, ela não fazia nada, ela não fazia nada. (Entendi. E onde essas três meninas estão?) Ah, eu não sei. (Aí no desenho...) Ah tá, lá em casa. (Na sua casa? Na casa em que você morava?) É, na casa em que eu morava. (E elas estão fazendo o quê aí?) Tenho que desenhar o que elas estão fazendo? (Não, pode contar) Ah, a gente brincava... eu gostava bastante de brincar, agora não brinco muito não. (E você está vestindo o quê aí?) Blusa e shorts. (E a Yara?) Vestido. (E a Luiza?) Ela também, um vestido... O desenho tá muito feio... (Não está feio, está dando para entender... E qual seria o título desse desenho-estória?) Calma, esse acho que tá um pouco fácil... “Minhas meninas”.</i></p>

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

c) Terceira unidade de produção

Figura 21*Terceiro desenho de Lara no D-E**Fonte: Elaborado pela participante (2023)***Quadro 22***Terceira estória de Lara no D-E*

Título	<i>Minha estrelinha</i>
Estória	<p><i>É que lá na minha madrasta tinha uma cachorra que morava lá e eu brincava muito com ela lá (Uhum...) Ficou muito feio, mas tá bom... [risos] Ela chamava Keka, eu brincava muito com ela, muito, muito, muito. Aí, foi chegando um tempo em que ela começou a ficar doente, começou a emagrecer. Aí, foi onde, descendo ali onde eu morava, tinha uma veterinária... a gente começou a dar remédio para ela, tomou... aí, cedo dava comida pra ela, ela não comia... aí foi um tempo que... acho que sacrificar que fala... (Uhum) Aí teve que sacrificar ela, foi um dia muito triste. Aí ela morreu, morreu, né... sacrificou ela... aí eu chorei bastante. (A cachorrinha chamava Keka, é isso?) Aham. (E ali quem que você fez no desenho?) Aqui é meio que brincando com ela, é que eu não sei desenhar brincando, mas sempre eu brincava com ela quando chegava da escola. (É você ali?) É, aham. (E aqui?) É também eu, e aqui é tipo uma coberta em cima dela que, depois que sacrificou ela, jogou uma coberta em cima dela. (Entendi... e me conta mais sobre a estória) Tipo o quê? (Como era a Keka?) O jeito? A personalidade dela? (É... tudo... como ela era de personalidade, que cor ela era, que tamanho...) Ah tá, ela era grande e</i></p>

	<p>preta... ah, ela era bonita. Sabe aquelas cachorras bem grandes? (Aham) Então... Ela brincava também, brincava sozinha, corria, tem vezes que você abria o portão, ela saía correndo e demorava pra chegar, mas ela voltava. Eu saía bastante com ela também. [Alguns instantes em silêncio] (E quando você lembra da Keka o que faz você sentir?) Ah, um pouco triste, né... ela foi uma das melhores cachorras que eu tive. Ela foi ficando doente e teve que sacrificar. (Ela tinha quantos anos?) Ah, não lembro, mas ela já era um pouco velha... acho que foi por isso que foi acontecendo isso com ela. (Aham...) Aí foi onde a gente arrumou outro, mas nunca sempre é igual... mas era de outra raça. (E essa cachorra era de quem?) Era da minha ex-madrasta, só que ela era mais apegada comigo... eu brincava com ela, cuidava bastante dela. (E qual seria o título desse desenho-estória?) Nenhum... não tenho ideia... [Alguns instantes de silêncio] O que eu ia falar não ia fazer sentido, ia ficar um pouco grande. (O que você ia falar? Pode ser que faça sentido!) Ah, ia ser minha estrelinha, porque morreu, mas tinha que ter cachorro no meio, né... (Minha estrelinha?) Pode ser? (Pode! Pode ser pra você? Minha estrelinha) Aham. (Quando você pensa em estrelinha, você pensa em que sentido?) Ah, não sei explicar... tipo, estrelinha, estrela do céu, sabe... quando morre... (Ela virou uma estrelinha?) É. (Muito bem, fez sentido).</p>
--	--

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

d) Quarta unidade de produção

Figura 22

Quarto desenho de Lara no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2023)

Quadro 23

Quarta estória de Lara no D-E

Título	<i>O melhor dia</i>
Estória	<p><i>Aqui foi o dia mais feliz da minha vida... aqui é meu pai e minha madrasta, ex-madrasta... bom, nesse momento só, porque o resto não foi... Aqui foi um dia que a gente saiu a noite lá pra praça da matriz, tava tendo várias coisas lá, tava tendo pipoca, brinquedos, aí a gente foi. Mas que eu mais fiquei com a minha família, que a gente se encontrou lá... eu fiquei mais com eles. Foi bem legal nesse dia. (Você falou que encontrou a família lá?) Aham. (Quem da família você encontrou?) Meu tio, o filho dele, a esposa, que é minha tia, e a filha dele, que já é um pouco grande, acho que já tem 16 anos... e como eu era pequena, eu fiquei com o mais pequeno lá, que é meu primo. (E esse tio que você encontrou lá é irmão do seu pai?) É, irmão do meu pai. (Aham... e você tinha quantos anos nessa época?) Nove já. (E vocês foram na praça da matriz, o que estava tendo lá?) Tava tendo brinquedo, várias coisas de comer, sabe? Aquelas barraquinhas que tem coisa de comer. Legal. A gente deu uma volta de carro primeiro, aí a gente foi lá pra matriz, que a gente morava quase lá perto e, tipo, várias coisas... (E o que teve de mais legal?) Brinquedo. Foi legal. (Você falou que esse foi um dos dias mais felizes da sua vida?) É... com eles. (E aqui, quem que você fez?) Eu, meu pai e minha madrasta. (E o que a madrasta está vestindo?) Uma blusa e um shorts. (Quem é aqui?) Eu... ela... (Essa é a madrasta?) Sim. (E esse?) Meu pai. (E essa?) Aqui tá mais pra ela, né...(Uhum... Então quem que é quem? O pai a gente já sabe que é esse) Essa é a madrasta, está mais melhor... e essa sou eu. (E aí você está usando uma estampa de corações, é isso?) Aham, eu tava com essa blusinha nesse dia. (Se fosse dar um título para esse desenho-estória, qual seria?) O melhor dia. (Tem mais alguma coisa que você queira contar desse desenho-estória?) Não.</i></p>

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

e) Quinta unidade de produção

Figura 23

Quinto desenho de Lara no D-E



Fonte: Elaborado pela participante (2023)

Quadro 24

Quinta estória de Lara no D-E

Título	<i>O melhor dia com meu pai</i>
Estória	<p><i>Meu pai gostava muito de pescar, ele amava. E teve um dia, que nós estava viajando, nós tava em Q (nome da cidade). Aí nós tinha levado vara pra pescar... lá, quase que na entrada, tinha meio que um riozinho de peixe... aí a gente entrou lá e pescou. Ficou pescando lá, foi bem legal. Acho que foi meu primeiro dia pescando, acho que peguei dois peixes só. Aí foi onde ele passou um pouco mal, aí eu falei que era para nós ir embora, só que eu falei pra ele não dirigir o carro, que ele tava um pouco mal, e nós foi embora. Esse dia foi muito legal. (E ele tava passando mal, você falou... por quê?) É, mas não aqui nesse desenho. Ele começou a sentir tontura. Ele gostava muito de pescar. (E você?) Ah, eu fui de companhia e foi onde que eu vi, fiquei curiosa e fui junto. (E no desenho, nesse momento, o que está acontecendo?) A gente pescando... aqui ele tava lá de um lado e eu tava do outro, e a gente tava pescando. Eu tinha um pouco de medo... (Medo do quê?) Na hora que conseguir pegar o peixe, na hora de tirar, aí eu ficava com medo. (E você conseguiu?) Aí eu consegui pegar dois, mas tirar não, eu falei pra ele tirar. (Aham, e ele?) Ele pegou vários. (E nesse dia, tinha mais alguém com vocês?) Tinha, mas tava na casa, só que</i></p>

	<p><i>viajando junto, mas na casa deles lá, enquanto eu com meu pai tava pescando. Aí, depois, a gente ia fazer um almoço. Foi nessa cidade aqui que eu tinha contado para a menina lá, eu tinha amizade com ela. (Qual menina?) A que eu falei pra ela do menino, do que aconteceu [referiu-se à primeira revelação do abuso sexual], e contou pra mulher do irmão do menino. (E ela foi a primeira pessoa a saber?) É. (E o que mais você conta desse dia?) Ah, só isso mesmo... foi bem legal. (Qual a melhor lembrança que você tem do seu pai?) Ah, várias. [Alguns instantes de silêncio] A gente sempre brincava um com o outro, quando eu era pequena... a gente foi crescendo, mas sempre a gente brincou. (E tem alguma lembrança que você não gosta muito?) De quando eu morava com a minha madrasta, e, do nada, parece que eu nem existia pra ele, sabe? Até, por esses tempos, foi muito bom com ele, agora... (Mas, nesse desenho?) É uma lembrança boa. (Se fosse dar um título pra esse desenho-estória?) O melhor dia com o meu pai.</i></p>
--	--

Fonte: Comunicação pessoal (2023)

5.5.3 Análise

Lara demonstrou receber, de forma positiva, o convite para a realização dos desenhos-estórias. Ao ser orientada sobre a atividade, antes de iniciar a produção da primeira unidade, logo perguntou: “Posso contar sobre a minha vida?”. De fato, pode-se observar que a adolescente expressou, por meio dos desenhos-estórias, situações de sua vida, vivenciadas no contexto familiar, o que converge com o proposto por Trinca (2013b): “geralmente, o que é desenhado e verbalizado são temas relativamente comuns da vida cotidiana, que expressam aspectos relevantes da vida emocional” (p. 103). Identificou-se que, nesse caso, o desejo de contar sobre sua vida seria indicativo tanto da necessidade de ser ouvida e ter sua história validada quanto do desejo de ser acolhida afetivamente.

Observou-se que, ao longo da execução, Lara foi encaminhando outros questionamentos à pesquisadora: “Posso usar borracha? Tem que pintar o desenho?”, identificando-se a necessidade de receber um direcionamento mais preciso. Ao mesmo tempo em que se observou sua espontaneidade na realização de tais perguntas, identificou-se certa fragilidade em sua autonomia para se expressar livremente.

Seus desenhos, elaborados em lápis preto e sem cores, são regredidos e empobrecidos, considerando-se sua idade. As estórias, da mesma forma, descrevem basicamente as situações representadas, tendo sido necessário, nesse processo, o estímulo da pesquisadora na construção de suas narrativas. Observa-se uma inibição em sua capacidade criativa, embora, ainda assim, identifiquem-se elementos bastante significativos sobre os quais se faz a análise a seguir.

De modo geral, identifica-se que Lara teve uma infância marcada por perdas e torna-se evidente, ao longo dos desenhos-estórias, a vivência de situações de violência, desproteção, sacrifício e morte. Observa-se que já na primeira unidade de produção, a adolescente traz uma representação de sua trajetória de vida, fazendo uma referência explícita à situação de abuso sexual e ao sofrimento vivenciado no contexto familiar paterno.

Identifica-se, no entanto, que o movimento subsequente da adolescente, possivelmente na tentativa de minimizar a angústia mobilizada diante do tema e, conseqüentemente, manter sua estruturação psíquica, foi o de tentar trazer momentos bons vividos junto ao núcleo paterno. Lara traz nas unidades de produção as amigas, a cachorrinha, os passeios com o pai e com a madrasta, porém, mesmo assim, sobressaem questões relacionadas ao desamparo, à hostilidade do ambiente e ao luto.

Pode-se pensar que, ao se referir à perda de sua “inocência”, Lara fale sobre a perda de sua infância, no sentido de não ter tido essa fase de seu desenvolvimento protegida. Toporosi (2022), ao abordar a subjetividade de crianças e adolescentes abusadas sexualmente, aponta que tal vivência “introduz um curto-circuito devido ao qual nunca mais haverá uma brincadeira exploratória livre [...], uma curiosidade franca, uma sensibilidade marcada pelo ritmo próprio de experimentar e descobrir” (pp. 19 – 20).

Não obstante a adolescente tenha essa experiência marcada em seu corpo e em seu psiquismo, identificam-se outras situações, além da violência sexual, que remetem a um crescimento permeado por rompimentos e vivências negativas. Pode-se pensar que a inibição observada ao longo da atividade possa estar relacionada aos efeitos de tais experiências na constituição de sua subjetividade.

