

COM LICENÇA, POSSO ENTRAR?

EXCUSE ME, CAN I COME IN?

RESUMO: Este artigo propõe uma reflexão prático-teórica sobre uma abordagem de atendimento nas residências dos clientes baseada nas Práticas Colaborativas. É uma forma de atendimento para pessoas com dificuldades importantes no desenvolvimento, ainda sem aquisição de linguagem verbal, que envolve o atendimento domiciliar em si, além de discussões sobre a compreensão de uma comunicação não-verbal.

PALAVRAS-CHAVES: práticas colaborativas, atendimento domiciliar, comunicação não verbal.

ABSTRACT: This article proposes a reflection on the practical-theoretical approach on how to care clients in an office visit, in their homes based on the Collaborative Practice. It is a form of care for people with major difficulties in development even without verbal language acquisition involving the home care itself, as well as discussions on an understanding of nonverbal communication.

KEYWORDS: collaborative practices, home care/ office visit, non-verbal communication.

PAULA AYUB

Psicóloga, terapeuta de família e diretora do Centro de Convivência Movimento.

*“The body works without the mind’s noticing it”
“O corpo trabalha sem que a mente perceba.”**

TOM ANDERSEN (SHOTTER, 1999)

Recebido em 10/07/2012.

Aprovado em 21/08/2012.

Neste artigo apresento o trabalho que venho desenvolvendo desde 1987 com pessoas com os chamados transtornos invasivos do desenvolvimento, com foco na criação de contextos facilitadores para a construção de uma relação colaborativa.

Em outro artigo (Ayub, 2007), descrevi como, em minha trajetória pessoal, especializei-me em “ouvir com os olhos”. Essa habilidade levou-me nos anos 1984-1989, ainda na faculdade, ao trabalho com crianças, jovens e adultos com Transtornos Geralmente Diagnosticados pela Primeira Vez na Infância ou Adolescência, mais particularmente dentro do espectro autista (Wing, 1997). Dentro da descrição do DSM IV (1995), os Transtornos Geralmente Diagnosticados pela Primeira Vez na Infância ou Adolescência abarcam cerca de nove, entre eles os do espectro autista, ou Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID), englobando Rett, Asperger, Autista, Transtorno Desintegrativo da Infância e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento Sem Outra Especificação. Com algumas diferenças em termos de classificação, eixos e características descritas, o CID 10 denomina o transtorno que engloba o autismo como Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD). Falando mais especificamente sobre o autismo, opto por trabalhar com a descrição de Lorna Wing (1997): prejuízos na imaginação, socialização e comunicação.

A aparente ausência ou prejuízo na comunicação, igualada à linguagem funcional, aquela que usamos para conseguir algo ou comunicar algo a alguém, segundo os manuais diagnósticos, me sugeria uma ausência total de compreensão de parte de nós, terapeutas, que, na época, buscávamos a “cura pela palavra”**, interpretada dentro dos consultórios orientados pela psicanálise lacaniana.

* Tradução da autora.

** É uma expressão que foi usada pela primeira vez por Anna O., como ficou conhecida a paciente de Breuer de um relato de que, através da hipnose, podia falar de lembranças esquecidas e livrar-se de sintomas histéricos. Freud adotou a expressão pela primeira vez na Segunda Lição de Psicanálise pronunciada em 1909 na Clark University em Massachusetts. A expressão tornou-se um sinônimo para psicoterapias realizadas através de conversação.

Os modelos disponíveis para pensar eram a psicanálise, o behaviorismo e a psiquiatria. A palavra, o comportamento e o fármaco, todos em busca de um retorno de crianças com autismo aos comportamentos esperados para suas respectivas idades. A psicanálise buscava um porquê com autores como Francis Tustin (1975) e Margareth Mahler (1983), baseada em princípios da realidade conhecida, a nossa, e, como diziam os próprios psicanalistas, a neurótica. A psiquiatria buscava um “encaixe” com doenças já conhecidas, a psicose, por exemplo. Dentro da abordagem do comportamento, Eric Schopler, na década de 1960, fundou o programa TEACCH na Carolina do Norte, EUA, difundido pelo mundo e aplicado até os dias de hoje, inclusive no Brasil. TEACCH – Treatment and Education of autistic and communication handicapped children – é uma abordagem comportamental com apoio na psicolinguística, que tem como objetivo facilitar a aprendizagem da pessoa com autismo a partir do arranjo ambiental, ensino estruturado e comunicação alternativa. Eric Schopler é autor de diversos livros sobre o tema, sendo *Autism: A Reappraisal of Concepts and Treatment* (1978), um dos mais buscados, e escrito em parceria com Michael Rutter, importante psiquiatra e pesquisador inglês sobre autismo.

Na década de 1980/90, muitos eventos apoiados por associações como a AMA, ABRA (Associação Brasileira de Autismo) oficializaram as discussões acerca do autismo e um grupo de estudos e pesquisas foi formado em um deles, em Brasília, (1990) o GEPAPI – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre o Autismo e Psicose Infantil. Nomes brilhantes de nossa academia (Camargo, Rosenberg, Salle, Schwartzman, Assunção Jr. e Lippi). formavam o grupo que buscava

formar e informar sobre o autismo. A psiquiatria infantil no Brasil ainda rascunhava suas primeiras páginas sobre o autismo, como retratou Assunção (1995) em seu livro.

