UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

ROSANE MARIA PEREIRA MELO

A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA ESPÍRITA NO LAR ANTÔNIO DE PÁDUA: ESTUDO SOBRE A EXPERIÊNCIA DE ADOÇÃO

FORTALEZA

2013

ROSANE MARIA PEREIRA MELO

A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA ESPÍRITA NO LAR ANTÔNIO DE PÁDUA: ESTUDO SOBRE A EXPERIÊNCIA DE ADOÇÃO

Tese apresentada à Coordenação do Programa de Doutorado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor. Área de concentração: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Ângela Maria Bessa Linhares.

FORTALEZA

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

M486e Melo, Rosane Maria Pereira.
A educação na perspectiva espírita no lar Antônio de Pádua : estudo sobre a experiência de adoção / Rosane Maria Pereira Melo. – 2013.
270 f. : il. color., enc. ; 30 cm.

Tese(doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2013.
Área de Concentração: Educação brasileira.
Orientação: Profa. Dra. Ângela Maria Bessa Linhares.

1.Espiritismo – Fortaleza(CE). 2.Adoção – Fortaleza(CE). 3.Espiritismo e problemas sociais. 4.Espíritas – Fortaleza(CE) – Atitudes. I. Título.

CDD 133.9

ROSANE MARIA PEREIRA MELO

A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA ESPÍRITA NO LAR ANTÔNIO DE PÁDUA: ESTUDO SOBRE A EXPERIÊNCIA DE ADOÇÃO

Tese apresentada à Coordenação do Programa de Doutorado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor. Área de concentração: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola.

Aprovada em: 31 / 07 / 2013.

BANCA EXAMINADORA:

_____

Prof.ª Dr.ª Ângela Maria Bessa Linhares (orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

_____

Prof.ª Dr.ª Kelma Socorro Lopes de Matos
Universidade Federal do Ceará (UFC)

_____

Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro de Sousa Rodrigues
Universidade Federal do Ceará (UFC)

_____

Prof.ª Dr.ª Fátima Maria Leitão Araújo
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

_____

Prof.ª Dr.ª Lidia Valesca Bonfim Pimentel Rodrigues
Faculdade Farias Brito (FFB)

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela inspiração e presença constante em todo o percurso deste trabalho.

À espiritualidade maior: Eurípedes Barsanulfo, Chico Xavier, León Denis, Joanna de Ângelis, Herculano Pires e todos os que participaram da pesquisa.

Ao meu guia espiritual, Nilo, pelo apoio, companheirismo, confiança e orientação.

À minha orientadora, Profª. drª. Ângela Linhares, por sua existência, avanço de conhecimentos, riqueza espiritual e possibilidade transformadora deste estudo, que para mim se configurou mais do que uma tese.

A Fernando Melo e Anália Bueno, pela admirável opção espiritual, amor incondicional e conduta na direção de tão maravilhosa obra.

Ao Lar Antônio de Pádua, por me acolher em seu lugar de paz e proteção espiritual, e por tornar possível a realização desta pesquisa.

Aos filhos cuja voz deu emoção e vida ao nosso estudo, no exemplo da coragem de transformar e transformar-se, tão importantes na escrita deste trabalho.

Aos membros da banca, Profªs. drªs. Socorro, Lidia, Kelma, Fátima e Eliane, pela preciosa orientação e valorosa contribuição, ajudando-nos com reflexões enriquecedoras que engrandeceram nossa tese.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, cuja acolhida possibilitou tornar-me pesquisadora, dando novos vieses à minha visão de vida.

Ao Coordenador do Programa de Pós Graduação em Educação Brasileira, Prof. Dr. João Figueiredo, pela compreensão durante a evolução desta obra.

Ao secretário e às secretárias do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, por seu apoio no trajeto deste percurso, em especial, ao Sérgio, cuja presteza e paciência ajudaram-me a seguir.

Aos amigos aqui conquistados e colegas de doutorado, cujo companheirismo fizeram nosso cotidiano mais ensolarado e cheio de cores.

À amiga Suzi Élida, pela empatia e possibilidade de troca no decurso desta experiência.

À minha família, pelo amor e importância que me dão no dia a dia, o que foi extensivo a esta pesquisa.

À minha mãe Maria de Lourdes Almeida, que está no plano espiritual, pelo tanto que lutou por minha educação e evolução ético-moral.

Sonhos

Na avidez dos sonhos
Quando a vida chegava perto das horas tantas
Um anjo secreto assinalava o sol
- Ai, quanto tardas!
E aos meus ouvidos, pálida e exausta
Sussurrava uma primavera tosca, mas impávida
como uma haste de hortência
azul, serenamente minha.
Música de um piano que, às vezes, desafina.
Como quando minha mãe, ante os meus sonhos
Intrépidos, dormia
Dizendo: – Conte os carneirinhos, filha.
E eu sorria.
(Ângela Linhares).

RESUMO

Como foi vivenciada a experiência de adoção no contexto da educação na perspectiva Espírita do Lar Antônio de Pádua? Mediante esta pergunta de pesquisa, busca-se capturar o modo como foi vivida a experiência de adoção, contextualizada na educação na perspectiva espírita no Lar Antônio de Pádua. Neste movimento, flagra-se a (re)construção dos sujeitos com esteio na educação na perspectiva espírita vivenciada e no amor recebido pelas figuras parentais de adoção, onde a instituição "estoura" (MANNONI, 1988), e supera a segregação (RIZZINI, 2011), abrindo-se para a comunidade e construindo uma rede pessoal social informal, capaz de viabilizar a inserção dos adotados pelo casal Anália Bueno e Fernando Melo, no ambiente social de seu tempo. Desvelando o movimento de dotar aos sujeitos de amor, busca-se desde as situações que levaram as crianças à circunstância de adoção (GUEIROS, 2007; FONSECA, 2006), até o contexto da adoção, vivida com o casal Anália Bueno e Fernando Melo, que criam com tal escolha, uma obra potente e baseada na práxis espírita, inspirada, em especial, na referência do médium e educador Eurípedes Barsanulfo. Desvela-se, com efeito, o modo como os sujeitos se recompuseram da dor espiritual (SAUNDERS, 1991; ELIAS, 2001, 2005) vivida (em geral) com a família de origem, dando um sentido à sua vida (FRANKL, 1987). Mostrando-se na nova família como gestam o apego (BOWLBY, 1962), o *holding* (WINNICOTT, 1982), a interação gestual entre a mãe e o bebê (SPITZ, 1988), a recondução da matriz identidade (MORENO, 1993), a ambientação reencarnatória (BARSANULFO 2005, 2007, 2011), vivida com o casal Anália e Fernando no contexto do Lar Antônio de Pádua. O estudo nos referenciais espíritas fundamenta-se em Eurípedes Barsanulfo, psicografado por Amui (2000, 2005, 2007, 2011), ancorado em Kardec (2002a, 2003a, 2003b, 2002b, 2005, 2007a, 2007b, 2008), Emmanuel (1978), Ângelis (1990) por Franco, Bigheto (2006a, 2006b), Incontri (2001, 2006), Linhares (2010a, 2012), Bueno (1992) e Novelino (1985). O Lar mantém três grandes obras educacionais onde uma cultura holística interage com o ideário Espírita, formando a teia da vida (CAPRA, 1995), movimentando um contexto de holonutrição afetiva, constituído por *complexus* – conceito instituído nesta tese a partir de Morin (2007). Metodologicamente, pois, tem-se por âncora a pesquisa participante em Brandão (1984, 2007), fazendo-se a escuta das histórias de vida e cenas da infância são revividas através dos grupos focais. Para a análise e compreensão de como foi vivenciada a experiência de adoção no contexto da Educação na perspectiva Espírita no Lar Antônio de Pádua, participaram da pesquisa os sujeitos que viveram esta experiência singular e amorosa de adoção e se dizem filhos de Fernando Melo e Anália Bueno e os que estiveram ao longo de cinquenta e dois anos envolvidos na obra. Viu-se que Anália e Fernando não somente adotaram filhos, mas também construíram com eles uma geração, formando uma família espiritual – a que é estabelecida por laços de amorosidade, capazes de ultrapassar os determinismos sociais e financeiros que permearam o nascimento dos filhos adotados. Concluiu-se ainda que educando os filhos pelo Espiritismo, inspirador do vínculo afetivo da adoção, é potente para dotar pelo amor uma estrutura psíquica e espiritual aos filhos adotados nesta família tão extensa. Concluiu-se, ainda, que o amor vivido mediante o vínculo afetivo da adoção, junto à produção de sentido espiritual para a vida, nesta matriz espírita estudada, nos leva à superação de uma ótica paradigmática tradicional de adoção do ponto de vista puramente biológico ou social-jurídico, para um novo enfoque afetivo e, também, espiritual.

Palavras-chave: Espiritismo. Educação na perspectiva Espírita. Adoção.

ABSTRACT

How the experience of adoption in the context of spiritist education of the Lar Antônio de Pádua was lived? From this research question, I seek to capture the way it was lived, contextualized in the spiritist education lived in the Lar Antônio de Pádua. In this regard, I discuss the (re) construction of subjects from the lived spiritist education and from the love received by parental figures of adoption, where the institution "bursts" (MANNONI, 1988), and overcomes the segregation (RIZZINI, 2011), opening up to the community and building an informal, social and personal network able to facilitate the inclusion of adopted by the couple Analia Bueno and Fernando Melo, in the social environment of its time. Unveiling the movement to provide love to the subjects, I seek from the situations that led to the children adoption (GUEIROS, 2007; FONSECA, 2006), to the context of adoption, experienced with the couple Analia Bueno and Fernando Melo, who create, from that choice, a powerful work based on the spiritualist praxis, inspired particularly by the reference of the medium and educator Eurípedes Barsanulfo. I unveil how the subjects recomposed themselves from spiritual pain (SAUNDERS, 2005; ELIAS, 2001, 2005), lived (in general) with the original family, by giving meaning to life (FRANKL, 1987). I show, in the new family, how attachment will be gestated (BOWLBY, 1962), the holding (WINNICOTT, 1982), the gestural interaction between mother and baby (SPITZ, 1988), the renewal of the identity matrix (MORENO, 1993) and the reincarnation ambience (BARSANULFO, 2005, 2007, 2011) lived with the couple Anália and Fernando in the context of Lar Antônio de Pádua. The study from the spiritist references is based on Eurípedes Barsanulfo, psychographed by Amui (2000, 2005, 2007, 2011), anchored in Kardec (2002a, 2003a, 2003b, 2002b, 2005, 2007a, 2007b, 2008), Emannuel (1978), Ângelis (1990) by Franco, Bigheto (2006), Incontri (2001, 2006), Linhares (2010a, 2012), Bueno (1992) and Novelino (1985). The Lar Antônio de Pádua has three major educational works, in which a holistic culture moves with the Spiritist ideal, developing the web of life (CAPRA, 1995), moving an affective holonutrition context, constituted by *complexus* (concept introduced in this thesis from Morin (2007). Methodologically, I'm based at Brandão's (1984, 2007) participant observation, listening to the life stories of and childhood scenes which are relived through the focus groups. For the analysis and understanding of how the experience of adoption was lived in the context of Spiritist Education at Lar Antônio de Pádua, part of the subjects who were adopted and call themselves sons and daughters of the couple Fernando Melo and Analia Bueno and those who were over fifty-two years engaged in the work ostensibly participated in this research. It was found that Analia and Fernando not only adopted sons and daughters, but built with them a generation, also forming a spiritual family - that is constructed by ties of loveliness, able to overcome the financial and social factors that permeated the birth of the adopted children. It was concluded that educating sons and daughters by Spiritism, inspiring the bonding of adoption, is potent to provide, from love, a psychic and spiritual structure to adopted sons and daughters by this extended family. It was also concluded that the love lived through affective bondage of adoption, with the production of spiritual meaning to life, in this spiritualist matrix in focus, leads to an overshoot of a paradigmatic traditional vision of adoption as a purely biological or social-legal, providing a new emotional and also spiritual approach.

Keywords: Spiritism. Education in the Spiritist perspective. Adoption.

RÉSUMÉ

Comment l'expérience de l'adoption a été vécue dans le contexte de l'éducation dans la perspective spirite du Lar Antônio de Pádua ? À partir de cette question de recherche, nous cherchons à saisir la façon dont l'expérience de l'adoption a été vécue, contextualisée dans l'éducation dans la perspective spirite dans le Lar Antônio de Pádua. Dans ce mouvement, nous constatons la (re) construction des sujets à partir de l'éducation dans la perspective spirite vécue et dans l'amour reçu par les figures parentales d'adoption, où l'institution « éclate » (MANNONI, 1988), et surmonte la ségrégation (RIZZINI, 2011), s'ouvrant à la communauté et constituant un réseau personnel social informel, capable de faciliter l'insetion des adoptés par le couple Anália Bueno et Fernando Melo, dans l'environnement social de leur époque. En dévoilant le mouvement de donner aux sujets de l'amour, nous cherchons à partir des situations qui ont conduit les enfants à la situation d'adoption(GUEIROS, 2007 et FONSECA, 2006), jusqu'au contexte de l'adoption, expérimentée avec le couple Anália Bueno et Fernando Melo, qui créent à partir de ce choix, une oeuvre puissante et basée sur la pratique spirite, inspirée en particulier, dans la référence du médium et éducateur Eurípedes Barsanulfo. Nous dévoilons, ainsi, comment les sujets se sont recomposés de la douleur spirituelle (SAUNDERS, 2005; ELIAS, 2001, 2005) vécue (en général) avec la famille d'origine, en donnant à la vie du sens (FRANKL, 1987). En montrant dans la nouvelle famille comment se génère l'attachement (BOWLBY, 1962), la *holding* (WINNICOTT, 1982), l'interaction gestuelle entre la mère et le bébé (SPITZ, 1988), le renouvellement de la matrice identité (MORENO, 1993), l'ambiance de réincarnation (BARSANULFO 2005, 2007, 2011) vécue avec le couple Anália et Fernando dans le contexte du Lar Antônio de Pádua. L'étude dans les référentiels spirites est basée sur Eurípedes Barsanulfo psychographie d' Amui (2000, 2005, 2007, 2011) ancré chez Kardec (2002a, 2003a, 2003b, 2002b, 2005, 2007a, 2007b, 2008), Emmanuel (1978), Ângelis (1990) par Franco, Bigheto (2006), Incontri (2001, 2006) Linhares (2010a, 2012), Bueno (1992) et Novelino (1985). Le Lar maintient trois grandes œuvres éducationnelles où une culture holistique interagit avec les idées Spirites; en créant une toile de la vie (CAPRA, 1995) un contexte de holonutrition affective, constitué de complexus – concept créé à partir de Morin (2007). Méthodologiquement, alors, nous avons comme socle la recherche participante chez Brandão (1984, 2007), nous avons entendu les histoires de vie, des scènes de l'enfance sont revécues à travers les groupes cibles. Pour l'analyse et la compréhension de la façon dont l'expérience d'adoption a été vécue dans le contexte de l'Éducation dans la perspective Spirite dans le Lar Antônio de Pádua, ont participé de la recherche les sujets qui ont vécu cette expérience d'amour unique et qui affirment être les enfants du couple Fernando Melo et Anália Bueno et ceux qui ont été le long des 52 années engagés dans l'oeuvre. Nous avons vu qu'Anália et Fernando non seulement ont adopté des enfants, mais ils ont construit avec eux une génération, formant une famille spirituelle – celle qui est construite par des liens d'amour, capables de surmonter les déterminismes sociaux et financiers qui imprégnait la naissance des enfants adoptés. Nous avons également conclu qu'en éducant les enfants par le spiritisme, inspirateur du lien affectif de l'adoption, est puissant pour fournir une structure par l'amour une structure psychique et spirituelle aux enfants adoptés dans cette vaste famille. Nous avons aussi conclu que l'amour vécu à travers la lien affectif de l'adoption, par la production du sens spirituel pour la vie, dans cette matrice spiritualiste étudiée nous amène à un dépassement d'une vision paradigmatique traditionnelle d'adoption du point de vue purement biologique ou socio-juridique, pour une nouvelle approche affective et, aussi, spirituelle.

