



PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

CONVERSAS AVULSAS

NIVIA CELIA DE MELO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAE
LASEB – POS GRADUAÇÃO
CURSO: EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E INTERSETORIALIDADE

NÍVIA CÉLIA DE MELO

**CONVERSAS AVULSAS – UMA ABORDAGEM DE INTERLOCUÇÃO E ESCUTA
DE MENINAS “SENSÍVEIS”**

BELO HORIZONTE
2019

NÍVIA CÉLIA DE MELO

**CONVERSAS AVULSAS – UMA ABORDAGEM DE INTERLOCUÇÃO E ESCUTA
DE MENINAS “SENSÍVEIS”**

Projeto de Intervenção Pedagógica desenvolvido como parte de conclusão da pós graduação do curso Educação, Diversidade e Intersetorialidade promovido pela FaE/Laseb, da Universidade Federal de Minas Gerais; orientada pela Professora Dra. Shirley Miranda.

BELO HORIZONTE

2019

M528c
TCC

Melo, Nívia Célia de, 1969-

Conversas avulsas [manuscrito] : uma abordagem de interlocução e escuta de meninas “sensíveis” / Nívia Célia de Melo. - Belo Horizonte, 2019

95 f., il.

Orientadora: Shirley Aparecida Miranda

Trabalho de conclusão de curso - (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Inclui bibliografia e anexos.

1. Conversação. 3. Depressão mental. 4. Educação.

I. Título. II. Miranda, Shirley Aparecida. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.15

Catálogo da Fonte* : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário†: Albert Torres CRB6 2582
(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma
e na diagramação gráfica da ficha catalográfica‡.)

CONVERSAS AVULSAS – UMA ABORDAGEM DE INTERLOCUÇÃO E ESCUTA DE MENINAS
“SENSÍVEIS”

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Educação, Diversidade e Intersetorialidade pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

BANCA EXAMINADORA



Professora Doutora Shirley Aparecida de Miranda– Faculdade de Educação da UFMG



Professora Doutora Maria Clemência de Fátima Silva

Sumário

1. Introdução	9
1.1. Suicídio no mundo	13
1.2. Justificativa: Contextualizando o porquê da intervenção.....	14
1.3. Objetivos do Plano de Ação	18
1.3.1. Objetivos específicos	19
1.4. Consolidando a problemática – as respostas que procuro e a interseterioridade na intervenção	21
2. “Conversas avulsas” – ensaio de uma abordagem	25
2.1. Rodas de conversa – conversação como metodologia na educação	29
3. A abordagem, as meninas, o onde, por que e para quê	31
3.1. Apresentando algumas “Meninas Corajosas”	33
3.2. Impressões e impactos do primeiro encontro	50
3.3. “A gente só quer ser ouvida” – Solidão, dor e conflitos entre as meninas	54
3.4. O desenrolar do projeto e o desafio da intersetorialidade	60
3.5. Família: a gênese do sofrimento?!	62
Considerações finais	68
Referências bibliográficas	73
Anexo I: Conhecendo você: uma proposta de entrevista/questionário	76
Anexo II: Fotos	79
Anexo III: Protocolo ou Ficha Protetiva	93

Agradecimentos

Às minhas filhas, irmãs, papai e netinho por toda logística que me permitiu retomar os estudos. À minha mãe pelos almoços deliciosos e momentos para encontros fortuitos.

À minha turma que fez deste um tempo memorável de alegrias e compartilhamentos.

À minha orientadora por seu apoio inestimável, segurança e energia positiva. Também a toda equipe do Laseb.

A todos os colegas e companheiros de jornada que abraçaram com tanto carinho e competência essa jornada com seu envolvimento voluntário. À ONG Alegart, nas figuras de Filipe e Alexandre que fizeram de nossos encontros raios de alegria. Bem como os psicólogos voluntários Cássio, Rafael e Bruna que finalizaram a anamnese individual das meninas.

À Luísa Barros fotógrafa e seu talento formidável que contribuiu para o empoderamento das meninas em uma inesquecível sessão de fotos.

Às minhas adoráveis meninas que de sensíveis tornaram-se também corajosas a partir desse encontro, pela sensibilidade, intimidade, confiança e afeto que tornaram essa intervenção um grande laço de amizade e transformação.

Por fim agradeço a Deus, que sempre me sustenta em todas as adversidades e me cobre com sua graça infinita.

Resumo

Meu plano de ação visou atender para o grave e crescente problema da depressão/suicídio, que tem se manifestado nas escolas e atingido faixas etárias cada vez menores. Meus objetivos foram dar visibilidade, espaço de escuta e de interlocução às meninas “sensíveis” da minha escola. Sensíveis no sentido de angustiadas, sofredoras e retraídas. Além da visibilidade e escuta, propus também criar possibilidades, perspectivas e autoestima para elas. O fundamento teórico que utilizei para compreender o sofrimento e a solidão do homem contemporâneo foi criado e desenvolvido pelo filósofo polonês Zigmunt Bauman. Adotei a metodologia de rodas de conversa que é utilizada pela psicanálise, porém numa perspectiva essencialmente pedagógica. Essa metodologia foi apropriada para criar o espaço de visibilidade e escuta das meninas e favorecer a construção de perspectivas diferenciadas sobre si mesmas e suas angústias. Outra perspectiva utilizada a fim de potencializar os resultados da ação foi a intersetorialidade. Os resultados apontaram para a efetividade da intersetorialidade no enfrentamento do sofrimento das meninas na escola. Mais importante que o espaço de visibilidade e escuta, as ações deflagradas promoveram o empoderamento das meninas e respostas concretas, por parte delas, no sentido de criar solidariedade e mudanças positivas nas relações entre os alunos da escola. As meninas tornaram-se protagonistas na construção de relações mais saudáveis no ambiente escolar.

Palavras-chaves: 1. Automutilação 2. Intersetorialidade 3. Rodas de conversa 4. Espaço de escuta 5. Visibilidade.

Ata de aprovação

“Eu desejo que os jovens percebam razoavelmente cedo que há tanto significado na vida quando eles conseguem adicionar isso a ela através de esforço e dedicação. Que a árdua tarefa de compor uma vida não pode ser reduzida a adicionar episódios agradáveis. A vida é maior que a soma de seus momentos.”
BAUMAN.

1. Introdução

*“O mundo é uma comédia para os que pensam e uma tragédia para os que sentem.”
Horace Walpole (s. XVIII)*

O Projeto de Intervenção que desenvolvi em minha escola insere-se no contexto geral vivenciado pelas meninas adolescentes a nível mundial e também local e especificamente no dia a dia das famílias e instituições de ensino. Trata-se do adoecimento psíquico, do entristecimento, depressão ou fragilização da saúde mental de jovens, especialmente de meninas; e que tem se manifestado de diversas formas nos comportamentos e atitudes das mesmas. Esse é um fator que tem se evidenciado de maneira crescente nas escolas, afetando faixas etárias cada vez menores e ambos os gêneros, mais as meninas particularmente.

Crescentemente adolescentes do mundo contemporâneo demonstram sintomas como toxicomania, anorexia, bulimia, transgressão e violência contra os outros, as coisas ou si mesmos. Nesse sentido, tem destaque o *cutting*, a automutilação, e também o aumento do suicídio. Ressalva dizer que tal fenômeno ocorre em mais uma das crises cíclicas e críticas do capitalismo e da globalização que tem gerado altos índices de depressão – a chamada “doença do século” – e que hoje afeta até mesmo crianças. Além das doenças psicossomáticas, o TDH, a bipolaridade, ansiedade, depressão, stress e tantas outras. Sem falar no consumo excessivo e dependência de drogas legais e ilegais – dos antidepressivos, cigarros, álcool a outras, mais pesadas, por assim dizer. Não é à toa que desde o século passado a doença que mais mata é a depressão. E, como sabemos, ela tem afetado

indistintamente homens e mulheres e, mais recentemente especialmente jovens e até mesmo crianças!

Essa correlação entre capitalismo e o “adoecimento existencial”, é uma perspectiva abordada fundamentalmente por Zigmund Bauman, em sua obra “Modernidade Líquida” (BAUMAN, 2000), que me serve de subsidio teórico como fica mais claro adiante.

Os altos índices de suicídio têm levado inúmeros governos a perceberem o problema da depressão como de Saúde Pública. Sintomático desse contexto, podemos mencionar ainda o consumismo, o individualismo e até mesmo a dependência ou vício digital. Tudo isso no grau superlativo e global.

As reflexões sobre a “Doença de Existir”, são fundamentadas em Zygmunt Bauman (2000). O autor, entre outras coisas, considera o impacto da modernidade sobre a mente humana. Analisando a perspectiva baumniana, o especialista em Ética, Mateus Ramos Cardoso, afirma que

podemos encontrar na maneira de vida contemporânea, um campo fértil para possíveis fatores propícios para criar um quadro do crescimento de tantas doenças neurológicas. De certa maneira, existir passou a ter pontos em comum com adoecer. (CARDOSO, 2014, p. 55)

Na perspectiva moderna de sociedade de consumo, Bauman postula ainda que “de um lado, há a mercadoria como centro da prática cotidiana, e de outro, uma constante orientação para que o modelo de comportamento seja sempre direcionado para o ato de consumir” (ibidem, p. 56). Nesse sentido, os consumidores são transformados em mercadorias - o denominado homo consumens - adoecidos da sociedade contemporânea:

A busca por prazeres individuais articulada pelas mercadorias oferecidas hoje em dia, uma busca guiada e a todo tempo redirecionada e reorientada por campanhas publicitárias sucessivas, fornece o único substituto aceitável – na verdade bastante necessitado e bem vindo – para a edificante solidariedade dos colegas de trabalho e para o ardente calor humano de cuidar e ser cuidado pelos mais próximos e queridos, tanto no lar como na vizinhança. (BAUMAN, 2008, p.154) Logo, a noção de felicidade é gestada no útero de uma sociedade consumista, que gera seres iludidos com promessas do mercado, que geralmente leva a decepções.(...) O império do mercado reflete-se na crescente comercialização das relações humanas. E ela desemboca em um dualismo antropológico que sempre traz consigo o fenômeno da dupla personalidade (...) Uma competição feroz orienta a vida de homens e mulheres, deixando de lado valores tais como a solidariedade, a colaboração, entre outros (CARDOSO, 2014, p. 57).

Corroborando o pensamento de Bauman, podemos ver a complexidade da crise existencial vivenciada na contemporaneidade em que a busca pela felicidade por meio do consumo é ineficiente porque sempre esbarra no vazio, na impossibilidade; mesmo depois de inúmeros bens consumidos. Ou seja:

nossa sociedade é insustentável, pois é contraditória, destrói a si mesma, gerando indivíduos frustrados, viciados em shoppings, doentes por consumir. E o grande problema é que tal comportamento consumista passa a fazer parte do nosso relacionamento não só com as coisas, mas também com as pessoas [...] o ser humano está cada vez mais sendo objetificado. Então, temos um grande espaço aberto para todo tipo de doenças advindas da impossibilidade de consumir e sobreviver ao nível de uma sociedade vorazmente consumista. [...] o estilo de vida atual é caracterizado por uma imensa pressão nas capacidades humanas, o que culmina com um constante estado de stress, fator forte no desenvolvimento de doenças psíquicas. [...] Elementos em excesso como culpa, mágoa, traumas, frustração podem desencadear um quadro clínico de depressão, no qual um dos sintomas mais clássicos é a anomia, uma perda da vontade de realizar atividades que antes eram praticadas com disposição. [...] as doenças psicossomáticas são efeitos colaterais da pos-modernidade (Ibidem, 2014, p.57-60).

O tempo em que vivemos, o capitalismo hodierno impõe, portanto, e necessariamente, o adoecimento. Isso se torna patente na medida em que tais elementos (depressão, e outras doenças e seus resultados; entre eles o suicídio), vem se agravando sobremaneira. E como já dito, chegando a idades mais precoces e com consequências terríveis tanto para as famílias, escolas e comunidade em geral.

Tudo isso serve ainda como subsídio da necessária revisão desse modelo de sociedade “inviável e insustentável”, sob todas as óticas. Quer psicossocial, quer ambiental, econômica e planetária, quer mesmo existencial. Por fim, e caracterizando a crítica de Bauman sobre essa “sociedade líquida”,

industrializada, mecanicista, consumista, indicando um caminho no qual se tem gerado um grave empobrecimento emocional e ético dos indivíduos. [...] ninguém tem o direito de sofrer! [...] a depressão parece ser um quadro muito mais específico de nossa realidade caracterizada pela liquidez nos relacionamentos [...] (ibidem, p.61).

Podemos ver como síntese dessa abordagem um grau de patologização da existência e que, portanto, o alto índice de doenças da alma por assim dizer, em nosso tempo não é mera coincidência, mas a própria forma de vida imposta pela estrutura essencialmente violenta, consumista e excludente do sistema capitalista.

Na Modernidade líquida tudo é muito rápido, fluido e incerto; as pessoas vivem uma sensação de constante atraso; de insuficiência – nunca somos bons o suficiente;

nunca damos conta o suficiente do que aparentemente deveríamos dar. As respostas não são dadas. Não há nenhuma certeza. Tudo é incerto, imprevisível, fluido e não existem mais certezas. Há uma velocidade crescente e incontrolável da vida, dos sentimentos, dos desejos, de possibilidades e impossibilidades.

Hoje muitos formados continuam sem perspectivas de emprego, há uma febril busca pelo sucesso a qualquer preço, pelos famosos seis segundos de fama, um trabalho árduo nem sempre será premiado com sucesso, ou reconhecimento. Na maioria das vezes nem mesmo o será. Outros terão projeção sem correlação com seus reais talentos e esforços, talvez porque fazem parte de uma casta de famílias ricas e poderosas que não tem nenhum problema ético em usarem seus privilégios, herança familiar.

A perspectiva de longevidade é esvaziada, escamoteada mesmo. A única certeza que se pode ter é de que “o pra sempre, sempre acaba”. Tudo é muito rápido, por isso mesmo muito precário.

Precipitações – se tudo é muito rápido, também as respostas devem ser; e também mais radicais. Sobretudo na adolescência: assim compreendemos e situamos os cortes na pele, o suicídio. Respostas rápidas e radicais porque as respostas são buscadas do lado de fora do sujeito – no outro, na droga, na dor do corte, no remédio... Não há tempo para suportar a dor, conviver com ela, interpelá-la. “Curtir a fossa” de um amor que não deu certo; de uma negativa; de uma decepção.

Precipitação! Não há nuances; só o extremo. O extremismo em todos os sentidos. Essa tem sido em grande parte a característica vivenciada pelas pessoas, sobretudo pelos jovens e adolescentes – até mesmo crianças, mais recentemente – em escala global e, infelizmente, crescente.

Trata-se, portanto, de uma crise da Humanidade. De uma crise Civilizacional. Até o planeta Terra, a mãe Natureza está em crise.

Acredito que nossa essência como seres humanos em dissintonia com nossa mãe – a Gaya – especialmente o espírito feminino, ressentem-se de maneira mais aguda nesse contexto mundial. Daí, talvez, a vivência atordoada dessas meninas e adolescentes; mas não só delas!

1.1. Suicídio no mundo

Relativamente aos dados sobre suicídios no mundo, a OMS vem emitindo alertas a ponto de efetivamente considerar essa uma das principais causas de morte nos dias atuais: a depressão está em quarto lugar no ranking dos maiores gastos com doenças, podendo chegar a segundo lugar em 2020. Segundo a OMS, “a cada 40 segundos uma pessoa suicida no mundo”. “800 mil pessoas suicidam por ano” OMS – 2018.

O suicídio é a quarta causa de morte de jovens entre 15 e 29 anos, sendo a terceira entre mulheres e oitava para os homens; a segunda causa entre jovens entre 10 e 24 anos. Nos últimos anos, o autoextermínio, assombrosamente, chegou a aumentar 40% nas idades entre 10 e 14. Muitíssimo jovens, crianças ainda, portanto. E ainda outro número assustador sobre as tentativas que, entre 2011 e 2016, multiplicaram-se três vezes, chegando a 45.468 (SIM, 2017).

Podemos enriquecer a análise dessa realidade, novamente abordando a pós-modernidade e seus efeitos sobre a *psiquê* e o comportamento humano, ou seja, a doença existencial característica do nosso tempo:

Não é arriscado dizer que a depressão é uma das principais manifestações do sofrimento psíquico no ser humano contemporâneo, sendo aceitável a referência de que vivemos na “era das depressões”, comparando com o final do século XIX, marcado pela histeria. Podemos citar o último relatório da Organização Mundial da Saúde (OMS), que indica que a depressão está em quarto lugar entre as principais causas de ônus entre todas as doenças. Se tal quadro se perpetuar, teremos em 2020 a depressão em segundo lugar. (CARDOSO, 2014, p. 59)

Segundo a especialista Kurimoto (2019), podemos citar distintas variáveis para explicarmos esses dados assustadores, sendo que a somatória dos mesmos reduzem a capacidade das pessoas para enfrentarem conflitos sociais, familiares e/ou pessoais:

- 1 – Desigualdades socioeconômicas e culturais (segundo relato da OMS de 2016, 79% dos suicídios acontecem em países pobres ou medianos);
- 2 – Patologização da vida como discorremos acima, fundamentados, sobretudo, na “Modernidade Líquida” de Bauman;
- 3 – Falta de acesso às políticas sociais;
- 4 – Falta de laços comunitários;
- 5 – Exclusão social.

1.2. Justificativa: Contextualizando o porquê da intervenção

Dada a alta complexidade do problema, a solução passa por uma “abordagem integrada”. Em minha vivência particular dentro da escola é o meu objetivo intrínseco fazer uma abordagem intersetorial, privilegiando justamente esse espaço, o diálogo, a arte e a interação entre as meninas sensíveis à questão abordada.