Meu primeiro contato com crianças com autismo deu-se ainda na faculdade e um fato em especial me levou a pensar sobre a comunicação que tentávamos estabelecer com elas. Estávamos em um passeio pelo shopping e, ao passar por outras crianças com um sorvete na mão, o garoto que eu acompanhava tentou pegar o sorvete, o que impedi imediatamente e, na mesma velocidade, recebi uma enorme mordida no pescoço.

Naquele momento, passado o susto, minha leitura automática foi “quero sorvete”, entretanto o ato da criança me foi explicado como um comportamento “bizarro dos autistas”, a heteroagressividade.

Que mundo é este?, perguntava-me constantemente. Seria a heteroagressividade uma simples expressão de um quadro clínico? Aquele garoto não queria me comunicar nada? Como compreender aquele evento?

O significado da palavra compreensão vem sendo palco para discussões e reflexões. Compreendo a partir de quê? Do manual psiquiátrico, que carrega em si um saber acadêmico e legitimado por uma determinada comunidade, ou parto de minhas impressões, do meu saber que me conecta àquela pessoa? Não acredito que haja um único, ou acredito que a compreensão parta tanto do intérprete, quanto do participante da cena vivida e, cada qual se baseia em sua própria tradição histórica para dar significado, interpretação, compreensão ao que viveu. Ainda, como nos argumenta Tom Andersen (2004), nossa compreensão também está diretamente relacionada ao que vemos e ouvimos e, ao que

“escolhemos” para ver e ouvir: “Não vemos aquilo que não buscamos e não ouvimos aquilo que não prestamos atenção.”

De acordo com o que acredito ser compreensão, tomo o que Tom Andersen (2004) escreveu como círculo hermenêutico. *“conceito geralmente relacionado a Martin Heidegger e Hans Georg Gadamer”* para oferecer em meu trabalho “uma nova *nuance*” onde já havia um pré-conhecimento sobre si e sobre o outro. Entendo o círculo hermenêutico como aquilo que aprendemos da vida e que conhecemos dela e que nossas compreensões partem dos conceitos que formamos no decorrer deste nosso aprendizado. Portanto, julgava precisar de algo mais para conhecer aquelas crianças. Atendê-las em contextos conhecidos por mim e, carregados de pré-concepções minhas, poderia me ajudar, mas não tinha certeza sobre se poderia ajudar as crianças. Na época, havia dois tipos mais conhecidos de contextos, os consultórios (médicos e de outras especialidades-psicológicas, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais) e as escolas que, mesmo “especiais”, reproduziam o modelo tradicional, com carteiras, mesas e atividades dirigidas.

Não me sentia confortável em nenhum dos contextos conhecidos. Pelo histórico das crianças descrito pelos pais, os consultórios eram ambientes de estresse para os pequenos, sempre solicitados a fazer coisas para uma avaliação do “quadro” muito mais do que para serem conhecidos. E as escolas davam às crianças o que as descrições do quadro que apresentavam diziam que elas se negavam a fazer, isto é, comportar-se dentro de diretrizes pré-concebidas como normais.

Acreditava que necessitava de um ambiente distinto, de algo que pudesse me oferecer uma porta de entrada

para um modo de conhecer o mundo que eu ainda não conhecia. Minha primeira tentativa foi a casa das crianças, pois, pensei que se eu adentrasse o incomum isto poderia ser mais produtivo, já que o interesse em conhecer “aquele mundo” era meu.

Orientava-me por uma compreensão que me estimulava a buscar o novo: *“Pessoalmente acho mais compensador sair do fluxo convencional e ir para as margens”* (Andersen, 2004).”

E foi assim que eu disse pela primeira vez: Com licença, posso entrar?

ENTRANDO

Normalmente, um consultório é montado de acordo com o gosto do profissional, mais ou menos “neutro”, com ou sem fotos de família, livros, brinquedos, enfim, móveis e instrumentos de trabalho que remetem ao seu modo de estar no mundo. Esse arranjo fala do profissional e oferece aos clientes/pacientes aquilo que julgamos importante para nosso trabalho e que **julgamos que nos** auxilia a conhecer as pessoas que se colocam à nossa frente. Tudo passa pelo nosso julgamento e pela nossa percepção de colaboração. Para aqueles que entram, penso que seja um mundo totalmente desconhecido.

Sair do meu lugar de conforto, meu consultório, é um movimento de busca de compreensão, um exercício literal do que penso que compreendi nas palavras de Shotter (2006) em seu artigo sobre a comunicação “Vygotsky, Bakhtin, Goethe: Consciousness as Conscientia, as Witnessable Knowing Along with Others”:

Virando-nos para fora, para outros, em vez de para dentro, para nossas próprias supostas operações internas, encontramos aspectos das nossas relações com os

outros ao nosso redor que são cruciais para nos tornarmos mais conscientes (mais con-scientia) em nossas relações com eles (2006, p. 13).