Chama atenção, nos desenhos-estórias, a representação das figuras parentais. Lara traz predominantemente a relação com o genitor e com a madrasta, demonstrando, de forma geral, uma ausência materna, mesmo que ela esteja representada na primeira unidade de produção. Da mesma forma, quanto ao contexto paterno, apesar de estar presente, é afetivamente ausente.

Enquanto se tem a percepção de um pai lúdico e frágil, tem-se a impressão de que a companheira do pai é quem assume a posição de autoridade nesse ambiente. Nenhum deles, contudo, teria uma atitude protetiva em relação à adolescente, inclusive, identifica-se, a partir das estórias e dos relatos nas entrevistas, que a madrasta submetia Lara a situações degradantes e impróprias para sua faixa etária.

Tal cenário remeteu a alguns contos infantis, em que “outra vez temos uma órfã nas garras de uma madrasta. O personagem do pai é tão irrelevante que, em certas versões, não fica claro se já morreu ou se não se importa com a filha” (Corso & Corso, 2006, p. 107). Pode-se

acessar a percepção da adolescente no que diz respeito a uma negligência paterna, enquanto residiu junto a ele – “parece que eu nem existia pra ele, sabe?”.

Observa-se que, nesse contexto, Lara encontrava certa protetividade junto a pessoas, com as quais não tinha um vínculo familiar: pode-se identificar tanto quando representa as amigas, que tentavam impedir que a madrasta brigasse com ela, quanto no momento em que afirma ter contado sobre os abusos sexuais primeiramente a uma outra menina. É interessante notar que essas amigas teriam faixa etária similar à sua, ou seja, seriam crianças na época das situações relatadas.

No caso em tela, um dado a ser considerado, conforme relatado nas entrevistas, é que o genitor havia falecido há aproximadamente um ano, sendo possível observar, nos desenhos-estórias, sinais de a adolescente estar vivenciando o processo de elaboração do luto. Identifica-se que, na terceira unidade de produção, Lara introduz o tema “morte”, não abordando diretamente o falecimento do pai, mas observa-se que seu movimento subsequente é o de resgatar bons momentos vividos junto a ele.

Freud (1917[1915]/2010) indica que no processo de elaboração do luto, o qual se dá de forma gradual, “a existência do objeto perdido se prolonga na psique. Cada uma das lembranças e expectativas em que a libido se achava ligada ao objeto é enfocada e superinvestida” (p. 174). Observa-se que a adolescente traz uma idealização nessas representações – intituladas “o melhor dia” – no entanto, ainda assim, observa-se a ambivalência de tal relação, conforme apontado acima, ao serem identificadas a fragilidade e a negligência paterna.

Torna-se evidente nos desenhos-estórias não apenas a perda dessa relação com o genitor, mas, de forma geral, as perdas de suas ligações de afeto. Lara fala sobre as amigas, com as quais não pode mais ter convivência, e sobre a cachorrinha, que foi sacrificada. São inúmeros os lutos a serem elaborados, até mesmo a perda de sua infância e da protetividade percebida em seu contexto de vida inicial.

A adolescente demonstra que, atualmente, “depois de tantas lutas”, encontra-se bem, junto à sua mãe, referindo-se à possibilidade de voltar a confiar e não sofrer mais violências. Essa referência positiva pode estar relacionada, tal como aponta Toporosi (2022), ao encontro de um suporte para sua subjetividade, em meio a situações desestruturantes. Conforme acessado, Lara teve a credibilização materna ao relatar as vivências no lar paterno, sendo a genitora a pessoa quem levou adiante a denúncia da violência sexual.

Não obstante a isso, é nítida a omissão materna durante o período em que a filha sofreu tantas violações. Tal como elucidada a Toporosi (2022), dentre as motivações que dificultam uma mãe a detectar um abuso, está o fato de estar deprimida, sem condição de olhar e enxergar seus

filhos. Nas entrevistas, a própria genitora relatou ter um diagnóstico de depressão, o que a impossibilitou de anteriormente assumir a guarda de Lara. Observou-se, assim, uma mãe com pouca vitalidade e disposição, envolvida com suas próprias angústias, acabando também por negligenciar os cuidados com a filha.

De acordo com Winnicott (1965/2011), a família é uma das estruturas que pode ser comprometida pela depressão da mãe e do pai, sendo observado, no caso em tela, um *holding* deficiente, isto é, Lara não teve - ao menos durante certo período - uma sustentação física e psicológica nos braços e na subjetividade materna. A adolescente foi “sacrificada” e enfrentou suas “lutas” sozinha. Conforme, no entanto, lembra o autor, “onde há depressão há também saúde” (Winnicott, 1965/2011, p. 88): a mãe demonstrou ter minimamente se restabelecido, provendo, no momento, os cuidados à filha.

Observa-se que Lara, mesmo sem ter tido um investimento parental contínuo e confiável, passando por diversas vivências potencialmente traumáticas, demonstrou uma força egoica no sentido de ter consciência sobre as situações vivenciadas e de estar tentando lidar com elas, sendo esse processo observado em sua comunicação por meio dos desenhos-estórias. Segundo Trinca (2020c), o examinando comunica, através do D-E, “emoções para ele pouco claras, embrionárias, obscuras e, às vezes, caóticas” (p. 233). Embora a adolescente tenha expressado de forma mais explícita e menos simbólica as experiências de violência, identifica-se, para além do conteúdo manifesto, um ambiente familiar que não acolheu suas necessidades, pais distantes, desconexos e envolvidos com suas próprias questões e a vivência de uma infância em que em poucos momentos foi possível ser criança.

6 DISCUSSÃO

Este estudo teve como objetivo geral compreender a experiência emocional de adolescentes que vivenciaram situações de violência sexual, por intermédio do Procedimento de Desenhos-Estórias, aplicado em contexto judiciário, durante a entrevista prévia ao depoimento especial. Neste capítulo, que tem a intenção de discutir os resultados da pesquisa, serão tratadas, em um primeiro momento, as questões relacionadas à dinâmica psíquica das participantes - que contemplam o objetivo principal do trabalho. Em um segundo momento, serão discutidos os pontos relacionados à utilização do Procedimento de Desenhos-Estórias em âmbito forense, mais especificamente no atendimento preliminar a uma oitiva judicial, abarcando uma outra dimensão do presente estudo.

Ao longo da execução da pesquisa e da análise dos casos, observou-se que, para além de um estudo metapsicológico em que se busca compreender como se constitui a psique das participantes, suas defesas predominantes e as possibilidades de processamento psíquico de suas experiências, os dados levantados, a partir das produções realizadas pelas adolescentes, permitiram lançar o olhar para os tipos de constituição familiar e suas condições ambientais. Segundo aponta Toporosi (2022), quando se faz um diagnóstico em casos de suspeita de abuso sexual, esses são os principais aspectos a serem compreendidos, e é nessa direção que se desenvolverá a primeira etapa da discussão dos resultados.

Analisando, inicialmente, as características gerais das participantes – as quais retratam o perfil dos casos que chegam para atendimento no Poder Judiciário - identifica-se que todas elas são do sexo feminino, com idades entre 12 e 15 anos, tendo sofrido a violência sexual, em geral, durante a infância, há cerca de três ou quatro anos antes de chegarem ao atendimento no judiciário. Observou-se que os agressores foram pessoas do convívio intrafamiliar e os abusos se deram em ambiente doméstico. Tal caracterização converge com o que apontam as estatísticas, sendo as meninas o público mais vulnerável a esse tipo de violência – cerca de 80% das vítimas se referem a crianças e adolescentes do sexo feminino - e os agressores, aproximadamente 70%, pessoas da convivência familiar (Brasil, 2020; UNICEF, 2019; UNICEF & Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2021).

Nos casos atendidos, identifica-se que havia laços sanguíneos entre a adolescente e o perpetrador do abuso apenas em um caso. Não obstante a isso, considera-se que todas elas vivenciaram violência sexual intrafamiliar, uma vez que ela é caracterizada pelos laços afetivos e pela convivência com membros de uma mesma família, independente de vinculação biológica (Eloy, 2023).

Eloy (2023) indica ser possível constatar as diferenças nas reações dos genitores quando a suspeita do abuso recai sobre pessoas dentro ou fora do círculo familiar: “se há suspeita de que o pai, o padrasto, o avô ou o irmão molestaram sexualmente a criança, as reações dos pais mostram-se distintas” (p. 23), demonstrando que a credibilização da criança, e a consequente formalização da denúncia, se daria de forma mais natural nas situações em que não haveria relação familiar entre a vítima e o agressor. Nos casos atendidos para a realização da pesquisa, pode-se observar que, exceto no caso de Bruna, os denunciadores das violências perpetradas contra as adolescentes foram os genitores (mãe ou pai). No entanto, identificou-se que apenas Sara e Dora teriam sido, de fato, credibilizadas por seus responsáveis logo após lhes confiarem os abusos sofridos. Inclusive, nota-se que, nesses dois casos, os agressores – o ex-padrasto de Sara e o avô e o tio afetivos de Dora – apesar de serem do convívio familiar, não aparentaram, no momento dos atendimentos, ser pessoas tão vinculadas aos genitores das adolescentes.

Nos casos de Catarina e Lara, embora as denúncias tenham sido formalizadas por suas respectivas mães, identificam-se outros cenários. Observa-se que a genitora de Catarina registrou o boletim de ocorrência por orientação do Conselho Tutelar, todavia, nesse registro explicitou não acreditar que seu companheiro teria praticado qualquer violência contra a filha, ressaltando ainda que a adolescente teria por hábito contar mentiras. No caso de Lara, por outro lado, identificou-se que os abusos ocorreram enquanto residia junto ao pai, e ele, mesmo tendo tomado conhecimento das situações de violência, não teria levado adiante a denúncia. A mãe, posteriormente, foi quem deu credibilidade ao relato da filha, porém, observa-se uma omissão de ambos os genitores até que a ocorrência do abuso fosse levada às autoridades.

No caso de Bruna, observa-se que, diferente dos demais, a denúncia da violência foi efetivada pela equipe da escola em que estudava. Identificou-se que sua genitora já teria tido conhecimento das situações de abuso anos antes, no entanto, sua conduta teria direcionado ao não prosseguimento de uma investigação policial. Conforme elucida Santos e Dell’Aglio (2009), as reações familiares diante da revelação de um abuso podem ser, por um lado, de apoio e proteção, ou, por outro, de evitação, indiferença ou ambivalência. Observa-se que quando as redes de apoio familiar não se mostram suficientes, outras redes institucionais, como as oferecidas pela equipe escolar, são apoios essenciais para crianças e adolescentes, tal como no caso de Bruna.

Percebe-se um ponto comum nos casos de Catarina, Lara e Bruna: a indisponibilidade de seus respectivos responsáveis, mãe e/ou pai, em agir de forma protetiva, no sentido de perceber as violências vivenciadas pelas adolescentes, de oferecê-las uma escuta e de sustentar

a revelação dos referidos abusos. Observa-se, nesses casos, a tentativa de manutenção da relação dos familiares das participantes com os supostos agressores e, nos casos de Catarina e Lara, a exclusão delas de seus núcleos familiares. A genitora de Catarina manteve seu relacionamento conjugal e a adolescente, por sua vez, passou por mudanças sucessivas de lares. Lara, do mesmo modo, deixou de ser aceita no núcleo familiar paterno e passou a residir com a genitora.

Os abusos, segundo Toporosi (2022), se instalam e se perpetuam ao longo do tempo devido a cumplicidades a nível intrafamiliar, muitas vezes não conscientes. A autora cita mecanismos de denegação e repúdio, que conduzem os adultos a não registrar o que acontece ou a não acreditar no relato da criança ou adolescente. De acordo com Santos e Dell'Aglio (2008), embora as mães de vítimas de abuso sexual não se configurem, em geral, como perpetradoras dessa violência, elas se encontram, de algum modo, envolvidas, seja como vítimas ou testemunhas da situação, seja por expor as filhas a companheiros molestadores ou por não oferecer os cuidados básicos a elas. Eloy (2023), em um sentido complementar, elucida que, “para a psicanálise, as dificuldades narcísicas da mãe influenciarão sua percepção sobre a violência sofrida pela filha [...], levando-a, inclusive em alguns casos, a inocentar o marido e a culpar a criança” (p. 90). Esses aspectos, que se relacionam à dinâmica familiar, serão retomados ao longo do capítulo.