Como professora de escola pública, que tem uma boa trajetória e experiência, a problemática das doenças do espírito interessa-me, sobretudo, na relação com meus jovens alunos. Na convivência com esses meninos e meninas tem me sobressaltado e alertado o crescimento de meninas “problemáticas”. São meninas entristecidas, isoladas, que têm repetidas crises de choro, se automutilam constantemente. Podemos caracterizá-las como “meninas sensíveis”. O “*cutting*” (ato de se automutilar, geralmente nos braços e com lâminas), que inicialmente parecia “modinha” alastrou-se. Aliás, o termo “modinha” por si só é sintomático do preconceito social em relação ao adoecimento emocional e a depressão quer em adultos, mas principalmente em relação aos adolescentes. Esse é um dos enfrentamentos, inclusive, que se impõe hoje e que a mídia começou a desempenhar um papel educativo juntamente com a Campanha “Setembro Amarelo” e outros esforços para romper e eliminar o preconceito – que quase sempre é fruto da ignorância.

Obviamente, não podemos compreender um ato que fere o princípio mais elementar da sobrevivência e autopreservação como “moda”. Além disso, não raramente, têm ocorrido tentativas de suicídio dentro da escola.

Em 2018 uma aluna tomou vários comprimidos com Coca Cola no banheiro da escola. Uma colega já sabia de seu desejo de morte e foi à Coordenação que a

encontrou desacordada. A escola providenciou o socorro. Antes disso, no ano anterior, uma aluna – repetidas vezes, tentou se matar também no banheiro da escola, usando a mesma estratégia dos remédios.

Tem ocorrido também e repetidas vezes, com meninas do terceiro ciclo, o fenômeno do “*cutting*”. As meninas chegam com os braços cortados. Os colegas relatam, outras vezes, a professora observa. Às vezes, a mãe relata à coordenação. Nos conselhos de classe, somos inteirados sobre os problemas vivenciados pelas mesmas. Ocorre desse fenômeno se dar entre duas ou mais meninas dentro de uma turma. Na maioria das vezes, contudo, são casos individualizados. Pelo menos tem sido assim em minha escola.

Geralmente esses cortes são escondidos com blusas de frio; mas nem sempre. Ocasionalmente elas têm maior proximidade com um professor e compartilham seu “segredo”. De maneira geral, os colegas da turma sabem. Alguns tentam ajudar. Outros, e infelizmente professores estão no conjunto, acham que é “modismo”. Isso quando algumas colegas fazem piadinhas e comentários maldosos, como se isso não fosse grave e sintomático de sofrimento intenso.

Isso gerou em mim uma grande tristeza, um desejo de intervir e a certeza interior de que essas meninas, na verdade, estão pedindo socorro. Elas estão sofrendo e, por alguma razão, veem na escola um ponto de refúgio.

Surpreendentemente na escola; não na família! Digo surpreendentemente porque pressupomos, em geral, que a família é o porto seguro ou onde crianças e jovens teriam maior segurança em expor suas dificuldades, seus temores, angústias, sofrimentos e problemas. Lugar também em que essas questões seriam mais sensíveis ao olhar dos pais e/ou familiares mais próximos. Dado que não tem se mostrado pertinente. Até porque, muitas vezes, é justamente na família – sobretudo na relação com os entes mais próximos – que se verifica a incompreensão, a intolerância com determinados aspectos da personalidade, comportamento, valores e da identidade mesmo dessas meninas. É o caso, por exemplo, da manifestação da homossexualidade.

Sendo assim, e sentindo-me afligida, tenho buscado respostas. Busco influenciar positivamente tais meninas no pequeno âmbito da sala de aula. O curso do Laseb deu-me a possibilidade de ampliar esse papel e essa abrangência dentro da escola em que trabalho com intervenções concretas que possibilitem a “fala”, a

“conversa” e, por fim, a “visibilidade” das meninas e suas “problemáticas” com a finalidade de abordar esse mal e tentar minorá-lo.

Ora, por estar em contato permanente com meninos e meninas de ensino fundamental e médio (durante muitos anos trabalhei no médio, com a disciplina de Sociologia), criei uma intimidade com seus problemas, com suas demandas a respeito da sexualidade, sobretudo. Procurei, sempre, criar um espaço de discussão, de tirar dúvidas e falar sobre seus dilemas nessa área: sexualidade, métodos contraceptivos, homossexualidade e tantas outras questões que como já disse são muito pouco, ou nunca, abordadas em salas de aula. Ou ainda, ocorrem em abordagens insuficientes ou infantilizadas. Dentro e fora da escola muitas dessas questões elementares e pelas quais cada um de nós já passou ainda são tabus. Isso em pleno século XXI.

Para além da sala de aula e todas as experiências que ela me proporcionou e na qual não só ensinei como, sobretudo, aprendi, sou mãe de duas meninas.

Uma já é mulher e mãe de um menino de oito anos; a caçula fez dezoito esse ano. Também devo dizer que as criei sozinha. Dentro desse enorme repertório de erros e acertos, lidei com toda essa incrível experiência do nascer, adolescer e me formar mulher. Nossas dores, amores, encontros e desencontros, encantos e desencantos. Em vários matizes de alegrias e tristezas que já vivemos e ainda vivemos minhas filhas.

Problemas de depressão, automutilação, gravidez na adolescência, conflito de gênero e tantas outras pertinências da adolescência feminina me são familiares e mais íntimas do que eu gostaria.

Sem mencionar ainda, minha própria vivência de mulher, mãe e só. E toda a perplexidade e infinitas dificuldades de todo esse processo num país machista e, não raras vezes, misógino. Mas também todo orgulho, alegria e força de romper com tantos preconceitos e desafios; e gozar a plenitude da feminilidade e do ser mulher, mãe e avó.

Todas essas experiências permitiram-me desenvolver uma sensibilidade especial em relação ao tema da depressão, entristecimento, automutilação ou do “*cutting*” nas meninas adolescentes do terceiro ciclo de minha escola. Faço aqui um pequeno relato de uma experiência pessoal.

Minha filha caçula, hoje com dezoito anos, quando mais nova – por volta dos doze anos – representou um grande desafio para minha aprendizagem de maternidade. Essa fase foi especialmente marcada pelo nascimento do meu neto – minha filha mais velha foi mãe aos quinze anos. Desnecessário, portanto, dizer que no contexto de tantas energias e desgastes, impostas pelas circunstâncias, eu como que me afastei ou não conseguia me aperceber dos acontecimentos e sentimentos que se acercavam da minha caçula.

Ao contexto geral vivido pela família havia se somado os desafios inerentes da adolescência e o sofrimento intenso pelo qual minha filha passava sozinha e sem ser “vista” nem por mim e nem por ninguém, acabou por desencadear o triste processo de automutilação.

De repente, me deparei com minha filha se cortando, para meu estupor e grande sofrimento. Era incompreensível ver os braços de minha filha marcados por lâminas!!! Ela não sabia explicar sua dor. Eu tampouco podia compreender. Lembrome, com absoluta nitidez como o simples olhar minha filha, cortava meu coração profundamente com uma adaga. Era como se o elemento cortante estivesse dentro do meu peito. E, por mais que escondesse todos os apontadores e lâminas da casa, os cortes continuavam.

Tudo isso me levou a buscar ajuda para minha filha, a demonstrar mais meu amor e cuidado por ela, a passar mais tempo só com ela e, como não podia deixar de ser, a ler e pesquisar sobre algo, que a princípio, parecia-me tão distante da realidade de minha família.

Foi um processo doloroso mais ou menos longo e de difícil travessia em nossas vidas e que nos marcou profundamente. A superação do problema só foi possível com muito diálogo, cuidado, amor, envolvimento de todos os familiares, orações e também com ajuda de profissionais da saúde mental, claro.

Houve um momento crítico em que o psiquiatra queria interná-la. Então foi necessário um pacto entre nós para que isso não se tornasse realidade. Traumatizante é um termo que se aplica a tudo que passamos até superarmos totalmente esse angustiante processo. Foi tudo muito sofrido e intenso. Algo que não desejo a ninguém.

Pouco tempo depois dessa experiência pessoal, o problema da automutilação chegou à minha escola e na minha vivência profissional.

Ao contrário de uma parte dos colegas que classificavam esses fatos como “coisa para chamar a atenção”; eu sabia que era bem mais grave do que isso e que era imprescindível nosso envolvimento já que isso se dava dentro da escola. Inclusive com tentativas de suicídio.

Obviamente minha experiência pessoal tornava-me sensível ao extremo em relação aos sintomas de minhas alunas. Mais que isso, exigia de mim um posicionamento claro e uma ação. Uma intervenção.

Nesse sentido e sobretudo dentro de um contexto em que o fenômeno do *cutting*, automutilação e tentativas de autoextermínio têm crescido de modo avassalador na juventude em todo o mundo. E de modo particular nas escolas, o enfrentamento desse fenômeno tem se tornado um grande desafio.

A paixão é necessária ao processo pedagógico para torná-lo marcante e efetivo nas vidas dos envolvidos. Assim, tenho certeza que foi marcante para todos os envolvidos, sobretudo para as “meninas corajosas” – assim começaram a se chamar depois de um tempo de caminhada no projeto.

Acredito que minha intervenção possa ser um subsidiário de um projeto institucional da Rede Municipal, afinal, mais que urge a necessidade do mesmo!

1.3. Objetivos do Plano de Ação

“Nomear o problema é, em si, uma tarefa assustadora, e sem esse nome para o sentimento de inquietação ou infelicidade, não há esperança de cura”. Bauman

O objetivo geral da ação *Conversas Avulsas* foi criar um espaço de diálogo e visibilidade às “meninas sensíveis” no espaço escolar. De uma maneira geral o problema do sofrimento juvenil tem sido relegado, por assim dizer, também dentro da

escola – assim como na família. Pretendi então abordar a questão e tangenciar pela autoestima dessas meninas, sua autoimagem e identidade. Um espaço de escuta.

Temas como sexualidade, iniciação sexual, namoro, beleza, sofrimento, família, identidade, preconceito, *bullying*, sofrimento, racismo, machismo, assédio sexual e outros fizeram parte de discussões e leitura e “releituras” a fim de “ressignificar” os olhares, percepções, autoimagem e identidade dessas meninas. Devo salientar que pretendi dar liberdade às meninas para demandarem os assuntos e temas. Acredito que chegar com uma proposta fechada delimitaria muito a riqueza e até mesmo o alcance desse projeto.

Por fim, cumpre sempre ressaltar que, embora a abordagem de rodas de conversa seja também, ou, sobretudo, uma abordagem psicanalítica, de forma alguma tive a pretensão de fazer uma intervenção para a qual não tenho a formação elementar. A abordagem foi essencialmente pedagógica, na qual inclusive, outras áreas de saber foram encaminhadas ou utilizadas como subsidiárias ao processo de desenvolvimento de perspectivas e sensibilidades, caminhos e possibilidades para essas meninas!

Minha proposta foi, através dessa metodologia, criar um espaço de visibilidade e audição das narrativas e de troca de experiências entre as mesmas - um espaço de afetividade e acolhimento necessários para as carências e sofrimentos dessas meninas. Um espaço de escuta.

Usamos literatura, poesia, história e principalmente a arte como forma de abordar e relacionar assuntos e temas profundos do relacionamento humano, das famílias, da complexidade dos sentimentos e sensações marcantes e extremos nessa fase tão peculiar que é a adolescência. Sobretudo na vivência de meninas sensíveis, mas também corajosas (descobriram isso com o tempo), em um tempo essencialmente problemático como o que vivemos. E isso ainda sem mencionar as questões referentes à raça, gênero e condição socioeconômica delas.

1.3.1. Objetivos específicos

“A busca da aptidão é um estado de autoexame minucioso, autorecriminação e autodepreciação permanentes e assim também de ansiedade contínua.” Bauman

Além do contato, das rodas de conversas, de buscar influenciar positivamente a autoestima, identidade e autoimagem das meninas, pretendi ainda: dar a elas um espaço único de escuta e visibilidade dentro da escola.

Ouvir as meninas e, a partir das demandas delas mesmas, trazer temáticas e abordagens diferenciadas da sala de aula. Por abordagem diferenciada, chamo as intervenções transdisciplinares e intersetoriais com outras áreas de conhecimento. Psicólogos, a ONG Alegart – por exemplo, intervenção teatral, de dança, poéticas entre outras, tiveram papel fundamental nas atividades e encontros com as meninas.

Buscar transmitir-lhes a perspectiva da perenidade das coisas, do seu sofrimento inclusive; das potências e possibilidades que elas guardam dentro de si e que precisam ser encontradas e que são essenciais à superação de suas dificuldades e desafios; e de como o diálogo, a sensibilidade, a arte e a espiritualidade são essenciais à essa busca e superação.

Ajudá-las a se verem como filhas do tempo, no sentido de se contextualizarem, e também o seu sofrimento, como resultantes de uma junção complexa de fatores socioeconômicos, políticos e culturais, ou seja, históricos. Assim, o olhar sobre sua existência deve ser mais abrangente, crítico, significativo e consciente – por isso mesmo mais capaz de empoderá-las tanto na sua relação com o mundo, consigo mesmas e seus gigantescos e complexos desafios.

Por último, mas não menos importante, fiz uma breve investigação sobre a ação institucional - ou a falta dela – a respeito desse tipo de problema crescente. E, a parti daí, procurei criar ações efetivas, dentro do universo escolar, a fim de, minimamente, enfrentar e atenuar esse problema.

1.4. Consolidando a problemática – as respostas que procuro e a intersesteriolidade na intervenção

Uma questão que me assustou muito dentro da escola, nesses dias, foi ouvir de um aluno de nono ano que “eu não tenho que respeitar um homossexual”. Ora, esse é um fato recorrente socialmente no Brasil hoje: a homofobia. Sobretudo depois da vitória do conservadorismo fascista nas eleições. Isso aponta claramente para a falência de uma função básica da escola, segundo Bourdieu (1998), que é essa tomada da consciência da dimensão social do indivíduo; do esgarçamento mesmo da coesão social.

Para Stuart Hall (2000), uma escola ou sociedade que se propõe a homogeneidade, impõe a ortodoxia em vários campos, e uniformiza, ou melhor, suprime as diferenças. De fato, na vivência e organização do tempo e do currículo há uma “supressão” das diferenças, especialmente no tangente a sexualidade e também – foco do meu trabalho – do entristecimento de uma parte dos alunos. Há uma invisibilização desse fato dentro da escola.

Vejamos uma análise do papel da escola dentro da perspectiva bourdiana, no artigo de Adriano São João e João Henrique da Silva:

A arte de educar traduz-se como atividade humana significativa para a gestação do novo ser que vem ao mundo. Ele irá se socializar e construir sua dimensão humana no seu corpo de animal mamífero. Nesse processo de inculcação de um saber coletivo e humano, o indivíduo torna-se “gente” (SILVA,2014,p.15).

Aliás, o crescimento de ideias fascistas no país é prova contundente dessa incapacidade da escola em construir, ou introjetar, minimamente, noções elementares de convívio social com as diferenças e as diversidades. Entendo aqui esse convívio como pacto fundamental da civilidade. Devo ainda relevar o papel do crescimento do neopentecostalismo evangélico que tem tido uma absurda penetração na cultura do país – sobretudo nas classes mais baixas, mas não só nelas. Este tem sido um fator

religioso impulsionador de uma visão de mundo segregadora, meritocrática e extremamente preconceituosa e que tem convicções e ações claramente fascistas já ocupando o poder político, tanto á nível Federal, como mesmo em nossa Câmara Municipal de Belo Horizonte. Haja vista a luta que ora empenham para implantarem a mordaza da “escola sem partido” e tudo o que lhe fica implícito.

Durkhéim defende o papel da escola e da família como importantes na introjeção do “ser social”, ou seja, o de incorporar em si o que é social: comportamentos, atitudes e valores. Nesse sentido, ao mesmo tempo a heterogeneidade social e a individualidade expressam um “pacto social” que se configura no convívio das diferenças: “minha liberdade termina aonde a sua começa”.

Também Bourdieu enfatiza o fim principal da escola (e, inclusive da família que a legitima) como fazer o indivíduo entender-se como ente social. Não negando, entretanto, o caráter da “violência simbólica” exercida, naturalizada e incorporada pela escola,

todo sistema de ensino institucionalizado visa, em alguma medida, realizar de modo organizado e sistemático a inculcação dos valores dominantes e reproduzir as condições de dominação social que estão por trás de sua ação pedagógica (BOURDIEU, 1998, p. 39-64).

Ora, as diferenças são muitas e inúmeras. Obviamente o problema não circunscreve somente á escola, ou à formação propiciada por ela. Trata-se de algo bem mais complexo, abrangendo o sociopolítico e cultural de uma nação.

Urge uma resposta, um rearranjo, uma contra ofensiva. Qual o papel da escola? Qual o papel do educador? Como e o que podemos fazer? O que nossos alunos, meninos e meninas, jovens precisam de fato e que podemos contribuir?! O que nos cabe nesse contexto surreal de crescimento brutal da ignorância e da arbitrariedade? Da hipocrisia do racismo e da homofobia travestidos de valores morais e religiosos?!

Que formas de abordagem poderiam ser feitas sem ferir as individualidades e “segredos” das meninas? Quais conhecimentos, recursos e/ou setores poderiam ser acionados com o fim de ajudar essas meninas a se verem com outro olhar, se aceitarem e gostarem mais de si mesmas? Se respeitarem e compreenderem melhor a dinâmica de suas vidas, angústias e dores? Em que medida a própria escola, em seus mecanismos de funcionamento, é fonte do sofrimento dessas meninas?! O que e como podemos, por fim, fazer para ajudá-las?!

São essas questões que procurei abordar em meu projeto de intervenção na escola em que trabalho. Desejei ater-me, especialmente, sobre o entristecimento dessas meninas. Busquei respostas sobre o problema do sofrimento, *cutting* e automutilação e as tentativas de autoextermínio dentro da escola - fenômeno recorrente e crescente, sobretudo no terceiro ciclo. Por fim, busquei intervir positivamente na afirmação da autoestima, autoimagem e identidades dessas meninas.

Como não poderia deixar de ser, o grande desafio a que me proponho é encarar essas questões no âmbito da sexualidade e das “dores de alma” dessas meninas.