Embora “minha casa” esteja sempre aberta a receber quem desejar entrar, procuro pela compreensão de onde “moram” os interesses, os sonhos, os porta-retratos, os brinquedos das pessoas que me procuram. Meu olhar e meu ouvido entram em uma busca incessante por compreensão, por querer me responder: quem é esta pessoa? Como poderei colaborar, em que poderei colaborar?

Shotter (2007) relata que Tom Andersen disse uma frase sobre ele mesmo que o deixou e o deixa intrigado: “*a wanderer and a worrier*”* (p. 2). Tal expressão de como Tom se sentia diante de seu trabalho também em mim causa impacto. Um impacto de identificação de alguém que busca compreender a qualquer custo àqueles que me procuram para algum tipo de ajuda, inclusive, buscando com os olhos do outro, mesmo que tal desafio possa ser impossível, pois também creio nas palavras de Bakhtin (Holt, 2003) de que cada pessoa ocupa um lugar único para ver o que vê. E que embora tente expressões diversas e quase assertivas, não poderá oferecer a exata impressão do que realmente vê. No entanto, acredito que quanto mais próxima eu possa estar das pessoas que me procuram para conversar, mais próxima de seus universos, mais facilmente possa encontrar conexões que me ofereçam compreensões mais a partir do outro do que de minhas próprias pré-concepções.

Em muitas outras palavras, meu trabalho se dá de fato como uma andari-lha, buscando os contextos onde habitam significados que as conversações comuns, em linguagem verbal, não poderão oferecer. Eu converso com pesso-

as que não conversam falando, seus significados de mundo permanecem em seus contextos distantes da minha realidade. Para mim, pensar em significados compartilhados com estas pessoas seria oferecer os meus significados apenas e não os compartilhar. Seria como se não estivesse aberta a receber o que o outro conhecesse do mundo para dividir comigo, já que a fala não está lá para dialogar sobre os significados. Por exemplo, há pessoas que comem o feijão em cima do arroz e outras que comem o feijão ao lado do arroz e, outras comem por baixo e há as que não comem arroz. Se uma criança não tem independência para servir-se, ou se está em um restaurante e o prato vem pronto, como vamos dividir este significado? Mudanças como estas podem gerar comportamentos inesperados e “agressivos”. Estas pequenas informações são de extrema importância para que uma relação de confiança, respeito e real compreensão se consolide.

Também me sinto uma *worrier*, uma ocupada mentalmente dos diversos mundos que visito, buscando incansavelmente não utilizar meu mundo, meus significados, nem fazer rápidas conclusões sobre as distintas histórias que pretendo conhecer.

Ainda, se cada um ocupa um lugar único para ver o que vê, acredito que quanto mais próxima possa estar destes lugares, mais próxima estaria de uma compreensão do que o outro vê, ou melhor, de como o outro vive o que vê.

Para tanto, me utilizo das palavras de Bakhtin (*apud* Curran & Takata, 2004): “*Como hei de dizer qualquer coisa quando o Outro pode responder.*”** Ele vê essa possibilidade dentro de uma perspectiva inter-relacional de justiça e legitimidade entre o Eu e o Outro, onde um afeta o que o outro poderá dizer e onde esta interação poderá afetar a comunidade.

* “Andarilho e preocupado” – tradução da autora. Aqui tomo a liberdade de colocar “mentalmente ocupado”, no lugar de “preocupado”, já que o sufixo pré implica em anterioridade, previsão, o que, no meu entender, não revela um tipo de pensamento de Tom Andersen.

** “How shall I say anything when the Other can answer” – tradução da autora.

Meu primeiro trabalho dentro da casa do cliente veio como um presente. Um entusiasta psiquiatra infantil me propôs que fosse até uma paciente sua que não saía de casa, pois, na rua, rasgava as roupas e sua família não sabia o que fazer para evitar tal comportamento. As conversas entre mim e o psiquiatra buscavam, entre discussões e reflexões, atendimentos para pessoas com autismo que pudessem ampliar nossas compreensões acerca dos comportamentos descritos na literatura. Parti do estudo sobre acompanhamento terapêutico, mas sabíamos que haveria uma diferença de postura, pois o acompanhamento nasceu como uma prática baseada na psicanálise. Assim nasceu meu artigo sobre atendimento domiciliar (Ayub, 1996), uma revisão bibliográfica sobre o acompanhamento terapêutico e os possíveis caminhos para uma nova prática. O artigo em questão percorre os caminhos que levaram o auxiliar psiquiátrico à atuação como acompanhante terapêutico, saindo das clínicas psiquiátricas durante o Movimento da Antipsiquiatria nas décadas de 1950 e 1960. Sobre o atendimento domiciliar, apenas um breve comentário sobre um trabalho similar ao do acompanhante terapêutico de atendimento a indivíduos com transtornos e/ou deficiências, oferecendo um “Programa” individualizado e levando-se em conta o pedido da família.

Como a proposta sobre o atendimento na residência havia sido do psiquiatra, a família me contatou já com o pedido pronto: “Você pode fazer os atendimentos aqui em casa?”

