

## USO DOS PRINCÍPIOS NARRATIVOS EM UM GRUPO COM ADOLESCENTES EM SOFRIMENTO EMOCIONAL

*Camila Martins Lion  
Laura Vilela e Souza  
Letícia Trombini Vidotto  
Nestali Beatriz Centurion*

Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto-SP, Brasil

### RESUMO

Neste estudo buscamos compreender o uso dos princípios narrativos em um grupo terapêutico com adolescentes em situação de sofrimento emocional. O grupo aconteceu em uma escola pública do Estado de São Paulo com 11 adolescentes. As sessões foram audiogravadas e analisadas a partir dos princípios das práticas narrativas, destacando-se quais princípios narrativos sustentaram seu uso e quais foram seus efeitos no grupo. Em síntese, nota-se que as facilitadoras adotaram postura descentrada, abordaram os problemas a partir da lógica externalizante, apostaram na dupla escuta e na construção de narrativas alternativas, enfatizaram o detalhamento das histórias e fizeram uso intencional das perguntas. Conclui-se que os princípios narrativos favorecem a produção de um espaço grupal que privilegia o protagonismo do(a) adolescente e suas narrativas de respostas ao sofrimento.

**Palavras-Chave:** Terapia Narrativa; Grupos; Adolescentes.

### USE OF NARRATIVE PRINCIPLES IN A GROUP WITH ADOLESCENTS IN EMOTIONAL SUFFERING

#### ABSTRACT

In this article we seek to understand the use of narrative principles in a therapeutic group with adolescents in situations of emotional distress. The group took place in a public school in the State of São Paulo with eleven adolescents. The sessions were audio-recorded and analyzed based on the principles of narrative practices, highlighting: what was the conversational resource used in the meeting; how it was used and with what intent; which narrative principles underpinned the use and which effects. In summary, we noted that the facilitators adopted a decentered posture, approached the problems from the externalizing logic; they bet on double listening and on the construction of alternative narratives; they emphasized the details of the stories; and made intentional use of the questions. As a conclusion, we may say that the narrative principles favor the production of a group space that privileges the protagonist role of the teenager and their narratives of responses to suffering.

**Keywords:** Narrative Therapy; Groups; Teenagers.

### USO DE PRINCIPIOS NARRATIVOS EN UN GRUPO CON ADOLESCENTES EN SUFRIMIENTO EMOCIONAL

#### RESUMEN

En este artículo buscamos comprender el uso de principios narrativos en un grupo terapéutico con adolescentes en situaciones de angustia emocional. El grupo se realizó en una escuela pública del Estado de São Paulo con once adolescentes. Las sesiones fueron audiogravadas y analizadas a partir de los principios de las prácticas narrativas, destacando: cuál fue el recurso

conversacional utilizado en el encuentro; cómo se utilizó y con qué intención; qué principios narrativos sustentaban el uso y qué efectos. En resumen, se nota que los facilitadores adoptaron una postura descentrada, abordaron los problemas desde la lógica externalizante; apuestan por la doble escucha y por la construcción de narrativas alternativas; enfatizaron en los detalles de las historias; e hicieron un uso intencional de las preguntas. Se concluye que los principios narrativos favorecen la producción de un espacio grupal que privilegia el protagonismo del adolescente y sus narrativas de respuestas al sufrimiento.

**Palabras Clave:** Terapia Narrativa; Grupos; Adolescentes.

Muitas das concepções clássicas acerca da adolescência têm sido criticadas e, com isso, teorias contemporâneas têm surgido e enfatizado o contexto e a plasticidade ao se produzir descrições sobre o ser adolescente, em detrimento das teorias que apontam fases rigidamente estruturadas e normativas (Curtis, 2015). Conforme alerta Oliveira (2006), as teorias psicológicas das últimas décadas silenciaram as subjetividades dos(as) diferentes adolescentes e contribuíram para construções de mitos e definições normativas sobre o ser adolescente. Esta autora considera que a linguagem tem papel de destaque na construção da identidade do(a) adolescente, retirando o olhar das implicações psicológicas internas da adolescência e mudando o foco para as interações sociais. Neste estudo, partimos do entendimento de adolescência como construção social, ou seja, criada na e pelas relações, sempre pautada pelo contexto sociocultural, econômico e histórico, indo além dos marcadores biológicos (Bock, 2007; Macedo & Rangel, 2021; Oliveira, 2006;).

É possível reconhecer que há diferentes explicações teóricas acerca da adolescência e elas produzem diferentes efeitos na construção do self. Compreendemos a relevância de explorar os efeitos das definições existentes e visibilizar a multiplicidade de definições, colocando o(a) adolescente como protagonista na construção da narrativa de quem ele(a) é, pode ser e de como ele(a) entende a adolescência. Desse modo, descrições naturalizantes sobre o que é ser adolescente podem ser questionadas na tentativa de abrir espaço para um constante e diverso processo de apreender sobre esse público em questão.

Macedo e Rangel (2021) mencionam que os(as) adolescentes contemporâneos(as) estão sendo afetados(as) pelas mudanças trazidas pelo mundo virtual, demonstrando mais dificuldades no desenvolvimento de suas relações, em especial as amorosas, visto que muitos deles(as) estão mais acostumados a se relacionar por intermédio da rede tecnológica. Necessitando, portanto, de apoio para desenvolverem habilidades para ajudá-los(as) a lidar com os novos contornos relacionais, os quais também incluem um aumento nos sentimentos de solidão e desamparo perante as vivências e desafios impostos por esse novo modo de viver cibernético, bem como maior suscetibilidade a experimentações de comportamentos de risco. Diante destes acontecimentos é comum nos perguntarmos: Como ajudar os(as) jovens? Como construir relações de apoio? Que histórias estão por detrás dessas situações? Uma prática terapêutica alinhada à compreensão de self múltiplo que tem sido cada vez mais utilizada é a Terapia Narrativa (TN).

A TN, oriunda do campo da Terapia Familiar, tem conquistado cada vez mais espaço e legitimidade no âmbito das psicoterapias, tanto por meio de práticas individuais quanto grupais. Michael White e David Epston são os terapeutas familiares considerados pioneiros nesse modo de fazer terapia. Reconhecendo as particularidades de suas culturas de origem, respectivamente, Austrália e Nova Zelândia, os referidos autores nortearam-se pelo paradigma da narrativa para a construção de uma terapia que compreende que é por meio do narrar que significamos nossas experiências e quem somos, tendo a linguagem e os relacionamentos, como centrais na produção de tais entendimentos (C. White, 2009).