Circunscrevo meu sujeito às “meninas problemáticas”; alunas do sexto ao nono ano do terceiro ciclo. Meninas entre 10/11 e 14/15 anos. Entendendo como “problemática”, todo comportamento sintomático de baixa autoestima, sofrimento, automutilação, conflito de gênero ou homossexualidade, comportamentos de risco e/ou autodestrutivos.

Daqui em diante denomino-as “sensíveis”. Esse termo abrange mais a contento e de forma mais profunda essas meninas e, por isso mesmo, talvez nos possibilite vê-las e compreendê-las de uma perspectiva mais perspicaz e eficiente.

Penso que as propostas de Rui Canário no texto *A Escola: das promessas às incertezas* contribuíram para o desenvolvimento do projeto. Aqui, inspirei-me especialmente na “outra escola” proposta pelo autor: uma escola em “que se aprende pelo trabalho e não para o trabalho”, ou seja, “o aluno passa a produtor do saber”. Outra também no sentido de “que desperta o gosto e estima pelo ato intelectual de aprender para ler e intervir no mundo”. Por fim, uma escola em que se adquira “o gosto pela política e pela democracia – aprende a ser intolerante com as injustiças e exercer o direito à palavra, usando-a para pensar o mundo e nele intervir” (CANARIO, 2005, p. 59-88).

Nesse sentido, propus e me esforcei para que o projeto permitisse ousadamente, um avanço das minhas práticas pedagógicas e também da visibilidade e interação das meninas numa perspectiva participativa e inovadora. Mais ainda, a intersetorialidade foi recurso teórico e prático essencial que experimentei a fim de ajudar a tornar possível o desenvolvimento do meu projeto de intervenção. Sem a intersetorialidade seria impossível lidar com demandas e necessidades novas

inerentes ao projeto e que vão além do estrito sentido de escola a que estamos acostumados.

A intersetorialidade a que me refiro é um conceito que diz respeito à noção de que para abordarmos e resolvermos, ou minimamente darmos respostas à complexidade dos problemas e à multifacetação de identidades e demandas com que deparamos ao desempenharmos nossas funções em uma instituição, precisamos usar vários olhares, setores, competências e experiências de uma gama enorme de outras áreas do saber, da ciência e da administração. Sobre essa perspectiva:

A intersetorialidade é aqui entendida como a articulação de saberes e experiências no planejamento, a realização e a avaliação de ações, com o objetivo alcançar resultados integrados em situações complexas, visando a um efeito sinérgico no desenvolvimento social (...) os governos direcionados para a promoção do desenvolvimento social e garantia dos mínimos sociais a todos os cidadãos precisam construir uma interferência intencional e monitorada nas questões que estão no seu espaço de governabilidade. O modelo que tem como paradigma de organização a intersetorialidade visa propiciar a introdução de práticas de planejamento e avaliação participativas e integradas, na perspectiva situacional, de compartilhamento de informações e de permeabilização ao controle social. (INOJOSA, 1998, p. 43)

Pensando sobre a complexa gama dos desafios à que se propõem as políticas públicas, dentre as quais insere a educação que é a área em que atuo e onde desenvolvi a intervenção, Jussara Bourguignon propõe, justamente que a moderna gestão social pauta-se, portanto, em princípios como a descentralização, participação social e intersetorialidade (BOURGUIGNON, 2001, p. 2).

Procurei desenvolver dentro da escola uma demanda que, em geral deveria ser abordada em outro espaço da administração, posto de saúde ou em Centro de Referência ao Atendimento em Saúde Mental, por exemplo, tendo como norteador

o modelo alternativo que se propõe tem como paradigma a intersetorialidade, que modifica a estrutura organizacional do governo, de modo a permitir a articulação de conhecimentos e experiências para a solução de problemas sociais. A configuração desse novo paradigma visa a introduzir práticas de planejamento e avaliação participativas e integradas, o compartilhamento de informações e a permeabilização ao controle social. A aplicação desse modelo na realidade, que implica riscos e negociação, aponta para uma possibilidade efetiva de se realizar uma transformação no cenário da administração pública que tenha como foco a busca de resultados positivos para a qualidade de vida da população. (INOJOSA, 1998, p.47)

Em síntese, assim como são multifatoriais os problemas que enfrentamos na escola, por exemplo; assim também serão multifacetadas as áreas de saber e da

administração que usaremos a fim de resolver tais problemas. Na escola não podemos resolver sozinhos todos os desafios imensuráveis a que somos chamados.

Mais uma vez recorrendo a essa concepção mais moderna de política pública a qual recorri, Bourguignon define a importância fundamental da intersectorialidade e também o conceito de redes municipais. Creio que utilizei tais formas de ação no projeto:

A articulação entre as políticas públicas através do desenvolvimento de ações conjuntas destinadas a proteção, inclusão e promoção da família vítima do processo de exclusão social. Considera-se a intersectorialidade um princípio que orienta as práticas de construção de redes municipais. [...] O termo rede sugere a ideia de articulação, conexão, vínculos, ações complementares, relações horizontais entre parceiros, interdependência de serviços para garantir a integralidade da atenção aos segmentos sociais vulnerabilizados ou em situação de de risco social e pessoal. Assim, na área da criança e do adolescente, entende-se rede como “conjunto integrado de instituições governamentais, não governamentais e informais, ações, informações, profissionais, serviços e programas que priorizem o **atendimento integral** (grifo meu) à criança e adolescente na realidade local de forma descentralizada e participativa (BOURGUIGNON, 2001, p.2 apud HOFFMAN et al, 2000, p.6).

Portanto, dada a complexidade dos problemas que a escola ora enfrenta, trata-se de criar uma “outra escola” que, assim como Rui Canário propõe, também seja intersectorial e trabalhe em redes sociais como forma ousada de ação e interação no exercício de dar respostas à complexas demandas que lhe acerbam.

2. “Conversas avulsas” – ensaio de uma abordagem

Ao imaginar ser possível a uma escola, aos seus profissionais, seu funcionamento, currículo e organização uma abordagem ou um olhar sobre os alunos

antes como identidades em formação e em conflito, ou seja, no sentido de vê-los como pessoas e não como alunos; talvez seja um grande desafio a possibilidade de torná-la real.

De maneira geral, os alunos ressentem-se da falta de espaço para discutirem questões contemporâneas - que fogem aos livros e ao programa dos professores - mas estão em pauta nas redes sociais, nos jornais, no dia a dia das pessoas em geral. Sobretudo, em suas mentes, relações e questionamentos. Especialmente daqueles que lhes dizem respeito. Sexualidade, namoro, homossexualidade, iniciação sexual, drogas, relações afetivas, relações familiares, gravidez, aborto, amor... Enfim, todos os assuntos, sentimentos e ressentimentos que estão em ebulição em seus corpos e mentes.

Às vezes, e dependendo do professor, essas questões são abordadas superficialmente em uma aula ou debate, quando a questão é efervescente e o mesmo abre mão do currículo, do programa e das provas e então promove a tão desejada “discussão”. Superficialmente porque na maioria das vezes, não há uma pesquisa, uma abordagem mais complexa ou um tempo mesmo para aprofundamento do assunto em si. Perpetuam-se “achismos” e opiniões diversas e muito pouco, de fato, se contribui para o amadurecimento e a reflexão de temas bastante complexos.

Tanto do ponto de vista do currículo, como da organização do trabalho escolar, esses temas não são – ou são pouco abordados, como por exemplo, no caso da educação sexual, por parte da disciplina “Ciências”. A abordagem fica como que “descolada” das experiências e perturbações dos nossos alunos e abordada de maneira mais formal. Por outro lado, são questões complexas que invariavelmente entram em choque com as formações religiosas cristãs – católicas e/ou evangélicas – reproduzidas pelas famílias da maioria dos alunos, bem como pelas interpretações que estas lhes conferem. Não são poucas, portanto, as reações contrárias e a resistência ao assunto.

Não há recursos, muitas vezes, para se convidar um especialista, um psicólogo, uma enfermeira, ou outros afins que possam contribuir para atender as expectativas dos meninos e meninas. Dando perspectivas e olhares diferentes sobre os temas. Talvez haja certo receio, por parte da escola de inserir e aprofundar essas discussões no espaço e currículo escolar. Quer por sua complexidade, quer por serem polêmicos mesmo e pelas reações das famílias. Persiste, portanto essa lacuna na formação dos

alunos. Talvez com grandes impactos sobre a formação e comportamentos de muitos desses adolescentes e jovens, que não obstante tudo isso, têm vida sexual ativa, ou a terão em muito breve.

Minha intervenção se propôs a criar esse espaço de debate. Pretendi superar a “invisibilidade” a que estão submetidas as meninas que sofrem e cujo sofrimento transborda para a escola sistematicamente. Falar e discutir abertamente o que tem sido postergado e que paira no ar e nas cabeças dessas meninas. Abordar as múltiplas questões e sofrimentos interiores que, muitas vezes, resultam em atitudes equivocadas e desvios desnecessários.

Creio que, sobretudo para as “meninas-sensíveis”, esses foram pontos vitais de discussão e mesmo de ponte, por assim dizer, para se acessar seus conflitos, suas dores, sua problemática pessoal. Ainda que não se tenha reduzido a ser uma aula de “Problemas Contemporâneos”, tais discussões e leituras propiciaram espaço para as meninas se contextualizarem e se entenderem como seres sociais e históricos e, por isso mesmo, “filhas do seu tempo”, para o bem e para o mal.

As vivências, dúvidas, angústias e problemáticas pessoais foram evidenciadas naturalmente nessas “conversas avulsas”; compartilhadas mesmo, a partir das atividades e oficinas propostas.

O projeto abriu espaço de discussão com as meninas e adolescentes, no contra turno. Superou a invisibilidade das mesmas no âmbito escolar e quiçá familiar. Delimitei meu sujeito às meninas “sensíveis”: alunas do sexto ao nono ano do terceiro ciclo entre 10/11 e 14/15 anos. Entendendo como “sensível”, todo comportamento sintomático de baixa autoestima, depressão, automutilação, conflito de gênero ou homossexualidade, comportamentos de risco e/ou autodestrutivos.

No desenrolar do projeto de intervenção, busquei criar espaço de discussão e troca de ideias sobre as dificuldades, sofrimentos, problemáticas vivenciadas por elas; um contraponto e uma visão aberta onde tais questões tinham importância e tempo para abordagem. Penso que esse espaço, a verbalização, a leitura e o ouvir do “outro”; contribuíram para minimizar ou mesmo para redimensionar todas essas questões. No mínimo, serviu para visibilizar essas meninas para si mesmas, para a escola e para a família, talvez. Uma interlocução delas com elas e delas comigo.

Pretendi, ao longo do projeto, ter sido uma mediadora, uma orientadora dentro do grupo. Fizemos rodas de conversa a cada encontro. Havia temas motivadores que

elas mesmas propunham. A partir dele, trocamos ideias, olhares e perspectivas diferenciadas a fim de que, ao final, todas pudessem ter um olhar mais crítico e abrangente tendo em vista experiências, leituras e possibilidades diversas compartilhadas por elas.

As temáticas focaram na sexualidade em sua complexidade, as questões do adolescer, por assim dizer: namoro, sexo, homossexualidade e questões de gênero, abuso sexual, timidez, iniciação sexual, puberdade, religiosidade, espiritualidade, preconceito, intolerância, relações com os pais, autoridade e alteridade. Enfim, tudo o que, de alguma forma contextualizou, problematizou, explicitou e, através dessas trocas de olhares e experiências, contribuiu para outra perspectiva das meninas sobre suas dificuldades, sofrimentos e dores da alma.

A intenção foi descobrir a beleza, alegria e complexidade da vida. Encontrar, no meio das tristezas, inspiração e alento, docilidade, compreensão e indulgência para consigo e para com os outros. Crescimento interior. Apaziguamento.

A materialidade de que dispomos foram textos científicos e literários, poesias, filmes, documentários, músicas e todo tipo de materialidade artística: papeis, tesouras, linhas, tecidos, lã, cola, agulhas, *glitter*, lantejoulas, lápis de cor, canetões, botões, cd's, recicláveis etc.

A arte em suas amplas manifestações – para além do trabalho – foi instrumento simbólico da dor, da angústia ou sofrimento, da revolta; mas também da transformação, da superação, da construção ou do crescimento das meninas. Segundo Nietzsche, “precisamos da arte para não morrer de realidade”. É ampla a sua utilização como meio de tratamento em todas as instituições psiquiátricas, por exemplo.

Esta apropriação da arte, em todas as suas formas de manifestação, já é amplamente feita em hospitais psiquiátricos e em projetos de atendimento à jovens em zonas de risco. É o caso da “Janela da Escuta” desenvolvido pela Faculdade da Medicina da UFMG e que conta com a participação do “Instituto Undió” no processo de atendimento e de “resgate” desses meninos e meninas. Entre outros projetos.

Busquei o desenvolvimento de oficinas através da ONG ALEGRART, bem como a intervenção do seu psicólogo por meio de ações voluntárias em vários encontros e rodas de conversas. Acredito que ambos os setores dessa ONG, tanto na

perspectiva da abordagem por dinâmicas de teatro e também nas abordagens psicológicas muito contribuíram na concretização dos objetivos desse projeto.

Todas as ações de experimentação intersetoriais foram suportes fundamentais para implementação desse projeto em minha escola. Apontaram para a intersetorialidade que necessitamos dentro de uma escola – e de um projeto – que se prontifique a perceber e lidar com crianças, adolescentes ou jovens – sujeitos complexos para além de meros “alunos”.

2.1. Rodas de conversa – conversação como metodologia na educação

A metodologia que utilizei baseia-se em alguns parâmetros, que explico a seguir:

- Coleta, junto à Coordenação de turno da escola, dos registros sobre as meninas identificadas como “tristes”, depressivas e automutilação;
- Leitura e identificação dos problemas individuais das mesmas;
- Convite, com autorização dos pais, para as meninas participarem do projeto “Conversas Avulsas” ;
- Questionário direcionado a elas, para obter um perfil socioeconômico, familiar e identitário das mesmas;
- Levantamento dos temas que elas gostariam que fossem abordados durante a intervenção;
- Desenvolvimento dos encontros, rodas de conversas, ações e das oficinas: produção de autorretrato, coreografia e outras ações que referendem alegria e indulgência para com a vida, para consigo e com os outros;
- Produção das meninas durante e ao final da intervenção;
- Leitura de textos, poesias, audição de músicas, compartilhamento de documentários e experiências pessoais de superação e existenciais;

- Coleta de dados e relatos da direção, professores e coordenação das ações de identificação e de como é feito o tratamento das questões depressivas e de automutilação dentro da escola;
- Leituras teóricas e em geral sobre a temática para subsidiar minha ação e produção.

Sobre a metodologia da roda de conversas, utilizei a experiência de pesquisa desenvolvida pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Psicanálise na Educação (NIPSE) da FaE-UFMG. Passo agora a narrar alguns trechos de uma dessas pesquisas que me servem como subsídio:

Philippe LACADÉE (1999-2000) esclarece o objetivo [...] ao propor a entrada da conversação no interior das escolas pela "oferta de palavra": ali seria um lugar em que se poderia falar. [...] Apreender o real seja da infância, da juventude, ou dos docentes, sem a pretensão de concebê-lo como verdade única, na intencionalidade de conhecer como estes vivem o seu tempo. [...] Por conseguinte, uma "conversa" pressupõe em um primeiro plano o uso da fala, com todas as modulações que nos permitem as palavras. Ao se fazer uma aposta na conversação, a palavra é quem está em cena, por se estar sensível à subversão do sujeito. Onde não se espera, os efeitos do sem-sentido da língua podem operar. (citado em SANTIAGO, 2016,online)

Outro aspecto dessa pesquisa que me orienta é ter como princípio atender a urgência do trabalho de intervenção sobre um grupo de risco da sociedade atual, no caso aqui, meninas adolescentes, através da interação de grupo, sem predeterminação de discursos ou do que dizer e sem, necessariamente apontar solução para os problemas. Oferta da palavra, como disse anteriormente, espaço de escuta. Essa metodologia também tem sido utilizada em muitas outras intervenções em escolas ou outros ambientes e instituições. Como já havia citado no início é usada no projeto de intervenção "Janela da Escuta" da UFMG; ou ainda "Papo de Meninas" desenvolvido na Regional Pampulha.

Uma referência para essa forma de abordagem está também em vários trabalhos desenvolvidos pela professora e psicanalista Ana Lydia Santiago, que se refere a essa metodologia nos termos abaixo:

A ideia de abrir espaço para a palavra – muito em voga na contemporaneidade – pode servir como mais uma oferta de gozo [...] A Conversação se mostra, assim, uma operação de palavra capaz de criar um espaço radical, em que o irreconciliável pode ganhar lugar e em que se pode

tocar naquilo que é da ordem do impossível de tudo dizer [...]. A psicanálise se separa dessa “psicoterapia de massa” quando faz uma aposta na Conversação, também uma prática da palavra que serve para tratar o que não vai bem e que é formulado por meio das queixas (SANTIAGO, 2011). A Conversação é uma metodologia de orientação psicanalítica que se refere a uma aposta: não há sucesso garantido [...] Conversação, para além do blá-blá-blá, é um esforço de dizer algo sobre o ineducável da pulsão, sobre o ponto em que a sexualidade faz furo no real (SANTIAGO, 2016 online).

Por fim, não obstante minha abordagem seja essencialmente pedagógica, como já enfatizei, a “roda de conversa”, ou a “oferta da palavra” cumpriu um papel fundamental na implementação e desenvolvimento dessa intervenção.

3. A abordagem, as meninas, o onde, por que e para quê

A seleção das meninas foi feita a partir do meu conhecimento prévio da situação de vida de algumas alunas, outras através do Conselho de Classe, onde os colegas e a Coordenadora Pedagógica, cientes do meu projeto indicaram algumas meninas. Solicitei também ao Coordenador de turno e da Escola Integrada. As integrantes desse grupo foram meninas já reconhecidas pelas coordenações pedagógicas como

“problemáticas” dentro da perspectiva já explícita anteriormente. A saber: baixa autoestima, comportamentos de risco e/ou automutilação, tentativa de autoextermínio e isolamento social.