Na caracterização das participantes, destacou-se que o atendimento psicológico às adolescentes em contexto judiciário se deu anos depois da ocorrência das situações de violência. Nos casos de Bruna, Catarina e Lara, observou-se que esse lapso temporal se justificou, principalmente, pela demora em se efetivar a denúncia e, conseqüentemente, em haver o prosseguimento dos procedimentos de apuração criminal. Nos casos de Sara e Dora, identificou-se, por outro lado, uma morosidade processual. Independente de tais razões, considera-se que todas elas chegaram para atendimento muito tempo depois do evento abusivo, e essa parece ser uma característica não apenas das intervenções no judiciário, mas também no contexto clínico. Conforme aponta Alvarez (2020), muitas das crianças que sofreram abusos cronicamente são recebidas pelos terapeutas muito depois da vivência das situações de violência.

Isso conduz a uma reflexão sobre as diferenças de expressão dessas vítimas, a depender do tempo em que ocorre o atendimento e do acesso possível ao psiquismo delas. Segundo Toporosi (2022), “quando a experiência perturbadora acabou de acontecer, a desorganização psíquica costuma ser visível” (p. 74), mas, ao longo do tempo, o aparelho psíquico institui defesas para continuar vivendo com o que lhe aconteceu. A autora expõe que as defesas são

essenciais nesse processo. Considerando, na pesquisa em tela, os anos decorridos entre as vivências abusivas e o atendimento das adolescentes, será analisado, a partir dos materiais produzidos por essas jovens, como se organizaram nesse intervalo de tempo, quais seus recursos emocionais disponíveis para lidar com as situações experienciadas e o uso de mecanismos de defesa.

Examinando os cinco casos, sobressaiu-se, em todos eles, o estado de desamparo das adolescentes, no sentido de se mostrarem sozinhas no manejo das circunstâncias de suas vidas. Observa-se que o conceito de desamparo, tratado ao longo da obra de Freud, é relacionado inicialmente à impotência do recém-nascido humano, que depende integralmente dos cuidados maternos para satisfação de suas necessidades e, conseqüentemente, para sua sobrevivência (Freud, 1926/2014). Trata-se, portanto, originalmente de uma relação concreta entre mãe e bebê, isto é, a noção de desamparo surge a partir do desamparo físico e motor, mas que alcança os níveis psíquicos, visto que lança o bebê ao encontro com o outro, do qual depende também psiquicamente. Menezes (2012) destaca que “o desamparo é um termo que pressupõe a existência do outro” (p. 24), uma vez que se relaciona à necessidade de se obter proteção, auxílio e socorro. Embora no decorrer do desenvolvimento a criança vá, gradativamente, tornando-se independente, a particularidade do cuidado que necessita receber de um adulto torna essa dependência um terreno de vulnerabilidade.

No presente estudo identificou-se justamente o estado de desamparo das adolescentes em relação às figuras parentais, que não se mostraram, de modo geral, capazes de exercer a proteção e de oferecer uma sustentação emocional a elas. Eloy (2023) propõe que a vivência devastadora da violência sexual rompe brutalmente com o processo de desenvolvimento psicosssexual da criança, levando-a a transitar precocemente pelo mundo adulto. Observa que “as características do contexto familiar no qual a criança está inserida facilita ou não a superação do trauma daquilo que viveu” (Eloy, 2023, p. 22).

Identificou-se, nos Procedimentos de Desenhos-Estórias, conteúdos relacionados à vivência de situações de desproteção e violência, à instabilidade ambiental, à ambivalência no contato com o outro e a sentimentos de vulnerabilidade, notando-se, ao mesmo tempo, um movimento das participantes de se colocarem em uma posição distinta ao que se espera para indivíduos na fase da adolescência. Observam-se sinais de apresentarem certa maturidade, mas sendo esta decorrente de uma invasão do processo normal de desenvolvimento (Winnicott 1965/2011).

Para além das vivências relacionadas à violência sexual, que motivaram os atendimentos realizados, identificaram-se situações relacionadas a outros tipos de violência.

No caso de Sara, por exemplo, a participante torna evidente, no D-E, a fragilidade materna: a mãe, que é vítima de violência doméstica, não consegue cuidar de si e, conseqüentemente, dos filhos. A adolescente expressa também, assim como Bruna, figurar em uma posição de responsabilidade e cuidado com os irmãos.

No caso de Lara, observa-se também sua experiência em relação à violência doméstica e a múltiplas perdas vivenciadas durante a infância. Em relação a Dora e a Catarina, apesar de não se observar diretamente nos desenhos-estórias, acessou-se, a partir de seus contextos de vida, a vivência do afastamento familiar: no caso de Dora, identifica-se o abandono materno, uma vez que a genitora teria tido envolvimento com substâncias psicoativas e, no caso de Catarina, identifica-se sua permanência temporária em um acolhimento institucional, já que os núcleos de origem, materno e paterno, não se mostraram continentais, após vir à tona a denúncia de abuso sexual ocorrido no lar materno. Pode-se observar, tal como indica Pacheco e Malgarim (2012), que em famílias incestuosas não há apenas a violação da lei do incesto: em grande parte dos casos, a violência sexual está associada a situações de violência física, psíquica e negligência. Identifica-se, assim, que as dificuldades vinculares não se relacionam pontualmente ao abuso, mas estão presentes na história familiar e, em alguns casos, com um padrão transgeracional (Malgarim & Benetti, 2011).

Nos casos analisados, retomando a questão parental, torna-se evidente, por um lado, certa dificuldade das participantes na relação com suas mães e, por outro, a ausência paterna. Sara, Dora e Catarina não residem com suas genitoras. Lara, embora residisse com a mãe no momento em que ocorreu o atendimento, além de ter passado anos residindo junto ao pai, foi acolhida institucionalmente, conforme tomou-se conhecimento durante o processo de escrita da tese. Assim, apesar de ser a única a estar junto à genitora, indicou-se uma negligência materna em relação a Bruna, no sentido de não ter credibilizado o relato da filha. Sobre a relação entre a mãe e a criança que sofreu violência sexual, Eloy (2023) aponta:

A mãe é uma figura familiar importante para a criança, senão, a mais importante, porém, nem sempre ela consegue estabelecer uma relação íntima suficiente para escutar a queixa do filho ou da filha. A comunicação entre elas poderá ser falha, a ponto da mãe não entender o pedido de ajuda ou não conseguir tomar medidas que protejam a criança da violência que sofre. A existência da violência sexual intrafamiliar em si já revela a fragilidade instalada nas relações, de modo que a mãe, algumas vezes, também é vítima da opressão, da violência psicológica e do aniquilamento de sua função perante a criança. (p.89)

Abordando este contexto, Toporosi (2022) elucida também outras características maternas que estariam relacionadas a uma negligência quanto às situações vivenciadas pelos filhos. A autora expõe, por exemplo, que há mães indiscriminadas que funcionam em paridade com os filhos, sem diferenças entre gerações, e há mães deprimidas que não conseguem olhar e enxergar seus filhos. Ela destaca ainda que, em muitos casos, são observados nessas mulheres mecanismos psíquicos de dissociação – pois podem ter sofrido violência sexual na infância e não contaram a ninguém.

A vivência de um abuso sexual, associado a uma negligência familiar e à descredibilização de quem a sofreu, conforme apontou-se ao longo desta tese, remete a um trauma (Ferenczi, 1934/1992; 1933/1992). Sobre esta questão, abordando os efeitos de tal experiência para quem a vivenciou, Steiner (2020) propõe:

Às vezes o trauma é tão danoso física e mentalmente, que fica muito difícil lidar com ele. O trauma pode então engendrar uma visão de mundo segundo a qual a crueldade e a perseguição realmente existem, e na qual objetos maus que existiam previamente na fantasia inconsciente se tornam reais. Ele nos obriga a reconhecer que o mundo contém predadores, que a violência pode ser inevitável e que o ambiente protetor no qual fomos levados a acreditar é capaz de nos decepcionar. (p. 123)

Nesses casos, o autor indica que os objetos bons se tornam indisponíveis e acrescenta que um tipo de desilusão particularmente perturbadora se dá quando um ambiente amoroso se perde de forma súbita: embora a mãe permaneça presente, ela se mostra psicologicamente não responsiva e emocionalmente morta, conforme os conceitos de Murray e Trevarthen (1985) e Green (1986). Observa-se que tais considerações, bem como as acima citadas, abordam especialmente a relação materna, não se identificando, na literatura consultada, um olhar específico para o papel paterno nesse contexto. Não obstante a isso, tem-se o entendimento de que essas proposições possam englobar, de modo geral, as figuras parentais, independente de ser a mãe, o pai ou outra pessoa que exerça o papel de cuidador.

Tal como analisado nos casos apresentados, observou-se que as genitoras das adolescentes se mostraram fragilizadas e passivas, constatando uma falha na capacidade protetiva. No entanto, há de se considerar, também, a ausência da figura paterna na vida das participantes. Observa-se que nos desenhos-estórias apenas Lara traz representações da relação com o genitor, todavia, evidencia-se que junto ao núcleo familiar paterno é que a adolescente vivenciou as situações de violência. O pai é representado em momentos lúdicos, não se identificando ser percebido como uma figura protetiva. Nos demais casos, não se observam,

nos materiais produzidos pelas adolescentes, referências à relação com os pais, o que possivelmente, nos casos de Sara, Bruna e Catarina, esteja ligado à fragilização do vínculo e ao afastamento do cotidiano das filhas. Identifica-se, a partir dos dados obtidos em entrevista, que Dora parece ser a única que tem, de fato, uma relação próxima ao pai, porém, ainda assim, nas unidades de produção, nota-se a ausência de representação de figuras parentais e um isolamento da adolescente.

Embora sejam identificadas similaridades nos casos analisados, especialmente quanto ao estado de desamparo das adolescentes e à percepção de não receberem a devida continência parental, observam-se nos materiais singularidades no que diz respeito ao modo como estão organizadas psiquicamente, aos arranjos defensivos e às emoções comunicadas, sendo essa a contribuição da perspectiva psicanalítica, conforme Malgarim e Benetti (2011), na compreensão do impacto do abuso sexual no funcionamento psíquico. Essa análise também se mostra concordante com o proposto por Trinca (2013c), uma vez que cada indivíduo organiza uma constelação de especificidades simbólicas, advindas da expressão do universo subjetivo individual.

Segundo Piccolo (1979/2019), “as defesas constituem a “melhor solução” conseguida pelo sujeito nas relações com seus objetos, estão enraizadas na personalidade em toda forma de perceber e conectar-se (tanto na realidade interna como na externa)” (p. 256). A autora aponta, nesse sentido, que os mecanismos de defesa seriam formas estáveis de preservação dos vínculos, apoiadas em fantasias e manifestas por formas de valorizar alguns aspectos da realidade e do ego e neutralizar outros, a fim de evitar o sofrimento psíquico.

Nos casos discutidos, além de se identificar os mecanismos de condensação e deslocamento, que por si emergem na execução do Procedimento de Desenhos-Estórias (Trinca, 2013b), observaram-se outros mecanismos, tais como: esquecimento, negação, idealização, controle onipotente e cisão. O esquecimento de Sara em relação ao nome do ex-padrasto, a tentativa de Dora de não permitir que certos pensamentos se manifestassem, a ambivalência de Bruna, de oferecer cuidado e se isolar, o enfrentamento de Catarina a perigos externos e a idealização de Lara em relação às figuras parentais são alguns dos movimentos defensivos observados, mobilizados durante a execução da atividade, que expressam como cada adolescente procura se organizar e lidar com as questões de sua vida a partir de seus recursos emocionais.

Conquanto o contexto do atendimento com as participantes tenha sido a entrevista prévia ao depoimento especial, a qual se trata de uma preparação para as adolescentes participarem de audiência em que poderão realizar o relato dos abusos sexuais sofridos,

observa-se, conforme já apontado, que no Procedimento de Desenhos-Estórias emergiram temas diversos, que se relacionam não só à tentativa de dar sentido à vivência destas violências, mas também a outras violações, perdas e situações do cotidiano familiar. Identifica-se, assim, uma condensação de diversas experiências traumáticas e de desamparo ao se entrar em contato com o conteúdo da violência sexual. De acordo com Trinca (2013b), as manifestações nos D-E, tal como nos sonhos, são “destinadas à elaboração das emoções indeterminadas do inconsciente, num empenho de dar-lhes forma e organização com os meios disponíveis, sob diferentes graus de distinção e clareza” (pp. 114- 115).