Mots-clés: Spiritisme. Éducation dans la perspective Spirite. Adoption.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Fernando Melo – Fundador do Lar Antônio de Pádua 27

Fotografia 2 – Primeiros adotados no Lar Antônio de Pádua 28

Fotografia 3 – Crianças no parque da Escola-Creche na Sede do Lar Antônio de Pádua 124

Fotografia 4 – Artesanato confeccionado com material reciclado, Pavuna – Lar Antônio de Pádua 128

Fotografia 5 – Jardim e floricultura na Sede do Lar Antônio de Pádua 130

Fotografia 6 – Toalha confeccionada no Lar Antônio de Pádua e rifada para angariar fundos para a compra de produtos para a fabricação da pomada, neste último ano de elaboração da tese (2013) 136

Fotografia 7 – Centro Espírita Eurípedes Barsanulfo 141

Fotografia 8 – Cozinha com fogão a lenha – Lar Antônio de Pádua 144

Fotografia 9 – Aula de piano na Pavuna – Lar Antônio de Pádua 146

Fotografia 10 – Quadro pintado por Anália Bueno – Lar Antônio de Pádua 148

Fotografia 11 – Tear artesanal com produção de redes, tapetes e outros – Sítio Esperança – Lar Antônio de Pádua 153

Fotografia 12 – Processo de fabricação de vassouras – Sítio Esperança – Lar Antônio de Pádua 155

Fotografia 13 – Arte com sobra de garrafas pet da fabriqueta de vassouras – Sítio Esperança – Lar Antônio de Pádua 156

Fotografia 14 – Natureza: quintal vivo. Sítio Esperança – Lar Antônio de Pádua 157

Fotografia 15 – Criação de animais: baias, granja, pocilga 159

Fotografia 16 – Prédio de pasteurização no Sítio Esperança 160

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Teia da holonutrição afetiva na Sede do Lar Antônio de Pádua 120
Figura 2 – Brincadeiras de sentir na convivialidade do Lar Antônio de Pádua 121
Figura 3 – Mesa onde Dona Anália ensinava as quatro séries dos filhos 126
Figura 4 – Desenho de Quilha 134
Figura 5 – Teia da holonutrição afetiva na Pavuna 140
Figura 6 – Teia da holonutrição afetiva no Sítio Esperança 152

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 12

1.1 Reflexões sobre a epistemologia na pesquisa 38

1.2 Cenários discursivos iniciais 47

2 FILOSOFIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA ESPÍRITA NO LAR ANTÔNIO DE PÁDUA – O CONTEXTO DA ADOÇÃO EM CENA 62

2.1 A Educação na perspectiva Espírita no Lar Antônio de Pádua em cena 62

2.2 Tudo começou em Minas Gerais... 64

2.3 A interface saúde, trabalho e educação: uma referência que vem de longe... 85

2.4 A convivialidade no Lar Antônio de Pádua 93

2.5 A teia da holonutrição afetiva em movimento 114

2.5.1 A Sede do Lar Antônio de Pádua: um lugar para dividir os sonhos 117

2.5.2 Teia da Holonutrição Afetiva no Lar Antônio de Pádua 120

2.5.2.1 *As brincadeiras de sentir* 121

2.5.2.2 *A Creche-Escola hoje: o estudo como vivência coletiva* 124

2.5.2.3 *Comunidade de Confecção e Artesanato* 128

2.5.2.4 *Jardinagem e Floricultura* 130

2.5.2.5 *Quarto complexus: Padaria, Sorveteria e Confeitaria* 132

2.5.2.6 *Administração e LAP Serviços* 133

2.5.2.7 *Aprender com arte: os ofícios* 134

2.5.2.8 *Espaço de Confecção da Pomada Vovô Pedro e reuniões* 136

2.5.3 Casa-Lar Pavuna 139

2.5.3.1 **Centro Espírita Eurípedes Barsanulfo** 141

2.5.3.2 Cozinha com fogão a lenha e limpeza 144

2.5.3.3 Ensino de Artes: Música com ensino de instrumentos, Dança e Canto Coral 146

2.5.4 Quando a casa é campo de cultivo – o Sítio Esperança 149

2.5.4.1 Tear artesanal 153

2.5.4.2 Fabriqueta de vassouras 155

2.5.4.3 Natureza: árvores, plantas, pomar, horta e riacho 157

2.5.4.4 Criação de animais: baia, granja, gado, pocilga 159

3 A ADOÇÃO NO LAR ANTÔNIO DE PÁDUA: INTINERÁRIOS DE FORMAÇÃO DO SER ESPIRITUAL 163
3.1 Adoção no Brasil – à procura de um lugar para viver 163
3.2 Entre a polarização do discurso médico e do jurídico – algo de novo sob o sol na evolução das leis de adoção no Brasil? 165
3.3 A adoção é um amor que se aprende ou de como os filhos de Anália e Fernando narram suas experiências no Lar Antônio de Pádua 170
3.4 Autonomia e autoconsciência: díade finamente estruturada 193
3.5 Do matriciamento sociofamiliar à rede social pessoal – teia de afetos 198
3.6 De como o trabalho com o vínculo se estende 204
4 A (RE) CONSTRUÇÃO DE SI NA FILIAÇÃO AO LAR ANTÔNIO DE PÁDUA – O FATO DO ESPÍRITO E A AMBIENTAÇÃO REENCARNATÓRIA 216
4.1 "A mãe Anália diz que já passou" 217
4.2 A adoção como superação da dor espiritual – aprendizado do Espírito 235
4.3 A progressividade da esperança – a inspiração espírita 243
5 CONCLUSÃO 250
REFERÊNCIAS 256
APÊNDICE A – ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA 270

1 INTRODUÇÃO

Pesquisar, em educação, é estar implicada e profundamente envolvida no que se busca compreender. Desde já, compartilhamos duas vias de nossa vida que se anunciam – espiritualidade e adoção. A problemática da adoção: perfilharmos a doutrina Espírita e sermos uma pessoa adotada, trazendo essa experiência como algo que nos acompanha por toda a vida. Tencionamos aprofundar a respeito de como uma obra desenvolveu a adoção, em um contexto educacional espírita, e de que modo pôde se nutrir com o pensamento Espírita, em sua confluência de Religião, Ciência e Filosofia.

Na linguagem espírita, esta tese se configura em mais um contributo para se refletir acerca da dimensão humana e espiritual, na Educação e na Psicologia, em especial, no concerto de trabalhos como a tese de Alexander Moreira Almeida (2004), Marlene Nobre (2004), Aldeir Felix Honorato (2009), Ângela Linhares (2010a, 2012, 2013), Alessandro César Bigheto (2006a), Eliane Oliveira (2008), Francisco Cajazeiras (2007), Dora Incontri (1996, 2001, 2006), Ligia Erbereli (2013), Lucia Vanda Rodrigues (2011) e tantas pessoas que buscam na referência Espírita uma fonte de desenvolvimentos teórico-práticos válida, em que a reflexão, a análise da subjetividade e a autoimplicação se fazem presentes.

Perfazendo um caminho em que também vimos nos debruçando sobre nossa própria história, buscamos nesta pesquisa tratar de como a experiência de adoção foi vivenciada no contexto da educação na perspectiva Espírita do Lar Antônio de Pádua. Josso (2004) observava ser a experiência uma produção de reflexões relacionada às vivências de situações que provocamos. Desse modo, reflexão é uma flexão sobre o vivido, no sentido de produzir saber. Joanna de Ângelis (2006), psicografada pelo médium Divaldo Franco, percebia que o saber que produzimos hoje também resulta de aprendizagens adquiridas e assimiladas pelo Espírito desde suas vidas anteriores, uma vez que o Espírito, como individualidade pensante, traz aprendizados de múltiplas reencarnações vividas.

Partindo desses aspectos, a ideia de Experiência aqui é compreendida como o saber resultante do acervo milenar de conhecimento, resultante do percurso da aprendizagem de um Espírito multimilenar, que reflete sobre o que vivencia e traz das muitas existências da alma e, portanto, das suas múltiplas reencarnações. É na ambiência onde se articulam as referências educacionais e em Psicologia com a referência Espírita, que se compõe de Religião, Filosofia e Ciência, para a qual se move nossa perspectiva de pesquisadora.

Assim, o estudo indaga na proposta de partida: como foi vivenciada a experiência de adoção no contexto da educação na perspectiva Espírita do Lar Antônio de Pádua?

Buscamos compreender a adoção vivida pelos sujeitos adotados e pelos demais que compõem a obra Espírita do Lar Antônio de Pádua, conectando este entendimento à produção de saberes sobre educação na perspectiva Espírita. Com o núcleo da nossa visão, contudo, não nos esquecemos, neste processo de filiação e amor, o contexto inteiro da obra.

Para responder à pergunta, buscamos: conhecer a filosofia e a prática da educação na perspectiva Espírita, pensada como Educação do Espírito e vivenciada na prática de vida do Lar Antônio de Pádua; compreender a adoção na perspectiva multirreferenciada dos que a vivenciaram, no contexto da educação na perspectiva Espírita no Lar Antônio de Pádua e enfocar as questões que envolvem a adoção e as políticas públicas para a infância e juventude, no diálogo com os que estabeleceram laços de família, no Lar Antônio de Pádua.

Esta ação pesquisadora surgiu da necessidade de buscar conhecer o processo de adoção vivido por pessoas que viveram condições sociais de pauperização e adversidades, em um contexto de educação inspirado no pensamento Espírita, objetivando ver sua potência para transformar vidas, edificar obras e concretizar tarefas coletivas.

A pesquisa possui relevância científica, por abranger um novo paradigma em Ciência, o Paradigma do Espírito, ao tratar de conceber e lidar com o ser humano, tomando-o como Espírito imortal, sujeito da educação. Propomos aqui, portanto, o pensamento Espírita, consolidado como um conhecimento também científico. Ao buscar a articulação entre os princípios da educação na perspectiva Espírita e o modo como o Lar Antônio de Pádua opera com eles, para melhor compreender a obra e o contexto educacional que a caracteriza, vamos desvelando como acontecem as histórias de adoção dos sujeitos e, delas, depreendendo reflexões sobre os laços de família como uma construção[1] ativa do sujeito multidimensional e espiritual que somos.

O trabalho possui relevância social por expor, assim, a experiência de uma obra educacional com repercussões micro e macros sociais, trazendo contribuições ao entendimento da educação na perspectiva Espírita mediante estudo da adoção no contexto do Lar Antônio de Pádua.

Acreditamos que o tema adoção no contexto do Lar Antônio de Pádua possui seu relevo pelo que se pode desvelar sobre adoção, aliado à forma como o singular da experiência

[1] Ao nos referirmos sobre construção ou reconstrução, advogamos uma reconstituição no nível evolutivo superior do Ser. Portanto, consideramos um processo que inclui a atividade do sujeito, a processualidade do percurso e que implica a reorganização mais complexa da aprendizagem do sujeito. É uma reconstrução no nível evolutivo superior, portanto, ao utilizarmos a palavra construção ou reconstrução, supomos um processo que inclui a atividade do sujeito, a processualidade do percurso e a complexidade da aprendizagem vivida. Ressaltamos, inclusive, o aspecto relacional dessa construção ou reconstrução. Aqui assinalamos o sujeito adotado em sua atividade, pois, embora consideremos o aspecto relacional na adoção, e o contexto que o situa, enfatizamos a potência do sujeito nesse processo de construção de vinculo.

vivida nessa obra educacional possa elucidar como possibilidade de compreendermos as vicissitudes humanas da adoção junto à potência do contexto educador espírita, aspectos temáticos que parecem dever abrir outras visões sobre um redimensionamento do sujeito da educação como Espírito.

Apresentar o Lar Antônio de Pádua, também, possibilita às pessoas a condição de conhecer a obra, concedendo-lhe visão pública, deixando o registro e a reflexão do que grandes educadores como os que a levaram à frente puderam nos trazer, "começando aos pouquinhos", como diz sempre Anália Bueno que, juntamente com Fernando Melo, fundaram e dirigiram este trabalho educacional singular, que desconhecíamos de perto, em sua complexidade e abrangência e do qual fomos nos aproximando no decorrer da pesquisa.

Para alcançar a definição teórico-metodológica da investigação, optamos por um caminho no qual, junto à prática, se ergue a teoria, quanto mais adentramos o campo empírico e a pesquisa toma forma, corpo, significado e se olham as necessidades de compreensão que as realidades estudadas demandam, tecendo-se, assim, nosso caminho pesquisador. Escutar da vida das pessoas requer uma intimidade que é necessária constituir também em pesquisa. Junto às histórias contadas nos percursos dos sujeitos que se educam no Lar Antônio de Pádua, podemos ver como a experiência de adoção, calcada no pensamento espírita, é expressa nesse movimento de desvelamento como um processo de produção de saberes.

Para alcançarmos esse objetivo, por meio da pesquisa participante como metodologia, tencionamos, pois, em face dessa busca aos sujeitos, problematizar e clarificar a prática vivida como adoção no Lar, sem nos descuidar da inter-relação desta realidade com o cotidiano como um todo da obra.

Pensamos que, neste sentido, devemos qualificar o saber popular, encontrando seu justo lugar no ato de conhecer (BRANDÃO, 1984), em áreas que, reiteramos, costumeiramente não auscultadas, como a que envolve o vínculo com a dimensão transcendente, quando laborada na perspectiva espírita. E aqui sublinhamos a referência Espírita como Ciência, Religião e Filosofia, que se aliam a Psicologia e Educação, neste estudo multirreferenciado.

Um dos aspectos que caracterizam a abordagem da pesquisa participante é dar voz à pessoa simples, buscando lugares onde esta voz costuma ser silenciada ou não ser ouvida; nessa perspectiva, atentamos para um campo onde os sujeitos que nunca falam possam dizer sobre questões não comumente retratadas em pesquisas, como a adoção, em contexto de uma obra de cunho espírita.

Faremos uma ressalva para frisar que saímos de um dogmatismo científico que não investiga as elaborações do sujeito na vida cotidiana e em sua relação com o transcendente. Desse modo, elegemos conscientemente sujeitos que buscam o pensamento Espírita e, portanto, a vivência transcendente em suas vidas, para falar e nos fazer desvelar contextos de adoção pouco estudados nessa perspectiva.

No interior desse discurso, interessa-nos fazer emergir a percepção da realidade e de si, bem como as pautas de ação cotidiana, compartilhadas, quando nos revelam olhares sobre a adoção vivida. Como Brandão (1984, p. 30) anota, "A investigação participante compreende não apenas os dados da realidade vivida, como também a percepção que as pessoas têm de sua realidade."

Nessa perspectiva, incluímo-nos como pesquisadora na busca desta realidade vivida. Quanto aos **procedimentos da investigação**, de partida, temos clareza de que nos devemos utilizar dos relatos orais, já que escolhemos a Pesquisa Participante como metodologia da busca e isso nos leva a desvendar a captura do universo dos sujeitos com suas histórias e linguagens, utilizando, como procedimentos da investigação, observação participante, história de vida, grupo focal, entrevistas semiestruturadas, entrevistas reflexivas, jornal ou diário de pesquisa. No diário de pesquisa são registrados os achados, as percepções e as ideias do pesquisador (HESS, 2006). Utilizamos, como coadjuvantes, a procura em documentos, o que inclui psicografias[2], visto que a referência Espírita a comporta, e damos assim dignidade e coerência a este texto, já que foram citadas como alentadoras pelos sujeitos da pesquisa, no seu decorrer. Fizemos uso de fotografias e textos diversos como aliados aos caminhos de construção do estudo desta tese e partícipes do jornal ou diário de pesquisa. Destacamos aqui a importância e a imagem das fotos e desenhos ser tratada como texto visual, pela necessidade de lê-los, decodificando a imagem. Frisamos, ainda, como princípios metodológicos importantes para a nossa pesquisa participante, a autenticidade e o compromisso que assumimos junto aos que fazem a obra em estudo.

Escolhemos receber influência do antropólogo Malinowski (1975), no que diz respeito ao procedimento da investigação da observação participante. Malinowski (1975) salienta, quanto à observação participante, a possibilidade de unir o objeto ao seu contexto, sendo considerado um processo pelo qual as interações da teoria com a prática se agregam para captar as transformações do meio pesquisado, tomado como ambiente naturalístico. A observação participante consiste, pois, na inserção do pesquisador no interior do grupo

[2] Nesta tese, consideramos o Espiritismo como Filosofia, Religião e Ciência, portanto as psicografias de Fernando Melo entram como fonte documental, conferindo coerência e dignidade ao texto.

observado, tornando-se parte dele, interagindo por um tempo mais longo com os sujeitos da pesquisa e relacionando-se com eles de forma empática, considerando-se que o sujeito da pesquisa é um sujeito que fala. Em 1922, Malinowski descreveu sua inserção no seio dos nativos da Ilha Trobiand, no Pacífico, e postula a ideia de que a estrutura de uma sociedade se encontra incorporada no que dizia ser o mais evasivo de todos os materiais de pesquisa: o ser humano.

Em relação aos procedimentos de investigação, a escolha da história de vida se deu, como procedimento da investigação, por permitir fundamentar aspectos relevantes da pesquisa participante, cobrindo um tempo que alcança desde a infância. Também por se tratar da história do ponto de vista do sujeito, Bosi (1994) diz que o que interessa quando trabalhamos com história de vida é a narrativa da vida de cada um, da maneira como o pesquisado a reconstrói e do modo como ele pretende sejam suas a vida e a experiência de mundo narrada.

A entrevista ajudou-nos, também, a aprofundar situações, modos de ver e emoções acerca dos fatos e fenômenos pesquisados. Vemos em Triviños (1987) que a entrevista semiestruturada prioriza o assunto principal, inserido num roteiro com perguntas essenciais, acompanhadas por uma liberdade no modo de o sujeito alcançar outros extratos de significação, de modo a deixar que se possa perfazer caminhos não previstos que complementem o contexto estudado. Triviños (1987, p. 152) observa que, nesse sentido, a entrevista semi-estruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”, além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo inteiro de imersão no campo empírico e no movimento de análise do que colhe na pesquisa.

Utilizamo-nos, também, da ideia de reflexão em entrevista (SZYMANSKI, 2002), por considerarmos que a potência reflexiva em situação de entrevista é capaz de possibilitar uma relação dialógica e mais horizontal entre pesquisador e sujeito, em que o investigador pode retornar para esclarecimentos. E, desde aqui, propomos trabalhar a escrita da tese com a primeira pessoa do plural, por advogar a ideia de que o conhecimento é produção coletiva, em algum nível e, em especial, nesta tese, onde o distanciamento foi substituído pela imersão e comprometimento profundos, da parte, inclusive, da nossa orientadora.