Num segundo momento algumas meninas foram indicadas por suas colegas participantes do projeto. Alguns meninos também me procuraram, porém ative meu foco às meninas para que elas não se sentissem intimidadas pela presença deles. Após a indicação das Coordenações, fui às respectivas turmas e as convidei pessoalmente, explicitando os meus objetivos ao propor as rodas de conversa e que era voltada para meninas que sofrem. Todas se mostraram interessadas, exceto uma.

Infelizmente algumas meninas não conseguiram a autorização das mães. Sinto muito por elas porque eram casos sérios como, por exemplo, de esquizofrenia, ou isolamento na sala, conflitos familiares e ausência dos pais, ou ainda uma aluna que usa boné o tempo todo pois tem o couro cabeludo queimado de produto químico para alizamento, o que afeta profundamente sua autoestima e segurança.

Contudo, procurei manter contato e conversas com algumas dessas meninas. Assim formamos um grupo de dez meninas – em alguns momentos foram doze – todas assinaram termo de interesse, responderam questionário e trouxeram autorização dos pais. Nossos encontros seriam uma vez por semana no contra turno e com duração de uma hora e meia. Ao longo da intervenção nos reorganizamos em dois encontros semanais por desejo delas mesmas.

Não houve um lugar específico onde nos reunimos. Houve encontros na biblioteca, no jardim, na quadra, em salas de aula. Externamente participamos – metade do grupo – da Semana da Educação, no parque Municipal. Fizemos parte do encontro do “Papo de Meninas”. Experiência muito enriquecedora para as meninas.

Curioso perceber que após o início da minha intervenção fui procurada por várias meninas pedindo conselhos e orientação. Muitas meninas e meninos eram orientados por algum colega a me procurar. Os próprios alunos divulgavam entre si a ação que estava ocorrendo na escola.

A mostra de afetividade surgiu naturalmente desde o primeiro encontro e se fortaleceu nos seguintes. É impossível não se afetar pelas narrativas de cada uma delas sem sentir vontade de abraçá-las e ter uma afetividade especial. Cada uma delas sempre foi muito solidária com o sofrimento da outra. Abraçavam e afagavam continuamente uma às outras; haviam choros; mas também muitas gargalhadas.

Interessante como mesmo em meio a narrativas trágicas, umas conseguiam sempre quebrar o gelo e arrancar gargalhadas umas das outras.

Nos encontros, a maior parte do tempo sempre foi de escuta. Sempre. As meninas tinham sempre muito a dizer, a contar, compartilhar, chorar, sorrir, abraçar e serem ouvidas e terem atenção. Algumas – sempre as mesmas – falavam do desejo de morte. Querem morrer porque não se sentem amadas, úteis, compreendidas. Sentem-se humilhadas (por familiares ou colegas), cansadas, frustradas e desiludidas.

Os sentimentos mais recorrentes foram o de tristeza e solidão. Morrer, na verdade, assim como cortar-se é uma forma de buscar alívio para a tristeza, a dor, a frustração, o vazio e as angústias intermináveis que elas sentem e vivenciam. Querem paz e descanso. Mas, sobretudo, querem falar, querem ser ouvidas. Querem ser vistas, querem atenção e afeto.

3.1. Apresentando algumas “Meninas Corajosas”

Pretendo aqui um breve relato de apresentação de algumas meninas e das respectivas vivências e problemáticas enfrentadas por elas; e que se envolveram e participaram da intervenção proposta.

Maria Eduarda

É uma das gêmeas. Tem 14 anos, nono ano, identifica-se bissexual. Mora com avós e a irmã, chora muito, mas julga-se feliz. Gosta da família e da escola. A vida,

para ela, tem altos e baixos; mais baixos talvez. Tem muita ansiedade e autoestima mediana. Bebe às vezes. É relativamente positiva em relação à vida e seus desafios. A narrativa mais grave é sobre ela e a irmã terem vivenciado em setembro do ano passado, o feminicídio da tia:

Todos da família reunidos no clube. O tio separado há pouco da esposa, entra armado e atira varias vezes matando a tia delas – que era muito próxima afetivamente por causa da ausência da mãe de ambas. Atira também na avó – que tentara proteger a filha – ferindo-a gravemente – e no avô, de raspão. A avó fica entre a vida e a morte, na UTI, por um mês, mais ou menos. O tio suicida-se. As meninas acham que ele as teria matado também, mas não as viu porque estavam jogando sinuca. Apesar da gravidade dos fatos, nenhuma delas e nem a avó fazem acompanhamento psicológico. Ambas manifestam desejo de fazê-lo. Comparativamente, ela é mais alegre e mais infantil que a irmã. Também fala menos.



Maria Fernanda

Outra gêmea, também do nono ano e minha aluna. Identifica-se bissexual. Fala bem mais que a irmã e demonstra-se bem mais infeliz. É indiferente em relação à escola e à vida, tendo altos e baixos. Para ela, a vida não faz sentido. Considera a família ruim. Chora muito e sempre. Tem baixa autoestima e tem crises de ansiedade.

Relata depressão, paralisia do sono, automutilação e tentativas de suicídio. Diz que seu nome é o mesmo da tia que tanto amava. Tem amigos virtuais e relata que seu jovem amigo espanhol morreu de acidente de carro e por isso ela se sente ainda

mais só. Reclama muito da incompreensão da avó, diz que ela as xinga muito e humilha e que não aceita homossexualidade na família. O avô, às vezes, intervém por causa das humilhações. Sente-se muito só. Ambas escondem a orientação sexual dos avós, visto que já foi claramente dito que não suportarão homossexualidade na família.

Frase marcante: *“Me sinto tão cansada, que só quero mesmo é morrer.”*



Maria Thereza

Tem 14 anos, está no nono ano e é minha aluna. Identifica-se bissexual. Relata bulimia e anorexia. Pratica o cutting e morde tanto os lábios a ponto de ferir. Faz acompanhamento com psicólogo. Muito ansiosa, julga sua família como péssima; pois o casamento dos pais é uma farsa. Mora com os pais e um irmão. Julga-se infeliz e chora sempre. Não sabe se a vida presta e julga-se indiferente diante dela. A sociedade é horrível para ela. Sente-se muito só e incompreendida. Tem baixíssima autoestima e sua mãe só faz reforçar tal sentimento segundo sua perspectiva. Sua relação com a comida é péssima, como não poderia deixar de ser.

Relata que a mãe a humilha cotidianamente, chamando-a de gorda e fazendo-a trocar de roupa varias vezes porque está ridícula. Diz que a mãe joga as roupas e até pote de creme antiestrias nela. Parece que a mãe a sufoca. O pai é enfermeiro e procura ausentar-se ao máximo de casa, segundo seu relato. Relatou também manter suas fotos viradas para a parede porque odeia sua imagem. Evita ao máximo ser fotografada. Apesar de tudo, é muito espirituosa e sempre faz as meninas sorrirem. Sempre tem um conselho a dar.

Frase marcante: *“Se aceitar é a coisa mais difícil!!!”*



Larissa

Tem 15 anos, está no oitavo ano; não é minha aluna. Identifica-se bissexual. Olhar profundo e muito triste. Pratica o cutting. Vive com os avós e irmãos. Não acha a vida importante. É indiferente à escola, mas também em relação à felicidade ou infelicidade. Acha-se indiferente à maioria das coisas. Tem grande mágoa da mãe, pois julga que esta abandonou os filhos por um homem. A coisa que mais a fere é quando a avó a compara com a mãe. Já pediu inúmeras vezes, inutilmente, para que ela não faça mais isso. Gostaria de ter acompanhamento psicológico.

Narrou como a separação dos pais a afetou profundamente porque tinha “loucura” pelo pai. Lembra-se de pentear os cabelos longos do mesmo, quando era menina. Diz que após a separação, o pai se enveredou pelas drogas e alcoolismo e acabou tornando-se andarilho, em São Paulo. O sofrimento e decepção mais recentes foram a perda do pai, um mês antes de completar quinze anos. Disse que havia pedido que seu presente seria vê-lo. Uma das graves consequências da separação dos pais foi também que os filhos foram separados e passaram a viver em abrigos e instituições até que a avó materna decidiu reivindicar a tutela dos netos. Hoje, portanto, vivem com os avós.

Achei muito grave e preocupante esse relato de indiferença diante de tudo ou quase tudo – a vida inclusive. Apesar de ser a mais velha do grupo, está atrasada na escola, relata muita dificuldade de se interessar pelas matérias e que a avó não compreende isso.

Frase marcante: *“A gente só quer ser ouvida”*.



Ana Paula

Tem 14 anos, está no nono ano e é minha aluna. Identifica-se heterossexual. Calada, se julga mais ou menos feliz, gosta da escola e tem boa relação familiar, mora com os pais e irmãos. Tem ansiedade e chora às vezes. Tem péssima autoestima. Acha-se indiferente em relação à sociedade e que a vida tem altos e baixos. Bebe às

vezes. Não pratica cutting. Relatou a tristeza porque acabou de perder uma amiga na escola. Foi a que menos se manifestou nos encontros. É uma das meninas mais risonha e brincalhona. Quase nunca fala!

Somente no Conselho de Classe, meses depois, fiquei sabendo que ela vive uma tragédia familiar. A mãe tem câncer e faz há algum tempo um tratamento cheio de altos e baixos. Vai e volta ao hospital continuamente. Numa situação de sofrimento e incertezas. Pude então compreender que aquelas gargalhadas e brincadeiras eram uma fuga da sua dura realidade. Daí, inclusive, falar quase nada.

Narrou num encontro cheio de lágrimas que sofria muito com as infundáveis brigas pela sua tutela. O pai deseja que ela saia da tutela da mãe para morar com ele. Então brigam sempre. Ela sofre porque ama a ambos e sente que se não existisse não haveria brigas. Então, eu disse-lhe para explicitar seus sentimentos e opiniões aos pais, nessa ocasião. Depois relatou ter melhorado a situação.



Palluza

Tem quinze anos. Está no oitavo ano. Não é minha aluna. Entrou algumas reuniões adiante, por sugestão da Larissa com quem compartilha seus dramas. Corta-se frequentemente, no corpo todo. Usou drogas ocasionalmente, mas disse ter se afastado da colega que a influenciou e ter deixado de usar. Inclusive confidenciou ter trabalhado para os “amigos” levando e trazendo drogas na “pista”. Seu relato é trágico.

Foi abusada pelo próprio pai aos três anos de idade. Aos sete sofreu um grave acidente doméstico em que queimou o rosto e quase todo o corpo. Por muito tempo ficou toda enfaixada, inclusive a cabeça e tinha que ir para a escola assim. Sofreu sérios bullyings e humilhações desde cedo. Afastou-se do convívio e até hoje tem dificuldades.

No primeiro dia que foi à escola sem as faixas, levou uma surra gratuita das colegas. Sentia uma dor tão forte e um desejo de morrer. Começou a se cortar nos braços, pernas e até nas costas. Mora só com a mãe. É evangélica. Infeliz, ansiosa, chora sempre, não tem amigos – exceto a Larissa, que a trouxe para o projeto – fica isolada na sala desde sempre por isso se sente mal em relação à escola.

Apesar de não se sentir compreendida e nem integrada, não quer preocupar as pessoas e não deseja tratamento psicológico. Acha a sociedade ruim e indiferente e a vida, para ela, tem altos e baixos. Tem um talento especial que é cantar!

Algumas reuniões à frente pude perceber pela própria fala e também comportamento que tem hábito de vomitar após as refeições – ou seja, é bulímica. Sofre humilhações na sua turma: apelidos e sarcasmos de algumas colegas. Quando vai ao banheiro vejo troca de olhares e preocupação da Larissa e da Bárbara no sentido de impedi-la de se cortar. Outro fator preocupante foi sua narrativa de ter tomado remédios da mãe para morrer porque estava frustrada com um projeto de namoro que gorou. Pouco depois, o menino a procura e diz que quer namorar com ela e em casa. A mãe permite para sua felicidade! Sua irmã dá um murro em sua barriga e ela vomita. É preocupante a projeção que faz desse namoro e a banalização da própria existência.



Bárbara

Tem 13 anos, está no oitavo ano. É a caçulinha do grupo e também na família. Corta-se. Tem boas relações em casa e na escola; mas sente-se infeliz e nervosa. Acha que a vida não presta, mas a sociedade é boa. Chora pouco. Tem péssima autoestima. Tem poucos amigos e sente-se só. Se diz evangélica, mas não se sente integrada na igreja e diz não acreditar em Deus! A vida não tem sentido. Sua família veio para BH há alguns anos, fugindo da miséria em que viviam no norte do país. Comete erros de português.

Não se sente compreendida e julga-se mal resolvida em relação à sexualidade. Tem péssima relação com seu corpo. Relata fazer acompanhamento psicológico porque tem depressão. O fator que a levou a tal quadro, segundo ela, foi a perseguição e humilhação cometida por umas colegas da turma da escola. Esse ano foi transferida para a minha turma no mês de agosto. Sente-se muito melhor e mais integrada.

Aliás, a Coordenação Pedagógica deixou bem claro que o objetivo era esse e que ela deveria sentar-se mais na frente e próxima de duas meninas muito amistosas e companheiras para ajudarem-na.

Corta-se desde o sexto ano. Esse ano sua irmã a “entregou” para a mãe. Agora está cortando, ou riscando o armário do quarto quando sente vontade de se cortar. Relata que cortar-se é como um vício: “você sente uma vontade muito forte de se cortar em alguns momentos; é difícil não fazer isso porque dá um alívio na nossa dor.”

A aluna ficou pouco tempo no projeto porque havia dificuldades com o horário extra turno, pois perdia companhia para voltar para casa, e mora muito longe.

Luiza

Tem 14 anos, esta no nono ano e é minha aluna. Vive com o pai, a madrasta e meio irmãos. Apesar de ser bem tratada, ressent-se do afastamento da mãe. Liga-se afetivamente mais aos avós. Mas fica restrita de ir à casa dos mesmos, por ciúmes dos pais.

É muito alegre e brincalhona, mas também muito agressiva. Vive metida em confusões e atritos com os colegas. Fica triste, mas provoca situações de conflitos desnecessárias. O excesso de brincadeiras e gargalhadas esconde suas mágoas e sofrimentos. Corta-se ocasionalmente e toma remédio para dormir, que rouba da madrasta, pois alega ter muita insônia. Tem um visual super descolado com “dreads” no cabelo e boa autoestima. Sua principal fonte de sofrimento são as relações familiares conturbadas.

Identifica-se muito com os avós e primos. Tem nos avós, uma relação de filiação mais do que com a mãe. A relação dessa com os pais é conturbada e reflete muitas vezes, na proibição da Luiza de ficar na casa dos avós. O que gera grande sofrimento.



Jéssica

Tem 15 anos, está no nono ano, é minha aluna. Entrou com o grupo já em andamento por convite meu porque a aluna me procurou indicada por um colega. Automutila-se e tentou suicidar-se em julho desse ano, durante o recesso. Jogou-se da sacada da casa. Machucou-se mas sem nada mais sério. Tentou esconder da mãe.

A mesma percebeu. Levou-a ao psiquiatra que identificou depressão leve. Indicou psicólogo, mas no SUS, só em dezembro tem agenda. Está tomando antidepressivo.

A história começou quando um namorado, ao término do relacionamento, espalhou conversas pessoais na rede dos colegas; e começou a namorar a “melhor” amiga dela, que vivia o desqualificando. Pressionada pela perda de amigos e intrigas, cansada de tanto tentar explicar, tem um surto de repente e se joga da sacada. A questão – ainda antes do episódio do surto – já havia sido levada à Coordenação da escola e abordada entre as duas famílias envolvidas, sendo que a mãe da aluna preferiu não levar o caso à Delegacia de crimes cibernéticos. Contudo, o sofrimento da menina prolonga-se.

Narrou ter sido gorda há tempos atrás e ter perdido peso por causa da depressão. Denotando que há raízes anteriores que agora foram agravadas pela situação. Mora com os pais, tem um irmão mais velho e boas relações familiares. Sente-se mal ao ir para a escola e vive em conflitos com os colegas. Julga-se mais ou menos infeliz, ansiosa e nervosa. Chora sempre. Tem média autoestima, sentindo-se mais ou menos só e pouco integrada e compreendida. Tem poucos amigos.

Deseja terapia psicológica. Para ela, a sociedade é razoável e a vida tem altos e baixos. A sexualidade é bem resolvida; a questão do namoro a incomoda. Tem uma relação razoável com o corpo. Tem fé em Deus, mas não segue nenhuma religião. Por fim, gasta muito tempo nas redes sociais, e julga que às vezes esse contato diminui sua autoestima.



Larissa

Tem 14 anos, está no nono ano e é minha aluna. Extremamente tímida. Foi a única das meninas que se recusou, reiteradamente, a fazer parte das oficinas e interações. Só se apresentou muito superficialmente. Conversei com ela pessoalmente. O que pude apreender é que ela se identifica homossexual. Vive só

com a mãe e tem um péssimo relacionamento com ela. Está apaixonada por uma menina que já a rejeitou. Narrou que consegue se resolver sozinha em relação aos seus sofrimentos.

Disse que ela mesma reflete, conversa consigo mesma – já que não há diálogo com a mãe – e consegue superar suas dores. Narrou ter tentado cortar os pulsos por raiva da mãe. Essa, ao perceber, não soube como lidar. Aliás, segundo a menina, a mãe não tem bom relacionamento com absolutamente ninguém. Nem em família e nem no trabalho. Nunca se refere ao pai dela, o qual ela desconhece. Trabalha demais e fica muito ausente de casa.

3.2. Impressões e impactos do primeiro encontro

Nosso primeiro encontro foi muito agradável. Exceto Larissa, as demais eram já minhas alunas. Todas se conheciam. Expus minha proposta e objetivos e elas se prontificaram a participar. Compartilharam que há sim um grande interesse, por parte delas, em ter espaço para falarem de coisas que não podem, não conseguem ou não são ditas numa sala de aula. Entreguei-lhes os questionários para responderem com mais tempo em casa. Cada uma fez um relato sobre si mesma, suas vivências e seus problemas. Tudo aconteceu de uma forma muito natural e com muita liberdade.