Observou-se que, apesar de tocarem em pontos sensíveis ao longo da atividade, as participantes demonstraram ter concluído a atividade de forma organizada, verbalizando, dentre outras expressões, terem se sentido bem e satisfeitas na realização das unidades de produção. Identificou-se, assim, que a comunicação a partir do Procedimento de Desenhos-Estórias se direcionou ao restabelecimento do equilíbrio (Trinca, 2013a).

Embora essa seja uma das vantagens do D-E, há de se considerar não apenas a aplicação do instrumento, mas também, conforme aponta a literatura (Alvarez, 2020; Toporosi, 2022; Eloy 2023), o papel fundamental da psicoterapia nas situações de vivências abusivas para que se propicie ao público infantojuvenil a ressignificação de sua história e de sua dor com o menor dano psíquico possível. Nos casos em tela, observa-se que as cinco adolescentes foram encaminhadas para acompanhamento psicológico clínico. Na ocasião dos atendimentos, Catarina e Lara seguiam em psicoterapia há alguns meses, Sara havia realizado esse acompanhamento por cerca de dois anos, e Dora e Bruna passaram por atendimentos pontuais, não seguindo com o processo psicoterápico.

Independente da adesão das adolescentes ao acompanhamento psicológico, observa-se que a elas foi ofertado um espaço de escuta e acolhimento no âmbito da saúde mental. Faz-se necessário apontar que, mesmo que nem todas elas tenham tido a proteção e a continência familiar, o fato não só de terem acessado a psicoterapia, mas também de terem chegado ao atendimento em contexto judiciário, são fatores bastante subjetivantes. Considera-se que, para as participantes, ter conhecimento de que uma intervenção judicial ocorre em relação às denúncias de violência sexual, além de receber mais uma escuta acolhedora e humanizada nesse espaço, são fatores favorecedores da elaboração das situações vivenciadas. Neste ponto, cabem algumas considerações a respeito da atuação dos profissionais de Psicologia nas áreas jurídica e clínica, partindo-se das proposições de Eloy (2023):

O psicólogo clínico e o psicólogo jurídico dedicam-se à escuta da criança. Todavia, o psicólogo jurídico lhe concede uma escuta protetiva, preservando-a das intervenções de outros profissionais e lhe possibilita modos de comunicação da violência que viveu sem se descuidar em contextualizá-la. Por outro lado, o psicólogo clínico presta à criança uma escuta associativa, incentivando-a nas associações verbais e não-verbais, identificando a ligação de afeto com as representações e ajudando-a a não se desorganizar psiquicamente.

[...]

A disposição para a escuta, o uso das palavras e o manejo com os registros internos da criança são elementos comuns a ambos para a compreensão da invasão da violência sexual no processo de desenvolvimento da vítima. A preparação do ambiente, dos procedimentos e a metodologia de trabalho são conhecimentos que podem e devem ser compartilhados pelos psicólogos de ambas as áreas. (Eloy, 2023, p. 98)

Embora esta pesquisadora atue como psicóloga jurídica, exercendo um trabalho direcionado à proteção de crianças e adolescentes vítimas de violência, no contexto de oitiva judicial tem-se o entendimento de que essa intervenção, mesmo que pontual, também possa propiciar associações que levem o público atendido a uma organização psíquica quanto às suas experiências. Tendo em vista essa perspectiva, passa-se a abordar uma outra amplitude da presente pesquisa: a utilização do Procedimento de Desenhos-Estórias em âmbito judiciário como um dos elementos preparatórios à participação do público infantojuvenil em audiências.

Tal como apontado no decurso desta tese, a realização da entrevista prévia ao depoimento especial é uma recomendação do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, não se identificando, na prática profissional, uma uniformidade entre as comarcas do Estado sobre sua execução. Sabe-se que, enquanto alguns magistrados determinam a realização desse atendimento preliminar com crianças e adolescentes e seus respectivos responsáveis, outros não o exigem. Mesmo nos locais em que, de fato, se realiza a entrevista prévia, observa-se não haver uma padronização quanto à sua condução e aos instrumentais a serem utilizados, ao passo que há profissionais que realizam uma avaliação técnica - psicológica ou social, a depender de sua categoria profissional – aprofundada, e outros realizam um atendimento breve e pontual, direcionado especificamente a prestar os esclarecimentos sobre a audiência, a colher a opinião do público infantojuvenil sobre sua participação em oitiva judicial, além de buscar compreender se este apresenta condições cognitivas e emocionais para relatar a situação de violência vivenciada.

Independente dos diferentes entendimentos técnicos, seja um atendimento mais abrangente ou mais abreviado, identificou-se, durante a realização da pesquisa, que a utilização do Procedimento de Desenhos-Estórias, nesse contexto, apresenta vantagens. Observou-se que o instrumento se mostrou capaz não só de facilitar a aproximação entre as participantes e a psicóloga-pesquisadora, contribuindo com o estabelecimento de uma relação de confiança entre elas, mas também de favorecer a comunicação das adolescentes de forma não invasiva.

Identificou-se que, por intermédio do referido Procedimento, foi possível a expressão de emoções difusas – nem sempre conhecidas de forma consciente ou facilmente verbalizáveis pelas jovens – o que propiciou um movimento de elaboração em relação a elas. Indica-se que essa é outra vantagem do instrumento, sendo observado que esse processo ocorre sem levar a uma retraumatização, à medida que o conteúdo latente emerge em um limite tolerável para o indivíduo, não afetando os sistemas de equilíbrio e defesa da personalidade como um todo (Trinca, 2020b). Nos casos apresentados, pode-se identificar que esse movimento favorecido pelo D-E, se associado aos objetivos da entrevista prévia, especialmente quanto à avaliação da capacidade emocional do examinando em participar da oitiva judicial, levou à indicação de que as participantes apresentariam condições psíquicas de realizar os relatos sobre as situações de violência vivenciadas durante a audiência.

Retomando as particularidades do Procedimento de Desenhos-Estórias, além dos pontos já elencados, mostra-se um instrumento simples e de fácil aplicação – se comparado a outras técnicas e métodos mais estruturados e custosos – e, em geral, de ampla aceitação pelo público infantojuvenil. O ato de desenhar é uma atividade própria de crianças e adolescentes e, portanto, a solicitação para realizar desenhos livres e contar estórias apresenta-se como um estímulo pouco aversivo, levando-se a supor que o Procedimento não geraria resistências de modo tão intenso.

Há de se considerar, no entanto, a especificidade do contexto em que o instrumento é aplicado nesta pesquisa. Observa-se que estar em âmbito forense – diferente de outros contextos em que se tem a busca espontânea pelo atendimento psicológico – é ansiogênico e, conseqüentemente, mobilizador de defesas (Faizibaioff & Tardivo, 2021). Somado a isso, indica-se o fato do atendimento, durante a entrevista prévia, ser direcionado a abordar questões que remetem à vivência de violência, não estando o público atendido, muitas vezes, aberto a tratar do tema, que é também gerador de ansiedades e fantasias.

Puderam-se identificar indícios, ao longo do desenvolvimento da pesquisa, que tanto as recusas para participação no estudo quanto os casos em que as adolescentes iniciaram a execução do Procedimento de Desenhos-Estórias, mas não avançaram na atividade, não se

relacionaram propriamente a uma resistência a ela, porém, aos afetos mobilizados por estarem em contexto judiciário, retomando questões relativas aos abusos, ou à carência de recursos internos para lidarem com este tema. Isso sinaliza que, embora se observem vantagens quanto à administração do instrumento nesse cenário, não são todos os examinandos que se beneficiam ou se mostram disponíveis emocionalmente para sua realização. Nesses casos, propondo uma relação com a finalidade da entrevista prévia, considerando a intensa ativação de defesas observada, analisa-se que a participação de tais adolescentes em oitiva judicial, do ponto de vista psicológico, poderia ser contraindicada, visando à preservação da integridade psicológica e à não-revitimização.

Outro ponto a ser analisado quanto ao uso do Procedimento de Desenhos-Estórias é o tempo dispendido durante o atendimento para sua aplicação. Não obstante “a concisão, a brevidade e a “incisividade com que, na maioria dos casos, o D-E efetua a penetração e obtém o desvendamento dos processos inconscientes do examinando”” (Trinca, 2020a, p. 26), há de se considerar que o Procedimento exige do psicólogo adentrar na atmosfera emocional criada pelas produções gráfico-verbais, aproximando-se, empaticamente, das fantasias e angústias do examinando.

Em contrapartida, observa-se, no cotidiano profissional, que a demanda de trabalho dos Setores Técnicos é contínua e crescente tanto em seu volume quanto em sua complexidade, tendo prazos a serem cumpridos. Não havendo, conforme apontado, uma orientação ou um procedimento específico para a realização da entrevista prévia, pondera-se que, neste contexto, os profissionais, muitas vezes, optem por um atendimento mais focado e pontual, visando à celeridade do andamento processual e, assim, limitando-se ao uso do instrumental da entrevista. Entende-se não ser esta uma desvantagem do D-E, mas de um contexto de atuação recente, o qual, por um lado, não tem um estabelecimento preciso de objetivos ou condução técnica e, por outro, exige do profissional o cumprimento de prazos rígidos.

Apesar de tais considerações, observou-se que o uso do Procedimento de Desenhos-Estórias, aliado à entrevista, tal como já relacionado, apresenta-se como um sinalizador interessante, no sentido de subsidiar a manifestação técnica quanto à participação da criança ou do adolescente em audiência. Compreendeu-se que os examinandos, que se engajam na atividade e demonstram um movimento de elaboração durante o D-E, teriam disponíveis recursos emocionais para realizarem o relato da violência no momento de oitiva judicial. Considerando os devidos limites da utilização do instrumento, identificou-se também, por seu intermédio, o favorecimento do *rapport* entre o examinando e o profissional, o que pode vir a contribuir para que a experiência do público infantojuvenil no judiciário, durante a participação

na entrevista prévia e, posteriormente, no depoimento especial, seja percebida como acolhedora, protetiva e não-revitimizante.

Nesta pesquisa, por fim, se apresentou e analisou os casos de cinco adolescentes que tiveram as situações de violência denunciadas e chegaram para atendimento psicológico no contexto judiciário. Trata-se de um público restrito, mas que permitiu fazer elucidações a respeito da condição emocional dessas jovens, bem como reflexões relacionadas ao uso do Procedimento de Desenhos-Estórias previamente à oitiva judicial. Faz-se importante indicar que, em meio às inúmeras vulnerabilidades que permeiam a vida das participantes, pode-se perceber que elas ainda assim tiveram uma credibilização, o que se apontou, na análise dos casos, como uma potencialidade para a elaboração de suas vivências.

Apesar de as estatísticas serem alarmantes e crescentes, a violência sexual contra crianças e adolescentes é ainda um crime subnotificado, dadas as características que o envolvem. Isso conduz a uma ponderação de que, talvez, a vivência do público infantojuvenil cujo abuso sexual não tenha se revelado, tenha se mantido como segredo familiar ou não tenha chegado às instâncias judiciais seja diversa da que foi apresentada neste estudo: não havendo um espaço de fala, escuta e acolhimento, não é possibilitada a simbolização da experiência vivida. Registra-se, assim, a relevância da realização de mais estudos que tratem do fenômeno da violência sexual em suas diversas facetas, inclusive que se relacionem à participação de crianças e adolescentes em oitivas judiciais e à atuação de psicólogos judiciários no contexto da Lei nº 13.431/2017.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fenômeno da violência sexual contra o público infantojuvenil e as repercussões psíquicas dessa vivência potencialmente traumática são temas de complexidade, envoltos por diversas nuances. Neste trabalho, que se desenvolveu no contexto de atuação da Psicologia na esfera do Poder Judiciário, buscou-se analisar a experiência emocional de adolescentes, que passaram por situações de abuso sexual, utilizando-se para tal o Procedimento de Desenhos-Estórias, instrumento de investigação clínica desenvolvido por Walter Trinca.

Primeiramente, considera-se que o fato desta pesquisa ter sido realizada em âmbito forense, durante a entrevista prévia ao depoimento especial, cujo objetivo é, dentre outros, a preparação de crianças e adolescentes para participação em uma oitiva judicial, merece algumas considerações. A premissa da realização desse atendimento é estar em curso um processo judicial para investigação da ocorrência da suposta violência, ou seja, que o abuso sexual ao qual as vítimas foram submetidas tenha sido revelado e denunciado. Se, por um lado, isso remete à uma credibilização do relato de quem sofreu a violência, o que é uma questão de extrema importância para o processo de elaboração da situação vivenciada, por outro, demanda da criança e do adolescente a presença em instância judicial para prestar seu depoimento, o que se observa ser, em geral, uma situação provocadora de ansiedade e fantasias persecutórias. Nesse sentido, este estudo buscou identificar no contato com as participantes suas vivências emocionais, mas sem deixar de levar em conta a experiência de estarem em ambiente judiciário e a relevância de uma atuação técnica protetiva e acolhedora, que viesse não só a minimizar os seus possíveis efeitos ansiogênicos, mas também contribuir com a ressignificação das situações de violência vivenciadas.