No caso em estudo, atuamos, portanto, na busca da produção de sentidos dos sujeitos em seu caráter individual, por via das histórias de vida, observação participante e das entrevistas, mas também formulamos um dispositivo de pesquisa – o grupo focal. Este expediente nos permite valorizar, nessa busca da reflexão dos sujeitos sobre o vivido, o

aspecto grupal de produção de saber. Com ele podemos ver como os sujeitos se alongam mais na reflexão sobre a experiência de si e podem construir um pensamento que também reverbera no outro e se aprofunda com o que colhe. Podemos flagrar como suas situações vividas e experienciadas articulam a pessoa à história social de seu tempo, ao observar como extratos das suas vivências tecem o aspecto da produção grupal de conhecimento, no dialogismo que este procedimento da investigação, como técnica utilizada em Pesquisa Participante, também, enseja. E o movimento de produção de saber do grupo focal, por outro lado, parece mais perto de nossa prática como psicodramatista, modalidade de terapia de grupo que exercemos profissionalmente, como psicóloga.

Tanto no grupo focal como nas entrevistas e nas histórias de vida, onde há falas dos informantes, trazemos os outros que constituem a própria pessoa, de maneira a alargar esse outro na direção da experiência do Lar Antônio de Pádua.

O grupo focal (GATTI, 2005) compareceu, então, como procedimento fundamental desta pesquisa participante, já que o autoconhecimento dos sujeitos aparece como modalidade particular da sua subjetivação. A atividade de autodescrição nos grupos focais envolveu perguntas nucleadoras, quais sejam: – como vivi a adoção?

Para Gatti (2005), o trabalho com grupos focais oferece boa oportunidade para o desenvolvimento de teorizações em campo, com amparo no ocorrido e no falado. A riqueza do que emerge “a quente” na interação grupal, em geral, extrapola em muito as ideias prévias, surpreende, situa novas categorias e formas de entendimento, provoca confrontos ou acréscimos de saberes que dão suporte a reflexões e inferências novas e proveitosas relacionadas com o problema em exame.

Verificamos o trabalho de produção do sentido para as próprias experiências como um dos principais aspectos que se objetiva levantar em um grupo focal, corroborando a opinião de Powell e Single (1996, p. 449) para quem um grupo focal é “[...] um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal.”

Em Morgan e Krueger (1993), a pesquisa com grupos focais tem por objetivo captar, com origem nas trocas realizadas no grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, de um modo que não seria possível com outros procedimentos técnicos em pesquisa, como, por exemplo, o questionário.

Gatti (2005), por sua vez, valida a força da experiência individual, ao enfatizar a noção de que os participantes devem ter alguma vivência com o tema a ser discutido, de tal

modo que sua participação possa trazer ao grupo elementos ancorados em suas experiências cotidianas.

O jornal ou diário de pesquisa, outro procedimento da investigação, possibilitou o registro de nosso percurso, já que é um meio que permite a escrita de si próprio no cotidiano; nele, descrevemos, na primeira pessoa do singular, os sentimentos, acontecimentos, impressões e evocações, além de teorias que participam do percurso da pesquisa, entre outros, e para adentrar o mundo das nossas reflexões, sobre a realidade vivenciada pelos que faziam o Lar Antônio de Pádua e que perpassam nossa subjetividade. Para Hess (2006), o diário de pesquisa visa a reunir informações que o autor pretende explorar.

Partindo da utilização dos procedimentos da investigação, observamos, entrevistamos, reunimos em grupo e penetramos, assim, o mundo dos adotados. Chamamos de adotados – é importante assinalar – os sujeitos criados pelo Lar Antônio de Pádua, auxiliados em determinado período da sustentação de suas vidas, de modo afetivo e também material, mas, sobretudo, nomeamos, assim, os que se consideram filhos de Anália e Fernando, e, portanto, deste lar, como chamam (reparemos a letra minúscula). Devemos, desde agora, chamar de Lar com letra de começo maiúscula, o que os filhos chamam de lar nos dois sentidos; – referindo-se a uma instituição (Lar Antônio de Pádua) e a um agrupamento amoroso, que é um lar.

Elegemos, reiteramos, a pesquisa participante como uma modalidade de investigação em que o pesquisador se percebe implicado na relação com o objeto de estudo e os sujeitos. Neste contexto reflexivo, as práticas de investigação passam a ressaltar o aspecto emancipador da pesquisa, onde o pesquisador deixa de falar apenas sobre a Educação, passando a investigar para a Educação. O lugar dos sujeitos da pesquisa, nesta perspectiva, é o de sujeitos cognoscentes, ativos, o que nos mostra não procederem apenas como produtos de uma história educativa, mas também atuarem como seus agentes. Isso nos leva a vê-los como sujeitos que falam e se transformam, modificando o ambiente em seu percurso de vida.

Os critérios para a escolha e inclusão dos sujeitos ocorreram pelo fato de terem se indicado como filhos do Lar Antônio de Pádua e apontados por todos os que estão neste lar hoje, como sendo “filhos daquela época”, criados, pois, como filhos do casal Anália e Fernando. Outro critério foi o de não necessitar de que isso se refira a ser adotado formalmente, mas ser vinculado à construção teórico-prática do edifício pedagógico do Lar Antônio de Pádua, desse ponto de vista da sua filiação a Anália e Fernando.

Desse modo, os sujeitos da pesquisa são os que vivenciaram a adoção, no período de regime de Lar e, acrescentamos, ainda a vivenciam por estarem diretamente envolvidos na

obra até o presente momento, pois ela continua – esse o critério para seleção dos sujeitos-alvo da nossa pesquisa, além dos que compõem a obra onde se inscreve essa experiência.

Como sujeitos falantes, dessa experiência, do universo básico dos adotados, trazemos 40 sujeitos como partícipes desta pesquisa, portanto, na qualidade de entrevistados, narradores de histórias de vida e ainda como participantes dos grupos focais, além de alvo da nossa permanente observação participante. Relatam eles, trazendo reminiscências de uma memória seletiva, que faz um resgate histórico afetivo nesta busca, os significados que elaboram sobre suas experiências como seres multidimensionais e, portanto, narram as vicissitudes da sua busca pelo amor mediada pelas construções dos seus laços de família - tanto na nova família do Lar, onde passaram a viver, como ao grupo familiar de origem, com quem muitas vezes também continuaram e estiveram nesse movimento de transformação, de modos diversos.

Desde o início do estudo, tratamos de deixar claro aos sujeitos que estaria sempre expressa a liberdade em continuar ou não seu envolvimento nesta pesquisa e fixamos sigilos e ética durante o trabalho. Ante situações de vida tão profundas, tecemos paulatinamente um fluido de confiabilidade que se ampliou na medida em que também se alargava nossa convivência em suas existências hoje. Participávamos junto dos evangelhos aos domingos realizados no Lar, palestrávamos temas contemporâneos em reuniões da Escola-cheche, convivíamos durante o período de confecção da Pomada Vovô Pedro, que ocorria no interior do Lar, enquanto realizávamos nosso trabalho voluntário na Instituição, entre tantos outros momentos de interação que a pesquisa participante acolhe. A convivência, a proximidade, a implicação da pesquisadora, a alteração no andamento da pesquisa, frutos da subjetividade pesquisador e pesquisado, desvelados e aliados ao clima de seriedade com que dávamos andamento à pesquisa, foram determinantes para os sujeitos tratarem de aspectos tão significativos em suas vidas.

Também, a fala de outros sujeitos, em especial da dirigente da obra e protagonista maior do processo de adoção, Anália Bueno, teve sempre seu espaço de se dizer, bem como outros participantes da construção teórico-prática do Lar, que puderam nos ofertar elucidações sobre o reflexionado e a experiência vivida, cotejando, ainda, as diversas dimensões dos sujeitos, inclusive a transcendente, consideradas base da formação dos sujeitos na adoção do Lar. Deve-se frisar aqui o fato de que Fernando Melo, marido de Anália Bueno, que

assumiram a paternidade e maternidade dos adotados no Lar Antônio de Pádua, respectivamente, faleceu (desencarnou[3]) já há algumas décadas.

Ao nos referirmos aos sujeitos e demais participantes da pesquisa, utilizaremos nomes de estrelas, cometas, planetas e demais elementos do cosmos, mesmo com sua aprovação para uso de seus nomes, exceto Fernando Melo e Anália Bueno que serão chamados por seus próprios nomes. O objetivo é preservar a exposição dos participantes e manter um movimento de compreensão que leva à compreensão sobre o coletivo do lar.

Compreendendo, portanto, educação na amplitude de vê-la como também uma construção espiritual do sujeito que se educa (LINHARES, 2012), o Lar Antônio de Pádua é o *locus* da nossa pesquisa – obra de cunho social e educativo, visualizada e pensada pelos seus criadores como sedimentada e nutrida nos dois planos (físico e espiritual), já que somos seres interexistentes, como nomeia Herculano Pires (1990), ao conceituar o sujeito reencarnado, situando-o *em relação* junto aos dois planos da vida:

> A concepção espírita de homem nos mostra o ser na existência com duas formas corporais e dois destinos inter-relacionados. O corpo físico é o seu instrumento de vivência terrena, mas o corpo espiritual é o seu organismo etéreo de que deve servir-se na continuidade superexistencial dessa vivência. [...]
> A criatura humana, mesmo nesta existência, não está sujeita apenas ao plano existencial terreno. Ela existe no aqui e no agora, mas traz consigo a mente de profundidade que a liga à existência espiritual de que provém [...] Vivemos entre duas existências e não apenas numa, como supõe a ilusão materialista. Não somos apenas o *existente* na concepção existencialista, como o *interexistente* da concepção espírita. (PIRES, 1990, p. 114-117).

Também, a estudiosa Incontri (2001) trabalha com esse conceito e mostra como se fundem os vários aspectos do sujeito da educação:

> Essa visão é que constitui de fato a grande revolução promovida pela Pedagogia Espírita. O objeto da educação – o educando – não apenas se transfunde sujeito social, histórico, racional e afetivo, como se dá em muitas teorias educacionais contemporâneas, mas se configura como um sujeito interexistente no tempo e no espaço. (INCONTRI, 2001, p. 269).

A condição de sujeito acontece, como vimos de falar, também em nossa subjetividade, desde a implicação que temos com esta pesquisa qualitativa. Assim, falamos de nosso percurso, para que nos situemos, desvelando um lugar de pesquisador que vale ressaltar, por mostrar a pesquisa como objeto construído na relação com o outro que

[3] No pensamento espírita, entende-se que o sujeito é uma individualidade pensante, espírito imortal, que possui um corpo espiritual (também intitulado perispírito) e quando encarnado um corpo físico. No momento da morte, o espírito desvencilha-se do corpo físico e regressa à pátria espiritual, sempre com seu corpo espiritual ou perispírito, continuando sua evolução, prosseguindo em busca da perfeição.

escutamos. E logo nos vemos perguntando: – como adentramos o estudo deste universo que é o Lar Antônio de Pádua?

Fizemos um percurso antes de iniciar a pesquisa, que denominamos “da história pessoal à construção do objeto de estudo”, o qual narramos em primeira pessoa, para não perder a força da emoção envolta no trajeto, porém solicitando da língua essa munificência para misturar as pessoas do discurso durante esta parte da redação.

O forte e intenso sol de início de tarde acompanhava-me, enquanto atravessava a rua, a uma pequena distância que separava a aula de Francês que acabara de ter, da professora do programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira que iria procurar. Aproveitei e inscrevi-me, como ouvinte, na disciplina Educação e Espiritualidade, ministrada para graduandos, mestrandos e doutorandos, fiz um caminho que era o do encontro de um objeto de estudo e comigo mesma.

Enquanto estudava sobre espiritualidade e, também, com a Profª. Ângela Linhares, sobre o pensamento Espírita – a parte da disciplina que ela, a esse tempo, ministrava, como até hoje – fui me (re)descobrindo e voltando-me para a Educação e a Saúde públicas. Já no doutorado, pensava em percorrer um campo tríplice de estudos, que envolvia o Espiritismo, perdas e curas espirituais. Começara supondo que as mulheres mastectomizadas viviam uma perda significativa – de si e do corpo simbolizado. O que seriam mutilações do ponto de vista das mulheres? Haveria perda de fato? Do que, simbolicamente falando?

O campo empírico, porém, se turvou. Fui a algumas casas de acolhida a mulheres com câncer, encontrando uma dificuldade imensa de tocar na ideia de espiritualidade sob uma perspectiva mais aberta, que pudesse trazer novas referências e incluir meu desejo de estudo com a perspectiva Espírita.

Nesta procura, ainda, reencontrei a dor de perder minha mãe, que tivera câncer e desencarnara assim (nós, os espíritas, chamamos o fenômeno da morte de “desencarne”, uma vez que só deixamos o corpo, o Espírito continua vivo). Havia, por outro lado, outro campo de estudo, o Instituto de Cultura Espírita (ICE), dirigido pelo Dr. Francisco Cajazeiras, médico estudioso da doutrina Espírita – lá havia curas espirituais; nesse lugar, eu pensara encontrar o estudo das perdas também. E, por fim, o Lar Antônio de Pádua, que se erguia como uma casa onde eu pensei que focalizaria os adotados, buscando saber que simbolizações envolviam a perda da família original.

Só quando em campo, no Lar Antônio de Pádua, vi que não havia esse sentimento de perda, da parte dos adotados, pelo menos do modo que eu supunha, de início. Não posso dizer que não havia a perda da família original, mas aos poucos foi ficando proeminente como

agiam e eram tratados como se não fossem filhos adotados. E o amor da nova família parecia realizar apagamentos do que fora sofrido – ou recomposições? – Eu perguntava, ainda em movimentos exploratórios de pesquisa, mas já acompanhada pela minha orientadora.

Fiquei a imaginar que existem casos em que perdas e sentimentos de ausência ocorrem dentro dos próprios lares de famílias biológicas. E, de todo modo, em qualquer caso, o sujeito se move para construir vínculos e sentido para a vida? – Perguntava-me.

Projeções lidas, reflexões sobre o vivido aprofundadas, logo tentei pensar em buscar o ponto de vista dos adotados, no Lar Antônio de Pádua, para compreender melhor essa situação. Fui percebendo que eu poderia abrigar o desejo de poder situar o pensamento Espírita como capaz de ser pensado, como perspectiva que pudesse dialogar com outras - fato não aceito em outras instituições que atuavam com câncer em meu estado (Ceará).

Rey (2005), em seu estudo sobre a evolução das pesquisas qualitativas, lembrava-me de que a busca de formas personalizadas de obter informações valoriza a implicação do pesquisador no que se vê em pesquisa, inclusive, a relação com os sujeitos da busca conforme se erga permitirá que se alcancem “zonas de sentido” ainda não abordadas e que dificilmente poderiam ser pensadas em outras visões, como a da abordagem quantitativa, assentada em sua epistemologia da resposta.

Segui, então, a vários lugares ou instituições que lidavam com a questão do câncer, como casas de acolhimento, já que eu queria ouvir os sujeitos que viviam transformações em seu corpo (simbolizado) e em si, que pareciam sugerir perdas. Ao entrar no Lar Antônio de Pádua, fiz perguntas para delinear o próprio lugar, em sua temporalidade e espacialidade, e as histórias que nestes espaços-tempos se viviam, de modo que eu pudesse superar na prática a perspectiva pesquisadora que configurava uma epistemologia da resposta e sair em direção a uma epistemologia da pergunta.

Minha história, à medida que eu buscava o objeto da pesquisa de modo mais concreto, se desvelava em nuanças que me deixavam implicada, também espiritual e socialmente, no que eu estudava, além de afetiva e também moralmente. Como apontara o autor Gonzalez Rey (2005, p. 55) “As construções do sujeito durante a pesquisa não surgem simplesmente como reação linear e isomorfa ao tipo de indutor utilizado no método, mas integram suas necessidades, assim como os códigos sociais aceitos pelo meio em que vive.” Estes aspectos interrogavam e conversavam comigo, guiando minha ação pesquisadora.

Enquanto buscava, pois, adentrar o universo de minhas perguntas e buscas em pesquisa, conforme orientação da Prof.ª Dr.ª Ângela Linhares, procurei a Dr.ª Eliane Oliveira, médica, doutora em Educação Brasileira, e espírita. Sua determinação na divulgação e

vivência da doutrina era evidente também. Comecei a ver, nesse percurso de buscas, que eu estivera há um certo tempo, em minha vida, como que em uma concha. Ao lado das outras buscas, quis participar do grupo de estudos espíritas, que funciona na Faculdade de Medicina, o Grupo de Evangelização Chico Xavier. Esta experiência de expandir laços de afeto e inserções junto a contextos espíritas muito contribuía nesta eleição e neste desenvolvimento do estudo.

Por esse tempo, já me decidira pelo campo – o da história do Lar Antônio de Pádua, contada pelos sujeitos que a viveram – mas encontrava agora, na prática, dificuldades em mim mesma, pois também eu me desvelava com ele. Ao mesmo tempo, não queria abrir mão de acolher uma perspectiva onde eu, como psicóloga, me sentisse mais perto do que eu fazia; os aspectos (inter) subjetivos da convivência no Lar Antônio de Pádua, de partida, me interessaram de maneira dominante, mas mexiam comigo de modo que não avaliei inicialmente.

Pensamos em conhecer melhor o Lar Antônio de Pádua – eu e minha orientadora – que já trazia referências de muito tempo sobre a obra. Eu, por mim, partia da ideia de que houvera perdas significativas em pessoas que vivenciaram a adoção e que tinham sido criadas por outras famílias que não as de sua origem. Seria? Como eu vinha de pensar em estudar perdas e espiritualidade, tencionava buscar isso nesta obra que, se conta em todo o meio espírita local, havia sido erguida em meio a essas tarefas e práticas com educação.