Como converso com pessoas que não “conversam”, meus olhos são meus ouvidos. A casa do cliente/paciente é o mundo em que ele vive e se relaciona diariamente. O trabalho do corpo em linguagem é minha possibilidade de

resposta, é meu modo de encontrar uma possibilidade dialógica entre Eu e o Outro e nos afetarmos mutuamente. A família é nosso ponto de partida para a construção de significados do que nos rodeia fornecendo a bagagem inicial que permite partirmos para um espaço maior, a comunidade como um todo. Minha resposta foi: “Quando podemos começar?”

Ao me encontrar com B* pela primeira vez, vi uma jovem tímida e com uma fala frágil, que, além de um tom de voz extremamente baixo, repetia as últimas palavras que ouvia, o que, segundo a descrição psiquiátrica, era apenas ecolalia, uma característica do quadro, mas sem significado. Encontrei-me com uma jovem que pareceu gostar da experiência de ter uma pessoa em casa para brincar. Lentamente, nosso brincar foi abrindo portas para novos jogos e novos significados e aqui cabe ressaltar que:

Quando damos à linguagem um lugar central em nossas construções teóricas ou atividades práticas, estamos alinhados com a formulação de “sistemas humanos como sistemas geradores de linguagem e significado” (Anderson & Goolishian, 1988). O cuidado a observar é o de não reificar “a linguagem” nesse sentido a expressão “geradores de...” é de grande utilidade para não perdermos de vista o caráter processual da produção de significados que ocorre quando dois interlocutores se comunicam (Cruz, 2009, p. 136).

Gosto da expressão “produção de significados”, pois é o que acredito que faço quando trabalho com pessoas que não usam a linguagem verbal. Quando B repetia o que eu dizia, eu repetia novamente e ela sorria. Falávamos pouco e, quando falávamos, eram repetições de repetições. Eu buscava sempre re-

* Nos casos citados neste texto, foram tomadas as devidas medidas éticas de anonimato e cuidados com as informações pessoais ou privadas dos/as pacientes.

presentar, de alguma forma, estas repetições. Se, por exemplo, eu dizia vamos beber água e ela dizia: água. Eu dizia: água e, antes de beber, mostrava a ela a água da pia, do chuveiro, da mangueira do jardim, da geladeira, do filtro, da chuva, da piscina e de onde mais houvesse água. Então dizia, estou com sede, quero BEBER água. Neste encontro, se me lembro bem, a água foi nosso significado em construção. Demos água para as plantas, conhecemos as diferentes temperaturas que a água pode ter, nos sujamos e nos limpamos com a água e assim por diante. A mãe relatava que quando ela tomava banho repetia: água! Então começamos a construir BANHO.

A construção que julguei mais significativa foi acerca do rasgar as roupas na rua. Quando B ia sair de casa, sua mãe pedia que trocassem sua roupa. As camisetas largas e os moletons davam lugar a roupas mais ajustadas ao seu corpo. Costumávamos passear pelos arredores de sua casa. Ao iniciarmos a caminhada, ela começava a coçar o pescoço e, sem que pudesse fazer qualquer coisa, lá estava o colarinho da blusa em suas mãos. Na terceira ou quarta vez em que íamos sair, resolvi olhar o colarinho, vi uma etiqueta “engomada”, dura e perguntei se poderia cortá-la. A mãe disse que sim. Voltamos do passeio com o colarinho na roupa. Percebi que, além de construir significados, poderíamos ressignificar significados estabelecidos pelos outros para as comunicações não-verbais de B; deixamos de dizer que B rasgava as roupas para dizer que B não gostava de etiquetas duras nas roupas. Com um pouco mais de tempo, descobrimos que B GOSTAVA muito de algumas etiquetas e QUERIA VÊ-LAS. Foi um re-ressignificado. Nosso trabalho foi cortar todas as etiquetas de todas as roupas e costurá-las do lado de fora

de uma camiseta nova, toda branca. Para este trabalho, toda a família se uniu. Todos cortavam suas etiquetas e, quando eram diferentes e bonitas, vinham animados colocar no pote de etiquetas de B. Ela passou a colecionar etiquetas de roupas. Depois disso, não precisavam mais de mim para passear ou para conversar com B. Sua comunidade, sua família, passou a realizar o processo de construção de significados com ela e pudemos seguir nossos caminhos em separado.

O “Não Saber”, conceito introduzido por Harlene Anderson e Goolishian (1988), da forma como entendo, não passa pelo “esquecer” o que se sabe, pelo “fingir” que nada sei, mas sim, profunda e genuinamente pela crença de que o que sei não supera o que não sei sobre o que o outro sabe de si.

Na minha maleta de atendimentos, carrego a lição do tempo. Não há pergunta que não tenha uma resposta se o Outro é legitimado em uma conversação, leve o tempo que necessitar, ela virá. Segundo Sylvia London (2012), em visita a São Paulo para ministrar uma aula, “*O tempo manda!*”, sim, o tempo manda, mas quem manda no tempo do outro, não somos nós terapeutas. Acredito que seja importante que tenhamos tempo para o Outro.