Nosso encontro foi muito positivo e produtivo. Propus um pacto sobre o que falássemos ali não fosse exposto a outras pessoas, a fim de nos mantermos seguras de julgamentos alheios; enfim, para que houvesse segurança e liberdade entre nós. As meninas reclamaram do assédio persistente e às vezes violento; e do machismo dos meninos. Reivindicaram um espaço para exporem aos mesmos todo tipo de atitude machista que cometem até mesmo sem saber.

Relataram questões graves. Uma lista feita por um colega que correu as quatro turmas e que citava todos os “gays e lésbicas dos nonos anos”. Sabiam quem foram

os agressores que fizeram a tal lista. Outro fato gravíssimo foi o relato sobre o colega que se masturbava em sala desde o sexto ano e que passava a mão nas meninas, além de intimidá-las e humilhá-las com apelidos grotescos. Relataram que tinham tentado fazer um abaixo-assinado para tirá-lo da escola no que foram impedidas pelo Coordenador do turno. Não haviam sido ouvidas – e eram muitas as meninas – e também nada foi feito para resolver o problema.

Fiquei bastante surpresa e estarecida com esses relatos. Também chamou muito a minha atenção o fato de todas elas – exceto Ana Paula – relatarem muitas humilhações por parte das mães ou avós: “Você é feia, ninguém vai gostar de você”; “Você é gorda, essa roupa está ridícula”; “Você é igualzinho sua mãe”, essas são narrativas e percepções delas, mas será que outro olhar é possível?!

O primeiro resultado do nosso encontro foi um movimento de todas essas meninas que decidiram que queriam passar em todas as turmas para levantarem uma reflexão sobre a tal lista e os impactos, sofrimentos e humilhações provocados pela mesma. Elas, de fato, sentiam uma forte angústia e ressentimento em relação tanto à forma como eram tratadas como também a ausência de ações contundentes por parte da escola. Queriam ser ouvidas e queriam falar das dores que as oprimiam.

Conversamos sobre essa intervenção. Tive que intervir várias vezes no sentido de reduzir a agressividade das meninas. Elas sentiam-se humilhadas e desejavam “o troco”. Nesse sentido, adverti-as de que já tinham “inimigos” o suficiente, que a intervenção deveria procurar agregar pessoas em torno da causa delas e não afastá-las de vez. Até certo ponto era um machismo às avessas. Organizaram-se para visitarem cada turma do nono ano na semana seguinte.

Elas se apresentaram e falaram sobre seu sofrimento diante da exposição na lista, sobre como já sofriam dentro de suas famílias por terem que esconder por medo de rejeição e que em caso dessa lista chegar aos pais, o risco de serem expulsas de casa e inclusive, a lista citar pessoas que nem são de fato gays ou lésbicas. Levantaram uma discussão sobre machismo, homossexualidade, bissexualidade, a questão da orientação sexual e a rejeição da família, a exposição e o julgamento das pessoas; os riscos de violência dentro e fora da família, movidos por preconceito. O fato de que a sexualidade não se trata de uma opção. Se há uma opção ela seria unicamente a de se assumir!

O aluno X que tinha feito tal lista foi chamado a pedir desculpas publicamente diante da sua turma. Inicialmente ele tentou esquivar dizendo que já o havia feito com as meninas em separado. Foi advertido que os efeitos de sua atitude eram públicos, portanto, suas escusas também deveriam ser.

Tive que tirar das mãos delas uma folha com os nomes de todos os “idiotas machistas” dos nonos anos, alertando que poderia haver complicações, revides e consequências graves. Mais uma vez disse que poderíamos até tratá-los assim entre nós; mas que o desrespeito tornaria elas iguais aos mesmos. Funcionaria às avessas do que pretendiam.

Aprenderam que a forma de lutar contra o preconceito não é utilizá-lo na contramão. Que devemos dar nomes às coisas erradas, preconceitos, machismos, misoginias, assédios, racismos e qualquer outro. Lutar fortemente contra eles. Que devem comprometer-se com a informação e educação das pessoas e não em fazer mais inimigos. Ou seja, jamais usar a violência, a ignorância e a intolerância que são as armas que “nossos inimigos” sempre usam.

De maneira geral, as turmas ficaram surpresas diante da força e coragem das meninas e as acolheram. Contribuíram com as discussões e reflexões e mais que isso, demonstraram carinho e empatia por elas. Em uma turma, uma aluna se levantou no final e abraçou cada uma das meninas; em outra um aluno disse: “Vocês são muito foda!!!”

E quanto a mim?!!

Tendo em vista a gravidade do exposto sobre a inação do Coordenador de turno diante do aluno X, me vi obrigada a narrar o caso para a vice-direção e também a Coordenação Pedagógica, exigindo uma resposta e solução para o problema. Como o tempo transcorreu sem que nada acontecesse, expus todo o drama na sala dos professores e mais uma vez exigi uma resposta à altura da gravidade. Que fosse feita uma reunião com os pais do aluno a fim de que, tornando cientes da gravidade do comportamento de seu filho, pudessem minimamente procurar um diagnóstico e tratamento psicológico ou psiquiátrico do mesmo. Dado também que já há quatro anos esse comportamento inadmissível se repetia.

Por outro lado, conversei em todas as turmas sobre o fato de que, em hipótese alguma os alunos devem se calar diante da gravidade dos fatos que ocorrem entre eles e que muitas vezes nós professores não atentamos. Que devem procurar ajuda, e em caso de falta de respostas, devem sempre insistir e buscar outras instâncias, dentro ou fora da escola. Que as coisas têm nome e devem ser tratadas com o nome e com a gravidade que exigem. Por fim, que o intolerável deve ser tratado com intolerância e que isso faz parte tanto dos direitos deles como de sua cidadania.

O desencadear dos fatos levou ao desfecho de o aluno X ser transferido da escola, após uma reunião em que o Coordenador impediu minha participação e convenceu a mãe de que seu filho corria riscos à integridade física. Após minha insistência, consegui conversar com a mesma salientando a necessidade de buscar ajuda profissional para o filho para que ele possa ter uma vida e comportamento saudável.

Obviamente essa “solução”, a meu ver, era bastante insuficiente e evidentemente confortável para o Coordenador e talvez, para a escola. O ideal seria ter intervisto logo no início do problema. Contudo, como não aconteceu, ainda assim seria a intervenção junto à família para o acompanhamento profissional necessário, bem como a atenção especial junto ao aluno, à turma e aos colegas. Talvez fosse necessária uma mudança de turma a fim de minorar o mal estar com as meninas dessa turma em específico.

Assim como fiz uma exigência da tomada de postura da escola em relação à proteção das meninas, julgo que também esse aluno deveria ter sido protegido, tanto antes quanto depois do ocorrido. Assim, na “solução” encaminhada, julgo que o aluno foi jogado à própria sorte, uma vez que não foi acionado um protocolo que pudesse, talvez, descobrir que seu comportamento “desviante”, por assim dizer, poderia ser fruto de uma situação de abuso. Nunca saberemos, portanto.

Uma observação aqui é de que a escola, principalmente no atual contexto, cumpre um papel que vai muito além do estritamente pedagógico – um papel humanizador e humanizante, para além da cidadania. Temos um compromisso com o ser humano acima de tudo! Precisamos nos atentar, ser sensíveis e, sobretudo, agir com responsabilidade.

Via de regra, é na escola que se manifestam distúrbios comportamentais e de atitudes equivocadas na demonstração de uma sexualidade agressiva ou

precocemente formada – que são imperceptíveis na família; ou o que é pior e mais sombrio: fruto de abusos dentro ou fora dela. Que podem ou não, acontecer com conhecimento de um ou mais integrantes dela. Assim, é nosso papel trazer à tona essas questões junto à família a fim de que sejam tomadas as medidas necessárias.

Não podemos abafar os casos, omitir-nos e abandonar nossos adolescentes à própria sorte. Tanto as vítimas das situações, quanto obviamente, aqueles que apresentam desvios comportamentais – sobretudo na área da sexualidade – precisam; na verdade, pedem por ajuda. É papel dos educadores perceber, analisar, conversar com familiares. Intervirem.

Mais uma vez, defendo a institucionalização de um projeto de intervenção na rede municipal de ensino. Espero que minhas ações possam contribuir nesse sentido. Dentro da atual realidade vivenciada nas escolas é muito grande e assustador o nível dos problemas e sofrimento emocional vivenciado por nossas meninas. Aqui não pretendo alongar sobre o papel da escola para além do ensino, ou do estritamente pedagógico. Educar tem um sentido muito mais abrangente do que o cognitivo no sentido estrito do conhecimento do conteúdo. Se compreendemos a educação para a cidadania, para o convívio em espectro ampliado e holístico e nossos alunos para além, como seres humanos complexos.

3.3. “A gente só quer ser ouvida” – Solidão, dor e conflitos entre as meninas

Eu quero saber

Das opressões que você

E de como seu cabelo
Anda cada dia mais
Selvagem e lindo
Quero saber da culpa que
Não te habita mais

Quero ouvir
Tudo que te silenciaram
Eu quero que você me conte
A história das suas cicatrizes

Ryane Leão

Uma experiência muito marcante já no nosso primeiro encontro foi ouvir da aluna Larissa a afirmação “A gente só quer ser ouvida!”. Fiquei surpresa e, ao mesmo tempo, aliviada. Aliviada porque obviamente não tenho respostas; não tenho soluções fáceis para seus muitos conflitos internos e externos e para suas incontáveis dúvidas e angústias. Ninguém as tem! Podemos oferecer empatia, colo, ouvidos, acolhimento e certamente um bocado de experiência. Surpresa porque essa frase marca a profunda solidão dessas meninas!!!

Em tempos de tantas redes sociais, é impressionante a constatação do alto nível de solidão e isolamento social e familiar a que estão submetidas essas meninas tão jovens ainda. Falam, falam e não dizem nada. Nada do que realmente precisam. Nada do que realmente importa. Nada que responda sua necessidade de amparo, afeto e compreensão. As relações sociais vivenciadas por elas baseiam-se em formalismos e ações preestabelecidas, em modelos. Por dentro, estão chorando.

As narrativas das meninas dão conta exatamente disso. Não há lugar em que realmente são ouvidas. Nem em casa, nem na escola. Sentem-se incompreendidas, sozinhas e sem amor.

A maior parte das meninas é criada com os avós. São frutos de famílias disfuncionais. O conflito geracional é evidente. A incapacidade de se estabelecer um

diálogo é uma experiência comum e compartilhada. As meninas que vivem com os pais, também vivenciam o mesmo. Paradoxalmente são também essas famílias disfuncionais.

Ao invés de se fazerem ouvir, ouvem julgamentos e palavras duras que as machucam. Não obstante pedirem para não serem julgadas ou dizerem francamente o que as machucam profundamente, ainda sim, o comportamento se repete. Infelizmente as relações familiares são, em grande parte, fonte infinita de incompreensões e sofrimentos. Mas não somente.

Outro lugar onde se produz e reproduz infinitos processos dolorosos e profundamente destruidores da autoestima é a escola! Aqui - e como deveria ser diferente - há uma infinidade de preconceitos, “venenos” e traições das meninas e “melhores amigas”; e obviamente o sofrimento imposto por assédios, machismos, misoginias e paixões avassaladoras!

Isso sem falar no eterno “bullying”, que nada mais é do que um nome bonito (e estrangeiro, como se nosso rico vocabulário fosse incapaz de conceituar comportamentos intoleráveis; ou talvez – e mais pertinente – justamente com a intenção de não nomeá-los) comportamentos nem tanto: racismo, homofobia, intolerância e preconceitos de toda sorte. Reproduzo o desabafo de uma das meninas por ocasião da manifestação delas com os colegas:

“Essa escola é podre! Porque aqui as meninas sofrem assedio, homofobia, misoginia e xenofobia!!!”

Uma fonte esclarecedora sobre a rede complexa de intrigas, humilhações e sofrimentos entre as meninas na escola, são relatadas no livro “Garota fora do Jogo – a cultura oculta da agressão nas meninas”, da autora e pesquisadora Rachel Simmons:

Uma combinação de agressões não físicas, muitas vezes furtivas, é extremamente perigosa, em grande parte por ser impossível de detectar. A agressão relacional tem permanecido invisível porque o comportamento resiste às demonstrações típicas daquilo que normalmente associamos com intimidação[...]. A gesticulação não verbal inclui olhares maliciosos, determinadas formas de exclusão e o tratamento silencioso. Em primeiro lugar, a linguagem corporal é ao mesmo tempo enfurecedoramente vazia de detalhes e grosseiramente clara. Ela dói fundo [...] Nos universos das meninas, a pior forma de agressão é a opaca, criando uma espécie de hera venenosa emocional, que faz com que fique difícil se concentrar em qualquer outra coisa [...] a vítima dessa campanha silenciosa passa os olhos pela sala, e tudo – uma troca de olhares, alguém escrevendo um bilhete – tem um novo significado distorcido, delirantemente irracional, como reflexos num espelho de parque de diversões (SIMMONS,2004,p.56-57).

Para os professores tudo isso “passa batido”, mas para essas meninas é o suplício diário que faz das suas vidas um inferno e muitas delas desenvolvem traumas, tristeza, depressão e não raramente o “cutting”.

Paradoxalmente quando identificadas como meninas que se cortam, elas sofrem perseguições, risadinhas e piadas picantes sobre sua “fraqueza”. Agravando profundamente seu intenso sofrimento. Desnecessário dizer como tudo isso torna-se um ciclo vicioso. A dificuldade das meninas em saírem desses relacionamentos doentios fica evidente no relato abaixo, citado no livro:

[...] se eu tivesse de citar um traço que muitas bullies e suas vítimas têm em comum, eu diria que ambas extraem dos seus relacionamentos uma forte mistura de poder e segurança. E elas têm pavor de ficar sozinhas. Quando a nuvem sombria da instabilidade emocional relacional domina os mundos sociais cotidianos das meninas, paira sobre elas a ameaça de isolamento. Para algumas, é um medo tenaz; para outras um ruído emocional inofensivo. [...] As meninas que conheci descreveram um impulso igualmente forte de evitar a tristeza da solidão. A solidão, afinal de contas mina a essência da identidade feminina. Elas sabem que esperamos que sejam criaturas sociáveis, que tenham relacionamentos carinhosos. [...] A constante sensação de que o isolamento é iminente e o terreno, instável, fazem as meninas se sentirem desesperadas. Sem o luxo da segurança social, a menina fará qualquer coisa para sobreviver na escola [...] (Ibidem, p.162)

Um dos problemas mais recorrentes em nossas reuniões e encontros foram justamente as eternas brigas e intrigas nas quais as meninas se envolviam. Incrivelmente as brigas giravam sempre em torno das mesmas meninas e das mesmas questões de posse, ciúme, chantagem e fofocas. Uma aluna minha participou uma única vez de uma roda de conversas, mas assim que entrou gerou uma verdadeira celeuma no grupo. Algumas meninas já a conheciam e definitivamente não confiavam nela por experiências anteriores.

Decidi por retirá-la do grupo porque a confiança mútua era um fator chave essencial da nossa relação e jamais poderia ser colocada em cheque. Essa escolha gerou um desgaste para mim e ao grupo. Mesmo assim, as brigas fora do grupo simplesmente não paravam e isso trazia mais sofrimento às meninas. Portanto, em mais de um encontro a pauta foi justamente como lidar com esses conflitos. As ideias e experiências narradas no livro citado foram fonte para eu compreender e também compartilhá-las com as meninas, a fim de lidarem com os conflitos, atritos, fofocas e desentendimentos entre elas.

Alguns trechos compartilhados e esclarecedores:

[...] Chame suas amigas e conversem francamente; [...] Conversem sobre seus medos de conflito; [...] Conversem sobre o que acontece quando vocês reprimem seus sentimentos ou os escondem. Acumular emoções é melhor do que lidar imediatamente com o que aconteceu? [...] Olhe bem para você mesma e veja a face da sua própria agressão. Falem das vezes em que vocês se sentiram com raiva, mesquinhas, competitivas ou invejosas. [...] Se algumas ou todas as suas amigas dizem que têm medo de se perderem ou de ser alvo de conspirações, faça algumas promessas [...] um voto de amizade [...] fale de como as meninas são socializadas para não se zangarem ou serem agressivas, e para não dizerem a verdade às outras. Se você está interessada no poder feminino, este é o ponto de partida. [...] Confortem-se. Assegure às suas amigas que seus sentimentos são importantes, que os conflitos aproximam mais vocês, que você quer conversar sobre isso, porque todas vocês sabem como é ruim quando vocês precisam se fechar e ficar ressentidas e com raiva. (Ibidem, p.298-299)

Evidentemente as soluções não são mágicas e nem rápidas. Nossas falas davam conta de como temos que parar de “levar e trazer”, ser pombos correios de *discórdias e intrigas*. Como precisamos ser sinceras e diretas e nos afastar de quem não consegue ou não sabe ser assim. Como não podemos aturar relacionamentos abusivos e baseados na chantagem; precisamos simplesmente fugir deles com todas as nossas forças.

Tendo em vista os relatos de falta de perspectivas e de esperanças, algumas rodas de conversa abordaram justamente temas e relatos de experiências concretas que transmitissem às meninas a ideia e a certeza de que “tudo vai passar!” – e de que isso é mais do que um clichê, uma certeza.

Nesse sentido, busquei uma ex aluna muito especial, para quem dei aula há uns vinte anos atrás. Aline era exatamente o perfil das meninas do grupo: solitária, carente, sofrida, incompreendida e com baixíssima autoestima. Inúmeros recreios eu passei com ela, ouvindo-a, aconselhando e transmitindo um pouco do afeto de que ela sentia tanta falta. Depois perdemos o contato. Aline nunca me esqueceu e um belo dia conseguiu me achar. Já adulta, casada e mãe. Bem sucedida, e muito linda! Completamente diferente daquela menina tímida e envergonhada que eu conhecera.