White e Epston (1990) entendem que quando uma pessoa está em sofrimento, provavelmente, ela está apresentando suas experiências por meio de uma narrativa dominante e saturada por problemas, a qual limita os significados da experiência e, conseqüentemente, suas ações perante essas situações e a sua própria identidade. No entanto, esses autores acreditam que há outros modos de descrever um acontecimento, e esses modos podem produzir efeitos diferentes na relação da pessoa com o problema. Partindo dessa compreensão de dupla narrativa, busca-se dar visibilidade para outros aspectos da experiência na tentativa de auxiliar na construção de uma narrativa alternativa que possibilite maior agenciamento da pessoa perante as dificuldades, sempre considerando as influências socioculturais, econômicas e políticas, bem como recortes raciais, de gênero e sexuais.

No Brasil, as práticas baseadas na TN são utilizadas em diferentes regiões e com diferentes populações. Elas têm mostrado efeitos significativos com diferentes problemáticas como separação conjugal, necessidade de fortalecimento de vínculo familiar, medida socioeducativa, conflitos empresariais, familiares, de casal e interpessoais, problemas relacionados a eventos traumáticos, doenças crônicas e uso abusivo de álcool e outras drogas (Almeida & Müller, 2016; Carvalho et al., 2022; Do Val, 2018; Müller, 2012, 2013; Novis & Abdalla, 2013; Novis, 2016; Seidl & Batista, 2012; Silva & Seidl, 2013; Souza et al., 2016).

Neste estudo, também apostamos no uso das ideias da terapia narrativa para a construção de diálogos com adolescentes que vivenciavam situações de sofrimento emocional diversas. Pesquisas apontam sobre a importância e utilidade do uso da TN com adolescentes, bem como sinalizam a necessidade de mais pesquisas sobre o uso dessas práticas com esse público (Hannen & Woods, 2012; Macleod, 2019).

Ao abordarmos o uso da TN em grupo, faz-se necessário apontar alguns aspectos de como esse trabalho é norteado. Laube (1998) menciona que o paradigma narrativo oferece um molde para a construção do processo grupal. Todos(as) participantes do grupo são vistos como narradores(as) e testemunhas das histórias que serão contadas no grupo. O foco, portanto, não é apenas na produção das narrativas individuais, mas também na construção da narrativa do grupo. Nesse sentido, o grupo se torna um espaço de conversas e de construção de novos significados e histórias, visando a produção de novas ações no presente e para o futuro, sendo de suma importância que os(as) participantes reconheçam a sua participação ativa nessa produção. Em uma Prática Narrativa em Grupo (PNG) busca-se criar um enquadramento que possibilite ouvir de perto e com detalhes as histórias das pessoas e, nesse contexto, o ouvir e o perguntar estão norteados pelo entendimento de que os problemas estão separados das pessoas (Laube, 1998).

A PNG tem sido utilizada com crianças e/ou adolescentes que enfrentam problemáticas diversas, tais como: baixa sensação de autoestima e autoeficácia, combinando o uso da TN e das expressões artísticas (Mohammadi et al., 2012), crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) (Looyeh et al., 2012; Kamali & Looyeh, 2013), crianças iranianas com fobia social (Looyeh et al., 2014), adolescentes com comportamentos de uso abusivo de internet, utilizando a TN para trabalhar as crenças, e o método de exercícios físicos Pilates, como ação concreta para minimizar o tempo de uso das tecnologias (Gong et al., 2022). Todos eles com uma média de oito a quatorze sessões grupais. Tendo em vista o uso das práticas narrativas em grupo, neste estudo, buscamos compreender o uso dos princípios narrativos em um grupo terapêutico com adolescentes em situação de sofrimento emocional.

## **MÉTODO**

A partir de pensamentos e valores pós-modernos, ao escolhermos pesquisar a TN experimentamos o desafio de desenhar um método que conseguisse contemplar os rigores

metodológicos de se fazer pesquisa e ao mesmo tempo ser coerente com as práticas narrativas que nos convidam a honrar o saber local e questionar as verdades universais e os saberes essencialistas. Assim, o propósito da pesquisa não foi comprovar a eficácia da TN, pois assim reduziríamos essas práticas a um conjunto de técnicas ou recursos conversacionais a serem replicados. Mas outrossim, buscamos apresentar os sentidos produzidos quando se parte dessa perspectiva teórico-técnica e inspirar profissionais que atuam no mesmo âmbito a criarem e recriarem suas próprias práticas (Guanaes-Lorenzi, 2019).

#### CONTEXTO PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

O contexto de pesquisa é referente a um grupo com adolescentes matriculados em uma escola pública de uma cidade do interior do Estado de São Paulo. A equipe gestora dessa escola, preocupada com o aumento dos(as) adolescentes que estavam apresentando comportamento de autolesão, bem como, dificuldades em externalizar e lidar com o sofrimento vivenciado, seja no contexto escolar e/ou familiar, buscou formas de auxiliar esses(as) jovens por meio de escutas individuais e do contato com representantes de salas, realizando rodas de conversa e encaminhamentos necessários. O contato com a equipe gestora da escola e a intervenção realizada aconteceu por intermédio da parceria com uma associação civil sem fins lucrativos.

No total, foram realizados oito encontros, na própria escola, no turno escolar, com duração aproximada de duas horas e frequência de duas vezes por semana. Treze adolescentes foram convidados(as) a integrarem o grupo, sendo onze o número total que participou assiduamente dos encontros. Duas não participaram por questões relacionadas a dificuldades na organização da rotina e desinteresse pela proposta grupal.

A idade dos adolescentes variou entre treze e dezesseis anos, matriculados no sétimo, oitavo e nono ano do Ensino Fundamental. Dentre eles havia brancos(as), pardos(as), negros(as), com diferentes orientações sexuais (heterossexual, homossexual e bissexual) e arranjos familiares. Na época, nove se identificavam com o gênero feminino e dois com o gênero masculino (Louro, 1997). Todos(as) se conheciam e alguns(as) se reconheciam como amigos(as), bem como se ajudavam em situações de dificuldades.

O grupo foi conduzido por três facilitadoras, sendo uma delas a primeira autora deste artigo. O desenvolvimento da pesquisa ocorreu mediante a sua aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP/USP), CAAE 72997617.1.0000.5407 e ao aceite voluntário dos(as) participantes e de seus respectivos responsáveis, expressado verbalmente e por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os nomes dos(as) participantes aqui mencionados(as) são fictícios.

#### PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO DE MATERIAL

Os oito encontros grupais foram audiogravados e transcritos na íntegra. Em seguida, foram realizadas leituras exaustivas e curiosas de todo o material transcrito. Esse modo de leitura envolve leituras iniciais de aproximação do material, seguidas de leituras focadas no que desperta a curiosidade e interesse e, por fim, leituras destinadas à identificação de aspectos ligados aos objetivos, neste caso, a identificação dos princípios narrativos. Cabe salientar que esta última leitura se sustentou no aparato teórico e conceitual da TN, assim cada encontro transcrito foi lido a fim de buscar-se quais princípios narrativos foram adotados pelas facilitadoras no processo conversacional do grupo. Quando o princípio era identificado, investia-se na compreensão de como esse princípio foi utilizado pelas facilitadoras, em qual momento do grupo e quais efeitos foram produzidos a partir desse uso.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na Tabela 1 compartilhamos os princípios narrativos utilizados nas sessões, os recursos conversacionais que os colocaram em prática, bem como a justificativa para seu uso no grupo, o modo como foi utilizado e seus efeitos.

**Tabela 1**

*Alguns princípios narrativos que guiaram o processo conversacional com o grupo*

<b>Encontro 1</b>				
<b>Recursos conversacionais</b>	<b>Para quê?</b>	<b>Como?</b>	<b>Princípios narrativos</b>	<b>Alguns efeitos</b>
<i>Construção dos crachás</i>	Estimular os(as) adolescentes a colocarem o nome pelo qual gostariam de ser chamados(as).	Crachá feito de cartolina para escrever o modo que gostaria de ser chamado(a).	<i>Self</i> narrativo.	Espaço para o uso de nomes sociais condizentes com sua percepção de gênero.
<i>Metáfora da mala de viagens</i>	Explicar que o grupo consistia em uma viagem de revisita a aspectos das histórias de cada um(a).	Cada adolescente recebeu uma mala de papel color set, na qual escreviam o que estavam levando de cada encontro.	Uso de metáforas. Foco apreciativo. Foco na reautoria.	No início despertou interesse, mas ao longo dos outros encontros foi perdendo seu uso.
<b>Encontro 2</b>				
<b>Recursos conversacionais</b>	<b>Para quê?</b>	<b>Como?</b>	<b>Princípios narrativos</b>	<b>Alguns efeitos</b>
<i>Diálogo sobre respeito</i>	Promover um diálogo sobre histórias em que “o respeito” esteve presente.	Explorar situações em que se sentiram respeitados(as) ou respeitaram algo ou alguém.	Foco no rastreamento das histórias. Entrelaçamento do individual e do coletivo.	Produção de entendimentos acerca do que lhes parecem ser respeito e desrespeito.
<i>Dialogando por meio de músicas</i>	Por meio de músicas, buscar recursos úteis para lidar com os problemas.	Escolha de músicas que representassem a forma como os(as) adolescentes se sentiam.	Valorização do saber local. Foco nas habilidades pessoais. Busca do time de apoio.	Reconhecimento de valores pessoais e pessoas significativas.
<b>Encontro 3</b>				
<b>Recursos conversacionais</b>	<b>Para quê?</b>	<b>Como?</b>	<b>Princípios narrativos</b>	<b>Alguns efeitos</b>
<i>Conversando sobre a entrada de novos(as) participantes</i>	Conversa sobre a possibilidade de novas pessoas no grupo.	Compartilhamento de motivações e opiniões divergentes em clima de respeito mútuo.	Descentramento do(a) terapeuta. Valorização do saber local. Postura externalizante.	Exploração dos sentimentos que a entrada de uma nova pessoa no grupo promovia.
<b>Encontro 4</b>				
<b>Recursos conversacionais</b>	<b>Para quê?</b>	<b>Como?</b>	<b>Princípios narrativos</b>	<b>Alguns efeitos</b>
<i>Leitura da carta ao Sr. Conflito</i>	Compartilhar um outro modo de se relacionar com os conflitos,	Foi produzida uma carta pelas facilitadoras com base no conflito vivenciado no encontro anterior.	Dupla escuta. Entrelaçamento do individual e do coletivo. Postura externalizante.	Os(as) adolescentes não desejaram acrescentar nada na carta.
<i>Apresentação de uma banda local (clipe) e proposta de construção de uma</i>	Proposta de que os(as) adolescentes escrevessem a letra de uma música como	Exploração das habilidades musicais do grupo.	Busca da unidade na diversidade. Compartilhar das histórias, na	Engajamento dos(as) adolescentes com a tarefa.

<i>música</i>	documento colaborativo. Uma banda local se ofereceu para criar e gravar a música a partir dessa letra.		tentativa de auxiliar outros(as) adolescentes.	
<i>Dialogando por meio de músicas</i>	Ampliar e aprofundar os diálogos no grupo por meio da escuta de músicas.	Assistimos conjuntamente clipes de músicas escolhidas pelos(as) adolescentes.	Dupla escuta. Busca do ausente, mas implícito. Foco nas habilidades pessoais, nos valores e sonhos.	Os(as) adolescentes trouxeram narrativas de sofrimentos e as facilitadoras deram voz às narrativas de respostas à essas dificuldades.

**Encontro 5**

<b>Recursos conversacionais</b>	<b>Para quê?</b>	<b>Como?</b>	<b>Princípios narrativos</b>	<b>Alguns efeitos</b>
<i>Apresentação dos livros de um escritor/ilustrador local e proposta de escrita de um livro</i>	Proposta de escrita de um livro como documento colaborativo. Um escritor/ilustrador local se ofereceu para colaborar.	Combinado de oficinas após a finalização dos encontros para escrita conjunta do livro.	Busca da unidade na diversidade. Compartilhar histórias.	Engajamento dos(as) adolescentes na proposta.
<i>Dialogando por meio de músicas</i>	Ampliar e aprofundar os diálogos no grupo por meio de músicas.	Reflexão sobre momentos de superação, reconhecimento de redes de apoio, e habilidades pessoais de enfrentamento.	Valorização das histórias de enfrentamento ao problema. Foco na criação de narrativas alternativas.	Reconhecimento de alguns recursos de enfrentamento.

**Encontro 6**

<b>Recursos conversacionais</b>	<b>Para quê?</b>	<b>Como?</b>	<b>Princípios narrativos</b>	<b>Alguns efeitos</b>
<i>Viagem no tempo e construção de diário de viagem</i>	Ressignificar momentos difíceis do passado com o reconhecimento de recursos pessoais e figuras de apoio.	Registro da experiência no diário de viagem.	Foco na criação de narrativas alternativas. Resgate da rede de apoio. Foco no uso da imaginação e da visualização de futuro.	Produção de narrativas de respostas aos sofrimentos e reconhecimento de figuras de apoio.