Outra lição importante: um significado não se encerra naquilo que conhecemos dele; em conversação, o que o Outro conhece pode fazer surgir algo desconhecido para nós. O fato de sermos terapeutas não nos dá o poder de construir significados apenas conhecidos por nós. Somos descobridores também.

As vivências com B e outros tantos companheiros de trabalho foram me dando confiança no processo de conhecimento e construção de significados a partir de contextos onde o tempo que manda é o tempo do Outro. Continuei

na trajetória indo ao encontro deles em seus universos e criando um contexto em minha clínica que pudesse aparentar uma casa qualquer, com coisas de todas as casas, onde as pessoas pudessem identificar algo que fosse compatível com seus significados.

Meu trabalho ao longo dos anos foi sendo guiado por alguns valores pessoais e por autores que revelavam em suas teorias o que eu acreditava ser o pilar da ética: o respeito pelo outro.

Watslavick (1999) me deu meu primeiro pressuposto: “*A impossibilidade de não comunicar*” (p. 45). Em seu texto sobre comunicação digital e analógica, me fica a imagem de que há significados que não podem ser trazidos às palavras, elas são formas, corpos de linguagem.

Tom Andersen (2000) com sua invejável conexão com o outro, em “*Levando significados às palavras*”, me mostrou que movimentos podem ter significados e que podem ser transformados em palavras. Foi como aprender a andar e saber que aquilo era andar.

Maturana (1999), como legítimo outro nas minhas conversações, me trouxe o Outro por inteiro, principalmente quando ele nos oferece a oportunidade de compreender um comportamento de agressividade, sem aparente razão ou motivo, como uma resposta a negação do Outro, ou do pedido do Outro em uma comunicação não-verbal. Ela vem como uma resposta ao desrespeito, como uma mordida no pescoço quando não ouço um pedido para tomar sorvete.

Algum tempo se passou desde que iniciei esta colcha de retalhos, tempo que me trouxe às práticas colaborativas, como relatei em outro artigo (Ayub, 2012), pois finalmente me sentia podendo dar um nome ao que acredito que faça.

Em *Conversação, linguagem e possibilidades* (2009), Harlene Anderson discorre sobre conceitos de não saber, incertezas, humildade, promovendo em contextos de conversação uma atmosfera respeitosa com o outro e com sua história. *Levando significados às palavras*, aquelas palavras davam nomes ao que sentia e achava que fazia.

Quando recebo uma ligação com um pedido para atendimento, procuro explicar como faço este processo. Ofereço a possibilidade de recebê-los em minha clínica, e também me vejo tendo que descrevê-la, pois não é um espaço comum. E depois, com muita humildade, me convido a ser recebida em suas casas. Primeiro pergunto de onde veio o encaminhamento, pois, na maioria das situações, os “encaminhadores” já explicam que faço um trabalho nas residências e nas escolas. Mas, mesmo assim, procuro deixar as pessoas muito à vontade para dizerem o que realmente querem e o que não querem. Se a pessoa não está certa de que deseja minha visita, este encontro pode ser extremamente desconfortável para ambos. Minha veste colaborativa precisa ser usada desde este primeiro contato, é a partir daqui que começamos a nos conhecer. Embora a prática colaborativa tenha um significado mais amplo, percorrendo nossa forma de ser no mundo, sinto que quando inicio um processo de conhecimento, um foco de luz ilumina aquele espaço unicamente, tornando o restante do meu cenário mais escuro. É como se o mundo que conheço deixasse de ter sua luz e passo a querer enxergar o mundo do outro.

Sylvia London (2012) foi questionada pelos alunos do curso II Certificado Internacional de Práticas Colaborativas em São Paulo acerca de sua paciência em relação ao perguntar e não perguntar quando estava realizando uma entrevista e respondeu: “Fiz esta pergunta

para Harlene quando a via atender e ela me disse: “Isto não é paciência, é curiosidade.” Sim, curiosidade, o que me motiva a conhecer o outro pelo Outro e não por mim. A paciência, segundo ela, passa pelo sacrifício, como se estivéssemos dando algo de nós para o outro. A curiosidade me faz querer conhecer, me faz querer estar com o outro. Creio que entendo essa curiosidade como algo que não tem um fim no meu interesse, mas como algo que me faça poder conhecer o que não conheço.

Quando pergunto se a pessoa está disposta a me receber em sua casa, preciso que ela saiba que não me ferirá se disser não e que os encontros não objetivam nenhum tipo de julgamento. Não faço meus atendimentos para checar a vida privada de meus clientes, nem para dizer que tal comportamento acontece porque os pais fazem tais coisas de errado. Não tenho a pretensão de consertar nada, mas de compreender.

Estes primeiros contatos são de extrema importância para mim, então prefiro estar bem concentrada e ocupada deles. Normalmente pergunto se posso ligar de volta no final do dia, momento em que termino meus atendimentos para que minha atenção esteja 100% voltada a esta ligação. Já perdi alguns clientes neste ponto. Algumas mães, pois na maioria das vezes são as mães que me procuram, querem apenas marcar um horário e ponto final, elas ainda não conhecem minha necessidade de conversar. Elas retornam ao “encaminhador” e dizem que sou muito difícil para marcar uma hora. Com as mães com as quais consigo uma conexão, já temos um compromisso firmado ao desligar o telefone.