Aos poucos, quando, em um momento exploratório inicial, comecei a viver de perto situações de escuta aos sujeitos do Lar Antônio de Pádua, vi que eles não diziam ter sofrido perdas, mas que apontavam que tinham “duas famílias” – que “haviam ganhado” a família de Anália e Fernando, e sua filiação, além da família de origem. Contavam mais terem sido muito amados e, aos poucos, fortificados e amparados para enfrentarem a vida também com suas famílias de origem, que viviam flageladas pela fome e outras vicissitudes, a configurarem o fantasma do abandono social, que pareciam querer situar longe.

> O que eu mais lembro é do amor que meu pai, Fernando, e mãe, Anália nos davam. Quando nos ampararam, parece que nos cuidavam de tal modo que nós nos sentíamos fortes para viver. Então, tudo foi se dando junto da renovação da vida também com a nossa família de origem, que estava sempre perto... Mãe Anália nos levava a ficarmos forte e pelo amor que eles nos davam, a gente tinha uma força que se aprendia. A gente aprendia a viver as situações de nossa história, que também tinha sua parte lá com nossas famílias, com as nossas famílias que não tinham dado conta, naquela hora, de nos criar [...] (TRÍFIDE).

Ora, eu seguira em busca de sujeitos que falassem de perdas e eles não diziam nada referente a esse significante: pareciam trazer dois lugares afetivos de (re) encontros – o

da família originária que tinham tido (e iam gradativamente reencontrando ou reconstruindo, valorando mais do que antes) e o da nova família, repleta de irmãos e do pai Fernando e mãe Anália, que amavam.

No Lar, deixaram-me o espaço aberto para iniciar a pesquisa. Tudo isto foi compartilhado com a minha orientadora, a professora Ângela. Conversávamos como em uma interminável e extensa autodescoberta que, na verdade, já me fazia avançar nos estudos e no autoconhecimento. Defini-me, por fim, depois de um movimento exploratório bastante longo. O Lar Antônio de Pádua avultava em importância e me tomava o coração; e, por ser um Lar espírita, parecia-me uma casa aonde eu chegava para me conhecer mais, ao estudar a dimensão espiritual junto a Educação e Psicologia.

Era mesmo. Ao transpor os portões do Lar, senti como se estivesse em uma colônia espiritual. No grupo do Chico Xavier, estávamos lendo Nosso Lar, e sentia-me em uma das áreas da Colônia. Ângela, por seu lado, alimentava meu olhar de campos de significação inauditos, falando-me de novas referências sobre Eurípedes Barsanulfo, Pestallozi, e acompanhava minha reflexão sobre minha vida e a implicação do sujeito na pesquisa, ao mesmo tempo em que me orientava, como em uma iniciação espiritual, a me situar ante os fenômenos que eu passava a estudar, como espírita que era, com uma visão “de dentro” – a chamada epistemologia “dentro da porteira”.

A sensação de paz aquietou minha ansiedade. Ao chegar ao Lar Antônio de Pádua, e ao tratar com Dona Anália, percebi a firmeza de seu caráter e a segurança de seus princípios. A coerência com que concretizava sua missão me impressionou, ao mesmo tempo em que o susto tomou conta de mim, achando que não ia dar conta de tratar sobre uma obra tão importante e adentrar o pensamento tão vasto que a mantinha.

Realmente, como venho de dizer, eu pensara, de início, em termos de perdas e sofrimento psíquico e, já no movimento exploratório inicial, chegara a encontrar em mim a menina adotada, ao conhecer o Lar Antônio de Pádua. Eu olhava novamente para a história do Lar e via também a minha; doutoranda de um programa em curso, tinha já como campo empírico da pesquisa o Lar Antônio de Pádua; minha orientadora era a professora-doutora Ângela Linhares, que seguia comigo – no entanto, eu encontrara o que conscientemente não busquei – a menina, eu, que também fora adotada?

Não sabia qual dos motivos me deixara mais feliz e assustada, muitas vezes. A verdade é que, desde o primeiro segundo, quando deparei a professora Ângela Linhares, desejei como orientadora aquela pessoa a quem eu muito admirava e que tinha agora como amiga, que seguia comigo como orientadora dedicada, capaz de pensar junto a mim o que eu

tinha como passado em um presente que desvendava o futuro – como assim eu sentia. Tratávamos de percorrer caminhos que desvelavam da essência à exterioridade, do simples ao complexo, e eu a percebia como tendo de alargar minha visão para chegar a algumas compreensões da visão espírita, na realidade, um saber desafiador e que em muito fica à frente do nosso tempo, no que se refere ao contexto acadêmico local.

Por acaso? A eleição de um campo com história de adoção era a pesquisa, mas era também a minha história, com referencial Espírita – o meu referencial. O sobrenome do fundador do Lar é Melo, assim como o meu. E a minha orientadora, a Ângela Linhares, nem sabia nada disso, penso, como eu também – não conscientemente. Penso que não há acaso, nada ocorre por acaso, e haveria motivos espirituais que eu não alcançava de todo. O que percebia e sentia é que o pensamento divino, Deus, nos levava daqui para ali.

Há pouco, falei de sofrimento psíquico, tema de minha dissertação de mestrado. Busquei no Mestrado identificar possíveis expressões de sofrimento psíquico percebidas pelo jovem no mercado de trabalho e como ele lidava com isto. Recortei, na pesquisa feita, o sofrimento do jovem ao ingressar no mercado de trabalho, suas expectativas, sensações, ansiedades e os enfrentamentos vividos nesta fase de sua vida. Buscava compreender o sofrimento psíquico do jovem, desde situá-lo no ambiente em que ele estava inserido, em um momento de transformação específico ou de convocação para ocupar novo lugar psicossocial, realizando nova experiência. Façamos um movimento para desenvolver um olhar sobre juventudes agora.

Na sociedade, o princípio de competição entre as pessoas prevalece no âmbito das interações sociais. As sociedades modernas ocidentais vivem mudanças rápidas, vertiginosas. O desenvolvimento por meio de recomposições hegemônicas do sistema capitalista de produção, que marca o início da Era Moderna, criou uma sociedade fundamentada numa acentuada divisão social do trabalho, aliada a um exacerbado aumento na produção e consumo, articulando um mercado mundial no seio de um violento crescimento urbano. A globalização, que resulta em “globaritarismo”, como observava Milton Santos (1988), pelo modo unitotalizador com que vige hoje, imprime suas marcas nas elaborações subjetivas, que passam a viver essa “colonização” cultural atuante no íntimo dos sujeitos.

Eu vira, também, como nas sociedades contemporâneas, as juventudes vivenciam diferentes conflitos no trabalho, os antagonismos sociais, produzindo uma pulverização de identidades, que convocava os jovens a (re)inventarem a si próprios, desde algum lugar social novo.

Como estamos a ver, eu analisara fenômenos que têm suporte biopsicossocial e agora adentrava o entendimento da dimensão espiritual; não queria deixar de ver o aspecto transcendente junto às construções sócio-históricas, considerando as diversas dimensões do ser, em sua interdependência.

Minha dissertação refletira também a jovem inexperiente que fui um dia, adentrando as organizações e grupos de trabalho, para atuar com Psicologia, em um contexto com graves conflitos. Perante o que eu estudava na pesquisa de mestrado, já me perguntava como a perspectiva Espírita poderia se dizer no mundo, em sua concretude, mas objetivamente não tocara no assunto, na redação do texto dissertativo.

Na minha vida como psicóloga, já vivera algumas experiências em empresas e cedo me demitira delas; começara a trabalhar na área clínica, atendendo pessoas no consultório, como psicodramatista, podendo trabalhar de maneira mais coerente com meus princípios, em que o sofrimento poderia fazer parte das suas vidas, mas não precisaria se perpetuar nos ambientes com a minha cooperação ou omissão. Terminei encontrando um campo de trabalho emocionalmente rico, para mim e meus pacientes, assim espero.

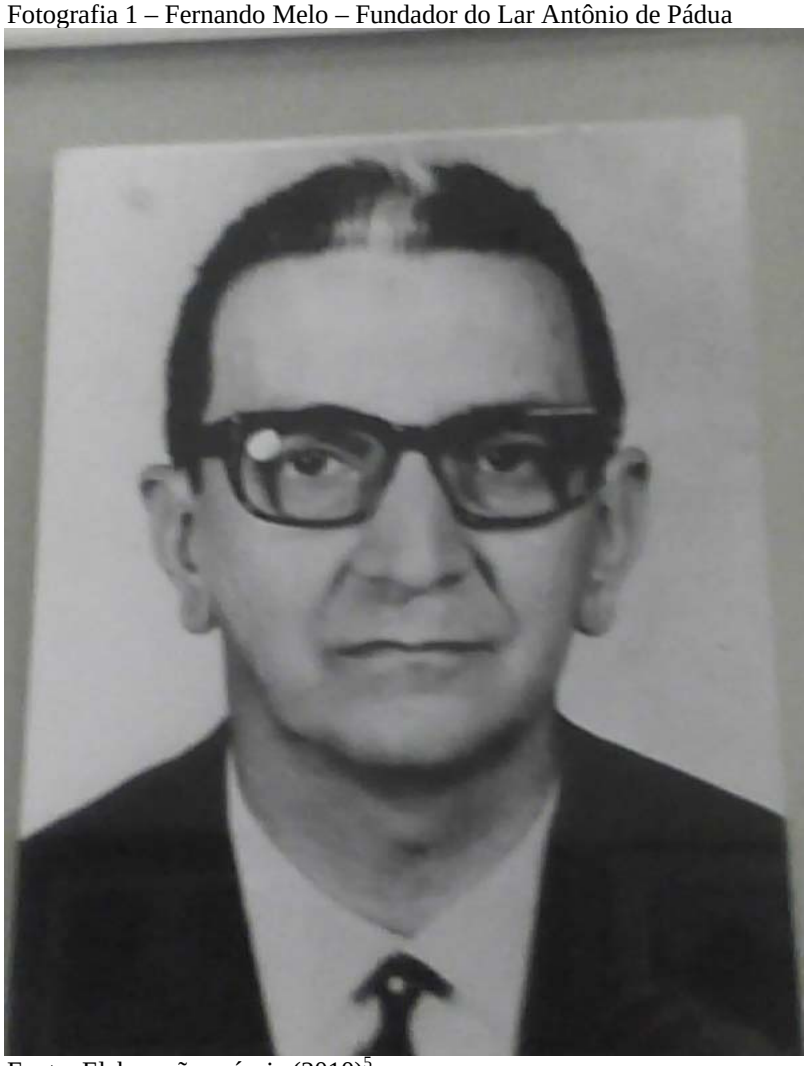
No ensejo de estudar mais a evolução do ser, nessa perspectiva de consolidar um lugar de olhar mais humano, seguia procurando ambientes que pudessem expandir os âmbitos da minha vida no aspecto espiritual e vim na presente experiência de construção da tese e de partilha na pesquisa participante junto ao Lar Antônio de Pádua.

Assim, chego ao Lar e à pesquisa. Na primeira abordagem exploratória, como venho de dizer, observei que o entendimento da construção dos laços de família, na fala dos sujeitos e na história do Lar Antônio de Pádua, sugeriam que eu desse conta de uma história complexa, que me apareceu como um longo percurso a ser pensado mediante busca das trajetórias do passado que se uniam no presente, ora um recobrindo a dor do outro, superando-a, elaborando-a. Devolvi a mim, então, nesse momento, um olhar que visava a enfrentar o grande desafio desta pesquisa: desvelar a adoção, sem deixar de ver como esta dialogava com o alimento espírita em uma obra de amor, que é o Lar Antônio de Pádua.

Pensarmos em termos do campo da pesquisa implica fazer a pergunta: com que aquarela trazemos o Lar em seus inícios? O Lar Antônio de Pádua é uma associação civil, que atua como entidade sem fins lucrativos, de amparo à infância e à adolescência, precipuamente. Fundado em 1º de janeiro de 1961, por Fernando Faria de Melo (Fotografia 1), sediava-se àquele tempo em um arruado anteriormente chamado de Rua Pi. Quando Fernando Melo desencarnou, o nome da rua mudou e hoje leva o seu nome: Rua Fernando Faria de Melo.

Ao longo de 52 anos de existência, a instituição espírita de finalidade social, com tarefas educacionais de variados formato e teor, no período de 1961 a 1980, realizou o trabalho em regime de Lar, quando o Sr. Fernando Melo adotou, sob sua guarda, 80 crianças de 0 a 12 anos, com autorização do juiz em épocas diversas, que permaneceram na Instituição até sua emancipação ou até quando as suas famílias já estivessem em condições de recebê-las, para, então, novamente, a pessoa poder desfrutar do convívio da família de origem. Dona Anália Bueno[4], hoje viúva, assevera: – "Era o máximo que as condições permitiam" – diz, ao referir-se à quantidade de crianças adotadas. Enfatizo aqui o aspecto de o Lar ter cumprido a legislação proposta na época como vou mostrar ao longo deste trabalho, extrapolando contudo no que se refere ao cunho educativo singular e à qualidade de alta significação humana que se pode conferir a este trabalho de amor que tem sua face social inequívoca.

Fotografia 1 – Fernando Melo – Fundador do Lar Antônio de Pádua



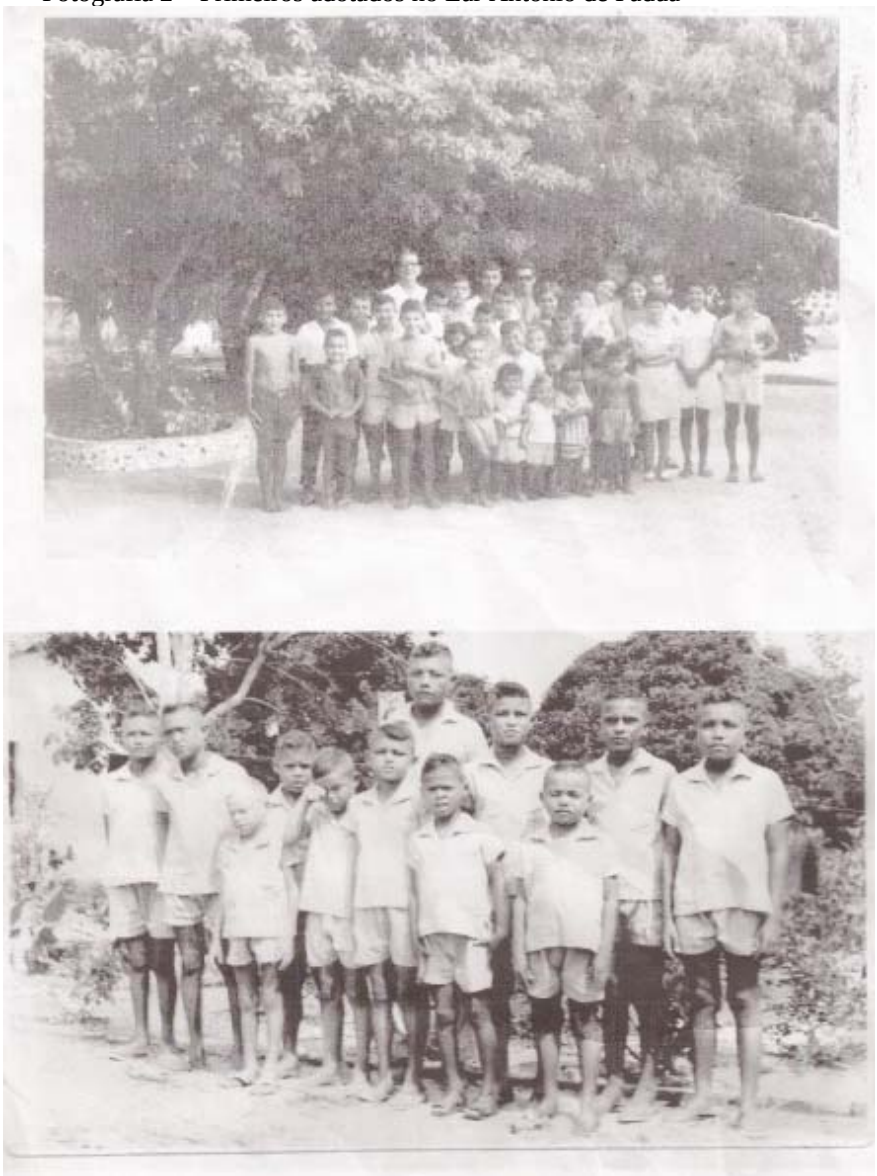
Fonte: Elaboração própria (2010)[5].

[4] Informação fornecida pela presidenta da obra do Lar Antônio de Pádua, Anália Bueno.

[5] As fotografias 1 e 2, originalmente, estão disponíveis no Lar Antônio de Pádua. Foram tiradas fotos das fotos, escaneadas e dispostas nesta pesquisa.

Vale ressaltar que tenho o registro fotográfico dos primeiros adotados no Lar (Fotografia 2).

Fotografia 2 – Primeiros adotados no Lar Antônio de Pádua



Fonte: Elaboração própria (2010).

Em uma obra social que se amplifica quanto mais vai o tempo mostrando os novos desafios, Dona Anália Bueno optou, desde 1980, pela transformação do internato em creche, acompanhando a inserção das políticas públicas no setor, o que possibilitou elevar o número de crianças atendidas, bem como manter o desenvolvimento de potenciais educacionais junto ao fortalecimento da constância do vínculo com a família, qualquer formato por ela adquirido. Outra condição positiva da transformação da escola em creche, no horário integral de 7h às 16h30, foi a inclusão da assistência médica, odontológica,

psicológica, junto à educacional, vivida como creche, que atua de forma complexa, junto aos grupos intergeracionais envolvidos na obra.