A partir da análise dos materiais produzidos pelas adolescentes, aliada ao histórico de vida acessado, chegou-se à compreensão de que a vivência de um abuso sexual, durante a infância e início da adolescência, em geral, não ocorre de forma isolada de outras violências, observando-se que o desenvolvimento dessas meninas é permeado por situações de desproteção e negligência familiar. Identificou-se o estado de desamparo das adolescentes e, para lidar com essa condição, a mobilização, a nível intrapsíquico, de uma série de mecanismos de defesa, sendo reconhecidos, nas unidades de produção, o uso de idealização, negação, esquecimento, isolamento, controle onipotente e cisão.

Durante o estudo, sobressaíram-se questões ligadas à dinâmica familiar das participantes, indicando que a exposição à violência sexual se relaciona a um contexto vulnerável, desprovido de proteção parental, em que se presentificam falhas ambientais

significativas, sendo possível observar, em alguns casos, inclusive, a transmissão intergeracional da violência. Não obstante a todas essas situações, observou-se que ainda assim as adolescentes receberam um amparo mínimo de alguém da família ou do meio social e foram afastadas do perpetrador da violência. Essa condição, somada à instauração de um processo judicial e à oferta de tratamento psicológico, levou a refletir sobre uma potencialidade a voltarem a acreditar em figuras protetoras e cuidadosas, distanciando-se do destino de vitimização.

Sobre a utilização do Procedimento de Desenhos-Estórias em âmbito forense, durante a entrevista prévia ao depoimento especial, mostrou-se uma ferramenta capaz de sinalizar a disponibilidade emocional do público infantojuvenil para participação em audiência judicial. Nos casos apresentados, observou-se que o D-E foi um instrumento eficaz para propiciar às examinandas o contato com suas emoções conscientes e inconscientes, identificando-se, na análise dos materiais, um movimento psíquico favorável para a elaboração de experiências traumáticas e desenvolvimento de recursos internos para dar sentido às suas vivências.

Tal como o estudo de Ana Maria Trinca, que inspirou o desenvolvimento da presente pesquisa, ao aplicar o D-E em atendimentos psicológicos abreviados, em situações mobilizadoras de intensa angústia, identificou-se que o uso do instrumento durante a entrevista preliminar a uma oitiva judicial pode trazer benefícios tanto para o público atendido – a depender de seus recursos internos – quanto para o profissional. Observou-se, ainda, que nesse contexto são favorecidos, por intermédio do D-E, o estabelecimento do *rappport* e o acesso, de forma breve e não invasiva, às experiências emocionais do indivíduo, levando à uma atuação profissional mais continente e assertiva.

Mesmo que esta pesquisa tenha tratado de um contexto e de um público específicos, as reflexões emergentes permitiram lançar um olhar além, não só para questões relacionadas à violência sexual contra crianças e adolescentes e ao exercício profissional de Psicologia em instância judicial, mas contribuindo com a compreensão do fenômeno da violência em si e com a atuação de psicólogos a esses casos, independente da área em que seu trabalho é demandado. Ainda assim, observa-se a relevância da realização de outros estudos que se aprofundem em temas afetos a estes, podendo-se citar, por exemplo, questões ligadas à dinâmica familiar abusiva, à relação transgeracional da violência sexual, às possíveis repercussões psíquicas da participação de crianças e adolescentes em uma oitiva judicial e aos efeitos da realização da entrevista prévia na participação do público infantojuvenil no depoimento especial.

REFERÊNCIAS

- Aberastury, A. (1971). *Adolescência*. Artmed.
- Aberastury, A. (1992). O adolescente e a liberdade. In Aberastury, A. & Knobel, M. *Adolescência normal: um enfoque psicanalítico*. (10a ed.) (S. M. G. Ballve, Trad.) Artes Médicas (Trabalho original publicado em 1970).
- Aberastury, A., Dornbusch, A., Goldstein, N., Knobel, M., Rosenthal, G. & Salas, E. (1992). Adolescência e psicopatia. In Aberastury, A. & Knobel, M. *Adolescência normal: um enfoque psicanalítico*. (10a ed.) (S. M. G. Ballve, trad.) Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1970).
- Almeida-Prado, M. C. C., & Ferres-Carneiro, T. (2005). Abuso sexual e traumatismo psíquico. *Interações*, 10(20), 11-34. Recuperado em 06 de maio de 2024, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/inter/v10n20/v10n20a02.pdf>
- Alvarez, A. (2020). *Companhia viva: psicoterapia psicanalítica com crianças autistas, borderline, desamparadas e que sofreram abuso*. (G. Hirshhorn, trad.). Blucher.
- Alvarez, A. (2021). *O coração pensante: três níveis de terapia psicanalítica com crianças e adolescentes*. (T. M. Zalberg, trad.). Blucher.
- Anzieu, D. (1978). *Os métodos projetivos*. (M. L. E. Silva, trad.). Campus. (Trabalho original publicado em 1961).
- Araújo, M. F. (2002). Violência e abuso sexual na família. *Psicologia em estudo*, 7 (2), 3-11. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722002000200002>
- Assis, M. (1870). *Falenas*. B. L. Garnier.
- Benghozi, P. (2010). *Malhagem, filiação e afiliação*. Vetor.
- Blos, P. (1996). *Transição adolescente*. (M. R. Hofmeister, trad.). Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1979).
- Bohnenberger, M., & Bueno, S. (2021). Os registros de violência sexual durante a pandemia de covid-19. *Anuário Brasileiro de Segurança Pública*. Recuperado em 27 de janeiro de 2022, de <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/07/7-os-registros-de-violencia-sexual-durante-a-pandemia-de-covid-19.pdf>
- Brasil. (2020). Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. *Disque Direitos Humanos: Relatório 2019*. Recuperado em 11 de dezembro de 2020, de https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/junho/balanco-anual-disque-100-atendeu-2-7-milhoes-de-ligacoes-em-2019/copy_of_Relatorio_Disque_100_final.pdf

- Brasil. (2021). Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. *Abuso sexual contra crianças e adolescentes – abordagem de casos concretos em uma perspectiva multidisciplinar e interinstitucional*. Recuperado em 27 de janeiro de 2022, de <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/maio/CartilhaMaioLaranja2021.pdf>
- Brasil. (2023). Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. *Disque 100 registra mais de 17,5 mil violações sexuais contra crianças e adolescentes nos quatro primeiros meses de 2023*. Recuperado em 12 de janeiro de 2024, de <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/maio/disque-100-registra-mais-de-17-5-mil-violacoes-sexuais-contra-criancas-e-adolescentes-nos-quatro-primeiros-meses-de-2023>
- Brasil. (2024). Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. *Painel de dados da Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos*. Recuperado em 15 de abril de 2024, de <https://www.gov.br/mdh/pt-br/ondh/painel-de-dados>
- Brito, M. R. S. (2017). Procedimento de desenhos-estórias no estudo da violência contra crianças e adolescentes. In Tardivo, L. S. L. P. C. (Org.). *O procedimento de desenhos-estórias no estudo da violência contra crianças e adolescentes: 45 anos de percurso*. (pp. 75-84). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- Calligaris, C. (2000). *A adolescência*. Publifolha.
- Cara, A. T., & Neme, C. M. B. (2016). Estudo documental de crianças vítimas de violência sexual: avaliação dos indicadores de comprometimento emocional segundo Koppitz. *Boletim - Academia Paulista de Psicologia*, 36 (91), 383-399. Recuperado em 01 de março de 2022, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2016000200009&lng=pt&tlng=pt
- Chauí, M. (2000). *Convite à filosofia*. Ática.
- Correa, O. B. R. (2000). *O legado familiar: a tecelagem grupal da transmissão psíquica*. Contra Capa.
- Corso, D. L., & Corso, M. (2006). *Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis*. Artmed.
- Cuoghi, M. C., & Barbieri, V. (2017). Procedimento de desenhos-estórias de uma menina vítima de abuso sexual. In Tardivo, L. S. L. P. C. (Org.). *O procedimento de desenhos-estórias no estudo da violência contra crianças e adolescentes: 45 anos de percurso*. (pp. 572-584). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- Davies, J. M., & Frawley, M. G. (1994). *Treating the adult survivor of childhood sexual abuse: a psychoanalytic perspective*. Basic Books.

- Dias, E. O. (2006). O caráter temporal e os sentidos de trauma em Winnicott. *Winnicott E-Prints*, 1(2), 1-6. Recuperado em 02 de maio de 2022, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-432X2006000200001&lng=pt&tlng=pt
- Dib, E. P., & Abrão, J. L. F. (2013). Uma experiência terapêutica pré-cirúrgica: o uso do desenho como mediador lúdico. *Boletim de Psicologia*, 63(169), 159-174. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432013000200005
- Eloy, C. B. (2023). *Violência sexual: a escuta psicológica de crianças em situação judicial e clínica*. Vetor.
- Faizibaioff, D. S., & Tardivo, L. S. L. P. C. (2021). Avaliação do dano psíquico associado ao depoimento especial. *Estudos interdisciplinares em psicologia*, 12(1), 154-179. doi: <https://doi.org/10.5433/2236-6407.2021v12n1suplp154>
- Ferenczi, S. (1992). Confusão de língua entre os adultos e a criança. (A. Cabral, trad., pp. 97 - 106). In *Psicanálise IV*. Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1933).
- Ferenczi, S. (1992). Reflexões sobre o trauma. (A. Cabral, trad., pp. 109-117). In *Psicanálise IV*. Martins Fontes. (Artigo póstumo originalmente publicado em 1934).
- Ferro, A. (1995). *A técnica na psicanálise infantil: a criança e o analista da relação ao campo emocional*. Imago.
- Formiga, N. S., & Mello, I. (2000). Testes psicológicos e técnicas projetivas: uma integração para um desenvolvimento da interação interpretativa indivíduo-psicólogo. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 20(2), 12-19. doi: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932000000200004>
- Freud, S. (1996). Projeto para uma psicologia científica. In *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. (J. Salomão, trad., Vol. 1). Imago. (Trabalho original publicado em 1950[1895]).
- Freud, S. (2010). Recordar, repetir e elaborar. In Freud, S. *Obras completas, volume 10, Observações psicanalíticas sobre um caso de paranoia relatado em autobiografia ("O caso Schreber")*, artigos sobre técnica e outros textos. (P. C. de Souza, trad.). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1914).
- Freud, S. (2010). *Obras completas, volume 12, Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos*. Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1915).

- Freud, S. (2010). Além do princípio do prazer. In Freud, S. *Obras completas, volume 14, História de uma neurose infantil (“O homem dos lobos”), Além do princípio do prazer e outros textos*. (P. C. de Souza, trad.). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1920).
- Freud, S. (2010). Novas conferências introdutórias à psicanálise. In Freud, S. *Obras completas, volume 18, O mal-estar na civilização, Novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos*. (P. C. de Souza, trad.). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1933).
- Freud, S. (2011). Psicologia das massas e análise do eu. In Freud, S. *Obras completas, volume 15, Psicologia das massas e análise do eu e outros textos*. (P. C. de Souza, trad.). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1921).
- Freud, S. (2011). A dissolução do complexo de Édipo. In Freud, S. *Obras completas, volume 16, O eu e o id, “autobiografia” e outros textos*. Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1924).
- Freud, S. (2011). A negação. In Freud, S. *Obras completas, volume 16, O eu e o id, “Autobiografia” e outros textos*. (P. C. de Souza, trad.). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1925).
- Freud, S. (2012). Totem e tabu. In Freud, S. *Obras completas, volume 11, Totem e tabu, Contribuição à história do movimento psicanalítico e outros textos*. (P. C. de Souza, trad.). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1912-1913).
- Freud, S. (2014). *Obras completas, volume 13, Conferências introdutórias à psicanálise*, (P. C. de Souza, trad.). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1917).
- Freud, S. (2014). Inibição, sintoma e angústia. In Freud, S. *Obras completas, volume 17, Inibição, sintoma e angústia, O futuro de uma ilusão e outros textos*. (P. C. de Souza, trad.). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1926).
- Freud, S. (2016). *Obras completas, volume 6, Três ensaios sobre a teoria da sexualidade, análise fragmentária de uma histeria (“O caso Dora”) e outros textos*. (P. C. de Souza, trad.). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1905).
- Freud, S. (2019). *Obras completas, volume 4, A interpretação dos sonhos*. Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1900).
- Freud, S. (2021). Psicopatologia da vida cotidiana. In Freud, S. *Obras completas, volume 5, Psicopatologia da vida cotidiana e sobre os sonhos*. Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1901).