QUEM RECEBEMOS EM CASA?

Quando uma família diz sim à minha visita, ela diz sim ao trabalho.

Ser recebida na casa de alguém, por sugestão de terceiros, que está precisando de ajuda pode gerar em quem me recebe desconfiança, desconforto, insegurança e um sentimento semelhante ao descrito como paranoia, ou seja, o de sentir-se vigiado e avaliado todo o tempo.

Quando uma família diz sim, já procurei de todas as formas nas conversações telefônicas dissolver qualquer forma de questionamentos que pudesse levá-la a acreditar que minha visita irá julgar, avaliar e resolver/consertar problemas.

O sim equivale a um compromisso mútuo, a um início de construção de confiabilidade entre mim e a família. Acredito que o primeiro e maior passo seja o da família, aceitando receber em casa uma pessoa desconhecida e que estará lá para interagir com seu bem mais precioso, seu filho.

Segundo Anderson (2009), a posição do não saber, a que difere do expert, que trata do conteúdo das relações e do processo terapêutico, oferece em si uma relação de confiança. A visita domiciliar deve evidenciar um interesse pela pessoa e não pela patologia ou características que possam compor um quadro sindrômico. Muitos pais me relatam a dificuldade que possuem em conversar com experts, pois estão sempre sendo colocados como pessoas que colaboram para a manutenção de certos comportamentos: “Vocês precisam colocar limites, esta criança tem tudo o que quer sem pedir, vocês fazem tudo por ele”, e assim por diante. Quando me perguntam se eu acho que os experts estão errados, pergunto: “Como você se sentiu quando ouviu isto?”

Naturalmente, a primeira entrevista na casa é permeada por perguntas que julgo como “testes”, ou seja, as mães (na maioria das entrevistas são apenas as mães que participam) querem se certificar de que não terão seus “erros”

apontados a cada instante. E relaxam profundamente quando se dão conta de que minha presença está ligada diretamente ao processo de compreensão e de descobertas de potencialidades, habilidades e competências de seus filhos. Procuo colher várias informações sobre o que as crianças gostam e não gostam, o que fazem sem ajuda, como circulam pela casa e delimito minha própria circulação; há locais em que não me permito entrar, como o quarto do casal, por acreditar que a intimidade da família é algo a não ser incluído no processo, salvo se esta assim o determinar. Meus limites físicos, geográficos, são declarações concretas de que não adentrarei em temas para os quais não fui chamada. Quando uma primeira entrevista foi bem delimitada, o pai surge para que o conheça juntamente com o filho.

Shotter (2012) em seu livro “Wittgenstein in Practice” aborda o tema da conversação pela fala, demonstração, sentimentos e gestos nas teorias de Wittgenstein e Vygotsky, nos lembrando que não devemos nos ater apenas àquilo que passa em nossas mentes, enquanto em conversação, mas também em como sentimos, nos apresentamos e demonstramos daquilo que estamos pensando: “*Agora podemos dizer que o que ‘mostramos’ em cada jogo de linguagem é um modo de fazer sentido em ação de cada um (e de nós mesmos), ‘em’ nossas ações* (p. 87).”^{*} Ou seja, nossas conversações, mais do que falas compromissadas, devem apresentar coerência entre o que pensamos, sentimos, agimos, apresentamos e demonstramos. Ele ainda nos lembra de que nossas respostas corporais não são meramente reações a situações imediatas, elas são conexões muito complexas que estão relacionadas ao passado, presente e futuro. Acredito que este trecho do artigo seja

o de maior importância para nossos fazeres colaborativos. Esta postura de coerência nos remete a nossas crenças. Só posso falar daquilo que acredito verdadeiramente para que possa manter minhas ações e reações coerentes ao que demonstro. Construir um laço de confiança requer autenticidade, requer um olhar interno constante para nos colocar em sintonia conosco e o que de mim está com o outro.

COMO RECEBEMOS: A HOSPITALIDADE

Quando estamos em nossos consultórios, podemos preparar uma recepção de acordo com nossas possibilidades para que o outro possa se sentir confortável e bem recebido.

Acredito, porém, que a hospitalidade vá além do que podemos reconhecer no senso comum como educação. Receber, no sentido de abrir-se ao outro, é dar, é oferecer também. Podemos fazer isto concretamente, oferecendo café, água, um lenço de papel, deixando nossas salas iluminadas, limpas... Mas acredito que nosso real papel como anfitriões seja em nossas salas internas, nas salas que se abrem para receber o outro, para ouvi-lo, aceitá-lo e encontrarmos formas de colaborar para que siga seu crescimento pessoal em comum acordo com suas competências.