**Encontro 7**

<b>Recursos conversacionais</b>	<b>Para quê?</b>	<b>Como?</b>	<b>Princípios narrativos</b>	<b>Alguns efeitos</b>
<i>Construindo músicas por meio das narrativas produzidas</i>	Iniciar a construção do documento coletivo, ou seja, da letra de música.	Seleção pelas facilitadoras de fragmentos das falas dos(as) adolescentes ao longo dos seis encontros.	Identificação da unidade na diversidade. Compartilhar histórias.	Engajamento na busca do reconhecimento das narrativas alternativas aos problemas relatados.

**Encontro 8**

<b>Recursos conversacionais</b>	<b>Para quê?</b>	<b>Como?</b>	<b>Princípios narrativos</b>	<b>Alguns efeitos</b>
<i>Certificado de preciosidades</i>	Uso de certificados para valorização dos(as) adolescentes.	As facilitadoras entregaram certificados individuais nos quais destacavam habilidades, sonhos e esperanças que testemunharam em cada adolescente. Todos os certificados foram lidos e celebrados no grupo.	Foco na produção de documentos terapêuticos. Valorização de narrativas alternativas aos problemas. Ampliação das narrativas de identidade. Compartilhar histórias.	Os(as) adolescentes se sentiram representados pelos(as) certificados e se entusiasmaram com sua leitura. O documento foi visto como oportunidade de não se esquecerem dos recursos identificados.
<i>Leitura da letra de</i>	Continuação da	As facilitadoras	Identificação da	Os(as) adolescentes

---

<i>música</i>	construção do documento coletivo.	organizaram o que foi sendo discutido ao longo dos encontros em uma proposta de letra de música.	unidade na diversidade. Entrelaçamento das narrativas individuais e coletivas. Compartilhar histórias.	gostaram da letra construída e não fizeram acréscimos.
<i>Show de talentos</i>	Vivência de uma cerimônia de definição.	Os(as) adolescentes poderiam apresentar músicas, cantar, dançar, selecionar poemas ou ler textos autorais para celebrar o encerramento do grupo.	Foco no Compartilhar histórias. Valorização do saber local.	Apenas um adolescente não quis se apresentar. Eles(as) se apoiaram em situações de nervosismo e celebraram uns aos outros.

---

Tendo em vista os princípios das práticas narrativas, cabe salientar que os(as) profissionais que conduzem um grupo possuem a responsabilidade de editar o processo grupal, ou seja, de cuidar para que sejam construídas narrativas que auxiliam na separação do problema da pessoa; no fortalecimento do agenciamento pessoal e coletivo, bem como na identificação de valores, habilidades e sonhos. Para tanto, devem fazer uso de toda sua bagagem teórica e experiencial acerca das práticas grupais, unindo-as aos saberes da TN (Hoffman, 1990, citado por Laube, 1998; Laube, 1998; Macleod, 2019).

É importante destacar o papel do(a) facilitador(a) em construir e conduzir um contexto grupal, que mesmo em meio a tanta complexidade, diversidade e incertezas, possa incentivar que as pessoas ocupem um lugar de influência em suas próprias vidas e nas dos outros participantes. O interesse estará no contexto - social, cultural, econômico, político, racial, gênero, entre outros - em que essas histórias se desenvolvem e nos significados que as pessoas atribuem à essas vivências. Esses elementos podem sinalizar o porquê alguns aspectos da história ganharam mais destaque do que outros. Com isso, almeja-se a produção de narrativas alternativas, compostas por mais flexibilidade e possibilidades de ação (Laube, 1998).

Nesse sentido, percebe-se que no grupo analisado neste estudo, diferentes princípios foram utilizados para nortear o processo conversacional produzido no e com o grupo de adolescentes e a seleção dos recursos conversacionais, sendo eles: a) self narrativo; b) dupla narrativa; c) foco nas narrativas e não nas opiniões; d) foco nas habilidades e recursos; e) busca de agenciamento pessoal; f) identificação do time de apoio; g) perspectiva externalizante; h) descentramento das facilitadoras e valorização do saber local; i) foco na linguagem lúdica e imaginativa; j) entrelaçamento do individual e do coletivo.

Tendo em vista a complexidade e diversidade de compreensões acerca do self (Macedo & Silveira, 2012), compreendemos que se faz necessário demarcar que a TN adota a noção de self narrativo. Em oposição ao self como essência, Bruner (1987, 2003) ressalta que a partir da perspectiva narrativa, o self pode ser entendido como sendo algo produzido por meio da organização narrativa, considerando a memória, a produção dos significados e os contextos sociais e culturais. Bruner (2003) salienta que “é por meio da narrativa que criamos e recriamos a individualidade, o eu é um produto do que contamos e não uma essência a ser investigada (p. 222, tradução livre).

A criação das narrativas de si está em constante mudança e abarca uma pluralidade de possibilidades de descrições, as quais são balizadas por aquilo que é ou não esperado em cada cultura e dependem do contexto em que são produzidas, em outras palavras, “para quem você está contando e para quê?” (Bruner, 2003, p. 222, tradução livre). Além disso, conecta aspectos seletivos das experiências passadas e moldam as experiências do presente e do futuro.

Nota-se que as facilitadoras, ao se guiarem por essa concepção de self narrativo, priorizaram diálogos que investiram na construção de quem os adolescentes poderiam vir a ser e não em uma busca de identificação de quem eles são “essencialmente”. Esse movimento abriu espaço para a construção de narrativas de si de um modo mais plural e mais separadas dos problemas. Esse aspecto pode ser notado quando uma das facilitadoras busca explorar a identidade da adolescente para além da inveja:

Facilitadora: [...] Eu achei interessante porque você falou que você se sentia mal pela falta que você tinha do pai, de ver a tua irmã, o pai da filhinha dela, do filho dela, que você deu o nome de inveja para isso e aí você falou que às vezes você bateu nele, no bebê, mas ao mesmo tempo você conta que ele ficou muito apegado a você e eu fiquei pensando, Bela, o que mais você deu para ele além da inveja? Porque, para ele ter ficado apegado, porque você dava uma coisa muito boa também, então tinha uma Bela. que passava inveja, que vinha talvez como um tapa e tinha outra Bela que trazia o que? que fazia tão bem para esse bebê?

Bela: A partir do que entendi, eu acho que não é a Bela [nome social] essa daí.

Facilitadora: Não era a Bela?

Bela: Não, eu diria que era o [nome do registro civil] mesmo, que ficou sem o pai. [...]