Também com a saída da mulher para o trabalho, as creches ficam vitais para a vivência da mulher trabalhadora e nem sempre o Município faz a cobertura dessa necessidade. Mayer (2005) apontava a chegada de uma "nova politização do feminino e da maternidade", observando uma individuação da mãe, que passa a ser figura a reger o lar, muito frequentemente sendo chefe de família, sem, contudo, deixar de trabalhar fora e assumir ainda as tarefas dentro do lar. Já Badinter (1985) observara que nas últimas décadas teria havido um enfraquecimento do patriarcalismo na família, mas sucede-o o que ela chama de "patriarcado de Estado", que usurpa o papel do pai e o delega a educadores, juízes, psicólogos, e outros profissionais liberais, figuras que na verdade não convivem no cotidiano com as tarefas do cuidado cotidiano na criação de filhos.

A obra do Lar Antônio de Pádua mantém como foco central a educação de crianças e adolescentes, alcançando ainda os vínculos familiares e a comunidade circundante como um todo, seu trabalho como adoção, tendo, ao longo de seu percurso, fugido ao segregacionismo e ao isolamento do sujeito, tão comuns na história da infância e adolescência no País (RIZZINI *et al.*, 2006; SARTI, 1996, 2003a, 2007).

Escutando assim os reclamos de uma população sofrida, o Lar Antônio de Pádua, oferta hoje, ao lado da educação, que se faz por meio da creche, também, o apoio à comunidade, que se dá por lazer, alimentação, capacitações e cursos profissionalizantes, entre outras experiências educacionais em trabalho, que abarcam o atendimento a mães, pais e a responsáveis pelas crianças. Todo esse universo compunha um mundo complexo, do qual não nos apercebemos ao primeiro olhar. O que se tem hoje, contudo, como estou a dizer, antes foi feito com um formato de cuidado que envolveu criação de filhos e, mesmo, de famílias que chegaram com muitos filhos ao Lar Antônio de Pádua, como estudo nesta pesquisa, que pergunta o que teria sido *criar crianças* em uma cultura – o que nem sempre se configura como uma adoção formal (FONSECA, 1995).

A obra Lar Antônio de Pádua, reitero, teve como base, uma estratégia social e amorosa de adoção, calcada no pensamento Espírita e, desde seus inícios, amplificou sua proposta educacional, atingindo os aspectos vários de uma formação humana, que considera o sujeito educado um ser espiritual de múltiplas dimensões (LINHARES, 2010a; YUS, 2002). No período em que acolheu crianças e adolescentes, criando-os como filhos com a permissão do juiz, foi caracterizado e chamado de Lar. Ao transformar-se em creche, configurou-se como instituição. Presidido atualmente por Anália Bueno, que desde seus inícios até o

presente dirige a obra em pauta, o Lar Antônio de Pádua funciona em seus três núcleos assistenciais com o mesmo objetivo: dar assistência às crianças, adolescentes e adultos em situações de pobreza e sofrimento pessoal e social, sendo importante que a atenção à criança seja pensada nessa visão educacional que a situa junto aos seus laços e ao contexto ou ambiência social maior onde vive.

Como instituição, o Lar Antônio de Pádua é regido por uma diretoria, com renovação após o período de cinco anos, composta por presidente, vice-presidente, um tesoureiro, um secretário e três membros do Conselho Fiscal. A sede do Lar Antônio de Pádua, ainda hoje, está situada à rua Fernando Faria de Melo nº 752, no Bairro Vila Manuel Sátiro. No Município de Pacatuba – CE, há o núcleo do Lar Antônio de Pádua, chamado Sítio Esperança, situado na zona rural, localidade denominada "Alto Fechado", em Pacatuba; e há o núcleo da Pavuna, na Rua Fé e Caridade nº 223, distantes de Fortaleza 35 e 40km, respectivamente. Ao todo, estas instituições mantêm uma creche que atende 400 crianças nas suas três unidades: sede na Vila Manoel Sátiro, Pavuna e Sítio Esperança. Ainda, há obras menores, já com sua independência, mas que partiram da obra-sede do Lar Antônio de Pádua, como o núcleo em Aquiraz – CE, litoral, situado no Alto da Prainha, Rua Tom Jobim s/nº, que traz na convivialidade que proporciona e nos serviços sociais que presta à comunidade traços da singularidade do lugar, no modo como envolve os participantes da ação educativa. Tem-se, ainda, funcionando de modo independente, a Casa da Vovó Dedé e há também um novo espaço educacional em gestação, na rua Piso da Noite, próximo ao Sítio Esperança.

Anália Bueno é quem assume a direção do Lar Antônio de Pádua, que hoje mantém, em seu conjunto, um centro de capacitação profissional e empresa de locação de mão de obra, denominada de LAP Serviços, uma vacaria, com produção de leite e com touros reprodutores, criação de cabras (caprinocultura), granja, uma padaria, sorveteria, confeitaria, uma floricultura, fábrica de redes em teares manuais, e de vassoura, uma pocilga e diversos pequenos cursos de produção de doces e panificação, uma lojinha com produtos de jardinagem (que é um pequeno jardim), além do sistemático ensino (a crianças, adolescentes e adultos) de artes visomanuais, como costura, reciclagem e reaproveitamento de materiais com produção de artesanato, abrangendo o que se tem chamando de microestética do cotidiano[6], tudo se articulando em um contexto de educação espírita, que interliga todo esse conjunto e o

[6] A microestética se refere ao modo como cada indivíduo se põe no processo de produção da sua subjetividade [...]. Ela diz respeito à prática de arranjo e orquestração do feixe de forças vivas que atravessam uma existência singular (e não apenas produtos artísticos ou obras), provocando uma desestabilização completa da figura até então vigente, e gerando uma forma mutante em direção a um estado diferente de ser (PEREIRA, 1996).

vincula às creches, objetivando com que cada prática possa se alimentar do próprio aspecto relacional de toda a obra.

O Lar Antônio de Pádua também auxilia as outras instituições que derivaram de si, como a Casa da Vovó Dedé, obra espírita também, bem como outras instituições inspiradas em outras religiosidades, como o Instituto dos Cegos; o IPREDE (Instituto de Prevenção à Desnutrição e à Excepcionalidade); a Casa do Menino Jesus, que focaliza crianças com câncer, entre outras obras. São, portanto, um conjunto de ações educativas que permeiam os trabalhos que compõem os vários braços da ação do Lar Antônio de Pádua, embasados na perspectiva da educação Espírita, como veremos, e que fazem com que a instituição funcione de modo a abrir-se para a comunidade de seu entorno e os espaços sociais institucionais outros da sociedade local.

A sede do Lar Antônio de Pádua foi escolhida, também, dentre as instituições espíritas do Brasil, para ser uma das que sediam a fabricação da pomada Vovô Pedro, fórmula espiritual psicografada pelo médium João Nunes Maia (Conselho Regional de Farmácia de Minas Gerais; resp. Maria de Fátima R. Léo; CRF – MG 5807), que a cada ano fabrica aqui no local, voluntariamente, e distribui gratuitamente cerca de 50 mil potinhos de pomada, como trataremos no relato (vide rodapé).[7]

O diferencial do Lar Antônio de Pádua, como observamos, é a perspectiva de leitura de mundo que adotam, com a educação na perspectiva Espírita (BARSANULFO, 2000, 2005, 2007, 2011; INCONTRI, 2001, 2006; PIRES, 1990), alcançando desse modo várias vertentes do ser e diversos âmbitos da vida comunitária onde se situam. Na pesquisa, observamos que as obras do Lar Antônio de Pádua se relacionam de modo singular, buscando uma articulação profunda entre si, fruto de complexo pensamento educacional que as nutre e sustenta, o qual fomos adentrando aos poucos.

Nesse contexto de obra social que se amplifica, o Lar torna complexos seus trabalhos com o acompanhamento ao universo das demandas sociais dos sujeitos que vivem no Lar ou que participam de algum modo mais longo da sua vida cotidiana. Sabia-se terem passado inúmeras famílias pelo Lar – teriam sido uma espécie de adoção temporária ou, mesmo, adoção com diversos formatos – podia-se observar. Como isso acontecera na perspectiva dos adotados e que parâmetros teve o solo desta obra educacional espírita – é o recorte escolhido.

[7] Retornamos, desde aqui, ao discurso expresso na primeira pessoa do plural, apropriado à investigação com a natureza desta.

Estudamos ainda, desse modo, o que significa um processo que funcionou com algumas semelhanças e diferenças no âmbito discursivo do que hoje se vê e ouve contar como sendo adoção consentida, que acontece sem seção formal do pátrio poder. Esta forma de adoção, com a guarda das crianças, foi o formato adotado? – Perguntávamos. E assim, nesse caminho que se abre para compreensões de natureza complexa, tentamos delinear com precisão as matrizes diversas do objeto escolhido e da visão de pesquisa.

Para dar conta de explicitar as **referências teórico-práticas** da investigação, utilizamo-nos de autores teórico-metodológicos que também nos auxiliam a analisar os achados do estudo.

A pesquisa, portanto, divide-se em cinco capítulos, incluindo-se a introdução e a conclusão.

Abordamos o conceito de experiência, do modo como é compreendido por Josso (2004) e Delory-Momberger (2006), e situamos a pergunta de partida: como foi vivenciada a experiência de adoção no contexto da Educação na perspectiva Espírita no Lar Antônio de Pádua?

Clarificamos a indagação de saída, adentrando a concepção espírita de homem como ser espiritual interexistente (vive entre dois planos), como em Pires (1990), Incontri (2001) e demais estudiosos do pensamento Espírita, que tomamos nesta tese como referência.

As reflexões sobre a epistemologia na pesquisa trazem centralmente autores como Rey (2005), Vasconcelos (2002), Santos (2005), Borba (2001), Minayo (2004), Barbier (2004).

Para embasar nossa referência em pesquisa participante, que “confere ao conhecimento do sujeito comum uma racionalidade e uma estrutura de validade científica”, chamamos Brandão (1984, p. 45). Para nortear os procedimentos da investigação, vimos a História de Vida (JOSSO, 2004), Warschauer (2001) e Bosi (1994), Entrevista, Szymanski (2002), Observação Participante, Malinowski (1975) e Brandão (2007), Jornal ou diário de pesquisa, Hess e Weigand (2006) e Borba (2001). Como referência nesse campo de reflexão e prática sobre o grupo focal, utilizamos os estudos de Bernadete Gatti (2005), Powell e Single (1996), Morgan e Krueger (1993).

Referenciamos o campo de saber, na perspectiva Espírita com arrimo em Barsanulfo (2000, 2005, 2007, 2011) psicografado por Amui, em diálogo com Kardec (2002a, 2003a, 2003b, 2002b, 2005, 2007a, 2007b, 2008), Hilário Silva (1986) psicografado por Francisco Cândido Xavier e Waldo Vieira, André Luiz (2011) psicografia de Francisco Cândido Xavier , Bozzano (2000), Delanne (1987, 2001), Denis (1987, 1994, 1997), Bigheto

(2006a, 2006b), Incontri (1996, 2001, 2006), Izabel Bueno e Xavier (1992), Linhares (2012, 2013) e Pires (1967, 1989, 1990, 2003). Ângelis (1990) psicografada por Franco e Pires (1989, 1990) sublinham o lugar do sujeito das ciências como ser espiritual. Abordamos a Educação do Espírito em Barsanulfo por Amui (2000, 2005, 2007, 2011), o ensino por intuição, em Pestalozzi (1954).

Nesse conjunto, alteiam-se as vozes que nos convocam à vida, à obra educacional de Eurípedes Barsanulfo, narrada por Novelino (1985), Bigueto (2006a, 2006b), Barsanulfo (2000, 2005, 2007, 2011) psicografado por Amui e complementamos com Incontri (2001).

Problematizamos a adoção do ponto de vista biopsicossocial na contemporaneidade, compondo um campo dialógico prioritariamente com Fonseca (1995) e Gueiros (2007). Também vimos as implicações na vida da criança e os entornos da adoção na concepção de Sarti (1996, 2003a, 2003b), Diniz (2010), Hamad (2002), Schettini Filho (2009), Siqueira *et al*. (2009), Modell (1998), Chaves (2002), Paiva (2004), Rizzini *et al*. (2006), e leis que regem a adoção (BRASIL, 2009; SILVA, 2010).

Orquestramos um campo dialógico quanto ao apego, vínculos e formação de personalidade, Bowlby (1989, 1990a, 1990b, 1993), Winnicott (1975a, 1975b, 1979, 1988a, 1988b, 1993, 1999a, 1999b), Moreno (1993) e Spitz (1988).

Refletimos o conjunto das políticas públicas para a infância e juventude, tomando as referências precipuamente, de Rizzini (2006, 2011), Gueiros (2007), Fonseca (2006), sobre circulação de crianças, acerca do SAM (Serviço de Assistência aos Menores), mostrando a infância e suas vozes silenciadas e as que se alteiam para lutar por elas.

Abordamos a família do ponto de vista afetivo, apoiando-nos em Roudinesco (2003), Gueiros (2007) e Fonseca (1995, 2002) especialmente, Chaves (2002), Sarti (2003a, 2003b), Dias (2010), Lobo (2004) e a família espiritual, em Barsanulfo (2000, 2005, 2007, 2011) ao trabalhar com a ambientação reencarnatória, o fato do Espírito e a progressividade da esperança e Kardec (2002a, 2002b, 2007a, 2007b,) quanto aos laços espirituais.

Pensamos a consciência ecológica em Capra (1995, 2004), Morin (2004) e Brandão (2007). Estudamos a questão educativa em Pestalozzi (1954), Barsanulfo (2005, 2007 e 2011), Incontri (1996) e Freire (2000) que põem a educação na perspectiva de transformação em um contexto onde se delineia os paradigmas emergentes.

Ao delinearmos os cenários educacionais em pauta, reflexionamos sobre a autonomia, por Piaget (1994a, 1994b) e Linhares (2013) e buscamos o amor de forma significativa em Pestalozzi (1885, 1946, 1954), Barsanulfo (2000, 2005, 2007, 2011), por Amui. Schettini Filho (2009) quanto ao afeto e Maturana (2004), que nos faz pensar em

termos de cultura patrística e matrística. Bem como fomos buscar os valores na concepção de Vidal (1983) e Scheler (1994, 2008).

Quanto à adolescência e formação da identidade e vínculos, fomos buscar em Aberastury (1992), Erikson (1976), além dos autores que trabalham a ideia do apego e a afetividade, supracitados, referências de inegável valor que matrizam as discussões da tese.

Fomos buscar no diálogo com Groppo (2000), Peralva (1997), Pais (1993, 2003) e Abramo (1997), reflexões sobre juventudes.

Vimos a concepção de dor Espiritual, Elias (2001, 2005), a partir da ideia de dor total em Saunders (1991), Rodrigues, Zago e Caliri (2005), Pessini (1990, 2006), Figueiredo (2006).

É caro ao nosso trabalho a ideia de instituição que estoura, com o aporte de Mannoni (1988) e de rede social pessoal e matricialidade sociofamiliar, com Gueiros (2007).

Trazemos a visão do sujeito da educação como ser em múltiplas dimensões com Linhares (2010a, 2012) e Yus (2002), aquela apontando, em seus estudos, elementos para o Paradigma do Espírito.

Lançamos mão de uma visão de memória, que focaliza os quadros sociais (HALBWACHS, 2006).

No **quadro de matérias**, o Capítulo 1 traz sobre nossa pesquisa "A Educação na Perspectiva Espírita no Lar Antônio de Pádua – Estudo sobre a Experiência de Adoção." Onde discorremos sobre o tema, lançamos a pergunta de partida, trazemos os objetivos geral e específico, a relevância da pesquisa, alcançamos a definição teórico-metodológica, os procedimentos da investigação, indicamos os sujeitos e os critérios de escolha e falamos de nosso percurso neste estudo, até a chegada no campo. Trazemos, pois, uma discussão inicial sobre a epistemologia qualitativa na pesquisa e a respeito dos cenários discursivos, focalizando alguns eixos reflexivos sobre Espiritismo e Adoção que servirão de patamar exploratório para inserirmos, nessa problematização, o recorte escolhido.

No Capítulo 2, adentramos o contexto da adoção do Lar Antônio de Pádua, abordando o campo da inspiração teórico-prática da educação na perspectiva Espírita, vivenciada na obra em pauta, focalizando precipuamente os educadores Eurípedes Barsanulfo, fundador do Colégio Allan Kardec, experiência singular de educação de matriz espiritista, e Izabel Bueno, como referências básicas. Trazemos os inícios da filosofia do Lar Antônio de Pádua, com base no dizer, como educadora, de Izabel Bueno, em especial, na Escola do Hospital do Pênfigo, em Uberaba-MG, onde salienta a interface saúde, educação e trabalho na abordagem formadora dessa escola-hospital.