Além disso, Sylvia London (2009), em seu artigo “Guides for Collaborating”, nos fala sobre tradução como uma outra dimensão da hospitalidade. Trabalhando com grupos de vários países, com línguas diversas, a tradução vem como uma forma de receber, ocupando-se da compreensão do outro. “*Nós temos pessoas que falam muitas línguas diferentes*”^{**} (p. 5), ela diz, e acredito que eu possa incluir que tenho pessoas que falam e usam linguagens muito diferentes, por isso a

* “Now we could say that what we ‘show’ in each language game, is a certain way of making sense of each other’s (and our own) actions, ‘in’ our actions.” – Tradução da autora.

** “We have people who speaks many diferente languages” – Tradução da autora.

tradução se faz tão importante e também parte de minha hospitalidade. Se sei que uma criança gosta do jogo dos *Angry Birds* no iPad, levo o álbum de figurinhas para colecionarmos e colarmos juntos. Abro uma porta para a diferença utilizando outro instrumento, mas recebo o conteúdo como meio de comunicação. Gosto de pensar que traduzo interesses e os ofereço novamente em formas diversas propondo uma ampliação de repertório.

A hospitalidade passeia pela disponibilidade, pela via de dar de si ao outro. Quando compramos caixas de lenço de papel, pó de café, xícaras decoradas, estamos doando nosso tempo, afeto ao outro, dedicando minutos de nossas vidas pessoais ao outro, deixando que ele se misture ao nosso cotidiano. E, acredito, isto chega aos nossos clientes.

Minha hospitalidade segue comigo em formas de sacolas cheias de brinquedos. Cada criança tem sua sacola com jogos, livros, atividades que estão diretamente ligadas aos seus gostos e interesses. Recebo abraços agradecidos ao abrirem as sacolas e seus olhinhos brilham com as surpresas que veem. E não importa se já abriram aquela mesma sacola inúmeras vezes, eles checam se cada um dos brinquedos está lá, guardado para eles.

Com a invenção dos tablets, minha vida ficou bem mais leve, posso garantir, mas mesmo assim muitos brinquedos são levados para a construção de novos caminhos, para abertura de novas possibilidades e para que saibam que estão comigo durante a semana que nos separa.

O QUE APRENDEMOS?

G completou 4 anos recentemente. Ele está em avaliação com um neu-

rologista há um ano com suspeita de autismo e eu o atendo pelo mesmo período. Características bem clássicas do quadro eram perceptíveis em G: não mantinha contato ocular, não atendia quando chamado, não abraçava, não dava tchau, não aceitava regras, não batia palmas, rotineiro, ritualista, não reconhecia o que era aprender, não falava, não fazia amigos, não reconhecia as pessoas mais íntimas como importantes. Até o final de 2011 estava se desenvolvendo bem, balbuciando alguns fonemas, aceitando novas brincadeiras, reagindo ao que recebia como possibilidades de aprendizado. No início de 2012, fui chamada na escola pela direção. Uma professora nova iria acompanhá-lo e a direção estava preocupada. Coloquei-me a disposição e sugerimos um tutor para acompanhá-lo em sala e colaborar com a professora. Hoje reconheço que a pré-ocupação da diretora tinha uma razão já conhecida por ela que, por não ter dividido conosco, levou a família a retirar G da escola. Ele passou a ensimismar-se mais, retornou a um lugar onde não parecia demonstrar que estivesse interessado ao que se passava à sua volta e passou a chutar e bater. Nas sessões, via um sofrimento muito grande em G, parecia-me um garoto assustado, me dizendo que “nada disso vale a pena”. Não entendíamos como uma mudança tão repentina e brusca poderia estar acontecendo. Os relatos da escola feitos pelo tutor denunciavam uma significativa desqualificação de G em relação ao grupo. O tipo de desqualificação que se faz tão rotineiramente, sem intenção, quando impomos um rótulo a alguém: “Ele não consegue”, “Ele é terrível”, “Ele não aprende”. Nas sessões, ele tirava os animaizinhos dos caminhões com jaulas e colava bonecos. Quando chegamos ao “Ele é agressivo”, a família decidiu pela

saída dele da escola. Na nova escola, a professora nos perguntou, o que é esperado de nós? Respondi com muita satisfação diante de uma pergunta tão conhecida: “Que ele seja aceito!”

Recentemente, G pegou meu iPad e procurou o jogo que está acostumado a brincar. Pedi a ele que esperasse um pouco e propus outro, com a mesma lógica, mas com personagens diferentes. Ele aceitou, pensou, demorou, conseguiu! Quando finalizou, olhou direto para mim, abriu um largo sorriso e bateu palmas. Ele estava sentado no colo de sua mãe... Três dias depois ele foi ao neurologista como vem fazendo de tempos em tempos, e a resposta foi: “Ele deve falar em 6 a 8 meses e seu diagnóstico continua em aberto. Ele agora vive feliz assim?”

É claro que não foi o iPad ou o jogo novo, ou nem mesmo a mudança da escola que trouxeram novos ares ao nosso G, mas o processo como um todo nos oferecendo possibilidades de mudança, de aceitação, de riscos, de segurança e confiabilidade. Trabalhamos em rede, em conexões e jogos de linguagem, buscando a compreensão de cada indivíduo como único e importante dentro de nossas comunidades.