Facilitadora: Mas ainda você não me contou, o que mais você dava para esse bebê, que devia ser muito bom, porque foi fazendo o bebê se apegar.

Bela: Eu não dava nada, era só isso. E hoje, o que eu acho muito engraçado, é que tipo, toda vez que eu assisto Malévola, eu vejo como se fosse o bebê, sabe, porque no começo, não que ela não queria o bebê, mas ela meio que maltrata o bebê e mesmo assim, com esse tempo e depois de 16 anos, quando ela começa se tornar uma menina, elas começam a tipo ter um relacionamento forte, como no famoso beijo.

Facilitadora: E o que que tinha nesse beijo?

Bela: acho que o amor verdadeiro, porque ela é acordada pela Malévola e não pelo príncipe como muitas histórias contam.

Nesse mesmo sentido, a escuta baseada na dupla narrativa levou as facilitadoras a se interessarem pelas histórias alternativas e de agenciamento pessoal, isto é, priorizando perguntas voltadas para conhecer as histórias dos valores, habilidades, sonhos e esperanças dos(as) adolescentes e não as patologias e/ou problemas (Freedman & Combs, 1996; Grandesso, 2011; White & Epston, 1990; White, 2007). Durante o segundo encontro, por exemplo, quando o grupo conversava sobre situações de interferência em relação aos hábitos alimentares, Demi (16 anos) mencionou que já enfrentou a bulimia. Neste trecho pode-se contemplar uma pergunta da facilitadora que se baseou no princípio da dupla narrativa:

Facilitadora: Demi, você falou que já viveu um pouquinho dessa dificuldade, assim né, eu não sei como está isso agora na sua vida, mas o que você acha que foi te ajudando a lidar e superando essa situação da bulimia, da bulimia que você falou?

Demi: Na real, foi tipo, uma cantora, porque foi uma época do quinto ano que eu sofria pra caralho, muito, com preconceito por eu ser mais gordinha do que todos as meninas da minha sala e eu era realmente gordinha, então eu me sentia muito mal, porque... E eu acho que todo mundo pesar em cima, eu comer, eu me sentia culpada por comer. Então, eu colocava tudo o que eu comia para fora e por mais que eu tinha vontade de comer isso ou aquilo, eu colocava para fora. E foi nessa época que eu conheci uma cantora e ela passou pelos mesmos problemas e bulimia e anorexia, teve uma época que ela ficou, tipo, muito feia e já passou por internação em clínica, por drogas, todo tipo de coisa que você imaginar, já aconteceu. E eu encontrei nessa cantora, forças para, tipo, me levantar, por meio que um amor de fã. Sempre acompanhei ela na Disney e tals, mas meio que um amor de fã, começou a, tipo, ver que eu podia ser realmente uma pessoa melhor e independentemente do que as pessoas falam de mim. Eu acho que a superação que ela está hoje, tipo, Demi Lovato há 5 anos, eu há 5 anos atrás e agora é uma evolução bem grande, tanto como pessoa, tipo, com as outras, como para mim mesma. Eu acho que mesmo que tenha tratamento médico, tem que ir a pessoa também. Tipo, ela encontrar motivação em algo, foi o que me ajudou.

O enquadramento dado pela pergunta da facilitadora parece ter favorecido uma abertura para a produção de narrativas de respostas ao sofrimento por meio de experiências passadas, possibilitando ainda, identificar que uma cantora parece ter sido uma figura de apoio significativa para a adolescente. Para White (2007), podemos identificar diferentes figuras significativas que nos auxiliam ao longo da vida, sem que necessariamente sejam pessoas de nossas famílias e/ou amigos, podendo ser pessoas próximas apenas afetivamente.

Neste ponto, é possível notar o princípio que enfatiza a identificação do time de apoio como importante para reposicionar a rede de apoio, reconstruir narrativas de si e consolidar novas narrativas acerca das vivências, aspectos que foram trabalhados na sequência dos encontros, conforme destacado no próximo trecho. No sétimo encontro, a facilitadora trouxe à tona a visão da avó em relação a adolescente, engrossando a história do vínculo entre elas e acerca das percepções sobre si mesma:

Facilitadora: E o que você acha que sua avó viu em você que faz você ser tão importante para ela?

Cindy: Acho que por eu ser a mais próxima dela. Eu gosto bastante de demonstrar afeto e carinho quando eu gosto de uma pessoa.

Facilitadora: E com quem você aprendeu isso?

Cindy: Ah, comigo mesma. Por eu querer receber esse carinho que eu não recebo, pelo menos eu coloco nas outras pessoas. Às vezes eu penso que é uma qualidade minha, não sei se é ou não, mas eu gosto muito de dar amor e carinho para as pessoas, porque eu não recebi aquilo e eu queria ter recebido.

No que se refere à adoção de uma perspectiva que foca no agenciamento pessoal e em um olhar externalizante, as facilitadoras guiaram o seu perguntar, falar, olhar e ouvir pelo pressuposto de que “a pessoa é a pessoa e o problema é o problema” proposto por White (2007). Assim sendo, os(as) adolescentes não foram vistos como “adolescentes problemas”, os quais necessitavam de ajuda para se autodesenvolverem. Focou-se no entendimento que esses(as) adolescentes estavam vivenciando situações difíceis às quais estavam afetando suas

vidas e identidades, mas não definiam quem eles(as) eram ou iriam ser. Essa postura foi adotada desde o momento dos convites, uma vez que os adolescentes foram posicionados como sendo pessoas que poderiam auxiliar outros(as) jovens com suas próprias vivências, e assim convidados a ocuparem uma posição de agenciamento e não de passividade.

A postura focada no agenciamento pessoal favoreceu, por exemplo, que no segundo encontro, quando o grupo dialogava sobre o pedir ajuda, a facilitadora pudesse, a partir do seu perguntar, posicionar a adolescente como sendo alguém que sabe para quem pedir ajuda, ao invés de alguém que apenas precisa de ajuda:

Facilitadora: O Demi, eu fiquei pensando, você falou de saber para quem pedir ajuda, como que você faz para selecionar, para escolher?

Demi: Eu acho que isso é muito relativo, porque você nunca sabe com quem você está lidando. Você nunca sabe se você pode realmente confiar naquela pessoa. Você pode confiar numa pessoa cegamente e ela simplesmente trair a sua confiança. Então, eu acho que você nunca vai saber em quem confiar realmente, mas é um risco que você corre na vida. A vida é cheia de riscos, é cheia de incerteza e eu acho que em poucas coisas que a vida tipo oferece de bom, é naquelas poucas coisas que você tem que se agarrar, porque se você se agarrar em problema, você vai se afundar mais. E eu acho que por eu já ter feito muito isso, foi na época que eu já tentei suicídio, já estive em um estágio muito fodido de depressão. Então, eu acho que todas essas minhas experiências me fizeram ver coisas e pessoas por outro lado. Então, eu acho que eu tenho uma maturidade maior para lidar com certas coisas depois de coisas que aconteceram na minha vida e maturidade maior para lidar com pessoas, porque eu era aquele tipo de pessoa que não suportava ninguém do meu lado.