Nesse movimento de compreensão, procedemos à captura dos aspectos da filosofia e da prática da educação na perspectiva Espírita no contexto da adoção no Lar Antônio de Pádua, procurando aprofundar os indícios teórico – práticos que envolveram a Filosofia, a Ciência e a Religião Espírita. Reflexionamos sobre os processos históricos do tempo de Eurípedes Barsanulfo, os cenários políticos, sociais da época, sua visão de ser espiritual e mundo, sua vida, sua vivência como educador e político, sua história, sua crença e experiências no Espiritismo, seus exemplos solidários, suas obras e referência no Espiritismo, na saúde e educação. Entramos na história política e social de Minas Gerais e Sacramento e os primórdios do ingresso de Eurípedes no Espiritismo. Trazemos sua metodologia, a Educação do Espírito, onde conceitua o fato do Espírito, a ambientação reencarnatória, os vetores reencarnacionistas e a educação do contraste como pontos nodais de seu pensamento.

O cenário do Espiritismo é revisto à época da República Velha, num Estado liberal-oligárquico, junto às transformações e contradições ideológicas e políticas da época.

Buscando sempre trazer à cena do Lar Antônio de Pádua desde o ponto de vista dos filhos adotados pelo Lar Antônio de Pádua, problematizamos sua chegada ao novo lar, onde a relação que vai sendo constituída com os pais Fernando Melo e Anália Bueno, e o modo como foram cuidados, iniciando uma articulação história de vida e história social da adoção que percorre todo o texto da tese. Ao trazer o campo da pesquisa, pudemos pinçar aspectos como a intuição, a autonomia e o amor como temas e vamos fazendo comparecer o sujeito da educação como multidimensional.

Refletimos sobre os processos de adoção e os traços culturais que caracterizam essa prática social, bem como abordamos componentes que levam as pessoas a darem filhos em adoção, mediante a prática de adoção aberta e do que se nomeia como “circulação de crianças”. Lendo o campo empírico, focamos as políticas públicas para a criança e a adolescência e as formas patriarcais de família, até abordá-la com o acento das problemáticas que traz, na contemporaneidade, e que configura novas formas de pensar a adoção, de maneira a trazer, entre outros aspectos, o suporte da rede pessoal social para se dizer.

Ao focalizarmos o modo de convivialidade no Lar Antonio Pádua ou de como os sujeitos adotados vivenciaram e contam sobre sua adoção, focamos as figuras parentais de adoção e o apego e o modo de formação de vínculos parentais e familiares na interação amorosa da criança com os pais, o que sustenta as tarefas desenvolvimentais fundamentais da infância.

Dinamizamos as cenas vivenciadas na infância e adolescência de um conceito que criamos, intitulado **holonutrição afetiva** e chegamos à descrição do**s complexus** como sendo

eixos de atividades que trazem a inteireza do ser, como as brincadeiras de sentir, do artesanato, as atividades partilhadas, o ensino das artes, o estudo como vivência coletiva, a microestética do cotidiano expressa nas artes e ofícios visomanuais, e todo um campo de exercícios de formação e autoria que parecem caracterizar uma "instituição estourada", para utilizar um conceito de Maud Mannoni (1988), que aponta a saída da segregação institucional no abrir-se das instituições educativas para o contexto de fora delas.

Apresentamos o Lar Antônio de Pádua e suas sedes/espaços junto à teia de holonutrição afetiva que se ergue com os *complexus*, unidades de trabalho e vida, em contexto interativo especial em sua interrelação prática e educativa, a constituírem o cotidiano das três casas-lares onde se situam. Filhos contam a história do lar, de seus pais, sua educação e de si no tempo em que viviam este lugar para dividir os sonhos. Deparamos um ambiente autossustentável, ícones das lembranças de Minas nos vários espaços do Lar como acervos culturais do povo; e com um pensamento ecológico ímpar.

Estudamos a questão educativa e a educação na perspectiva de transformação em um contexto onde se delineiam os paradigmas emergentes.

No Capítulo 3, centramos nosso olhar no tema adoção – busca de um lugar de viver –, campo multirreferenciado, em um percurso que inscreve a perspectiva da busca do amor, pelos sujeitos, caracterizada como busca ativa, tecendo contrapontos[8] com os processos históricos das políticas públicas sobre a questão, que traz registros da história social brasileira sobre o assunto.

Acompanhamos as muitas mãos por onde passaram a infância, suas vozes silenciadas e as que se alteiam para lutar por elas, a forma como a infância e a juventude é tratada no Brasil e a luta pelos direitos e políticas públicas, desde o período colonial até a contemporaneidade.

Neste capítulo, ainda, abordamos a família do ponto de vista afetivo e espiritual. Pudemos ler a história que se conta na tese também à luz da perspectiva educacional espírita, e chegamos a pensar em termos da progressividade da esperança, com Barsanulfo, uma referência fundamental neste estudo. O movimento constante permanece: trazer o que os adotados contam do lar, cotejando com as necessidades da criança, abordada em especial com base nas vertentes da Psicologia, em particular. É assim que trazemos esse ambiente dialógico para a leitura do campo empírico escolhido.

[8] Bakhtin define melhor o que quer dizer: "A multiplicidade de vozes e consciências independentes e imiscíveis e a autentica polifonia de vozes [...] é precisamente a multiplicidade de consciências eqüipolentes e seus mundos que aqui se combinam numa unidade de acontecimento, mantendo a sua imiscibilidade." (BAKHTIN, 2008, p. 5).

Nos contextos do amor e da convivência do cotidiano, então, filhos iam se reconstituindo, dentro da crença em si como espíritos; a ideia de família baseada na experiência de amor-ágape. Ainda o amor-ágape e a cultura matrística.

Incluímos o conceito de rede social pessoal como diferença na vida dos sujeitos em busca de sua autonomia. Reflexionamos sobre a circulação de crianças e questionamos a perenidade dos laços consanguíneos que não podem ser vistos como cooptação simplória ao modelo da Biomedicina; e de como a colocação de uma criança na vida recria laços parentais de nova forma, comportando outra ideia de família, construindo-a.

Assim, vemos como a vinda de uma criança em uma nova família, com pais substitutos, motiva toda uma escola de estudiosos e especialistas a repensarem as categorias naturalizadas da família conjugal. Retomamos a vivência dos apegos e vínculos nos processos afetivos da família constituída e sua importância; os valores repassados diante das atividades do cotidiano e a força impulsionadora da vontade na vida do ser. E acompanhamos o processo de autonomia e autoconsciência inspirados nos sujeitos, quando de sua criação, retomando a teia de afetos vivida com Anália e Fernando.

Revemos a educação na perspectiva Espírita como base de produção de sentido e suas ricas possibilidades éticas, afetivo-morais e espirituais.

Reflexionamos ainda sobre como o espaço materno tem aumentado, superando uma visão de cultura como disputa, característica do patriarcalismo, e a valorização de qualidades desenvolvidas pelo feminino.

No Capítulo 4, falamos sobre os laços de família, de como os sujeitos se (re)construíram desde a dor sentida, por ocasião dos muitos sofrimentos pelos quais passaram antes de entrar no Lar e abordamos a questão do sofrimento como produção de sentido na perspectiva Espírita. Consideramos o Fato do Espírito e a Ambiência Reencarnatória neste contexto. Perguntamos como se constituíram os sujeitos ante a antiga e a nova família, em meio às demandas do seu desenvolvimento humano e a necessária formação dos vínculos afetivos com a família nova ou substituta, onde o apego pode transformar o biológico em afetivo; e investigamos as compreensões que adentram a racionalidade transcendente que sustêm essas práticas.

Verificamos o movimento de maternagem na família substituta, o espaço das vinculações parentais; o necessário apego ou a manifestação do afeto vivida como cuidado; encontramos a reelaboração da dor espiritual como processo de reconhecimento de si. Abordamos a adoção como superação da dor espiritual e a forma como lidaram com esta dor por meio de suas falas quanto a situações de penúria, maus-tratos, preconceito racial,

migração, abandono, fome e diversas outras situações que afloravam a dor humana em sua mais delicada pungência, trazendo conteúdos fortes de dor espiritual e, depois, contando da relação com os pais, do afeto recebido na nova família, da educação espiritual que vivenciavam.

Explicamos como a educação (e, nela, o amor entre seus vínculos, vividos de forma ativa) e o sentido da vida no contexto espírita fundamentou a (re)construção dos filhos do Lar, desde a ambientação reencarnatória, fato do Espírito e progressividade da esperança.

Reflexionamos sobre a formação da família junto à teia de afetos permeada pela educação espírita, a grande família que Fernando e Anália formaram com os filhos, as famílias que adotaram e as pessoas que fazem parte desta geração formada por Anália e Fernando, propomos como uma família espiritual.

Assim, pensamos ter a lente capaz de nos ajudar a adentrar os aspectos da inspiração educacional que embasam as referências do Lar Antônio de Pádua, *locus* onde estudamos a problemática de adoção, trazendo à cena a perspectiva Espírita.

1.1 Reflexões sobre a epistemologia na pesquisa

Consideramos que observar o ambiente e o cotidiano dos sujeitos no Lar Antônio de Pádua inclui lidar com aspectos subjetivos e objetivos, em um mesmo construto, que é o relato, sempre na vertente da epistemologia qualitativa. Ao iniciar este capítulo, fazemos uma reflexão sobre os novos olhares da Ciência na pesquisa qualitativa, que admite a multirreferencialidade, a subjetividade, a observação participante, a implicação do pesquisador, da orientadora e dos espíritos, a escuta das questões subjetivas e a percepção (autoria) dos sujeitos, implicados no que veem.

Achamos viável esta perspectiva em face desta pesquisa envolver tais cenários discursivos que avultam aprofundar um olhar sobre os novos rumos da Ciência que levam a novos paradigmas, como o paradigma do Espírito.

O tema da adoção, ao situar-se no Lar Antônio de Pádua, chama-nos a olhar a perspectiva Espírita em um contexto concreto. É ao mesmo tempo delicado esse olhar, por tratar de transições de vínculos parentais e singularidade de sentimentos que se tornam complexos na abordagem espírita, envolvendo a dimensão transcendente.

Em face desta dialogia, trata-se de uma pesquisa complexa, com uma pluralidade de referências – espiritual, educacional e psicológica – nos termos da pesquisa qualitativa que, como vimos de dizer, possibilita o diálogo com as dimensões subjetivas e leva-nos a

considerar a implicação do pesquisador no que estuda. Devemos assinalar, também, que tanto a perspectiva Espírita como a nossa eleição metodológica nos conduzem a perceber o ser humano como uma totalidade: "[...] uma totalidade dinâmica, biológica, psicológica, social, cultural, cósmica, indissociável." (BARBIER, 2004, p. 87).

Tentamos galgar a racionalidade emancipatória, que considera a subjetividade em tudo o que o termo implica, asseverando que todo conhecimento é uma forma de autoconhecimento (SANTOS, 2005); subjetividade que se articula com os contextos concretos que a constroem; é emoção, individualização, contradição, enfim, é expressão íntegra do fluxo da vida humana, que se realiza por meio de sujeitos individuais, nos quais sua experiência se concretiza na forma individualizada de sua produção (REY, 2005).

Não há um fenômeno com apenas uma verdade em si, mas há um fenômeno que se constrói com base em um lugar, que pode evocar muitos prismas. Pode-se dizer que o sujeito se situa de um determinado lugar para fazer a pesquisa, percorrendo sempre um caminho que nos leva a considerar que o objeto das Ciências é um objeto construído.

Desse modo é que, ao centrar nossa visão no Lar Antônio de Pádua, focalizando os diversos âmbitos da esfera educacional que ele desenvolve, trazemos a reflexão de Vasconcelos (2002) para dialogar com as escolhas que mostram aspectos epistemológicos de nossa perspectiva em pesquisa. Também Vasconcelos (2002) nos auxilia a refletir sobre o aspecto construtivo da pesquisa e nossa inserção nela.

Rey (2005) já nos alertava para adentrar algumas compreensões sobre a epistemologia na pesquisa qualitativa em saúde, em especial, na Psicologia Social, área com a qual dialogamos.

Os fenômenos de pesquisa passam por alterações através dos tempos. As relações destes com a Ciência, a Religião, a História, a Política e outras perspectivas traziam posturas onde dominavam a objetividade e a busca de neutralidade, aspectos da epistemologia tradicional que, de início, foram hegemônicos no panorama das pesquisas científicas. Aos poucos, essa busca de neutralidade e de uma objetividade, onde o sujeito pesquisador desaparecia, foram dando lugar à compreensão das implicações do sujeito observador no que vê dos fenômenos e recobrindo a observação da subjetividade com uma negação da neutralidade, em Ciências.

A subjetividade, primordial neste processo de conhecimento e autoconhecimento e o dialogismo pesquisador-pesquisado possibilita-nos um caráter transformador e construtor da pesquisa; lugar novo da pesquisa na Pós-Modernidade, que rompe com o pensamento

hegemônico científico quando baseado em uma objetividade que exclui dimensões (inter)subjetivas, bases do fazer da Psicologia e da Educação.

Esta pesquisa é, portanto, uma abordagem qualitativa que, além de tratar de aspectos subjetivos pressupõe a não neutralidade do pesquisador e considera, até mesmo, a intuição e o sentimento dos sujeitos, pesquisador, pesquisado, orientadora e espíritos (material psicográfico), em sua abordagem, o que nos faz redigir esta pesquisa na primeira pessoa do plural. Devemos ressaltar, então, que nossa busca da perspectiva dos adotados no Lar Antônio de Pádua, nessa abordagem multirreferenciada, no contexto da perspectiva qualitativa, também é uma epistemologia – um modo de produção de conhecimento. Estas referências são formas de pensar o conhecimento humano que possibilitam sustentar a pesquisa em novas bases.

Ante a evolução epistemológica e, nela, perante o posicionamento do sujeito nas pesquisas, percebemos, no trajeto das Ciências Humanas e Sociais, o trânsito de um paradigma cientificista ou interpretativo para um paradigma ético-estético, onde o respeito às múltiplas formas de subjetivação se alia aos novos confrontos e ao tratamento da alteridade em pesquisa. É que, como diz Vasconcelos (2002, p. 66), os sujeitos visam a "[...] assumirem o sentido de sua práxis e se instaurarem como indivíduos e grupos sujeitos, e não grupos sujeitados."

Portanto, citando Rey (2005), a produção de conhecimento capaz de sustentar mudanças no âmbito das Ciências sociais requer novas "zonas e sentido".

> A elaboração de novas epistemologias, capazes de sustentar mudanças profundas no desenvolvimento de formas alternativas de produzir conhecimento nas Ciências Sociais, requer a construção de representações teóricas que permitam aos pesquisadores ter acesso a novas "zonas de sentido" sobre o assunto estudado, impossíveis de serem construídas pelas vias tradicionais. (REY, 2005, p. 7).

Nesse sentido, dispomos do caráter interpretativo para as expressões do sujeito estudado.

> O conhecimento é uma produção construtivo-interpretativa, isto é, o conhecimento não é uma soma de fatos definidos por constatações imediatas do momento empírico. Seu caráter interpretativo é gerado pela necessidade de dar sentido a expressões do sujeito estudado, cuja significação para o problema objeto de estudo é só indireta e implícita. (REY, 2005, p. 31).

A interpretação, por sua vez, é um processo em que o pesquisador integra, reconstrói e apresenta, em construções interpretativas, pois, diversos indicadores obtidos durante a pesquisa, não teriam nenhum sentido se fossem tomados de forma isolada, como constatações empíricas (REY, 2005).

Em virtude da evolução epistemológica que assistimos, vemos que a postura do sujeito nas pesquisas segue o trajeto das Ciências Humanas, no sentido de sair de um paradigma cientificista de racionalidade positivista, para um paradigma ético-estético, com operadores existenciais, onde a pesquisa evidencia seu caráter construtivo. Para tal Guattari (1992, p. 33 *apud* VASCONCELOS, 2002, p. 66):

> [...] propõe que as ciências humanas transitem de um paradigma cientificista ou interpretativo para paradigmas ético-estéticos, pelos quais se buscam operadores existenciais que, da mesma forma que as diversas discursividades de escritura, de voz, musicais ou plásticas, podem promover rupturas e emergências, acontecimentos e focos mutantes de subjetivação.

O termo qualitativo, como alternativa de conhecer, compreender e interpretar o significado das narrativas dos sujeitos, no nosso caso, os adotados ou criados, de algum modo, no Lar Antônio de Pádua "[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes." (MINAYO, 2004, p. 21-22).

Para Rey (2005), o termo qualitativo é trabalhado e desenvolvido nas Ciências Antropossociais, por possibilitarem acesso às dimensões subjetivas, como se vê, e aos contextos onde são produzidas.

Aborda Rey (2005), desse modo, a pesquisa qualitativa como uma epistemologia, processo de produção de conhecimento que se faz no contexto concreto da pesquisa. Assevera Rey (2005), que a epistemologia qualitativa é apoiada em princípios de importantes consequências metodológicas, que pedem escolhas claras, ao tratar do conhecimento como uma produção construtivo-interpretativa. Ressalta o autor o caráter interativo da produção de conhecimentos e a significação da singularidade dos estudos e dos casos como nível legítimo da produção de conhecimento.

> A pesquisa qualitativa é um processo permanente de produção de conhecimento, em que os resultados são momentos parciais que se integram constantemente com novas perguntas e abrem novos caminhos à produção de conhecimento. Cada resultado está imerso em um campo infinito de relações e processos que o afetam, nos quais o problema inicial se multiplica em infinitos eixos de continuidade da pesquisa. (REY, 2005, p. 72).

Nesta pesquisa, concordamos com a intenção de Rey (2005), quando assinala que a abordagem qualitativa migra de uma epistemologia da resposta para uma epistemologia de construção. Portanto, o qualitativo na pesquisa epistemológica permite a lógica indutiva sobre as questões verificadas, em contextos naturalísticos, considerando, interpretando e contextualizando onde os fenômenos ocorrem.