Propus à Aline um bate papo com minhas meninas da intervenção. Ela pôde, então, compartilhar com elas sua vida e suas superações. Narrou sua infância, sua adolescência, suas dores. Contou sobre seu diagnóstico de transtorno de personalidade *bouderline*, como foi e ainda é importante o acompanhamento psiquiátrico e psicológico. Principalmente compartilhou como foram os passos para afirmar sua identidade dentro de uma família evangélica e autoritária e como foi se encontrando e superando sua baixa autoestima, fez faculdade, casou-se e está muito

feliz. Disse de seu empreendedorismo com o marido e da empresa de iluminação de festas que administram. As meninas fizeram muitas perguntas. Uma reflexão foi bem marcante:

Eu também achava que nunca ia ser feliz, que minha vida seria sempre aquele inferno; mas o tempo nos permite amadurecer, encarar e superar até aquele problema que você acha que vai te matar. Também quis morrer. Todo mundo, de um jeito ou de outro, em algum momento da vida, deseja morrer. Mas se você respirar fundo, dá um tempo a si mesma, você vai ver que o que quer mesmo é viver. Viver muito! Ser feliz! Formar uma família e compartilhar cada momento dessa vida com as pessoas que você ama. Podem ser seus pais, seus irmãos, amigos, filhos. Cada um de nós tem uma missão na vida. Algo que nos impulsiona e dá sentido de existir. A fé é muito importante! Fé em Deus, não na religião; fé em você mesma! Descobri que a felicidade existe e está dentro de nós mesmos; só precisamos ter sensibilidade e vontade de achá-la. O tempo é o mestre da vida. Só o tempo traz respostas que queremos agora. Precisamos desenvolver a paciência.

As meninas amaram esse encontro. Amaram Aline. Foi muito positivo o compartilhamento porque mostrou que existe esperança, que existe uma luz no fim do túnel. Que há muitas e muitas pessoas que passam pelo mesmo que elas e que superam, que conseguem superar. Ainda sobre a questão do tempo e da perenidade, ou transitoriedade de todas as coisas, lemos juntas uma reflexão filosófica da Bíblia. Meu objetivo era justamente mostrar que “tudo passa”. Precisamos ter paciência – e para isso buscar inspiração. Para além de qualquer convicção ou religião, esta será sempre uma inspiração universal:

Tudo neste mundo tem seu tempo; cada coisa tem a sua ocasião. Há tempo de nascer e tempo de morrer; tempo de plantar e tempo de arrancar; tempo de matar e tempo de curar; tempo de derrubar e tempo de construir. Há tempo de ficar triste e tempo de se alegrar; tempo de chorar e tempo de dançar; tempo de espalhar pedras e tempo de ajuntá-las; tempo de abraçar e tempo de afastar. Há tempo de procurar e tempo de perder; tempo de economizar e tempo de desperdiçar; tempo de rasgar e tempo de remendar; tempo de ficar calado e tempo de falar. Há tempo de amar e tempo de odiar; tempo de guerra e tempo de paz. [...] Deus marcou o tempo certo para cada coisa. [...] Então entendi que nesta vida tudo o que a pessoa pode fazer é procurar ser feliz e viver o melhor que puder. Todos nós devemos comer e beber e aproveitar bem aquilo que ganhamos com o nosso trabalho. Isso é um presente de Deus. Eu sei que tudo o que Deus fez dura para sempre, não podemos acrescentar nada e não podemos tirar nada. (ECLESIASTES 3:1-8,11-14)

Por fim, pudemos também refletir sobre a importância da espiritualidade. Como ter uma fé ativa, uma espiritualidade e não necessariamente uma religião, é ponto fundamental para alimentar nosso espírito e nos tornarmos mais fortes para enfrentar as adversidades. E como alimentamos e fortalecemos nosso espírito?! Exercitando a

espiritualidade através de leituras, cânticos, preces, yoga, meditações, contato com a natureza e também e inevitavelmente com toda forma de arte.

Música, dança, cinema, teatro, literatura, pintura, arquitetura, numa palavra: experimentação e usufruto do belo, do simples ato de contemplar e mergulhar na beleza do Universo e de toda inspiração divina que é a arte!

3.4. O desenrolar do projeto e o desafio da intersectorialidade

Na minha experiência procurei ajuda junto com o Coordenador de projetos da escola, de uma ONG – a ALEGRART e também de psicólogos da Faculdade Pitágoras, Fumec e da Assemp. Ambas puderam enriquecer profundamente a experiência das meninas, a abordagem e enfrentamento de suas angústias e também potencializar os resultados do projeto. Assim, foi possível usar o potencial curativo da arte através da expressão corporal, da dança, da poesia, da música e do teatro. Enfim, energia, cor e movimento!

Houve um primeiro encontro das meninas com o psicólogo “Filipe” da ONG ALEGRART. Ele desenvolveu uma dinâmica – texto, palavras-chave, discussão, posicionamentos individuais – as meninas adoraram e perguntaram se ele voltaria. Ele também gostou muito.

Discutiu com elas a importância do “sonhar”!!! Como o “sonhar é imprescindível para alimentar nossas almas. Não tem preço, é ilimitado, não precisa de permissão e pode acontecer em qualquer lugar e hora. É ilimitado. Você pode sonhar com o que quiser. É importante visualizar, dar forma, sentido, cheiro, enfim tudo que transforme seu sonho em uma realidade plausível. Você pode ser quem quiser, onde quiser, como quiser. Realizar suas ambições e projetos. O sonho dá vontade de viver, forças para corrermos atrás e enfrentarmos as adversidades. Sonhar alimenta a alma.

Fortalece a mente. Dá sentido á existência! O sonho é uma fonte na qual buscamos forças e inspiração para superar os desafios que a vida impõe.”

Uma aluna relatou que a palavra de uma colega “roubou toda a sua alegria!” Houve então uma reflexão sobre como somos atingidos pelas falas dos outros. Como, até certo ponto, damos “poder” aos outros de nos ferir. Como permitimos. Como também temos responsabilidade sobre o que nos machuca e entristece nas relações que estabelecemos.

Filipe salientou como temos que ouvir o que o outro diz sobre nós. Isso é relevante ao nosso crescimento. Contudo, “nós somos o que achamos e sabemos de nós mesmos e não o que os outros dizem sobre nós....” Somos o que achamos que somos.”

Necessário, portanto, criarmos uma “carapaça”, uma cúpula que nos proteja. Devemos aprimorar nossos instintos de proteção e sobrevivência. Enfim, um mecanismo de autoproteção a fim de não ficarmos à mercê do outro. Esses elementos nos ajudam a desenvolver a autoestima, o amor próprio e a segurança. Ao final, as meninas manifestaram que fora muito bom o encontro e as reflexões. Pediram o retorno do psicólogo.

Individualmente comigo, Filipe disse sobre a necessidade de todas as meninas fazerem acompanhamento; mas identificou os casos mais “gritantes”, por assim dizer. Apontou a terapia em grupo ou individual como possibilidade, contudo com um custo mínimo para as meninas.

Diante disso impõe-se a necessidade de eu conversar com os pais sobre as possibilidades de intervenção ou não. E onde: no consultório da ONG ou na escola?! Após conversar com a vice diretora, ficou claro que o atendimento psicológico, sobretudo com contribuição financeira estaria totalmente descartada. Marcamos com um psicólogo da Faculdade Pitágoras, bem próxima da escola para vermos a viabilidade de outra proposta.

Em outro encontro com a ALEGRART, na figura do seu diretor e professor de teatro Alexandre, foram desenvolvidas várias atividades de teatro: expressão corporal, relaxamento, observação, representação de vários estados da alma em suas cores e tons: risos, caretas, choros, gritos, pirraças, gestos de raiva, alegria, tristeza. Força, fraqueza, juventude, velhice. A proposta era de trazer movimento, expressão e consciência corporal, dança, desenvolvimento artístico, a representação teatral como

lugar de alegria, de encontros, confrontos e possibilidades diante das nossas máscaras sociais e estados de espírito.

As meninas puderam representar o crescimento de uma grande árvore, desde sua semente pequenina até os seus mais altos galhos, seu forte tronco e também seu balançar no vento, no vendaval, na tempestade; suas folhas molhadas, escorridas na chuva, seu brilho e liberdade ao sol. A correlação com a vida delas e de cada um, é evidente!

O professor várias vezes enfatizou sobre a posição dos pés. Bem fincados no chão, dando total e forte estabilidade para suportar, firmar, alcançar a vitória frente a todas as adversidades. Pés, força, convicção, resistência! Sonhar, sempre sonhar! Arte- inspiração! Arte-cura!!!

3.5. Família: a gênese do sofrimento?!

“Todas as famílias felizes se parecem; cada família infeliz é infeliz à sua maneira”

Tolstoj, Ana Karênina

Sem entrar no mérito se há de fato famílias felizes, o fato é que a grande tônica da maior parte de nossos encontros sempre foi a família. Sem sombra de dúvidas, a fonte do sofrimento das meninas – de todos nós, de modo mais amplo – são as relações familiares, quer na falta que pessoas essenciais lhes fazem, quer nos conflitos, cobranças e incompreensões inerentes aos relacionamentos familiares nessa fase de desenvolvimento psicossocial tão complexa que é a adolescência.

É recorrente o sentimento de solidão, de incompreensão, de falta de aceitação e conflitos segundo as suas narrativas. Então, cabe perguntar: que família? Como é a família dessas meninas? Como se enrolam e desenrolam os laços familiares?

De início, talvez seja salutar abortar um conceito amplamente usado socialmente e por nós professores, em particular: o de família desestruturada. Segundo Walter Ude, professor da FAE, as famílias estruturam-se de modo diferenciado e funcional; e isso não quer absolutamente dizer que são patriarcais,

organizadas, parentais necessariamente. Elas fogem ao modelo burguês, ou patriarcal, mas ainda assim são famílias – organizam-se mesmo em uma desestruturação aparente baseada, por exemplo, na exploração do trabalho infantil como forma de sobrevivência.

Nesse sentido, todas as famílias – de um ou de outro jeito – acabam por ter dinâmicas específicas e idiosincrasias que as tornam únicas. Especificamente as famílias da maior parte das meninas, exceto três delas, são separadas das respectivas mães e pais dessas meninas. Elas são criadas com os avós e não têm contato com os respectivos pais biológicos. Algumas delas sequer os conhecem. As mães, em geral, afastaram-se para formar outra família, onde ou essas meninas foram assediadas pelos padrastos, e, por isso, voltaram à tutela dos avós; ou não são aceitas pelo companheiro. Há um caso em que a mãe literalmente abandonou os filhos – que foram parar em abrigos – e a avó resgatou-os um a um.

Entretanto, embora afastadas, tais mães quase sempre interagem, buscam o contato e o encontro. Desnecessário dizer que isso gera uma forte tensão: os avós se sentem desgostosos, inseguros, pressionados e cansados. As mães frustradas, incompreendidas, complicadas e deslocadas. Por fim, meninas adolescentes inseguras, solitárias que se identificam desamadas e cobradas, inclusive, sobre os erros dos pais. Inclusive com expectativas de que repetirão os mesmos erros das mães.

Chegam a disputar entre si, qual delas tem a mãe mais distante, é menos amada ou mais rejeitada. Relatam xingos, humilhações, comparações negativas, brigas, cobranças e muita, muita incompreensão. Evidentemente, dada a complexidade dessas relações, relatam – ou deixam implícito - amor e respeito pelos avós. Há relatos de que os avós é que são os “pais de verdade”.

“O mais difícil é se aceitar!”, frase da Maria Thereza, diz respeito ao óbvio – a autoaceitação – ela é bulímica; mas também àquilo que está implícito: a aceitação pela família da sua personalidade, da sua orientação sexual, das suas reservas em relação à religião dos pais. Enfim, ao fato de não aceitar as projeções e expectativas que lançam sobre ela e seu futuro.

Em mais de um caso, o grande problema que aflige as meninas são as brigas dos pais. Sobretudo, mas não somente, as que são feitas em nome delas. Sentem-se culpadas pelo mau casamento dos pais, ou seus conflitos cotidianos. Acham que se

elas não existissem tudo seria melhor; não haveria brigas, e os pais seriam felizes. Sentem culpa por terem nascido. Uma das meninas disse que os pais brigam por sua guarda e ela se sente como uma boneca. Ama os dois. Se pudesse faria um clone dela mesma para cessar a briga dos pais e também a sua dor.

Contribui para um olhar diferenciado e mais complexo das relações familiares, a perspectiva psicanalítica desenvolvida por Santiago e Couto, em uma pesquisa sobre “Família e Fracasso Escolar”, em 2007:

A transmissão simbólica operada pela família, implica a transmissão da falta e da falha, daquilo que não vai bem nessa estrutura. É por isso que tanto as novas como as antigas formas de família sempre produzem sintomas – é um irreduzível - tomados no sentido de uma resposta, uma invenção, uma construção do sujeito para recobrir a falha e reconstruir essa estrutura (SANTIAGO; COUTO, 2007, p.10).

Seria o sofrimento das meninas, bem como a ambiguidade de sentimentos complexos os sintomas citados pelas autoras? Ao longo das nossas conversas, buscamos compreender que há várias formas de amar. Que o fato de não nos sentirmos amados não signifique que de fato não o somos.

Sendo assim, a reflexão das autoras permite a compreensão de que a intervenção por meio das rodas de conversas possam sim ter contribuído positivamente para que elas tenham adquirido outras perspectivas e olhares sobre suas relações familiares e seus problemas:

[...] Essa oferta da palavra permite a essas crianças desconstruírem a família ideal almejada por elas, incluindo aí o pai, e reconstruírem uma família e um pai possíveis, que permita a ela se organizar e se localizar como sujeito no mundo. [...] Essas crianças nos ensinam que não é possível dispensar a família como estrutura de organização subjetiva, mas também não se trata de sustentar uma família ideal, sem furos e sem problemas. [...] Portanto, o fracasso estaria relacionado não às carências do pai, e sim à posição subjetiva do sujeito em não querer saber da divisão estrutural (a castração) do pai (Ibidem, p.11).

A perspectiva desenvolvida nos encontros e conversas foi justamente de compreender os limites, os olhares, dores, amarguras e limites de cada um dos integrantes da família. A precariedade e limitação como inerentes a cada um dos integrantes; mesmo delas. A necessidade de mostrar nosso afeto em palavras e atitudes.

Existem amores diferentes, formas diversas de amar, afetos possíveis e dolorosos. Existem até mesmo amores destrutivos. Castradores do outro.

Dominadores. Egoísticos. Assim também existem expressões diferentes do amor; formas as mais distintas de demonstrar amor. A partir do nosso próprio jeito de amar, criamos expectativas sobre a linguagem do amor do outro. Quando nossas expectativas não são correspondidas, concluímos que não somos amados. Frustrados, nos tornamos ressentidos. Mas será que o outro fala a mesma linguagem do amor que eu?!

Tentando ajudar as meninas a compreenderem isso, fiz uma adaptação, bastante simplória e didática das “Cinco Linguagens do Amor”, de Gary Chapman, para explicitar como cada pessoa tem uma linguagem muito particular para expressar seu amor ao outro. No livro, Chapman se refere ao relacionamento conjugal. Grosso modo, as linguagens do amor podem ser muitas, assim como muitas são as formas de amar. Então listei:

- 1 – Palavras de afirmação: elogiar, encorajar, ser gentil é o jeito que essa pessoa usa para deixar claro que te ama;
- 2 – Tempo de qualidade: passeios, dar toda atenção a você, dedicar-se, enfim, ficar junto, estar presente e integralmente ao seu lado é a forma de dizer que você é muito amada por essa pessoa;
- 3 – Dar presentes: de uma simples flor da estrada a uma joia caríssima; ao te presentear está declarando amor profundo;
- 4 – Atos de serviço: a forma de demonstrar amor dessa pessoa é te servir. Ajudá-lo nas tarefas, cozinhar, lavar suas roupas, é infinito o número de atividades que essa pessoa está disposta a fazer para você;
- 5 – Toque físico: abraços, beijos, toques nos seus cabelos, nas mãos; também é uma forma das pessoas mostrarem seu afeto.

Usei essa forma simplória para as meninas poderem identificar como as pessoas da família e amigos demonstram seu afeto por elas e também descobrirem qual sua própria linguagem do amor. A intenção era fazer um exercício de leitura, compreensão e de aceitação das limitações que as pessoas têm de expressar afeto. Compreender que a maneira de demonstrar afetividade do outro não é mesma que você usa, mas que podemos dialogar sobre isso, evoluir, compreender e principalmente termos confiança para demonstrar e desenvolver o afeto sem nos envergonharmos dele.

Surgiu numa dinâmica a ideia de escreverem uma carta para uma pessoa da família, (a que mais briga? a que menos te entende? a mais distante?) como forma de expressar aquilo que muitas vezes temos dificuldades de dizer. Xingar é sempre mais fácil do que quebrar o gelo e simplesmente dizer “Te amo!” ou “Preciso do seu afeto!”

A dinâmica foi dirigida por Filipe, psicólogo da ALEGRARTE. Ouvimos a música “Bailarina” de Chico Buarque. Ao fim, ele lançou a seguinte pergunta: “- Quem gostaria de ser a bailarina? ”Muitas não queriam ser; “a perfeição é uma ilusão; não existe. A bailarina sofre também, como todos os demais.”

Perguntas-chave como “Quem procura bem, acha...” levou-as a refletirem sobre a busca do autoconhecimento. Essa busca pode libertá-las, fortalecê-las. Perguntas sobre o porquê de agir assim, de pensar assim. Por que me corto? O que eu sinto? Isso resolve? Momentaneamente? Mas e à médio, longo prazo? Que outras formas de alívio posso buscar? Onde? Com quem? A necessidade do silêncio – sobretudo interior, para pensar, analisar e autoanalisar. A ajuda de amigos, de familiares, de profissionais. Fugir sempre das soluções fáceis e falsas que agravarão a situação.