A postura adotada pela facilitadora colaborou para que a adolescente contasse sobre sua vivência de tentativa de suicídio e depressão por meio de uma posição de alguém que a superou, enfatizando aspectos relativos aos aprendizados e esperanças. Isso evidencia o entendimento de Miller (1994, citado por Laube, 1998) de que os terapeutas que focam nos pressupostos da TN, estão mais interessados em produzir perguntas úteis ao invés de terem as respostas para os problemas. Para tanto, investem em perguntas a partir de uma postura que separa as pessoas do problema e que enfatiza o saber das pessoas. São perguntas que buscam mover a pessoa adiante (Laube, 1998).

Reconhecendo que a TN entende que o(a) terapeuta deve assumir uma postura descentrada, saindo do lugar de quem tem um saber especializado e privilegiado, a fim de dar protagonismo ao saber e conhecimento da pessoa atendida (White, 1997), as facilitadoras ao longo dos encontros buscaram assumir o descentramento e esse posicionamento foi notado por uma das adolescentes, no segundo encontro, quando estavam sendo mencionados momentos na vida em que os(as) adolescentes se sentiram respeitados(as):

Bella: Quando ela [uma das facilitadoras] disse para mim que ela acha que vai aprender muito comigo, sabe, porque, tipo, como ela está aqui como uma pessoa, digamos, meio que autoridade. Ela meio que cedeu espaço não só para ela ensinar como para ela aprender e eu acho que isso também é uma forma de respeitar.

Nota-se que a adolescente reconheceu a postura descentrada da facilitadora, valorizando-a e a nomeando como ação que fez com que ela se sentisse respeitada naquele contexto. Quando a adolescente posiciona a facilitadora como figura de autoridade, é possível compreender que ela traz entendimentos passados de quais posturas são assumidas por

pessoas que estão nessa posição. Com isso, a posição da facilitadora parece ter apresentado a essa adolescente, um novo modo de “ser autoridade” e permitiu com que ela se sentisse mais confortável no espaço grupal.

A partir desse princípio as facilitadoras ocuparam a posição de testemunhas das histórias compartilhadas pelos(as) adolescentes em vez de especialistas. Sempre que necessário, as facilitadoras conversavam entre si e em voz alta, trazendo pontos que pudessem dar visibilidade aos aspectos narrados que continham conteúdos relacionados a recursos, habilidades e ações de enfrentamento aos problemas, além de tentar conectar as narrativas individuais e coletivas; na tentativa dos(as) adolescentes serem afetados por novas descrições acerca dos mesmos (White, 2007).

No final do quarto encontro, foi possível perceber que a facilitadora fez uma fala a partir deste lugar de testemunha do diálogo produzido no grupo:

Facilitadora: Posso falar uma última coisa? Que eu fui percebendo das histórias de cada um aqui, que primeiro falaram de um abismo, né? Cada um aqui estava em uma espécie de abismo, de um bilhete de ida para um lugar que não tem volta. Enfim, eu fiquei bem bastante presa na vida e no abismo. Mas aí eu vi que dentro desse abismo, cada um de vocês foi criando a partir de alguma coisa, uma corda que levava lá em cima e levantar. Então, alguns conseguiram, se enroscou no abismo e achou um pouco de algodão e destruíram. Outros acharam um galho e foi juntando galho com galho, o outro um cipó, cada um foi usando o que tinha ali naquele abismo: que foi ver a mãe lutando contra a dificuldade, a outra foi usando as irmãs, enfim também teve quem disse que até criou personagens, amigos e cada um foi criando a partir desse abismo de parecer que não tinha nada, só escuridão, foi achando algo bom, alguma habilidade, alguma coisa boa dentro de si ou para os outros, e foi conseguindo se puxar dessa corda que foi construindo. Eu achei isso tão interessante, porque quando a gente fala abismo parece que é um lugar que é vazio, começa a faltar, só tem terra, coisa suja, coisa feia, mas enfim, foi conseguindo achar algo que conseguisse se apoiar e se puxar. Eu fiquei bastante com essa imagem de cada um de vocês construindo a sua corda para fugir desse abismo, para conseguir se levantar de novo. Foi isso o que ficou na minha cabeça.

A facilitadora construiu uma narrativa a partir das falas produzidas pelos(as) próprios(as) adolescentes ao longo do encontro, dando visibilidade para aquilo que mais chamou sua atenção e de um modo que posicionou os(as) adolescentes como sendo pessoas que encontraram modos de “fugir do abismo”, utilizado metaforicamente para se referir às dificuldades vivenciadas por eles(as). Dialogar sobre situações de sofrimento por meio de metáforas também é um recurso bastante utilizado no processo terapêutico narrativo, por ser entendido como algo que colabora para que a vivência de sofrimento seja abordada de um modo que protege a identidade das pessoas (Paschoal & Grandesso, 2014).

No que se refere ao princípio de uma linguagem lúdica e imaginativa, cabe mencionar que quando nos deparamos com adolescentes que estão em acentuado sofrimento emocional é habitual compreender que este(a) adolescente precise de um espaço de diálogo, o qual, muitas vezes, envolve seriedade devido a magnitude das condições de sua saúde mental. Nesses casos, é comum que os/as adultos/as os convidem para conversar e contar o que está acontecendo, ou seja, narrar a história do(s) problema(s). Contudo, esse modo de dialogar, frequentemente silencia ainda mais o(a) adolescente e paralisa o adulto, fazendo-o se sentir incapaz de colaborar. Consequentemente, aumenta-se o isolamento e o distanciamento relacional nesse contexto (Freeman et al., 1997).

Freeman et al. (1997) compreendem que quanto mais o diálogo é sério, sistemático e com tom preocupante, mais a relação com a criança ou adolescente se dificulta. Esse modo de conversar costuma invisibilizar as habilidades, conhecimentos e desejos dessas pessoas. Deste modo, os referidos autores apostam na terapia narrativa como alternativa a esse modo de conversar sobre os problemas, principalmente, por ela oferecer recursos que possibilitam uma comunicação mais lúdica (Freeman et al., 1997). A comunicação lúdica, no âmbito da TN, pode ser entendida como uma prática que utiliza estratégias de linguagem que envolvem ludicidade, imaginação, fantasia, metáfora e histórias, para conversar sobre o problema, sem que este defina a identidade do(a) adolescente, por exemplo (Freeman et al., 1997). Mohammadi et al. (2012) ressaltam a importância de fazer uso dessas diferentes expressões artísticas ao dialogar com jovens.