- Fulgencio, L. (2004). A noção de trauma em Freud e Winnicott. *Natureza Humana*. 6 (2), 255-270. Recuperado em 02 de maio de 2022, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302004000200003&lng=pt&tlng=pt
- Fundo das Nações Unidas para a Infância. (2019). *A educação que protege contra a violência*. Brasília: UNICEF. Recuperado em 30 de março de 2020, de https://www.unicef.org/brazil/media/4091/file/Educacao_que_protege_contra_a_violencia.pdf
- Fundo das Nações Unidas para a Infância, & Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2021). *Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil*. Recuperado em 01 de março de 2022, de <https://www.unicef.org/brazil/media/16421/file/panorama-violencia-letal-sexual-contra-criancas-adolescentes-no-brasil.pdf>
- Gabel, M. (1997). *Crianças vítimas de abuso sexual*. Summus Editorial. (Originalmente publicado em 1992).
- Gavião, A. C. D. (2013). Alguns fundamentos psicanalíticos da comunicação inconsciente e sua aplicação ao procedimento de Desenhos-Estórias. In W. Trinca (Org.), *Formas compreensivas de investigação psicológica: procedimento de desenhos-estórias e procedimento de desenhos de família com estórias*. (pp. 31-52). Vetor.
- Grassano, E. (1996). *Indicadores psicopatológicos nas técnicas projetivas*. (L. S. L. P. Cury Tardivo, trad.). Casa do Psicólogo.
- Goldberg, L. G., Yunes, M. A. M., & Freitas, J. V. (2005). O desenho infantil na ótica da ecologia do desenvolvimento humano. *Psicologia em Estudo*, 10(1), 97-106. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722005000100012>
- Green, A. (1986). The dead mother. In *On private madness*. Karnac.
- Habigzang, L. F., Borges, J. L., Dell'Aglio, D. D., & Koller, S. H. (2010). Caracterização dos sintomas do transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) em meninas vítimas de abuso sexual. *Psicologia Clínica*. 22 (2), 27-44. doi: <https://doi.org/10.1590/S0103-56652010000200003>
- Iribarry, I. N. (2003). O que é pesquisa psicanalítica? *Ágora*, 6 (1), 115-138. doi: <https://doi.org/10.1590/S1516-14982003000100007>

- Kaufmann, P. (1996). *Dicionário enciclopédico de psicanálise: o legado de Freud e Lacan.* (V. Ribeiro & M. L. X. A. Borges, trad.). Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1993).
- Klein, M. (1991). Algumas conclusões teóricas relativas à vida emocional do bebê. In Klein, M. *Inveja e gratidão e outros trabalhos (1946 – 1963)*. (L. P. Chaves, coord. trad.). Imago. (Trabalho original publicado em 1952).
- Klein, M. (1991). Nosso mundo adulto e suas raízes na infância. In Klein, M. *Inveja e gratidão e outros trabalhos (1946 – 1963)*. (L. P. Chaves, coord. trad.). Imago. (Trabalho original publicado em 1959).
- Klein, M. (1996). Uma contribuição à psicogênese dos estados maníaco-depressivos. In Klein, M. *Amor, culpa e reparação e outros trabalhos*. (A. Cardoso, trad.). Imago. (Trabalho original publicado em 1935).
- Klein, M. (1996). O luto e suas relações com os estados maníaco-depressivos. In Klein, M. *Amor, culpa e reparação e outros trabalhos*. (A. Cardoso, trad.). Imago. (Trabalho original publicado em 1940).
- Knobel, M. (1992). A síndrome da adolescência normal. In Aberastury, A. & Knobel, M. *Adolescência normal: um enfoque psicanalítico*. (10a ed.). (S. M. G. Ballve, trad.). Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1970).
- Kobori, E. T. (2013). Algumas considerações sobre o termo psicanálise aplicada e o método psicanalítico na análise da cultura. *Revista de psicologia da UNESP*, 12 (2), 73-81. Recuperado em 23 de março de 2020, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/revpsico/v12n2/a06.pdf>
- Laplanche, J., & Pontalis, J. B. (1991). *Vocabulário da psicanálise*. (11a ed.). (P. Tamem, trad.). Martins Fontes.
- Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.* (1990, julho 16). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm
- Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017.* (2017, abril 5). Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13431.htm
- Malgarim, B. G., & Benetti, S. P. C. (2010). O abuso sexual no contexto psicanalítico: das fantasias edípicas do incesto ao traumatismo. *Aletheia*, 33, 123 – 137. Recuperado em 23 de março de 2020, de

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942010000300011

- Malgarim, B. G., & Benetti, S. P. C. (2011). O abuso sexual: estudos de casos em cenas incestuosas. *Estudos de Psicologia*, 28 (4), 511 – 519. Recuperado em 15 de maio de 2022, de <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/NvBQ5njg49TCZmhv3ZxkkVx/abstract/?lang=pt>
- Marcelli, D., & Braconnier, A. (2007). *Adolescência e psicopatologia* (6a ed.). Artmed. (Trabalho original publicado em 1983).
- Menezes, L. S. (2012). *Desamparo* (2ª.ed.). Casa do Psicólogo.
- Menezes, M, Moré, C. L. O., & Cruz, R. M. (2008). O desenho como instrumento de medida de processos psicológicos em crianças hospitalizadas. *Avaliação psicológica*, 7(2), 189 – 198. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712008000200010
- Minayo, M. C. S. (2007). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. (10a ed.). Editora Hucitec.
- Minchoni, T. (2010). *A constituição da identidade em crianças vítimas de abuso sexual*. [Dissertação de Mestrado em Psicologia]. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.
- Miyahara, R. P. (2018). *Abuso sexual de crianças e adolescentes: um estudo psicanalítico sobre o trabalho de escuta aos sujeitos envolvidos na trama incestuosa*. [Tese de Doutorado em Psicologia.] Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Murray, L., & Trevarthen, C. (1985). Emotional regulation of interactions between two-month-olds and their mothers. In *Social perception in infants* (pp. 177 – 198). Ablex.
- Osmo, A., & Kupermann, D. (2012). Confusão de línguas, trauma e hospitalidade em Sándor Ferenczi. *Psicologia em Estudo*, 17(2), 329–339.
- Outeiral, J. (2008). *Adolescer* (3a ed.). Revinter.
- Outeiral, J. (2012). *Atendimento psicanalítico de adolescentes*. Zagodoni.
- Pacheco, M. L. L., & Malgarim, B. G. (2012). Discutindo os possíveis impactos do abuso sexual intrafamiliar na estruturação do aparelho psíquico infantil. *Revista de Psicologia da IMED*, 4 (1). doi: <https://doi.org/10.18256/2175-5027/psico-imed.v4n1p620-628>
- Paim Filho, I. A., & Machado, A. P. M. (2005). O trauma primordial na dialética do representável e irrepresentável. *Revista Psicanálise da SBP de PA*, 7(2).

- Penso, M. A., Conceição, M. I. G., & Costa, L. F. (2018). Revisão histórica da psicologia jurídica na atenção à família e ao sujeito. In Habigzang, L. F., Gomide, P. I. C., & Rocha, G. M. (Orgs.). *Psicologia forense: temas e práticas*. (pp. 19-35). Juruá.
- Piccolo, E. G. (2019). Os testes gráficos. In Ocampo, M. L. S., Arzeno, M. E. G. A., Piccolo, E. G. & cols. *O processo psicodiagnóstico e as técnicas projetivas*. (M. Felzenszwalb, trad.). Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1979).
- Pinto Junior, A. A., & Tardivo, L. S. L. P. C. (2015). Uma modalidade de violência indireta de pais contra filhos: caracterização e instrumento de avaliação. In Tardivo, L. S. L. P. C. (Org.). *XIII Jornada Apoiar - Cuidado e prevenção em saúde mental: propostas e pesquisas*. (pp. 65-76). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Pinto, E. R. (2014). Conceitos fundamentais dos métodos projetivos. *Ágora*, 17 (1), 135–153. Recuperado em 18 de maio de 2022, de <https://www.scielo.br/j/agora/a/FfrxThdCyQ5hSN6Qq46gsCK/?format=pdf&lang=pt>
- Pohl, K., & Neves, A. S. (2020). Uma leitura psicanalítica sobre o corpo e as ressonâncias da violência sexual na infância complementar. *Tempo psicanalítico*, 52 (1), 187-215. Recuperado em 01 de março de 2022, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382020000100008&lng=pt&tlng=pt.
- Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012*. (2012). Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos e revoga as Resoluções CNS nºs 196/96, 303/2000 e 404/2008. Brasília, DF. Recuperado de <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>
- Resolução CNS nº 510, de 07 de abril de 2016*. (2016). Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF. Recuperado de https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html
- Ribeiro, M. A., Ferriani, M. G. C., & Reis, J. N. (2004). Violência sexual contra crianças e adolescentes: características relativas à vitimização nas relações familiares. *Cadernos de Saúde Pública*, 20 (2), 456-464. Recuperado em 31 de março de 2020, de <https://www.scielo.org/article/csp/2004.v20n2/456-464/pt/>
- Roudinesco, E., & Plon, M. (1998). *Dicionário de psicanálise*. (V. Ribeiro; L. Magalhães, trad.). Zahar. (Trabalho original publicado em 1997).
- Rovinski, S. L. R., & Pelisoli, C. L. (2019). *Violência sexual contra crianças e adolescentes: testemunho e avaliação psicológica*. Vetor.

- Santos, S. S., & Dell'Aglio, D. D. (2008). Compreendendo as mães de crianças vítimas de abuso sexual: ciclos de violência. *Estudos de Psicologia*, 25(4), 595 – 606. doi: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2008000400014>
- Santos, S. S., & Dell'Aglio, D. D. (2009). Revelação do abuso sexual infantil: reações maternas. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 25(1), 85 – 92. doi: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722009000100010>
- São Paulo. (2023). Secretaria da Segurança Pública. *Ocorrências policiais registradas por mês*. Recuperado em 16 de abril de 2024, de <https://www.ssp.sp.gov.br/estatistica/dados-mensais>
- Scortegagna, S. L., & Villemor-Amaral, A. E. (2012). Uso do Rorschach na investigação do abuso sexual infantil. *Paidéia*, 22 (52). doi: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000200013>
- Segal, H. (1993). *Sonhos, fantasia e arte*. (B. H. Mandelbaum, trad.). Imago.
- Serafim, A. P., Saffi, F; Achá, M. F. F., & Barros, D. M. (2011). Dados demográficos, psicológicos e comportamentais de crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. *Revista de psiquiatria clínica*, 38 (4), 143 – 147. doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-60832011000400006>
- Souza, V. M. G. (2012). *Pessoas em minha vida: o apego e os vínculos afetivos de crianças vítimas de abuso sexual*. [Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica]. Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Steiner, J. (2020). O trauma e a desilusão de Édipo. *Livro anual de psicanálise*. XXXVI-1. Escuta.
- Tardivo, L. S. L. P. C. (2004). *O adolescente e o sofrimento emocional nos dias de hoje: reflexões psicológicas*. [Tese de Livre Docência em Psicologia]. Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Tardivo, L. S. L. P. C. (2013). O procedimento de Desenhos-Estórias na expressão e na compreensão de vivências emocionais. In Trinca, W. (Org.). *Formas compreensivas de investigação psicológica: procedimento de desenhos-estórias e procedimento de desenhos de família com estórias*. (pp. 145–168). Vetor.
- Tardivo, L. S. L. P. C. (2016). A violência doméstica em crianças e adolescentes: Expressão e compreensão das consequências com o uso de métodos projetivos. In E.T. K. Okino, P. F. Castro, F. L. Osório, S. R. Pasian, S. A. Scortegagna, L. M. Cardoso, F. R. Freitas, & A. E. Villemor-Amaral (Orgs.). *Métodos projetivos e suas demandas na Psicologia contemporânea*. (pp. 13–25). ASBRo.