As possibilidades! As potencialidades dessas meninas. Ao final da dinâmica, se autodenominaram “Meninas Superpoderosas”! Deram um grito de empoderamento e abraçaram-se. O encontro que começou pesado – algumas meninas, justamente não vieram por problemas familiares – terminou de forma mais leve e alegre.

3.6. Empoderamento: uma sessão de fotos pode despertar grandes possibilidades

Uma das atividades mais marcantes que desenvolvemos foi em parceria com minha colega e amiga, a professora de Artes da nossa escola, Nanci. Ela é negra e militante e temos muita identidade na forma como procuramos abordar o racismo em sala de aula. Mais de uma vez fizemos trabalhos de intervenção sobre a temática. Desfile de turbantes, oficina de tambores, máscaras africanas; declamações poéticas dentre várias outras atividades. Inclusive escrevemos juntas o projeto “Igualdade Racial”, que desenvolvemos ao longo dos anos letivos.

Expus a ela meu projeto e fiz a proposta da utilização do autorretrato que ela poderia ensinar e ajudar as meninas a fazerem. Com sua alma de artista, sensibilidade

e talento magistral, Nanci propôs que faria sim o autorretrato com as meninas, mas a partir de fotos profissionais tiradas das meninas.

Assim, nasceu a “sessão de fotos”, que foi uma experiência para lá de maravilhosa para as meninas e para o projeto. Uma fotógrafa profissional, a jovem Luiza, sensibilizada pelo projeto se dispôs a voluntariar seu trabalho, tempo e talento numa sessão de fotos que passou a ser o marco inicial do empoderamento das meninas. Tanto do ponto de vista racial, quanto de gênero que se desdobrou em uma autoimagem diferente da que detinham e bem mais positiva; maior autoestima e respeito por si mesmas e a percepção de sua força para enfrentarem as vicissitudes implícitas de serem mulheres, negras (a maior parte delas) e pobres.

O empoderamento dessas meninas se deu a partir da percepção e identificação de si mesmas, para além de seus sofrimentos pessoais, como seres sociais, históricos e políticos. Numa palavra, o conceito de interseccionalidade criado por Ângela Davis, passa a ser vivenciado por elas. Ou seja, não há como descolar, por assim dizer, a sua realidade dada, concreta, individual e pessoal de serem meninas negras e pobres e “tristes” da periferia; da realidade história, social e política na qual se inserem, a saber, um país capitalista, racista e machista. De como há uma interdependência e uma íntima correlação entre o pessoal/social que as constrange e inflige.

Nas palavras de Ângela Davis, “o pessoal é político.” Não há como lutar contra as condições que nos fazem sofrer sem compreender que elas são produzidas social, política e economicamente de forma compulsória pelo que chamamos, indistintamente, “sistema”. Ora, se é o sistema que gera tais condições – sem negar, claro, os fatores de outras ordens, inclusive a biológica – então, a luta para ser feliz é, para além de um problema ou desafio individual, uma luta social e política. Mas para lutarmos precisamos saber contra o que e o porquê, ou seja, ter a consciência política: o “empoderamento” é esta consciência necessária.

Segundo o dicionário do **Google**:

“Empoderamento feminino: é o ato de conceder o poder de participação social às mulheres, garantindo que possam estar cientes sobre a luta pelos seus direitos, como a total igualdade entre gêneros, por exemplo.”

Um dos primeiros resultados da sessão de fotos, não por acaso, foi que as meninas renomearam nosso grupo para “Meninas Super Poderosas”. Talvez possa parecer clichê, mas por tudo que vivenciam e sentem, essa autodenominação é profundamente significativa para elas. Ficou bastante evidente o encorajamento das meninas ao longo do desenvolvimento da ação pedagógica. Afora o caráter mercadológico da expressão “superpoderosas”, o que ficou claro foi a coragem das meninas. Coragem que superou, em grande parte, as suas precariedades e reforçou a sua autoestima.

Devo mencionar ainda a sessão de fotos que teve como culminância um painel com suas imagens, um desfile de turbantes e uma intervenção teatral do poema “Gritaram-me Negra”, de Victória Eugenia Santa Cruz Gamarra.

Considerações finais

A partir da vivência desse projeto em minha escola, pude verificar que os protocolos são pouco ou absolutamente inutilizados. Aqui, refiro-me à **Ficha de Notificação Protetiva de suspeita/ confirmação de Violência contra Crianças e Adolescentes (Anexo III)**. Percebi, a começar por eu mesma, que já estou há tanto tempo dentro da escola e nem sequer sabia da existência dos mesmos. Infelizmente, há coordenações que ou desconhecem ou faz-se por desconhecer, tomemos como exemplo o caso do aluno X, o qual tive como referência em minha intervenção.

As coordenadoras pedagógicas fazem um trabalho de escuta e aconselhamento ocasionais. Contudo, dentro da lógica de suas funções e sobrecargas isso se dá de forma pontual, descontínua e, por isso mesmo, insuficiente para atenuar o sofrimento das meninas. A intersectorialidade necessária para a abordagem e encaminhamento de um problema de magnitude complexa é amplamente negligenciada e invisibilizada no cotidiano escolar.

Os casos recorrentes nas escolas urgem intervenções. Ações concretas de enfrentamento. Creio que a escola pode e deve desempenhar esse papel. O projeto vivenciado em minha escola, mais que orientar as meninas, provou que é possível agir, intervir, cooperar. Abrir portas, tornar possível! Podemos, sim, criar redes de apoio, compartilhamento e soluções de acolhimento e foi o que efetivei por meio de minha intervenção.

Isso reforça ainda mais a convicção da grande necessidade de institucionalização de um projeto de ação pedagógica específico sobre o sofrimento das meninas, o *cutting* e automutilação na minha escola e na rede municipal como um todo. A partir dessa vivência, pude perceber que os meninos também precisam de ajuda. É notória a aparição de casos de automutilação e tentativas de suicídio entre eles, em menor proporção, mas graves. Sobretudo se levarmos em conta que as tentativas de suicídios masculinos são muito mais radicais e conclusivas.

Há que se enfatizar que a situação de precariedade quer sejam socioeconômica, ou da própria estrutura familiar são grandes empecilhos ao envolvimento e ao deslocamento ao posto de saúde, à terapia psiquiátrica, psicanalítica ou psicológica dessas meninas. A concepção equivocada sobre sofrimento psíquico, tratamento psiquiátrico ou psicológico; a culpabilização das meninas, a negação da realidade, incompreensão e ignorância em muito contribuem para protelar ou mesmo sequer procurar soluções com profissionais ou especialistas.

Afora, ainda, a própria precariedade e insuficiência dos atendimentos públicos, especialmente no tangente à saúde mental em nossa cidade, Estado ou país.

Como a rede de proteção e toda a intersectorialidade a ela implícita pode ser acionada e/ou funcional, se as famílias a desconhecem ou não sabem como acioná-la? Pelo observado em minha intervenção atrás de um adolescente, de uma menina que sofre há uma família sem saber o que fazer, sem saber aonde ir. Sendo assim, meu projeto de ação “Conversas Avulsas” conseguiu realizar, concretamente e dentro da escola o amplo engajamento de áreas distintas de saber e também institucionais de maneira a provar a viabilidade de um experimento intersectorial.

Sem sombra de dúvidas, o fato de todas as ações terem sido ofertadas e desenvolvidas dentro do espaço escolar foi imprescindível ao seu sucesso. Outro fator que fortalece a convicção de que é nas escolas onde se deve institucionalizar o projeto e a partir dela, acionar a intersectorialidade.

A “rede possível” para o enfrentamento do entristecimento juvenil nas escolas, eu consegui realizar por meio do apoio de pessoas que se sensibilizaram; rodas de conversas com psicólogos vinculados à instituições distintas, intervenção com artistas, professores de arte, por meio da ONG ALEGRART, depoimento de pessoas, sessão de fotos e tantas atividades desenvolvidas. Tudo na forma de ações e engajamentos voluntários que enriquecem e viabilizam a concretização de práticas excelentes que mudam verdadeiramente o olhar e as perspectivas das meninas em relação a elas mesmas e ao seu lugar no mundo.

Intersectorialidade que está disponível na própria estrutura administrativa da PBH: uma rede de secretarias e serviços essenciais ao direcionamento e acompanhamento dos processos. A quem recorri e obtive apoio, inclusive. Na minha experiência ficou evidente o quão distante os protocolos – a **Ficha de Notificação Protetiva de suspeita/confirmação de Violência contra Crianças e Adolescentes** - estão na prática docente, mas também dos coordenadores e quiçá diretores – a maior parte dos professores a desconhece. Urge, portanto, nova abordagem que viabilize a intersectorialidade, não como experimento, mas como prática institucional presente no cotidiano.

A rede de ações da Prefeitura, como a DPIV (Diretoria de Políticas Intersectoriais) devem ser acionadas em todas as suas potencialidades, por exemplo, a fim de instrumentalizar projetos de intervenção específicos em relação ao sofrimento

das crianças e adolescentes. Essa deve ser sim uma prioridade dentro do contexto que ora vivenciamos. Obtive o apoio dessa diretoria, na figura de Leticia Honório que possibilitou a participação da professora Rebeca, além de nos convidar ao “Papó de Meninas”, durante a semana da Mostra da Educação.

O PSE (Programa Saúde na Escola), por exemplo, pode ser um canal de comunicação direto da escola junto à Secretaria de Saúde, principalmente no aspecto dos atendimentos psiquiátricos e psicológicos. Haveria uma linha direta e prioritária em relação ao atendimento das meninas e meninos que praticam *cutting*, automutilação ou que sofrem na escola. Prioritariamente no espaço da própria escola, no contra turno, por exemplo. Ou ainda, o engajamento desses profissionais em ações diretas – sejam oficinas, palestras ou outras atividades – criando espaço de ação junto ao professor ou coordenador que desenvolva o projeto na escola. Aqui pressuponho que o projeto de ação que julgo ser absolutamente imprescindível seja uma realidade dada e institucionalizada em toda a rede municipal de ensino.

Ao longo dessa rica experiência, pude construir com as meninas um grande laço de afetividade e de cumplicidade, que só foram possíveis através da liberdade e da honestidade que nos comprometemos desde o início. Tudo isso só foi possível graças ao olhar sensível, àquela sensibilidade que *Kurimoto* chama de *Gatekeepers* - os “anjos da guarda”, ou seja, pessoas que têm sensibilidade natural para perceberem, ajudarem e que são essenciais à redução do *cutting* e do suicídio nas escolas e comunidades. Pude ser uma “*gatekeeper*” em minha escola.

O projeto permitiu, durante seu desenvolvimento, a construção de fatores de proteção dessas meninas: ver, ouvir, tocar, dar visibilidade, dar a palavra, o encontro, ajudar a desenvolver habilidades afetivas, sociais e cognitivas para enfrentarem seu sofrimento. Na perspectiva de Kurimoto, isso equivale a “criar beiras”, parafraseando Ariano Suassuna: “Ao redor do buraco, tudo é beira.” O projeto de intervenção “Conversas Avulsas” ajudou a “criar beiras” para essas atormentadas e adoráveis “meninas sensíveis”, mas também “superpoderosas” de minha escola.

Um desdobramento surpreendente da intervenção foi justamente o empoderamento e protagonismo das meninas no sentido de articularem-se e demandarem intervenções na escola. Elas passaram a desenvolver um verdadeiro protagonismo no enfrentamento das questões cruciais que geram sofrimento nesse ambiente.

Uma evidência desse protagonismo o envolvimento delas em intervenções sobre machismo, sexualidade, assédio – propostas e desenvolvidas por elas mesmas na escola. Percebidas por elas como de extrema importância no sentido de criar um ambiente mais saudável e de respeito e boa convivência no espaço escolar. Destaque especial ao alinhamento e organização das meninas no combate ao *bullying*. Elas organizaram um *power point* com os conceitos, atores e consequências cruéis dessa forma agressiva de preconceito presente e, muitas vezes, negligenciada dentro da sala de aula e ambiente escolar. Usaram músicas, um curta metragem “A jornada do DNA”. A fala do líder da banda coreana *BITS*, na ONU serviu de introdução. Protagonizaram uma apresentação de alto nível. Enfim, conseguiram provocar a reflexão nos colegas.

Mais de uma vez, a partir do momento que entraram no projeto, sentiram-se empoderadas o suficiente para intervir na realidade da escola: foram gestos corajosos e completamente autônomos dessas meninas corajosas. Todos foram eventos marcantes e genuínos criados e organizados por elas e que de alguma forma, revelam a preocupação, o engajamento e a solidariedade delas em relação aos colegas que vivenciam a opressão e o sofrimento no ambiente escolar.

Tendo em vista todos os avanços dessas meninas no que diz respeito à sua autoimagem, autoestima, determinação e coragem; tendo em vista ainda todas as suas respostas e ações reais de intervenção que desenvolveram na escola, posso dizer que o projeto foi bem sucedido em seus objetivos. O espaço de escuta lhes permitiu dar nomes e combater as causas internas da escola que lhes aumentava e a outros o sofrimento. Além disso, puderam falar de suas dores e, por meio das ações, obterem apoio e novas perspectivas sobre essas e si mesmas. A visibilidade lhes permitiu agir. Elas puderam se unir, agir, empoderar-se dentro da escola. Puderam se ver de outra perspectiva, para além de suas angústias. Verem-se jovens, mulheres, bonitas, alegres e sim, capazes de viver e sentir emoções mais saudáveis.

Por fim, seria prematuro e presunçoso dizer que os problemas e sofrimentos dessas meninas foram superados. Evidentemente, pelo menos para uma parte delas, esta será uma longa jornada que ainda continuarão a atravessar. Contudo, creio que o projeto de intervenção “Conversas Avulsas” criou uma oportunidade ímpar para as meninas, suporte para elas desenvolverem suas potencialidades, mais segurança, autoestima, perspectivas de superação, força interior e esperanças.

O fato de elas terminarem o projeto como “superpoderosas” em sua própria concepção, de terem realizado ações extremamente críticas e construtivas na escola são evidências inequívocas do quanto o espaço de escuta e a visibilidade lhes fizeram bem, promovendo o empoderamento mesmo dessas meninas no espaço escolar. O projeto, de fato, potencializou a coragem dessas meninas em seu cotidiano pessoal e escolar. Coragem evidenciada e provada incansavelmente!

Espero que essa ação seja inspiradora de outras que sejam também eficientes – e até mais – dentro da minha escola e também da Rede Municipal de Ensino.

Em minha experiência, pude ver que mais do que caminhos burocráticos, o que torna mais viável e concreta a intervenção de fato é ter um profissional engajado com essa problemática e que tenha apoio da direção e coordenação a fim de viabilizar as parcerias. Essas, a meu ver, são factíveis e essenciais ao sucesso de um projeto nesse sentido. Sem elas meu projeto teria sido bem limitado. Nesse sentido, creio que sempre haverá na comunidade, profissionais, ong’s, lideranças locais e referências essenciais interessadas e capazes de imersão e contribuição.

Intervir de fato é construir pontos de apoio, descortinar possibilidades. Ousar ir além do papel tradicional do professor. Ousar, talvez, a ser um educador! Essa a grande lição que o projeto de intervenção pedagógica “Conversas Avulsas” proporcionou à minha experiência profissional e, sobretudo humana.

E posso dizer que nunca me senti tão grata e satisfeita em meu campo de atuação.

Referências bibliográficas:

BAUMAN, Zigmunt. *Vida para o consumo: a transformação das pessoas em consumo*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BAUMAN, Zigmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BAUMAN, Zigmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

BORDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio.(Orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 39-64.

BORDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Passeron. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio.(Orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 217-227.

BOURGUIGNON, Jussara Ayres. Concepção de rede intersetorial. Disponível em [file:/// C:/ Users/ Usuario/dowloads/ SM.pdf](file:///C:/Users/Usuario/downloads/SM.pdf). Visualizado em 30 de set. 2019.

CANÁRIO, Rui. A escola: das “promessas” às “incertezas.” Disponível em [file:///C:/Users/ Usuario/Dowloads/5309-16751-1 SM.pdf](file:///C:/Users/Usuario/Dowloads/5309-16751-1 SM.pdf). Visualizado em 23 de outubro de 2019.

CARDOSO, Matêus Ramos. Sobre a doença do existir. *Revista Filosofia, Ciência e Vida*, ano VII, nº95, p. 55-63, jun,2014.

COUTO, Margarete; SANTIAGO, Ana Lydia. Família e fracasso escolar. *Revista Asephallus (Revista Eletrônica do Núcleo Sephora)*, voll, nº4, p. 1-14, maio-out/2007.

DAVIS, Ângela. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2016.

DURKHÉIM, Émile. *A educação moral*. Petrópolis: Vozes, 2008.

GUARÁ, Isa Ferreira da Rosa et al. Gestão Municipal dos serviços de atenção à criança e ao adolescente. São Paulo: IEE/PUC- SP; Brasília:SAS/MPAS,1998.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomás Tadeu da.(Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 103-133.

HOFFMANN, Cristina; BOURGUIGNON, Jussara; TOLEDO, Silvana e HOFFMAN, Taís. Reflexões sobre rede de atendimento à criança e ao adolescente. *Núcleo de estudos sobre a questão da criança e do adolescente*. Ponta Grossa/Pr: UEPG, 2000.

INOJOSA, Rose Marie. Intersetorialidade e a configuração de um novo paradigma organizacional. *Revista de Administração Pública*. Vol.32, março/abril, Rio de Janeiro, 1998.

KURIMOTO, Theresa. Automutilação/“Cutting”. *Palestra de formação de professores promovido pela SMED*. Belo Horizonte, 2019.

MIRANDA, Margarete; VASCONCELOS, Renata Nunes; SANTIAGO, Ana Lydia. Pesquisa em psicanálise e educação: a conversação como metodologia de pesquisa. In: *Proceedings of the 6th Psicanálise, Educação e Transmissão*, 2006/Visualizado em 09 de ag. de 2019. Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032006000100060&lng=en&nrm=iso>

SÃO JOÃO, Adriano; SILVA, João Henrique da. Bordieu: escola e dominação. *Revista Filosofia, ciência e Vida*, ano VII, nº95, p. 15-23, junho, 2014.