Nesse sentido, compreendemos que o uso de músicas para abordar os problemas e produzir as narrativas de vida também se baseou nesse princípio. O uso das músicas foi uma sugestão dos(as) próprios(as) adolescentes, como forma de favorecer o diálogo, em que puderam escolher e compartilhar a música que gostariam que guiasse o encontro, assim, escolheram cantores(as) e bandas que já eram fontes de apoio e inspiração em seu cotidiano. Percebe-se que o princípio de valorização do saber local também sustentou o acolhimento da ideia dos adolescentes e que dialogar sobre o sofrimento a partir das letras das músicas deu segurança aos adolescentes e possibilitou um maior entrelaçamento das narrativas individuais e coletivas, visto que eles(as) se identificaram com trechos musicais que coincidem com seus sentimentos e vivências, demonstrando que outras pessoas enfrentam situações semelhantes.

Esses aspectos ficam visíveis no encerramento do segundo encontro quando a facilitadora buscou compreender quais foram os efeitos do uso da música como recurso mediador do diálogo:

Facilitadora: Como foi hoje para vocês a gente ter trazido a música para ouvir junto com as letras?

Demi: Eu acho que foi importante, acho que foi legal.

Facilitadora: Foi bom para você?

Kell: Eu não sabia que uma música ia render tanto assim.

Facilitadora: Tata, como foi para você hoje a gente trazer a música?

Tata: Essencial.

[...]

Facilitadora: Gente, a gente quer saber com vocês, né, como que foi hoje, para vocês, essa atividade da gente trazer a música, a tradução e a gente poder ouvir junto, ver o que que vai disparando em cada um, o que que cada coisa mexe. Fala.

Clarice: Eu gostei da ideia da música porque ajuda a gente a pensar sobre o que foi falado, acho que sem a música a gente não teria falado nada do que falou hoje. E seria legal se tivesse em cada encontro.

O trecho destaca o quanto a música foi um disparador essencial para possibilitar que os(as) adolescentes conseguissem falar sobre suas vivências, utilizando de uma linguagem metafórica para discorrer sobre dificuldades enfrentadas, aposta feita por diversos autores da área da TN, como Denborough (2008) e Müller (2013).

Por fim, sustentadas pelos princípios narrativos mencionados, nota-se que as facilitadoras conduziram o processo conversacional a partir do uso de perguntas que convidaram à imaginação, que buscaram rastrear os detalhes das histórias, desempacotar o sentido que as palavras tinham para os(as) adolescentes, dar visibilidade às histórias de respostas ao sofrimento, incluindo aspectos sobre valores, habilidades e sonhos ou esperanças, e que buscaram conectar os(as) adolescentes às pessoas significativas e de apoio.

Acredita-se que o uso desses diferentes estilos de perguntas produziu pouca ênfase nas histórias do problema e maior ênfase nas histórias dos conhecimentos dos adolescentes, o que parece ter gerado uma diminuição da internalização dos problemas; além de um aumento do senso de agenciamento dos(as) adolescentes, visto que passaram a assumir de modo mais significativo uma posição de contar suas histórias a partir do lugar de alguém que superou e possui conhecimentos para compartilhar. Portanto, esse modo de conduzir o processo conversacional parece ter protegido a identidade dos(as) adolescentes ao abordar os problemas que eles vivenciavam.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo trouxe visibilidade para os princípios narrativos adotados por facilitadoras de um grupo com adolescentes em situação de sofrimento. Almejamos que o compartilhar desses aspectos colabore na construção de novos grupos com esse público. De modo sintetizado, percebe-se que as facilitadoras adotaram uma postura descentrada do(a) facilitador(a) e centrada no saber dos(as) participantes; uma abordagem dos problemas a partir da lógica externalizante; apostaram na dupla escuta e na construção de narrativas alternativas; enfatizaram o detalhamento das histórias; e fizeram uso intencional das perguntas.

Considerando que o uso das premissas da Terapia Narrativa pode ser desenvolvido de diferentes modos em grupos (Freedman & Combs, 1996; Hibel & Polanco, 2010), destacamos que o grupo relatado foi desenvolvido mais a partir de uma abordagem narrativa, ou seja, sustentando-se mais nos princípios narrativos do que nos recursos conversacionais presentes no processo terapêutico narrativo, como conversas de externalização, reautoria e lembrança (White, 2007) ou nas metodologias narrativas coletivas, como árvore da vida, time da vida, entre outras (Denborough, 2008).

Assim sendo, compreendemos que grupos guiados apenas pelos princípios narrativos produzem efeitos diferentes daqueles sustentados por recursos conversacionais ou metodologias narrativas. Portanto, se faz necessários novos estudos que ajudem a esclarecer essas diferenças e apontar as potencialidades de cada modo de fazer grupo.

### REFERÊNCIAS

- Bock, A. M. B. (2007). Adolescência como construção social: Estudo sobre livros destinados a pais e educadores. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 11(1), 63-76. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572007000100007>
- Bruner, J. (1987). Life as narrative. *Social Research*, 54(1), 11-32. <https://www.jstor.org/stable/40970444>
- Bruner, J. (2003). Self-making narratives. Em R. Fivush, & C. A. Haden (Eds.), *Autobiographical memory and the construction of a narrative self: Developmental and cultural perspectives* (1ª ed., pp. 209-226). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Curtis, A. C. (2015). Defining adolescence. *Journal of Adolescent and Family Health*, 7(2), 1-39. <https://scholar.utc.edu/jafh/vol7/iss2/2>