- Tardivo, L. S. L. P. C. (2020). Procedimento de Desenhos-Estórias: diferentes formas de interpretação. In Trinca, W. (Org.). *Formas lúdicas de investigação em psicologia: procedimento de desenhos-estórias e procedimento de desenhos de família com estórias*. (pp. 67–85). Vetor.
- Tardivo, L. S. L. P. C., Costa, G. C., & Miura, P. (2019). Adolescência: gravidez e violência intrafamiliar. In Takiuti, A. D.; Tardivo, L. S. L. P. C & Paixão, R. A. (Orgs.). *Maternidade e adolescência: histórias de adolescentes grávidas e mães do Brasil, Portugal e Guiné*. Gênio Criador.
- Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. (2011). Protocolo CIJ nº 00066030/11 – Atendimento não-revitimizante de crianças e adolescentes vítimas de violência, especialmente sexual-construção do plano interinstitucional em âmbito estadual e implementação em caráter piloto do projeto em cinco varas no Estado – embasamento legal autorização pela Coordenadoria da Infância e Juventude. *Diário de Justiça Eletrônico: Caderno Administrativo*. São Paulo, Ano IV, Edição 963. Disponibilizado em 30 de maio de 2011.
- Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. (2018). Comunicado Conjunto nº 1948/2018– Corregedoria Geral da Justiça e Coordenadoria da Infância e da Juventude do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. *Diário de Justiça Eletrônico: Caderno Administrativo*. São Paulo, Ano XII, Edição 2680. Disponibilizado em 16 de outubro de 2018.
- Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. (2021). Comunicado Conjunto nº 2501/2021– Corregedoria Geral da Justiça e Coordenadoria da Infância e da Juventude do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. *Diário de Justiça Eletrônico: Caderno Administrativo*. São Paulo, Ano XV, Edição 3403. Disponibilizado em 22 de novembro de 2021.
- Toporosi, S. (2022). *Em carne viva: abuso sexual de crianças e adolescentes*. (T. M. Zalcborg, trad.). Blucher.
- Torres, M. C. (2014). *Adolescência e abuso sexual intrafamiliar: avaliação dos impactos psicológicos e reajustes identitários-identificatórios com métodos projetivos*. [Dissertação de mestrado em Psicologia]. Universidade de Brasília, Brasília.
- Trinca, A. M. T. (2003). *A intervenção terapêutica breve e a pré-cirurgia infantil: o procedimento de desenhos-estórias como instrumento de intermediação terapêutica*. Vetor.

- Trinca, A. M. T., & Brito, M. R. S. (2020). Desenvolvimentos e expansões. In Trinca, W. (Org.). *Formas lúdicas de investigação em psicologia: procedimento de desenhos-estórias e procedimento de desenhos de família com estórias*. (pp. 37–50). Vetor.
- Trinca, W. (Org.) (2013a). Apresentação do Procedimento de Desenhos-Estórias. In W. Trinca (Org.), *Formas compreensivas de investigação psicológica: procedimento de desenhos-estórias e procedimento de desenhos de família com estórias*. (pp. 11–30). Vetor.
- Trinca, W. (Org.) (2013b). Base da interpretação psicanalítica do Procedimento de Desenhos-Estórias. In W. Trinca (Org.), *Formas compreensivas de investigação psicológica: procedimento de desenhos-estórias e procedimento de desenhos de família com estórias*. (pp. 97–126). Vetor.
- Trinca, W. (Org.) (2013c). Procedimento de Desenhos-Estórias: uma técnica lúdica. In W. Trinca (Org.), *Formas compreensivas de investigação psicológica: procedimento de desenhos-estórias e procedimento de desenhos de família com estórias*. (pp. 351–369). Vetor.
- Trinca, W. (2020a). Apresentação e aplicação. In Trinca, W. (Org.). *Formas lúdicas de investigação em psicologia: procedimento de desenhos-estórias e procedimento de desenhos de família com estórias*. (pp. 17–36). Vetor.
- Trinca, W. (2020b). Enfrentando desafios. In Trinca, W. (Org.). *Formas lúdicas de investigação em psicologia: procedimento de desenhos-estórias e procedimento de desenhos de família com estórias*. (pp. 119–127). Vetor.
- Trinca, W. (2020c). Reflexões sobre o D-E. In Trinca, W. (Org.). *Formas lúdicas de investigação em psicologia: procedimento de desenhos-estórias e procedimento de desenhos de família com estórias*. (pp. 231–237). Vetor.
- Turato, E. R. (2003). *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas*. (2a ed.). Vozes.
- Vannucchi, A. M. S. (2004). Entre a “balada” e o convento: reflexões sobre análise de adolescentes. In *Revista brasileira de psicanálise*, 38(2), 271–284.
- Violante, M. L. V. (1995). *A criança mal-amada: estudo sobre a potencialidade melancólica*. (2a ed.). Vozes.
- World Health Organization. (2006). *Preventing child maltreatment: a guide to taking action and generating evidence*. Genève: WHO.

- World Health Organization. (2019). *Technical report: WHO guidelines for the Health Sector response to child maltreatment*. Genève: WHO.
- World Health Organization (2022). *Adolescent health*. Retirado em 17 de agosto de 2022, de: https://www.who.int/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1
- Winnicott, D. W. (1975). *O brincar & a realidade*. (J. O. A. Abreu, V. Nobre, trad.). Imago. (Trabalho original publicado em 1971).
- Winnicott, D. W. (1983). *O ambiente e os processos de maturação*. (I. C. S. Ortiz, trad.). Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1965).
- Winnicott, D. W. (1994). O medo do colapso (Breakdown). In Winnicott, C; Sheperd, R.; Davis, M. (orgs). *Explorações psicanalíticas: D. W. Winnicott*. (J. O. A. Abreu, trad., pp. 70 – 76). Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1963).
- Winnicott, D. W. (1994). Deduções a partir de uma entrevista terapêutica com uma adolescente. In Winnicott, C; Sheperd, R. & Davis, M. (orgs). *Explorações psicanalíticas: D. W. Winnicott*. (J. O. A. Abreu, trad., pp. 249 – 259). Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1964).
- Winnicott, D. W. (1994). O conceito de trauma em relação ao desenvolvimento do indivíduo dentro da família. In Winnicott, C; Sheperd, R.; Davis, M. (orgs). *Explorações psicanalíticas: D. W. Winnicott*. (J. O. A. Abreu, trad., pp. 102 – 115). Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1965).
- Winnicott, D. W. (1999). A imaturidade do adolescente. In Winnicott, D. W. *Tudo começa em casa*. (3a ed.). (Sandler, P. trad., pp. 145 - 163). Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1968).
- Winnicott, D. W. (2011). *A família e o desenvolvimento individual*. (M. B. Cipolla, trad.). (4a ed.). Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1965).
- Yin, R. K. (2015). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (5ª ed.). Bookman.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (pais ou responsáveis legais das crianças ou adolescentes)

Sua filha(o) está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa para compor a Tese de Doutorado em Psicologia intitulada “**A relevância da entrevista prévia ao depoimento especial por intermédio do Procedimento de Desenhos-Estórias**”, conduzida pela discente Amanda Carollo Ramos da Silva, devidamente matriculada no Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Psicologia (Doutorado), da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Assis, sob orientação do docente Prof. Dr. Jorge Luís Ferreira Abrão.

Este estudo tem por objetivo principal compreender a relevância da entrevista prévia ao depoimento especial de crianças e adolescentes, por intermédio do Procedimento de Desenhos-Estórias.

A participação não é obrigatória e, em qualquer momento, sua filha(o) poderá desistir de participar, ou você poderá retirar seu consentimento. A recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará em prejuízo de nenhuma natureza. A participação não é remunerada e nem implicará em gasto de nenhuma natureza para você.

Consiste em realizar individualmente desenhos e falar sobre os mesmos. Todo esse processo terá gravação de voz, mas, o áudio não será divulgado de nenhuma maneira. Da mesma forma, os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo da participação. Apenas poderão ser utilizadas as imagens dos desenhos produzidos. Os pesquisadores responsáveis se comprometem a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada, sem qualquer identificação de indivíduos participantes. Os materiais produzidos ficarão em posse exclusiva da pesquisadora, sendo guardados em armário com chave, nas dependências do Setor Técnico de Psicologia desta comarca.

Se sua filha(o) sentir qualquer tipo de desconforto em decorrência dos procedimentos ou conteúdos abordados pela pesquisa, a qualquer momento você pode solicitar outros encontros com a pesquisadora para falar a respeito, que serão agendados em dias e horários compatíveis para ambos(as). Além disso, poderá ser realizado o encaminhamento para acompanhamento psicológico no Centro de Pesquisa e Psicologia Aplicada da UNESP – Assis, se definirmos juntos(as) como pertinente e necessário.

Esclarecemos que a devolutiva realizada, esses encontros solicitados e possíveis encaminhamentos não serão gravados e nem utilizados para a pesquisa, visando exclusivamente o bem-estar de sua filha(o).

A participação contribuirá com a produção de um conjunto de conhecimentos que podem vir a beneficiar o campo da Psicologia na interface com o Direito.

Caso você concorde com a participação de sua filha(o) nesta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua e a outra da pesquisadora responsável pela pesquisa. Seguem os endereços eletrônicos da pesquisadora responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, que autorizou a realização desta pesquisa, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou em qualquer momento.

O contato da pesquisadora responsável, Amanda Carollo Ramos da Silva, é o e-mail amanda.carollo@unesp.br. Caso você tenha dificuldades em entrar em contato com a pesquisadora supracitada, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa pelo e-mail cep@assis.unesp.br.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

_____, ____ de _____ de 202_.

Nome da(o) participante: _____

Nome do(a) responsável: _____

Assinatura do(a) responsável: _____

Assinatura da pesquisadora: Amanda Carollo Ramos da Silva _____

APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (participantes)

Você está sendo convidada(o) a participar, como voluntária(o), da pesquisa para compor a Tese de Doutorado em Psicologia intitulada “**A relevância da entrevista prévia ao depoimento especial por intermédio do Procedimento de Desenhos-Estórias**”, conduzida pela discente Amanda Carollo Ramos da Silva, devidamente matriculada no Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Psicologia (Doutorado), da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Assis, sob orientação do docente Prof. Dr. Jorge Luís Ferreira Abrão. A pesquisa será realizada nas dependências do Setor Técnico Psicossocial do Fórum de Paraguaçu Paulista - endereço: Av. Siqueira Campos, nº 1429, Jardim Paulista.

O que significa assentimento?

O assentimento significa que você concorda em participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça à responsável pela pesquisa para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

I - Pesquisa

Uma pesquisa é um processo sistemático para construção de conhecimentos científicos. A pesquisa, para a qual você está sendo convidada(o) a participar, poderá contribuir para a produção de conhecimento no campo da Psicologia, em sua interface com o Sistema de Justiça, especialmente quanto ao procedimento de depoimento especial e ao estudo prévio.

O objetivo principal será compreender a relevância da entrevista prévia ao depoimento especial de crianças e adolescentes, por intermédio do Procedimento de Desenhos-Estórias. Para tal, sua participação consistirá na realização de desenhos e falar sobre os mesmos. Todo esse processo terá gravação de voz, mas, o áudio não será divulgado de nenhuma maneira.

Além de auxiliar com a produção de conhecimentos, espera-se que sua participação, por meio da realização da atividade proposta, te auxilie a entender, conviver e/ou elaborar situações que tenha ou esteja vivenciando.

II - Sigilo/Anonimato

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e será assegurado o sigilo de sua participação.

A pesquisadora responsável se compromete que, ao tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos com a pesquisa, você ou os outros participantes não serão identificados.

As imagens dos desenhos produzidos poderão ser utilizadas e divulgadas, mas mantendo o anonimato dos participantes.

Os materiais produzidos ficarão guardados, em posse exclusiva da pesquisadora.

III – Liberdades/Garantias

Sua participação é voluntária, ou seja, não é obrigatória e, em qualquer momento, você poderá desistir de participar ou retirar seu assentimento. A recusa, desistência ou retirada de assentimento não acarretará em qualquer tipo de prejuízo.

IV – Procedimentos

Caso você aceite participar, será realizada uma sessão de aproximadamente uma hora, na qual será solicitada a produzir cinco desenhos e falar sobre os mesmos. Caso não seja possível finalizar o procedimento neste tempo, será agendada uma nova data para continuidade. Serão agendados no máximo dois encontros, com fins de realização do Procedimento de Desenhos-Estórias.

Na realização da atividade proposta, poderão emergir sentimentos, que causem algum desconforto relacionado aos temas abordados. A pesquisadora estará disponível para outros atendimentos e orientações, caso seja de seu interesse.