O que pretendi ser uma contribuição aos leitores e leitoras que trabalham com situações semelhantes vem de uma adaptação do “adequadamente incomum” de Tom Andersen (1991). Só sabemos se nossa intervenção foi desse tipo *a posteriori*. Crianças e adultos falantes expressam rapidamente por palavras ou expressões faciais o grau de interesse, desprazer, temor ou indiferença à novidade oferecida. As crianças ou jovens com quem aprendi esse caminho podem assinalar como receberam o “adequadamente incomum” com fortes reações corporais.

O que já foi descrito como “microscópicos desvios positivos, que, não provocando rupturas, podem permitir as tão desejadas mudanças de segunda ordem em todo o sistema (...) (Cruz, 2000, p. 25)”, eu traduziria coloquialmente assim: se sua medida de “adequadamente incomum” é uma colher de sopa de novidade, experimente começar com uma colherinha de café.

REFERÊNCIAS

- American Psychiatric Association.** (1995). *DSM IV – manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Andersen, T.** (1991). *Processos reflexivos*. Rio de Janeiro: Noos.
- Andersen, T.** (2000). Encontro: trazendo significados às palavras, em conversa com famílias com pessoas com autismo no Centro de Convivência Movimento, São Paulo, 2000.
- Andersen, T.** (2004). A linguagem não é inocente. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 23, 19-26.
- Anderson, H.** (2009). *Conversação, linguagem e possibilidades: um enfoque pós-moderno da terapia*. Roca: São Paulo.
- Assumpção, F.B.** (1995). *Psiquiatria infantil brasileira: um esboço histórico*. São Paulo: Lemos.
- Ayub, P.** (1996). Do amigo qualificado ao acompanhante terapêutico. *Infante – Revista de Neuropsiquiatria da Infância e da Adolescência*, IV(2).
- Ayub, P.** (2007). Olhos para ouvir: um processo de reconhecimento da expressão. *Nova Perspectiva Sistêmica*, XV(29), pp. 82-93.
- Ayub, P.** (2012). O tempo de quem se ama. In H.M. Cruz (Org.). *Me aprende*. Roca: São Paulo.

- Camargo, W., Rosenberg, R., Salle, E., Schwartzman, J.S., Assunção Jr., F.B., Lippi, J.R. da S.** (1995). Psicofarmacoterapia: mesa redonda. *Infanto – Revista de Neuropsiquiatria da Infância e da Adolescência*, 3(3), pp. 11-18.
- CID-10.** (2008). Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde. Décima Revisão. Versão 2008.
- Cruz, H.M.** (2000). Papai, mamãe, você... E eu?. In H.M. Cruz (org). *As histórias da história deste livro*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Cruz, H.M.** (2009). Do ato à fala: cenas dos próximos capítulos. *Pensando famílias*, 13(2), pp. 131-143.
- Curran, J., & Takata, R.S.** (2012). *Answerability: definition*. Recuperado em 13 de julho, 2012, de <http://www.csudh.edu/dearhabermas/answerability03.htm>
- Freud, S.** (1969). *Segunda lição de psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago.
- Holt, R.** (2012). *Bakhtin's dimensions of language and the analysis of conversation*. Recuperado em 13 julho de 2012 de <http://www2.comm.niu.edu/faculty/rholt/eoc/CVbakhtin-Dimensions.pdf>
- London, S.** (2009). Guides for Collaborating. *International Journal of Collaborative Practice*, 1(1), pp. 1-8.
- London, S.** (2012). Aula ministrada no II Certificado Internacional de Práticas Colaborativas, Interfáci, São Paulo.
- Mahler, M.** (1983). *As psicoses infantis e outros estudos*. São Paulo: Artes Médicas.
- Maturana, H.** (1999). *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- Rutter, M., & Schopler, E.** (1978). *Autism: a reappraisal of concepts and treatment*. New York: Plenum Press.
- Shotter, J.** (1999). Living moments in dialogical exchanges. *Human Systems*, 9, pp.81-93.
- Shotter, J.** (2006). *Vygotsky, Bakhtin, Goethe: consciousness and the dynamics of voice*. [Paper] Department of Communication, University of California at San Diego. Recuperado em 25 julho, 2012, de <http://pubpages.unh.edu/~jds/SanDiego.htm>
- Shotter, J.** (2007). Not to forget Tom Andersen's way of being Tom Andersen: the importance of what "just happens" to us. *Human Systems: The Journal of Systemic Consultation & Management*, 18, 8-27. Recuperado em 13 julho, 2012, de http://www.johnshotter.com/papers/Shotter%20Tom_Andersen.pdf
- Shotter, J.** (2012). *Wittgenstein in Practice*. Chagrin Falls, Ohio: Taos Institute Publications/WorldShare Books.
- Tustin, F.** (1975). *Autismo e psicose infantil*. Rio de Janeiro: Imago
- Watzlawick, P., Weakland, J., & Fish, R.** (1999). *Mudança: princípios de formação e resolução de problemas*. São Paulo: Cultrix.
- Wing, L.** (1997). *The autistic spectrum: a guide for parents and professionals*. London: Robinson.