A definição de nosso objeto de estudo, logo, em termos qualitativos, está associada à sua natureza ontológica, que, ao se definir em termos de sentidos subjetivos e processos de significação, conduz-nos à definição de unidades complexas para seu estudo. É nessa medida a abordagem qualitativa, neste estudo, pois, se volta para a elucidação e o conhecimento dos complexos processos que constituem a subjetividade (REY, 2005, p. 48).

Nossa pesquisa, de cunho qualitativo, acontece, portanto, em uma configuração multirreferencial, reiteramos, capaz de focalizar o diálogo entre Educação, Psicologia e a perspectiva Espírita, que envolve Ciência, Filosofia e Religião, o caráter multirreferenciado sendo inerente à perspectiva espiritista e aqui ampliado pela perspectiva das outras ciências. Ancoramo-nos, pois, na perspectiva qualitativa, ao capturar narrações, ideias, sentimentos, inscritos nas formas de convivência que marcaram o tema da adoção, vivido pelos que fazem a obra do Lar Antônio de Pádua, alvo deste estudo, aprofundando categorias como direitos sociais e busca do amor como construção espiritual, bem como educação espírita e laços de família.

O caráter qualitativo, é certo, remete a um compartilhar profundo e empático com sujeitos, experiências e situações que compõem o objeto da pesquisa – e foi assim que nos sentimos desde que adentramos este estudo, feito sobre o Lar Antônio de Pádua. Já afirmamos que a pesquisa qualitativa explora em muito a espontaneidade e a flexibilidade da pesquisa e do pesquisador, já que abrange a (inter)subjetividade dos sujeitos, sua não neutralidade e imbricação no trajeto; e foi assim que nos vimos desde o início da pesquisa.

A eleição da abordagem qualitativa e multirreferencial ia permitindo a nós, então, que pudéssemos ver-nos implicada no processo. A atenção à complexidade dos fenômenos e dos sujeitos ia possibilitando um olhar de dentro mediante o ponto de vista do próprio sujeito, na busca das significações ou produção de sentidos sobre os fenômenos observados. Dessa maneira buscávamos, ao pesquisar o Lar Antônio de Pádua, os sujeitos que ali viviam, sua perspectiva de vida, sua subjetividade. Nessa construção, ao reconhecer as múltiplas dimensões dos sujeitos e sua relação com a complexidade, vislumbrávamos a multirreferencialidade, que para Ardoino (1998), significa muitos pontos de vista simultâneos. A análise multirrefencial pode utilizar-se, pois, de várias linguagens e ângulos diversos para a compreensão dos fenômenos estudados, sendo, antes de tudo, o reconhecimento do valor do plural, das interfaces dos fenômenos em diálogo (ARDOINO, 1998, p. 2). Perceber os fenômenos desse modo requer uma leitura plural do que se estuda.

> A análise multirreferencial das situações das práticas dos fenômenos e dos fatos educativos se propõe explicitamente uma leitura plural de tais objetos, sob diferentes

> ângulos e em função de sistemas de referências distintos, os quais não podem reduzir-se uns aos outros. Muito mais que uma posição metodológica, trata-se de uma decisão epistemológica. (ARDOINO, 1995b, p. 7).

Refere-se Ardoino às óticas de leitura de linguagens diferentes, que envolvem diversas teorias ou disciplinas que se deve saber articular. Salienta, assim, o caráter heterogêneo da multirreferencialidade, alcançada mediante óticas de leitura e de linguagens diferentes (psicológica, psicossociológica, sociológica, econômica etc.), que em sua heterogeneidade é necessário saber combinar e articular (ARDOINO, 1990).

Portanto, a atitude da multirreferencialidade eleita neste estudo é a de uma práxis reflexiva que considera a característica plural dos fenômenos sociais: "[...] as ciências humanas necessitam de explicações, ou de olhares, ou de óticas, de perspectivas plurais para dar conta um pouco melhor, ou um pouco menos mal, da complexidade dos objetos." (ARDOINO, 1998, p. 4). Analisar os dados pesquisados portanto, nesse contexto, inclui a "compreensão" e o "acompanhamento" dos fenômenos vivos e dinâmicos (ARDOINO, 1995a).

A perspectiva em que se inscreve o pensamento Espírita, também alicerçado em visão multirreferenciada, por envolver diferentes áreas do saber que interagem, na prática, entre si e na subjetividade dos sujeitos, junto à multidimensionalidade do pesquisador e do contexto da realidade estudada. É que o Espiritismo é doutrina filosófica de bases científicas, filosóficas e religiosas e nessa medida uma perspectiva multirreferenciada, daí que nossa eleição traz dimensões que ampliam os caminhos desta pesquisa e da racionalidade no fazer ciência.

Lidar com múltiplas referências, como orienta Borba (2001), atende às necessidades de fazer as visões das problemáticas humanas comportarem diversas abordagens em Ciências, e, mesmo outras perspectivas, oportunizando o diálogo entre elas, ultrapassando a unidimensionalidade na captura do movimento dos fenômenos. Essa abordagem em Ciência nos parece ajustada a este estudo, uma vez que lidamos com a multiplicidade das formas de conhecer, considerando o sujeito como produtor legítimo de conhecimentos e de sentidos, na sua forma singular e inteira de ser humano. Sobre essa inteireza do ser humano, Joanna de Ângelis (1990, p.151) em psicografia de Divaldo Franco, assim se pronuncia:

> O homem é, deste modo, um conjunto de elementos que se ajustam e interpenetram, a fim de condensar-se em uma estrutura biológica, assim formado pelo espírito – ser eterno, preexistente e sobrevivente ao corpo somático -, o períspirito - também chamado modelo organizador biológico, que é "o princípio intermediário, substância semi-material que serve de primeiro envoltório ao espírito e liga a alma ao corpo. Tais, num fruto, o germe, perisperma e a casca" (*) – e o corpo (*) – que é o

> envoltório material. Estes elementos mantêm um inter-relacionamento profundo com os respectivos planos do universo.

Conforme Warschauer (2001), que traz o conceito de autoria, falar de si e de suas relações com o real, em propostas de formação, é combater uma tradição científica que tem privilegiado as análises da exterioridade dos fenômenos e reintroduzir, mediante essa crítica, o autor sujeito e pessoa no processo, explicando sua representação do mundo e seus instrumentos de compreensão, antecipação e ação. Com suas palavras:

> Falar de si e das próprias relações com o real em propostas de formação é enfrentar uma tradição científica que tem privilegiado análises da exterioridade dos fenômenos, tratando-os com a objetividade que caracteriza a ciência moderna, a ciência cartesiana, que fragmenta os fenômenos para observá-los "de fora", partindo do pressuposto de que o cientista, enquanto observador, dispõe de objetividade e neutralidade perante o observado. Trata-se, portanto, de reintroduzir o autor, enquanto sujeito e pessoa, explicitando sua representação do mundo e seus instrumentos de compreensão, antecipação e ação. (WASRSCHAUER, 2001, p. 16).

A autoria, no conceito de Warschauer é, portanto, constituída por meio de uma relação de sujeito com o que se estuda; calça-se nas oportunidades de partilha e na percepção do que o outro tem de quem lhe é semelhante, podendo amadurecer e aprender com ele outras formas de reagir às situações, onde a experiência é formativa por ser reflexiva, pelo fato de rememorar o percurso do vivido e a história do grupo. Veja-se como nós, desde nossa entrada em campo, flagramo-nos vivendo esse assemelhar-se ao outro com o qual vamos partilhar o caminho da pesquisa.

> Quando entrei no Lar Antônio de Pádua, senti que as pessoas pareciam ter um mundo organizado e equilibrado, harmonizado mesmo em meio a conflitos, onde não viam o que seria o novo como acidente. Do lado de dentro, senti como se um mundo enorme tivesse sido aberto aos meus olhos. Eu tinha a impressão de que estava em uma colônia espiritual. As flores tinham seu colorido suave, os amarelinhos se sobressaindo. Vi pessoas saindo do que me parecia ser um escritório; outras pessoas do que parecia ser uma cozinha; outros apanhavam folhas secas das flores que se via desde a entrada; outros cantavam com crianças. Dona Anália me recebeu com naturalidade e simplicidade (eu havia marcado um encontro com ela e falado da finalidade da minha vinda, dizendo da pesquisa). Senti-me, então, uma pessoa igual a todos dali. (DIÁRIO DE PESQUISA)[9].

Ao trabalhar com vínculos familiares e transicionais, do ponto de vista presencial e laborando aspectos transcendentes, vemos que estamos priorizando o outro e a formação do ser também com o outro, semelhante ou diverso. Ainda, para Warschauer (2001), a construção da autoria está ligada também à qualidade da autorização que recebemos dos outros -

[9] O diário ou jornal da pesquisa é um diário de campo pessoal em que são registradas nossas anotações, observações e impressões durante a pesquisa; é um material com registros e reflexões de campo com autoria marcada pela reflexão no curso da pesquisa.

professores, pais, irmãos, colegas e pessoas com quem convivemos – e está ligada ao modo como vivemos e nos construímos com, pelo e através do outro.

> Rotina de encontros. Rodas de partilhas, onde a relação com os conhecimentos pode ganhar outro sentido: o do cuidado com o Outro e com o Ambiente, enfrentando as contradições, os antagonismos e a complexidade do real, o que só pode ser feito coletivamente, através de múltiplos pontos de vista, do diálogo e do aprender a conviver com o diverso. (WARSCHAUER, 2001, p. 16).

O desenvolvimento da criatividade e inovação, na esfera (inter)subjetiva, se sustenta fundamentalmente na capacidade de os pesquisadores, como pessoas ou grupos particulares de pesquisa, assumirem o seu processo de singularidade e individuação (VASCONCELOS, 2002, p. 97).

> Mesmo olhando as semelhanças, quando fui vendo a vida dos filhos do Lar Antônio de Pádua de mais perto, comecei a pensar em minha própria vida de adotada. Minha mãe já tinha desencarnado, e eu percebia como nós nos amávamos. Como eu acreditava que ela estava viva, em outro plano da vida, como todos ali pensavam. Enfim, comecei a ver mais minhas próprias singularidades. E fui lembrar minha própria história de um novo jeito. Quis parar, ao me deparar com tanta emoção; muitas vezes sofri, mas achei que eu estudara para cuidar dos outros, como psicóloga. Poderia dar conta de mim; o amor de minha mãe e minha filha, como o de outras pessoas que me amavam, ajudava. (DIÁRIO DE PESQUISA).

Neste universo educativo, ao situar nosso campo de pesquisa, o Lar Antônio de Pádua, e buscar compreender como se dá a educabilidade do sujeito em situações de adoção, deparamos uma convivência permeada de uma rotina de encontros e rodas de partilhas.

> É como se o tempo não tivesse passado; eu vou lá, a gente vai lá, cada um tem sua vida, mas a nossa vida também está aqui.
> [...] A gente faz a pomada, a gente vem conversar com mãe Anália, a gente assume a direção do Lar, o encaminhamento da creche, minha mulher e filhos vêm também... Pode ter desafio, pode ter alegria... A gente vive a vida aqui também, no Lar. É como se o tempo não tivesse passado. Ficou o amor. Continua o amor até hoje. (SÍRIUS).

Na perspectiva de Warschauer (2001), nas ações do cotidiano, a relação com os conhecimentos pode ganhar outro sentido: o do cuidado com o Outro e com o ambiente, enfrentando as contradições, os antagonismos e a complexidade do real, o que só pode ser feito coletivamente, por via de múltiplos pontos de vista, onde medram o diálogo e o aprender a conviver com o diverso.

Para Warschauer (2001), em seu estudo intitulado *Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela*; a complexidade, na prática, é parte do mundo e de nossa relação com ele; perpassa nossas contradições e ambivalências, instabilidades e limites pessoais, divergências e conflitos entre pessoas e suas visões de mundo. “Analisar oportunidades formativas presentes no cotidiano [...] para favorecer esses aprendizados, pode

cooperar com a construção dessa perspectiva de educação, em sintonia com o paradigma científico emergente.” (WARSCHAUER, 2001, p. 17).

Estamos a ver que nos situamos pensando formação fora da escola, com base nos aspectos dos paradigmas emergentes como norteadores de nossa visão. Portanto, são estas as características desta pesquisa, que situa o sujeito dos fenômenos em estudo como ativo, crítico e autônomo, produtor de saberes sobre seu processo de educação e sobre a realidade em que se insere.

Rey já observara que, quando se trabalha com narrativas em pesquisa qualitativa, focaliza-se esta modalidade de investigação em Ciências como a que se desenvolve em ambiência onde trata-se sempre de observar e de descrever qualidades ou propriedades de fenômeno. O fato de lidar, nesta pesquisa, com a Ciência da Psicologia, em um quadro dialógico, interdisciplinar, ainda, traz necessidades epistemológicas específicas, que mostram a justeza da abordagem qualitativa nesta pesquisa, em particular, na sua dimensão construtiva:

> O resgate do individual e da dimensão construtiva do conhecimento adquire significação essencial no caso da psicologia. O desenvolvimento de uma epistemologia para os processos envolvidos na construção teórica das formas mais complexas que hoje se integram à representação do objeto da psicologia, entre elas a subjetividade, exige identificar e satisfazer as necessidades epistemológicas subjacentes a essa construção, o que implica uma referência epistemológica no desenvolvimento de alternativas metodológicas que, de forma integral, respondam a uma maneira diferente de fazer ciência. (REY, 2005, p. 26).

Neste resgate da dimensão construtiva do conhecimento, como anota Rey (2005), buscamos, desde o início, no Lar Antônio de Pádua, amiudar a nossa convivência com os sujeitos; e conviver com rotinas, ao mesmo tempo em que marcávamos encontros e rodas de partilhas que poderiam proporcionar a produção de saberes sobre o que as pessoas estavam a viver atualmente.

> Desde as minhas primeiras idas ao Lar Antônio de Pádua, eu ficava a apreender a intensidade dos fenômenos complexos que eu via e que constituíam a problemática da adoção. Era uma família e era uma obra espírita; eram adotados e tinham suas famílias de origem, com elas conviviam; era uma obra com várias sedes e era autossustentável; possuía uma figura paterna que desencarnara, mas ele enviava mensagens psicográficas, orientando e mantendo a dignidade e a fé de todos dali. (DIÁRIO DE PESQUISA).

É evidente que também começávamos, desde este momento, a nos aperceber de que essa partilha da vida tinha sua dimensão formativa; mas sabíamos também que o cotidiano não se dá em seu caráter imediato e que se provocássemos deslocamentos do olhar de todos nós, poderíamos favorecer reflexões, trazer lembranças, aprendizados.

1.2 Cenários discursivos iniciais

O Espiritismo, sendo um conhecimento integrado e multidimensional, pela dialogicidade que evoca ao trazer Ciência, Filosofia e Religião e relacioná-las mutuamente, apresenta-se como revelação contínua e crescentemente complexa. Allan Kardec (2002a, 2002b, 2003a, 2003b, 2005, 2007a, 2007b, 2008), educador discípulo de Pestalozzi (autor da *Teoria do Amor Pedagógico*, uma teoria pedagógica ímpar), membro de academias científicas, prestigiado socialmente por seu conhecimento educacional, sua ética, comprometimento político e integridade moral, é o codificador da doutrina dos espíritos, base de uma reflexão progressiva, que propõe o estudo do princípio espiritual. A investigação rigorosa de Kardec, que revelava a comunicação dos homens com os espíritos, resultou na estruturação da Doutrina Espírita que, então, sistematiza em seus aspectos, segundo cinco obras básicas: *O Livro dos Espíritos* (1857); *O Livro dos Médiuns* (1861); *O Evangelho Segundo o Espiritismo*, (1864); *O Céu e o Inferno* (1865), *A Gênese*, (1868), além da obra *O que é o Espiritismo*, de uma série de 136 opúsculos da *Revista Espírita* (cujos números têm a periodização de janeiro de 1858 a abril de 1869) e do livro publicado após sua morte, intitulado *Obras Póstumas* (1890).

Allan Kardec, o codificador da Doutrina dos espíritos, trazia em seu repertório intelectual pressupostos filosóficos herdados da corrente iluminista, cujo marco em Pestalozzi (1954) deve-se assinalar. Na condição de pesquisador, flexível e aberto a novas ideias, Kardec (2002a, 2002b, 2003b, 2005, 2007a, 2007b) estudou de forma profunda e sistematizada os fenômenos que envolvem a relação entre os planos vibratórios da vida, em permanente conexão, dando-lhes visibilidade e encorpando informações dos espíritos sobre essa inter-relação, em um contexto teórico-prático que codificou, sedimentando novos olhares para o princípio espiritual, em um campo que o situa como um cristianismo de tipo novo, que busca contatar com os ideais e práticas dos primeiros cristãos.

O Espiritismo possui, portanto, objeto e metodologia próprios. Trata-se de uma metodologia de investigação calçada no método experimental, mas igualmente pensada e organizada, deduzida e operada racionalmente por Kardec, de modo que se pode ter uma relação dialética entre sujeito da obra e o campo da investigação, matriz de pensamento filosófico, científico e religioso e empiria.

Trazendo, então, o olhar da Ciência, junto à Filosofia e à Religião, Kardec (2003a, 2003b, 2005, 2007a), produz uma perspectiva investigativa aplicável aos fenômenos que anteriormente eram chamados metafísicos (BOZZANO, 2000; DELANNE, 1987; DENIS,

1987), por via de observação, comparação, dedução e encadeamento lógico dos fenômenos, interpretando-os mediante um referencial teórico sólido.