Se você ou os seus responsáveis tiver(em) dúvidas com relação ao estudo, direitos do participante, ou no caso de riscos relacionados ao estudo, você deve contatar a pesquisadora responsável, Amanda Carollo Ramos da Silva, pelo telefone (18) 3361-2844 ou pelo endereço de e-mail amanda.carollo@unesp.br.

Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como um participante de pesquisa, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da FCL/Assis pelo telefone (18) 3302-5607 ou pelo endereço de e-mail cep@assis.unesp.br. O CEP é constituído por um grupo de profissionais de diversas áreas, com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada da pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu li e discuti com a pesquisadora responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi as informações apresentadas neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste TERMO DE ASSENTIMENTO.

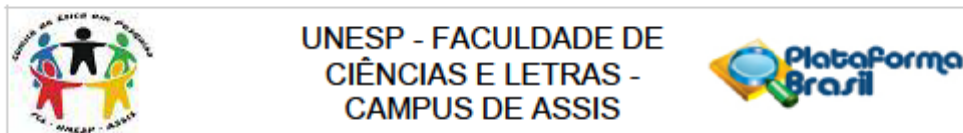
Data

Assinatura do Participante

Data

Assinatura da Pesquisadora Responsável

APÊNDICE C - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A RELEVÂNCIA DA ENTREVISTA PRÉVIA AO DEPOIMENTO ESPECIAL POR INTERMÉDIO DO PROCEDIMENTO DE DESENHOS-ESTÓRIAS

Pesquisador: Amanda Carollo Ramos da Silva

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 44127821.9.0000.5401

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/ Campus de Assis

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.714.870

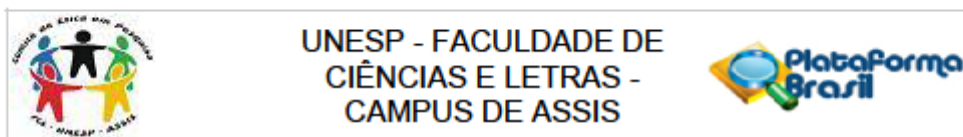
Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de Doutorado desenvolvida na interface da Psicologia com o Direito. Discorre sobre o trabalho de escuta judicial de crianças e adolescentes, vítimas e testemunhas de violência, em que o/a profissional de psicologia passou a ter atribuições na realização de um procedimento denominado depoimento especial. Este estudo focaliza a entrevista prévia ao depoimento especial, recomendada pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, e as contribuições que a técnica projetiva de Desenhos-Estórias pode trazer a esta avaliação. O procedimento de Desenhos-Estórias é uma técnica projetiva que instrumentaliza a avaliação psicológica e possibilita estabelecer critérios para indicar ou não a participação da criança na oitiva judicial.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo principal é compreender a relevância da entrevista prévia ao depoimento especial de crianças e adolescentes, por intermédio do procedimento de Desenhos-Estórias. Os objetivos secundários são: 1) Analisar as contribuições da entrevista prévia ao depoimento especial, visando à proteção da criança (ou do adolescente); 2) Estabelecer indicadores emocionais, a partir do procedimento de Desenhos-Estórias, que sinalizem a existência de recursos psíquicos da criança (ou do adolescente) para entrar em contato com a experiência de violência e 3) Estudar possibilidades de utilizar o procedimento de Desenhos-Estórias na intervenção prévia ao

Endereço: Av. Dom Antônio, 2100
Bairro: Vila Tênis Clube **CEP:** 19.806-900
UF: SP **Município:** ASSIS
Telefone: (18)3302-5607 **Fax:** (18)3302-5804 **E-mail:** cep@assis.unesp.br



Continuação do Parecer: 4.714.670

depoimento especial, estabelecendo critérios para indicar ou não a participação da criança (ou do adolescente) na oitiva judicial.

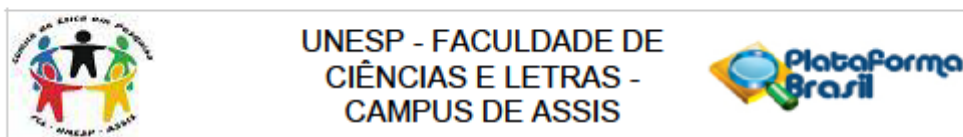
Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora justifica a relevância/benefícios do estudo quando apresenta dados nacionais e internacionais sobre a incidência de crimes de violência sexual cometidos contra crianças e adolescentes. Também faz menção aos benefícios da produção de conhecimentos para o campo da Psicologia em sua relação com o Direito. Quanto aos riscos, informa que poderão ocorrer desconfortos em decorrência dos procedimentos ou conteúdos abordados pela pesquisa, entretanto, a qualquer momento a participação da criança e/ou adolescente poderá ser interrompida, ou mesmo cancelada, e poderá ser solicitado outros encontros com a pesquisadora para falar a respeito, que serão agendados em dias e horários compatíveis para ambos(as). Além disso, também informa sobre a possibilidade de encaminhamento para acompanhamento psicológico no Centro de Pesquisa e Psicologia Aplicada da UNESP – Assis, caso necessário.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa destaca a vivência da pesquisadora como psicóloga que atua no Poder Judiciário e focaliza a entrevista prévia. Este momento não constitui uma exigência legal, mas sua experiência profissional revela a importância deste contato inicial com a criança ou o adolescente, considerando o caráter protetivo do depoimento especial. A entrevista prévia é recomendada para avaliação da família e da criança/adolescente, momento no qual é favorecido o rapport, ou seja, o estabelecimento de uma relação de confiança entre a criança ou o adolescente e o técnico judiciário. Vale destacar que, caso o profissional entenda que a criança ou o adolescente não apresenta recursos emocionais e/ou cognitivos para relatar as situações vivenciadas, e que sua participação, mesmo que nos moldes do depoimento especial, venha provocar uma revitimização, o profissional contraindica a oitiva. A produção dos dados acontecerá no cotidiano profissional da pesquisadora - Setor Técnico de Psicologia da comarca de Paraguaçu Paulista/SP, conforme rotina de atendimentos. A aplicação do procedimento de Desenho-Estórias será realizada com até cinco crianças e/ou adolescentes, na faixa etária entre quatro a dezessete anos de idade, por meio de convocação para comparecer, acompanhado de um de seus responsáveis, a atendimento no Fórum local. O estudo utiliza o aporte teórico-metodológico da Psicanálise. O procedimento de Desenhos-Estórias consiste numa série de cinco desenhos livres (cromáticos ou acromáticos), seguidos, cada qual, de uma estória associada livremente, logo após a produção do desenho. Concluído o par desenho-estória, a pesquisadora fará perguntas de esclarecimento, fase esta denominada de "inquérito", além de solicitar um título para a estória. O áudio será gravado e

Endereço: Av. Dom Antônio, 2100
 Bairro: Vila Tênis Clube CEP: 19.806-900
 UF: SP Município: ASSIS
 Telefone: (18)3302-5607 Fax: (18)3302-5804 E-mail: cep@assis.unesp.br



Continuação do Parecer: 4.714.670

posteriormente transcrito. Estima-se que os atendimentos tenham duração de uma hora e, caso não se concluam os cinco desenhos-estórias, será agendado mais um encontro para a continuidade do procedimento. Serão realizadas no máximo duas sessões com fins de produção de dados para a pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos necessários para a efetivação da pesquisa foram apresentados em conformidade com as orientações deste Comitê de Ética: Autorização e existência de Infraestrutura, assinada pelo Juiz de Direito responsável; Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com todas as informações necessárias em ambos, relativas às etapas e tempo de execução do procedimento de pesquisa, dados informativos sobre a pesquisadora, sigilo/anonimato e outros.

Recomendações:

Em conformidade com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, cabe ao pesquisador: Desenvolver o projeto conforme delineado; Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de cinco anos após o término da pesquisa; Apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; Justificar fundamentadamente, perante o CEP alterações ou interrupção do projeto, assim como a não publicação dos resultados.

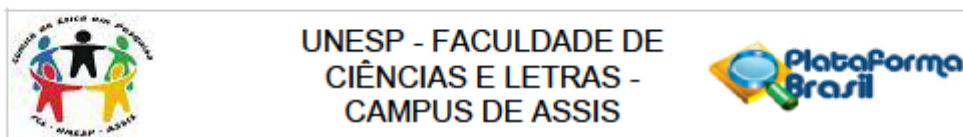
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Este Comitê de Ética em Pesquisa é favorável à aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Regimento Interno do CEP prevê que o pesquisador apresente relatórios, de acordo com as datas estabelecidas pelo CEP. O não encaminhamento dos relatórios implicará no impedimento temporário da apresentação de novos protocolos, até que este regularize a situação pendente. Os RELATÓRIOS deverão ser postados na Plataforma como NOTIFICAÇÃO em formulário estabelecido pelo CEP (<https://www.assis.unesp.br/#!/pesquisa/comites-de-etica/humanos/documentos-necessarios/>) em NOVEMBRO DE 2022 e FEVEREIRO DE 2024. No relatório Final deverá se informado como foi realizada a devolutiva aos participantes da pesquisa. ATENÇÃO: QUALQUER ALTERAÇÃO NO PROJETO DEVE SER INFORMADA AO CEP COMO EMENDA AO PROJETO.

Endereço: Av. Dom Antônio, 2100
 Bairro: Vila Tênis Clube CEP: 19.806-900
 UF: SP Município: ASSIS
 Telefone: (18)3302-5607 Fax: (18)3302-5804 E-mail: cep@assis.unesp.br



UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E LETRAS -
CAMPUS DE ASSIS



Continuação do Parecer: 4.714.670

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1706900.pdf	05/03/2021 10:38:31		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeAssentimento.docx	05/03/2021 10:37:56	Amanda Carollo Ramos da Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostoassinada.pdf	25/02/2021 11:19:22	Amanda Carollo Ramos da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	23/02/2021 10:25:52	Amanda Carollo Ramos da Silva	Aceito
Declaração de concordância	Concordancia.pdf	23/02/2021 10:24:10	Amanda Carollo Ramos da Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.doc	23/02/2021 10:21:08	Amanda Carollo Ramos da Silva	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AutorizacaoeInfraestrutura.pdf	23/02/2021 10:19:19	Amanda Carollo Ramos da Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ASSIS, 16 de Maio de 2021

Assinado por:
Regiani Aparecida Santos Zacarias
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Dom Antônio, 2100
Bairro: Vila Tênis Clube CEP: 19.806-900
UF: SP Município: ASSIS
Telefone: (18)3302-5607 Fax: (18)3302-5804 E-mail: cep@assis.unesp.br

APÊNDICE D - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA JUNTO AO TJSP



TRIBUNAL DE JUSTIÇA DE SÃO PAULO
 DIRETORIA DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO
 Deplan 1.3 – Coordenadoria de Gerenciamento de Informações ao CNJ e à Presidência

PROCESSO CPA Nº 2022/00042588

Pesquisador(a) Interessado(a): Amanda Carollo Ramos da Silva

Trata-se de solicitação de pesquisa efetuada por Amanda Carollo Ramos da Silva, doutoranda, junto ao Programa de pesquisa para elaboração da Tese de Doutorando junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Psicologia (Doutorado), da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis

Foram juntados aos autos o termo de cadastro de pessoa física e o termo de compromisso, sigilo e confidencialidade, devidamente preenchidos, bem como os documentos pertinentes aos requerimentos formulados para comprovar o vínculo acadêmico, págs.08/60. A pesquisadora solicita dados que especifica para realização de pesquisa de natureza acadêmico/científica, que tem como objetivo principal compreender a relevância da entrevista prévia ao depoimento, especial de crianças e adolescentes, vítimas de violência sexual, por intermédio do procedimento de Desenhos-Estórias , pág.14.

Em informação, a Deplan – Diretoria de Planejamento Estratégico sugere a autorização da E. Presidência, para que a pesquisadora e Psicóloga Judiciária da Comarca de Assis realize sua pesquisa conforme, já previamente autorizado pelo Juiz Corregedor da Comarca de Paraguaçu Paulista (págs.11/12).

Dito isto, encaminhe-se a autorização à pesquisadora e ao Juiz Corregedor da área, retornando os autos à Deplan para arquivo definitivo.

No mais, após a conclusão e a defesa desta pesquisa, a pesquisadora deverá remeter cópia digital integral à deplan@tjsp.jus.br, nos termos da Portaria 9.978/2021.

São Paulo, 28 de abril de 2022.

PAULA MICHELETTI COMETTI
 Juíza Assessora da Presidência