- Almeida, B. B., & Müller, A. (2016). Jardim de flores: Uma experiência com grupos de famílias no contexto da socioeducação. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 23(49), 73-87. <https://www.revistanps.com.br/nps/artic/e/view/67>
- Carvalho, A. S. C.; Araújo, L. P. C. R.; Queiroz, A. C. O., & Guimarães, L. A. (2022). Grupo com crianças no âmbito do sistema único de assistência social (SUAS): Inspirado pelas práticas narrativas coletivas. *Nova Perspectiva Sistêmica*. 31(72), 23-27. <https://www.doi.org/10.38034/nps.v31i72.649>
- Denborough, D. (2008). *Práticas narrativas coletivas: Trabalhando com indivíduos, grupos e comunidades que vivenciaram traumas*. Dulwich Centre Publications.
- Do Val, E. R. (2018). Pipa corporativa: Uma ferramenta aplicada às famílias empresárias. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 27(61), 100-119. <http://dx.doi.org/10.21452/2594-43632018v27n61a02>.
- Freeman, J., Epton, D., & Lobovits, D. (1997). *Playful approaches to serious problems: Narrative therapy with children and their families*. W.W. Norton & Company.
- Freedman, J. & Combs, G. (1996). *Narrative Therapy: The social construction of preferred realities*. Norton.
- Gong, Y., Gong, N., Zhang, Z., He, Y., & Tang, H. (2022). Effect of narrative therapy-based group psychological counseling on internet addiction among adolescents. *Iranian Journal of Public Health*, 51(6), 1331-1338. <https://doi.org/10.18502/ijph.v51i6.9678>
- Grandesso, M. A. (2011). “Dizendo olá novamente”: A presença de Michael White entre nós, terapeutas familiares. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 20 (41), 99-118. <http://www.revistanps.com.br/index.php/nps/article/view/208>
- Guañes-Lorenzi, C. (2019). *A construção da comunicação dialógica na prática das reuniões familiares em saúde mental*. [Tese de livre-docência, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo].
- Hannen, E., & Woods, K. (2012). Narrative therapy with an adolescent who self-cuts: A case example. *Educational Psychology in Practice*, 28(2), 187-214. <https://doi.org/10.1080/02667363.2012.669362>
- Hibel, J., & Polanco, M. (2010). Tuning the ear: Listening in narrative therapy. *Journal of Systemic Therapies*, 29(1), 51-66. <https://doi.org/10.1521/jsyt.2010.29.1.51>
- Kamali, K., & Looyeh, M. Y. (2013). Narrative intervention: A school-based counselling strategy for students with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Intervention in School and Clinic*, 48(5), 307-312. <https://doi.org/10.1177/1053451212472728>
- Laube, J. J. (1998). Therapist role in narrative group psychotherapy. *Group*. 22(4), 227-243. <https://doi.org/10.1023/A:1022107001720>
- Louro, G.L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Vozes.
- Looyeh, M. Y., Kamali, K., & Shafieian, R. (2012). An exploratory study of the effectiveness of group narrative therapy on the school behavior of girls with attention-deficit/hyperactivity symptoms. *Archives of Psychiatric Nursing*, 26(5), 404-410. <https://doi.org/10.1016/j.apn.2012.01.001>
- Looyeh, M. Y., Kamali, K., Ghasemi, A., & Tonawanik, P. (2014). Treating social phobia in children through group narrative therapy. *The Arts in Psychotherapy*, 41(1), 16-20. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2013.11.005>
- Oliveira, M. C. S. L. (2006). Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: Uma revisão crítica. *Psicologia em Estudo*, 11(2), 427-436. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000200022>
- Macedo, R. M. S., & Rangel, M. F. P. (2021). O adolescente contemporâneo: Os aspectos da adolescência e de seus relacionamentos. Em R. M. S. Macedo & T. E. C. R. Macedo (Orgs.), *Con-vivendo com a adolescência nos dias atuais* (1ª ed., pp. 73-94). CRV.

- Macedo, L. S. R., & Silveira, A. C. (2012). Self: Um conceito em desenvolvimento. *Paidéia*, 22(52), 281-289. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000200014>
- MacLeod, M. (2019). Using the narrative approach with adolescents at risk for suicide. *Canadian Journal of Counseling and Psychotherapy*, 53(1), 59-77. <https://cjc-rcc.ualgarey.ca/article/view/61213>
- Müller, A. (2012). Troca de cartas no time da vida: Um bate-bola construtivo. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 21(42), 42-56. <http://revistanps.com.br/index.php/nps/article/view/222/210>
- Müller, A. (2013). “Ritmos da vida”: Ajudando crianças na superação da separação. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 22(45), 34-46. <http://www.revistanps.com.br/index.php/nps/article/view/229/217>
- Mohammadi, A. Z., Abedi, A., & Panah, F. M. (2012). Group narrative therapy effect on self-esteem and self-efficacy of male orphan adolescents. *Practice in Clinical Psychology*, 1(1), 55-60. <http://jpcp.uswr.ac.ir/article-1-28-en.html>
- Novis, A. L., & Abdalla, L. H. (2013). A despesa da vida. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 22(45), 8-24. <http://www.revistanps.com.br/index.php/nps/article/view/228/216>
- Novis, A. F. N. (2016). Contos e terapia narrativa: Possibilitando novas conversas. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 25(55), 7-18. <http://www.revistanps.com.br/nps/article/view/132/136>
- Paschoal, V. N., & Grandesso, M. (2014). O uso de metáforas em terapia narrativa: Facilitando a construção de novos significados. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 23(48), 24-43. <https://www.revistanps.com.br/nps/article/view/48>
- Seidl, M. L. A., & Baptista, G. O. (2012). Pipa da vida: Práticas narrativas conectando os jovens para a vida. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 21(44), 61-70. <http://www.revistanps.com.br/nps/article/view/252>
- Silva, R., & Seidl, M. (2013). Práticas narrativas na condução da terapia de uma família em situação de pobreza. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 22(47), 99-112. <http://www.revistanps.com.br/nps/article/view/35/13>
- Souza, C. D. S., Souza, J. B., Rolim, N. D. O., & Gomes, R. C. M. (2016). Intervenções psicológicas com crianças no CRAS: Em busca de recursos e potencialidades. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 25(55), 31-45. <http://www.revistanps.com.br/nps/article/view/134>
- White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative Means to Therapeutic Ends*. WW. Norton.
- White, M. (1997). *Narratives of therapists lives*. Dulwich Centre Publications.
- White, M. (2007). *Maps of narrative practice*. W. W. Norton.
- White, C. (2009). *Where did it all begin? Reflecting on the collaborative work of Michael White and David Epston*. Dulwich Centre. <https://dulwichcentre.com.au/wheredid-it-all-begin-cheryl-white.pdf>

Recebido: 21/11/2022  
Reformulado: 30/01/2023  
Aceito: 01/02/2023

**Sobre as autoras:**

**Camila Martins Lion** é doutora pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.

**Laura Vilela e Souza** é docente do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.

**Letícia Trombini Vidotto** é doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.

**Neftali Beatriz Centurion** é doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo.

**Financiamento:** Estudo financiado pela CAPES - Código de Financiamento 001

**Correspondência:** [camilamlionpsi@gmail.com](mailto:camilamlionpsi@gmail.com)