SIMMONS, Rachel. *Garota fora do jogo: a cultura oculta da agressão nas meninas*. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

Anexo I: Conhecendo você: uma proposta de entrevista/questionário

1 – NOME E IDADE:

2 – MORA COM OS PAIS: (S) (N) (OUTROS)

3 – VOCÊ TEM IRMÃOS: (S) (N) (QUANTOS)

4 – VOCÊ É: (FILHA ÚNICA) (CAÇULA) (MAIS VELHA) (ADOTADA)

5 – OBRIGAÇÕES FORA DA ESCOLA:

(NENHUMA) (TAREFAS DOMÉSTICAS) (CURSO DE _____) (OUTROS)

6 – VOCÊ USA AS REDES SOCIAIS: (S) (N) (AV)

7 – ONDE/ COMO: (CELULAR) (COMPUTADOR) / (CASA) (ESCOLA) (OUTROS
_____)

8 – QUANTO TEMPO/DIA: (2 H) (4H) (MAIS)

9 – VOCÊ COMPARTILHA SEUS SENTIMENTOS COM ALGUÉM?

(S) (N) (AV)

10 – O QUE MAIS TE DEIXA FELIZ?

- 11 – VOCÊ SE SENTE TRISTE QUANDO TEM QUE IR PARA A ESCOLA: (S) (N) (AV) (OUTRO: _____)
- 12 – COMO É SUA RELAÇÃO COM A FAMÍLIA: (M BOA) (BOA) (RUIM) (PÉSSIMA) (REGULAR) (OUTRO: _____)
- 13 – COMO É SUA RELAÇÃO COM OS COLEGAS: (M BOA) (BOA) (RUIM) (PÉSSIMA) (OUTRO: _____)
- 14 – VOCÊ ACHA QUE A ESCOLA 'PIORA SEUS SENTIMENTOS RUINS: (S) (N) (AV) (OUTRO: _____)
- 15 – VOCÊ SE JULGA: (FELIZ) (INFELIZ) (INDIFERENTE) (MAIS OU MENOS) (OUTRO: _____)
- 16 – NA SUA VIDA, A ESCOLA OCUPA UM LUGAR: (POUCO IMPORTANTE) (MUITO IMPORTANTE) (INDIFERENTE) (É UMA FONTE DE ALEGRIAS) (É UMA FONTE DE DECEPÇÕES) (OUTRO: _____)
- 17 – AS PESSOAS, EM GERAL: (SÃO BOAS) (SÃO RUINS) (INDIFERENTE) (OUTRO: _____)
- 18 – DE MANEIRA GERAL, OS “MENINOS” SÃO: (LEGAIS) (CHATOS) (IRRELEVANTES) (OUTROS: _____)
- 19 – DE MANEIRA GERAL, AS “MENINAS” SÃO: (COMPETITIVAS) (COMPANHEIRAS) (SUPERFICIAIS) (OUTROS: _____)
- 20 - VOCÊ SE JULGA: (CALMA) (NERVOSA) (ANSIOSA) (NORMAL) (OUTRO: _____)
- 21 – VOCÊ DEMONSTRA SEUS SENTIMENTOS: (SEMPRE) (NUNCA) (AV) (OUTRO: _____)
- 22 – CHORA: (SEMPRE) (NUNCA) (AV) (RARAMENTE) (OUTRO: _____)
- 23 – A SOCIEDADE, EM GERAL É: (BOA) (RUIM) (MAIS OU MENOS) (INDIFERENTE) (OUTRO: _____)
- 24 – A “VIDA” PARA VOCÊ: (PRESTA) (NÃO PRESTA) (É FEITA DE ALTOS E BAIXOS) (É IMPORTANTE) (NÃO É IMPORTANTE) (OUTROS: _____)
- 25 – DIANTE DA VIDA, EM GERAL, VOCÊ: (SE PREOCUPA) (NÃO SE PREOCUPA) (MAIS OU MENOS) (OUTROS: _____)
- 26 – TEM PROJETOS PARA SEU FUTURO: (S) (N) (AV) (OUTRO: _____)

- 27 – SE ACHA: (POSITIVA) (NEGATIVA) (INDIFERENTE) (OUTRO: _____)
- 28 – VOCÊ SE SENTE INFERIOR ÀS PESSOAS QUE SEGUE NAS REDES: (S) (N) (AV) (OUTRO: _____)
- 29 – VOCÊ COSTUMA SE COMPARAR COM OUTRAS MENINAS: (S) (N) (AV) (OUTRO: _____)
- 30 – VOCÊ CONSIDERA SUA AUTOESTIMA: (M BOA) (BOA) (MÉDIA) (RUIM) (PÉSSIMA) (OUTRO: _____)
- 31 – VOCÊ SE MACHUCA, DE ALGUMA FORMA, FISICAMENTE:(S) (N) (AV)
- 32 – VOCÊ TEM MUITOS AMIGOS: (S) (POUCOS) (MENOS QUE EU GOSTARIA) (NORMAL)
- 33 – VOCÊ SE SENTE SOZINHA (S) (N) (AV)
- 34 – VOCÊ SE SENTE INTEGRADA NOS LUGARES: (S) (N) (AV)
- 35 – COMO VOCÊ SE SENTE EM RELAÇÃO AO SEU CORPO: (M BEM) (BEM) (M MAL) (MAL) (RAZOÁVEL)
- 36 – AS REDES SOCIAIS, EM GERAL, CONTRIBUEM PARA VOCÊ SENTIR- SE: (M BEM) (BEM) (M MAL) (MAL)
- 37 – SENTE VONTADE DE FAZER TERAPIA COM UM PSICÓLOGO: (S) (N)
- 38 – PRATICA ALGUMA ATIVIDADE FÍSICA: (S) (N) (AV)/ QUAL: _____
- 39 – SENTE QUE TEM UM TALENTO ESPECIAL: (S) (N)/QUAL _____
- 40 – SENTE QUE É IMPORTANTE NA VIDA DE ALGUÉM: (S) (N) (AV)
- 41 – ACHA QUE A SUA EXISTÊNCIA FAZ SENTIDO: (S) (N) (AV)
- 42 – ACREDITA EM DEUS: (S) (N) (AV)
- 43 – SEGUE UMA RELIGIÃO: (S) (N)/ QUAL: _____
- 44 – SENTE-SE INTEGRADA NA IGREJA/ GRUPO RELIGIOSO: (S) (N)
- 45 – SENTE-SE COMPREENDIDA: (S) (N) (AV)
- 46 – BUSCA ALGUMA VÁLVULA DE ESCAPE PARA SUAS ANGÚSTIAS: (S) (N) (AV)/ QUAL(IS): _____
- 47 – SUA RELAÇÃO COM A COMIDA EM GERAL: (M BOA) (BOA) (MRUIM) (RUIM) (VARIA) (OUTRO: _____)
- 48 – JÁ NAMOROU: (S) (N) (ISSO ME INCOMODA) (SOU INDIFERENTE A ISSO)
- 49 – SUA SEXUALIDADE É: (BEM RESOLVIDA) (MAL RESOLVIDA) (OUTRO: _____)
- 50 – TEM VIDA SEXUAL ATIVA: (S) (N)

51 – BEBIDAS ALCÓOLICAS: (S) (N) (AV)

52 – DROGAS: (S) (N) (AV)

53 – COMENTÁRIO LIVRE / SUGESTÃO DE TEMAS

Anexo II: Fotos



Foto 1: Meninas empoderadas e superpoderosas – créditos para o empoderamento étnico, criatividade do trabalho engajado e voluntário da professora de Artes e grande amiga Nanci Ferreira de Melo.



Foto 2: Após uma sessão com o psicólogo Filipe da ONG ALEGRARTE – a primeira é a Larissa que raramente se dispõe a aparecer nas fotos.



Foto 3: Visita ao Parque Municipal na Mostra da Educação: “papo de meninas”: “Larissa tímida” e a Bárbara, nossa caçulinha que saiu logo após esse encontro.



Foto 4: Oficina de expressão corporal e teatro com o diretor da ONG ALEGRART – Alexandre. Alegria e energia super positiva!



Foto 5: Expressão corporal e teatro – ONG ALEGRART.



Foto 6: Expressão corporal e teatro – ONG ALEGRART.



Foto 7: Terapia de grupo com muitas lágrimas e sorrisos – Filipe da ONG ALEGRART: “Só a bailarina não tem”.

As fotos abaixo (foto 8 a foto 15), foram feitas na Escola, numa sessão promovida voluntariamente pela fotógrafa Luísa de Barros em parceria com a professora de Artes Nanci de Melo que estilizou as meninas.

Empoderamento total!!!



Foto 8: Ana Paula e Palluza



Foto 9: Luiza e Lalá



Fotos 10 e 11: Jéssica e Ana Paula



Foto 12: Ana Paula, Luiza e Jéssica

Foto 13: Maria Fernanda, Luiza e Maria Eduarda



Foto 14: Lindas gêmeas, as Marias



Foto 15: Meninas superpoderosas

Anexo III: Protocolo ou Ficha de Notificação Protetiva (PBH)



PREFEITURA MUNICIPAL
DE BELO HORIZONTE

FICHA DE NOTIFICAÇÃO PROTETIVA DE SUSPEITA / CONFIRMAÇÃO DE VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES.

1 IDENTIFICAÇÃO DA VÍTIMA			
NOME*			
DATA DE NASCIMENTO*		SEXO* <input type="checkbox"/> MASCULINO <input type="checkbox"/> FEMININO	
COR / RAÇA <input type="checkbox"/> BRANCA <input type="checkbox"/> PRETA <input type="checkbox"/> PARDA <input type="checkbox"/> AMARELA <input type="checkbox"/> INDÍGENA <input type="checkbox"/> SEM INFORMAÇÃO		ESCOLARIDADE	
NOME DO CÔNJUGE / COMPANHEIRO(A)		SITUAÇÃO DO CÔNJUGE / COMPANHEIRO(A) <input type="checkbox"/> VIVO <input type="checkbox"/> FALECIDO <input type="checkbox"/> DESCONHECIDO <input type="checkbox"/> SEM INFORMAÇÃO	
DEFICIÊNCIA / TRANSTORNO <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> SEM IDENTIFICAÇÃO <input type="checkbox"/> SIM. INFORME O TIPO DE DEFICIÊNCIA/TRANSTORNO: _____			
GRAU DE DEPENDÊNCIA <input type="checkbox"/> LEVE <input type="checkbox"/> MODERADA <input type="checkbox"/> GRAVE <input type="checkbox"/> SEM IDENTIFICAÇÃO		<input type="checkbox"/> AUTO REFERENCIADA <input type="checkbox"/> DIAGNÓSTICO MÉDICO	
ENDEREÇO (RUA, AV, PÇA, ETC.)*		N.º*	COMPLEMENTO*
BAIRRO*	CIDADE*	UF*	CEP*
REFERÊNCIAS PARA LOCALIZAÇÃO*			
TELEFONE RESIDENCIAL*		TELEFONE CELULAR*	
REALIZA ALGUMA ATIVIDADE REMUNERADA? <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> SIM. QUAL? _____			
1.1 FILIAÇÃO			
NOME DA MÃE*			
<input type="checkbox"/> VIVA <input type="checkbox"/> FALECIDA <input type="checkbox"/> DESCONHECIDA <input type="checkbox"/> SEM INFORMAÇÃO			
NOME DO PAI*			
<input type="checkbox"/> VIVO <input type="checkbox"/> FALECIDO <input type="checkbox"/> DESCONHECIDO <input type="checkbox"/> SEM INFORMAÇÃO			
NOME DA PESSOA COM QUEM VIVE A VÍTIMA*			VÍNCULO COM A VÍTIMA*
NOME DO CUIDADOR			
1.2 DADOS DO RESPONSÁVEL LEGAL			
NOME*			SEXO <input type="checkbox"/> MASCULINO <input type="checkbox"/> FEMININO
COR / RAÇA <input type="checkbox"/> BRANCA <input type="checkbox"/> PRETA <input type="checkbox"/> PARDA <input type="checkbox"/> AMARELA <input type="checkbox"/> INDÍGENA <input type="checkbox"/> SEM INFORMAÇÃO		ESCOLARIDADE	
ENDEREÇO (RUA, AV, PÇA, ETC.)*		N.º*	COMPLEMENTO*
BAIRRO*	CIDADE*	UF*	CEP*
REFERÊNCIA PARA LOCALIZAÇÃO*			
TELEFONE RESIDENCIAL*		TELEFONE CELULAR*	
REALIZA ALGUMA ATIVIDADE REMUNERADA? <input type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/> SIM. QUAL? _____			
VÍNCULO DO RESPONSÁVEL LEGAL COM A VÍTIMA* <input type="checkbox"/> NÃO TEM <input type="checkbox"/> SEM INFORMAÇÃO <input type="checkbox"/> SIM. INFORME O TIPO DO VÍNCULO _____			

CMI/CA - 01/001/009 G / I / E

25/06/2015 - GERINI

2 CARACTERIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA*

TIPO DE VIOLÊNCIA

<input type="checkbox"/> ABANDONO	<input type="checkbox"/> RETENÇÃO / DESTRUIÇÃO DE DOCUMENTOS	<input type="checkbox"/> RACISMO
<input type="checkbox"/> AMEAÇA	<input type="checkbox"/> EXPLORAÇÃO SEXUAL	<input type="checkbox"/> VIOLÊNCIA DE GÊNERO
<input type="checkbox"/> CÂRCERE PRIVADO	<input type="checkbox"/> ABUSO SEXUAL	<input type="checkbox"/> HOMOFOBIA
<input type="checkbox"/> EXPLORAÇÃO DO TRABALHO	<input type="checkbox"/> VIOLÊNCIA FÍSICA	<input type="checkbox"/> BULLYING
<input type="checkbox"/> TRABALHO INFANTIL	<input type="checkbox"/> VIOLÊNCIA PATRIMONIAL	<input type="checkbox"/> TRAJETÓRIA DE VIDA NA RUA
<input type="checkbox"/> NEGLIGÊNCIA	<input type="checkbox"/> VIOLÊNCIA PSICOLÓGICA	<input type="checkbox"/> AUTOMUTILIZAÇÃO
<input type="checkbox"/> INSTITUCIONAL / LOCAL: _____		
<input type="checkbox"/> OUTRA (ESPECIFICAR): _____		

DESCRIÇÃO SUMÁRIA DO OCORRIDO

DATA DE RECEBIMENTO DO CASO / /	VIOLÊNCIA OCORRIDA NA DATA DE / / <input type="checkbox"/> SEM INFORMAÇÃO DA DATA DA OCORRÊNCIA	MUNICÍPIO DE OCORRÊNCIA
------------------------------------	--	-------------------------

REGIONAL

<input type="checkbox"/> CENTRO-SUL	<input type="checkbox"/> BARREIRO	<input type="checkbox"/> VENDA NOVA	<input type="checkbox"/> NOROESTE	<input type="checkbox"/> NORTE	<input type="checkbox"/> OESTE	<input type="checkbox"/> LESTE	<input type="checkbox"/> PAMPULHA	<input type="checkbox"/> NORDESTE
-------------------------------------	-----------------------------------	-------------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------

3 IDENTIFICAÇÃO DO SUPOSTO AGENTE VIOLADOR

PARA CADA SUPOSTO AGENTE VIOLADOR, ACRESCENTAR O FORMULÁRIO COMPLEMENTO DE NOTIFICAÇÃO PROTETIVA DE SUSPEITA / CONFIRMAÇÃO DE VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTES)

NOME DO SUPOSTO AGENTE VIOLADOR

DATA DE NASCIMENTO / /	SEXO <input type="checkbox"/> MASCULINO <input type="checkbox"/> FEMININO	COR / RAÇA <input type="checkbox"/> BRANCA <input type="checkbox"/> PRETA <input type="checkbox"/> PARDA <input type="checkbox"/> AMARELA <input type="checkbox"/> INDÍGENA <input type="checkbox"/> SEM INFORMAÇÃO
---------------------------	--	--

REALIZA ALGUMA ATIVIDADE REMUNERADA?

 NÃO SIM. QUAL?

ENDEREÇO (RUA, AV, PÇA, ETC.)		N.º	COMPLEMENTO
BAIRRO	CIDADE	UF	CEP
TELEFONE RESIDENCIAL		TELEFONE CELULAR	
REFERÊNCIAS PARA LOCALIZAÇÃO			

VÍNCULO DO RESPONSÁVEL LEGAL COM A VÍTIMA*

 NÃO TEM SEM INFORMAÇÃO SIM. INFORME O TIPO DO VÍNCULO _____

TEM ACESSO À VÍTIMA?*

 NÃO SIM SEM INFORMAÇÃO

DE QUE FORMA?

ESCOLARIDADE

4 ENCAMINHAMENTO DADO AO CASO***5 DADOS DA INSTITUIÇÃO NOTIFICADORA***

NOME DA REGIONAL OU INSTITUIÇÃO	N.º DA NOTIFICAÇÃO NA REGIONAL (PARA CONTROLE INTERNO)
DATA / /	ASSINATURA DO GERENTE RESPONSÁVEL OU RESPONSÁVEL PELA INSTITUIÇÃO / CARIMBO DA INSTITUIÇÃO

6 OBSERVAÇÕES

1 - OS CAMPOS ASSINALADOS COM "*" SÃO DE PREENCHIMENTO OBRIGATÓRIO;
 2 - PARA ORIENTAÇÕES A RESPEITO DO PREENCHIMENTO DESTES FORMULÁRIOS, VIDE DOCUMENTO "ORIENTAÇÕES DE PREENCHIMENTO E INSTRUTIVO DA FICHA DE NOTIFICAÇÃO PROTETIVA DE SUSPEITA / CONFIRMAÇÃO DE VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES";
 3 - ACRESCENTAR FOLHAS, SE NECESSÁRIO.