> O Espiritismo tem por objeto o estudo do elemento espiritual em suas relações com o elemento material e aponta na união desses dois princípios a razão de uma imensidade de fatos até então inexplicados. O Espiritismo caminha ao lado da Ciência, no campo da matéria: admite todas as verdades que a Ciência comprova; mas, não se detém onde esta última pára: prossegue nas suas pesquisas pelo campo da espiritualidade.
> [...] Sendo o elemento espiritual um estado ativo da Natureza, os fenômenos em que ele intervém estão submetidos a leis e são por isso mesmo tão naturais quanto os que derivam da matéria neutra. (KARDEC, 2005, p. 315).

Assim, o objeto de estudo do Espiritismo – e a educação espírita advém deste estudo – é a interrelação do mundo espiritual com o material, cujo centro é a existência do Espírito, individualidade imortal. Estudando o princípio espiritual singularizado no sujeito, nesta relação entre encarnados e desencarnados, o pensamento espírita nos traz manifestações chamadas mediúnicas – materializações, clarividências, psicografias etc. – o que nos oferece um diálogo vivo entre o mundo espiritual e o físico, de grande valor para o momento em que estamos. No concerto das questões de nosso tempo, nos deparamos com a necessidade de embasar reflexões com estudos empíricos, para elucidar questões que podem ser elementos que nos ensejem maiores compreensões que consigam embasar os paradigmas emergentes.

Kardec (2003a, 2005, 2007a, 2007b, 2008) organizou didaticamente sua investigação e propõe, pois, que se possa abrir a ciência para uma nova perspectiva de estudos que tratem da relação entre o mundo espiritual – onde vivem os seres humanos quando despojados do corpo físico – e o plano físico, em que o espírito atua, mediado pelo corpo do espírito, nomeado perispírito.

Conforme Wantuil (1994, p. 5) além do mediunismo ser fato de todos os tempos, “Numerosos foram os precursores do Espiritismo que evidenciaram a comunicação dos supostos mortos com os vivos da terra, revelando-nos um novo mundo de conhecimentos até então semiocultos aos homens.”

> As visões do sábio sueco Swedenborg, as profecias de Cagliostro, ou os fenômenos mediúnicos produzidos em 1840, na Alemanha, pelo médium inconsciente Gottlieben Dittus; a clariaudiência de Charles-Louis (que dizia ser o delfim Luís XVII), do qual foram publicados, de 1839 a 1841, interessantes livros “revelados”; as retumbantes comunicações dos Espíritos obtidas desde 1840 por intermédio da sonâmbula Adèle Maginot, sob a orientação de Afonso Cahagnet, que editorou a partir de 1847 os “Arcanos da Vida Futura desvendados”; as notáveis manifestações mediúnicas da famosa vidente de Prevorst, registradas pelo reputado Dr. Kerner, em 1829; os fenômenos com o pastor escocês Eduardo Irving; os extraordinários poderes mediúnicos de André Jackson Davis, que em 1847, em transe, recebeu *“The Principles of Nature, her Divine Revelation”*, obra que predizia para breve a comunicação ostensiva dos Espíritos, numa demonstração exuberante da imortalidade; dezenas de outros nomes e fatos vinham confirmando, cada vez mais

> claramente, a verdade milenária da comunicação dos seres que partiram com os que ficaram. (WANTUIL, 1994, p. 5).

E continua focalizando o autor esses primórdios, ao descrever os fenômenos que antecederam e continuaram se dando quando do advento da família Fox à casa referida. Vê-se:

> [...] a interessantíssima história das pancadas e dos ruídos misterioros, *rappings*, *noises* e *knockings*, que, segundo a descrição da Sra. Emma Hardinge Britten, principiaram em fins de 1844 na aldeia de Hydesville, Condado de Wayne, no Estado de Nova Iorque, numa casa em que residiam os Weekmans, manifestações que continuaram após a saída do antigo dono e a entrada da Família Fox, em 11de Dezembro de 1847. (WANTUIL, 1994, p. 5-6).

Em 1848 ocorreram os fenômenos em Hydesville, como ficaram nomeados os acontecimentos dessa natureza vividos no lugar:

> Na noite de 31 de março de 1848, quando os raps (pancadas secas) se faziam ouvir com insistência, as meninas (que eram médiuns sem o saber) convidaram o manifestante a repetir as batidas que elas dariam com as mãos, no que foram atendidas. Chamadas pelas meninas, a Sra. Fox observou o fato e indagou se era um ser humano que dava essas pancadas e se havia sido assassinado, o que foi confirmado com o número combinado de batidas.
> Vieram os vizinhos assistir ao estranho diálogo de batidas, e um deles, Isaac Post, propões ler em voz alta as letras do alfabeto para que o Espírito assinalasse, com uma pancada, a que desejasse para formar palavras.
> Descoberto esse meio melhor de comunicação, o Espírito deu informações sobre como fora assassinado na casa, cinco anos antes (escavações posteriores permitiram o encontro do esqueleto quase completo do mascate). (OLIVEIRA, 2013, p. 186).

No entanto, o ponto de partida da Doutrina Espírita, no dizer de Kardec (2003b, p. 92), versou sobre as mesas girantes. “Como quer que seja, as mesas girantes representarão sempre o ponto de partida da Doutrina Espírita.”

Wantuil (1994, p. 306) trata dos acontecimentos que vieram reforçar o trabalho de Kardec:

> Vários acontecimentos de certa monta vieram, nesse ano de 1855, fortalecer, incentivar o trabalho de Rivail, e preparar os homens do povo e os homens de ciência para mais fácil e mais rápida aceitação da obra em que os Espíritos do Senhor punham as suas melhores esperanças.

No entanto, “a época heroica das mesas girantes”, a chamada época febril desses fenômenos, como observa Wantuil (1994), extinguiu-se com a publicação d`*O Livro dos Espíritos*. Isso, contudo, não obstou, comenta Wantuil, a que elas, embora tendo constituído apenas o “período de gestação”, a “infância” do Espiritismo, segundo as expressões de Kardec, “[...] ainda por muito tempo (mas agora em sessões sérias, científicas) contribuíssem, em diferentes partes do Mundo, para abalar ou convencer inúmeros cépticos e negativistas.” E segue observando Wantuil (1994, p. 320):

> Stainton Moses, renomado pregador, professor na *University College School*; Alfredo Russel Wallace, famoso naturalista, membro proeminente da Sociedade Real de Londres; Cromwell Varley, engenheiro-chefe das companhias de telegrafia internacional e transatlântica, membro da Sociedade Real de Londres; William Crookes, o sábio descobridor das célebres ampolas de Crookes, do tálio, etc.; Charles Richet, professor da Faculdade de Medicina de Paris, prêmio Nóbel de Medicina e Fisiologia; Lombroso, professor de Medicina Legal e Antropologia Criminal na Universidade de Turim, internacionalmente admirado pelos seus estudos de Criminologia; Sir Oliver Lodge, membro da Sociedade Real de Londres e reitor da Universidade de Birmingham; Henrique Morselli, professor da Universidade de Gênova, eminente psiquiatra e neurologista; J. Ochorowicz, professor da Universidade de Lemberg; Alexandre Aksakof, lente da Academia de Leipzig e Conselheiro privado de S.M. o Imperador da Rússia; o barão Dr. Schrenck-Notzing, respeitadíssimo por todos os homens de saber; William Crawford, professor de Mecânica Aplicada na Universidade de Belfast; e uma multidão de outros eminentes cientistas, que seria fastidioso aqui alinhar, deveram às mesas, em experiências submetidas a rigoroso controle, o conhecimento de uma faceta do Grande Desconhecido.

E traz, ainda Wantuil (1994), dados sobre as obras que enfatizavam a propagação do movimento que a esse tempo se chamou neo-espiritualista. Na ocasião, Kardec foi convergindo esforços para focalizar os fenômenos transcendentes junto à questão da existência dos espíritos, quando intermediados por médiuns. Dessa maneira, passou a pesquisar com rigor a comunicação entre o mundo físico e o mundo espiritual, que assumiu caráter de revelação, mas contou com a organização (codificação) de Kardec que partiu, inicialmente, da observação e da pesquisa experimental junto aos fenômenos chamados mesas girantes.

Em pouco tempo, fenômenos dessa natureza, denominados de mediúnicos, continuaram a eclodir em vários países da Europa e em todos os continentes; esse monumental acervo foi consultado e codificado por Kardec, que pôde assim assinalar as vertentes científica, filosófica e religiosa no concerto geral do estudo.

> Foi em 1854 que pela primeira vez ouvi falar das mesas girantes. Encontrei um dia o magnetizador, Senhor Fortier, a quem eu conhecia desde muito tempo e que me disse: Já sabe da singular propriedade que se acaba de descobrir no Magnetismo? Parece que já não são somente as pessoas que se podem magnetizar, mas também as mesas, conseguindo-se que elas girem e caminhem à vontade. — "É, com efeito, muito singular, respondi; mas, a rigor, isso não me parece radicalmente impossível. O fluido magnético, que é uma espécie de eletricidade, pode perfeitamente atuar sobre os corpos inertes e fazer que eles se movam." Os relatos, que os jornais publicaram, de experiências feitas em Nantes, em Marselha e em algumas outras cidades, não permitiam dúvidas acerca da realidade do fenômeno. Algum tempo depois, encontrei-me novamente com o Sr. Fortier, que me disse: Temos uma coisa muito mais extraordinária; não só se consegue que uma mesa se mova, magnetizando-a, como também que fale. Interrogada, ela responde. (KARDEC, 2005, p. 323-324).

Os fenômenos mediúnicos foram, então, estudados por Kardec, desde então, num contexto que não desconsiderava a abordagem filosófica, nem a científica, bem como o

acervo de experiência e reflexões sobre a relação entre dois planos da vida, visto pelo prisma religioso, com bases na revelação da Boa Nova de Jesus Cristo. Nesse escopo gesta-se a educação espírita, agora como projeto educacional brasileiro (INCONTRI, 1997, 2001).

Nesse tempo, os fenômenos de mesas girantes eram tratados como se fora uma onda de modismo, não se retirando dele a compreensão necessária para assentar as bases que, depois de Kardec, assentaram uma ciência que se articula a uma esfera religiosa e outra filosófica, como vimos de dizer, e o respaldam autores de seu tempo (BOZZANO, 2000; DELANNE, 1987, 2001; DENIS, 1994, 1997).

O jornal inglês *The Yorkshireman*, em 25 de outubro de 1854, publicou um artigo sobre mesas girantes, retratando o ambiente europeu da época, onde fenômenos como os das mesas girantes ocupavam os salões, embora outras manifestações semelhantes se ampliassem por toda a Europa e a América. Esse movimento continuou por décadas, chamando a atenção de advogados, filósofos, médicos, teólogos, cientistas, engenheiros... Comissões de pesquisas de projeção no mundo científico reuniram-se para examinar tais fenômenos. Dentre estas, a Sociedade Dialética, da Inglaterra, em 1869-1870, e o Instituto Geral Psicológico na França, nos anos de 1905 a 1908. Estavam entre os pesquisadores:

> [...] Robert Dale Owen, escritor e político escocês, radicado nos Estados Unidos, filho do socialista Robert Owen que, no final de sua vida, também passou a adotar os postulados do novo espiritualismo; Alfred Russel Wallace, naturalista inglês que chegou ao mesmo tempo em que Darwin à teoria da evolução; Paul Gibier, médico e bacteriologista francês, discípulo de Pasteur, que descobriu o micróbio da raiva; Oliver Lodge, físico inglês; William Crookes, químico e físico inglês, membro da Sociedade Real, prêmio Nobel de Química em 1907; Friedrich Zollner, astrônomo e físico alemão, professor da Universidade de Leipzig; Aleksander Aksakof, médico russo, doutor em filosofia e professor da Universidade de Leipzig, Charles Richet, fisiologista francês, Prêmio Nobel de Medicina, de 1913. (BIGHETO, 2006b, p. 38-39).

Os fenômenos do mundo espiritual participaram do cenário do século XIX, ganhando o direito de se tornarem objetos da história, sinalizando um vínculo entre os fenômenos espirituais com a história da humanidade em sua busca de desenvolvimento pessoal e coletivo. A historiografia oficial, no entanto, silencia, em muito, quanto a esse movimento e suas influências históricas, de consequências filosóficas, científicas e religiosas.

Os estudos de Kardec vieram, portanto, contribuir para amenizar lacunas e ampliar horizontes; oficializando a Doutrina Espírita e, pois, propondo o estudo do princípio espiritual e a realidade do mundo dos espíritos em relação com o mundo material, o educador lionês elucidou um conjunto de problemas e referências empíricas que se foram explicitando no decorrer da história que se seguiu.

Wantuil (1994, p. 302) retrata: "[...]o Prof. Rivail, no silêncio de suas observações, revelando a acuidade de sua visão [...], logo pressentiu que na frivolidade daquelas experiências talvez se envolvessem questões do maior interesse para o Mundo [...]"

Citando Kardec e a seriedade que evidencia no modo como tomou a si a missão do empreendimento de codificar a doutrina dos espíritos, prossegue o estudo de Wantuil (1994), afirmando o contingente de esforços conscientes que o trabalho demandava ao eminente educador:

> Foi nessas reuniões que fiz meus primeiros estudos sérios em Espiritismo, mais por observações do que por meio de revelações. Apliquei a essa nova ciência, como o fizera até então, o método experimental. Nunca elaborei teorias preconcebidas; observava cuidadosamente, comparava, deduzia consequências. Dos efeitos procurava remontar às causas, por dedução e pelo encadeamento lógico dos fatos, só admitindo por válida uma explicação quando ela resolvia todas as dificuldades do problema. Foi assim que sempre procedi em meus trabalhos anteriores, desde os meus quinze ou dezesseis anos. Compreendi, antes de tudo, a gravidade da exploração que ia empreender; entrevi naquele fenômeno a chave do problema, tão obscuro e tão controvertido, do passado e do futuro da Humanidade, a solução que eu procurara durante a minha vida inteira. Era, em suma, toda uma revolução nas ideias e nas crenças. Cumpria, portanto, proceder com circunspecção, e não levianamente; ser positivista e não idealista, a fim de me não deixar embair por ilusões. (WANTUIL, 1994, p. 302).

O Espiritismo assume, nessa perspectiva, o caráter científico irrevogável e, como observa Kardec (2003a), em *A Gênese*[10], dota esse campo de objeto e metodologia próprios, do conforme mencionado, mediante a formulação de teses sobre o funcionamento dos fenômenos do mundo espiritual em relação com o físico. O próprio objeto de estudo do Espiritismo, o Espírito, é sujeito do conhecimento. Por tratar-se de fatos apresentados sob uma nova ordem, não poderiam ser explicados por leis conhecidas, como as que se apontava hegemonicamente que regiam os fenômenos chamados materiais; lidava-se nessa visada com um sujeito transcendente e não apenas social ou biológico.

Em face do fato de o Espiritismo possuir o aspecto tríplice – parte de uma reflexão filosófica racional, livre e dinâmica, deduzida com base na evidência da imortalidade da alma, posta pela mediunidade, onde a filosofia espírita alimenta-se ao mesmo tempo dos fenômenos estudados pela ciência espírita e pelo aspecto religioso assentado em Cristo, enriquecido com a relação junto aos espíritos desencarnados – tem-se uma rica coerência interna da doutrina. E em seu aspecto religioso, também alimentado pela razão científica e

[10]"Como meio de elaboração, o Espiritismo procede exatamente do mesmo modo que as ciências positivas, quer dizer, aplica o método experimental. Fatos de uma ordem nova se apresentam e não podem se explicar pelas leis conhecidas; observa-os, compara-os, analisa-os, e, dos efeitos remontando às causas, chega à lei que os rege; depois, deduz suas conseqüências e procura as suas aplicações úteis" – observa Kardec (2003), em *A Gênese: Os milagres e as predições segundo o Espiritismo*, no cap. I, item 14, p. 19.

filosófica, por trazer a mediunidade como espaço também de produção de saber, os espíritos propõem uma ciência progressiva, cujas consequências filosóficas e ético-morais desenvolvem aspectos do cristianismo nas bases complexas propostas.

Observava Kardec (2007a) a concordância das revelações feitas espontaneamente, mediante um grande número de médiuns, estranhos uns aos outros, e em diversos lugares e dentro do rigor científico que os caracterizava, elucidou as bases desta Ciência, Filosofia e Religião em articulação intrínseca. Nesse sentido, Kardec (2008), em seu livro *O que é o Espiritismo*, assim refere-se à definição do Espiritismo: "O Espiritismo é uma ciência que trata da natureza, da origem e da destinação dos espíritos, e das suas relações com o mundo corporal." (KARDEC, 2008, p. 10). E ressalta as consequências morais decorrentes das relações com os espíritos:

> O Espiritismo é ao mesmo tempo uma ciência de observação e uma doutrina filosófica. Como ciência prática, ele consiste nas relações que se podem estabelecer com os Espíritos; como filosofia, ele compreende todas as consequências morais que decorrem dessas relações. (KARDEC, 2008, p. 10).

Dentro desse ideário espírita se vai gestando a educação espírita, que traz o princípio espiritual para se dizer, e, nestas bases filosóficas, científicas e religiosas, inicia-se e desenvolve-se o Lar Antônio de Pádua, que estrutura seus princípios educacionais nesta perspectiva complexa que assinalamos. A educação na perspectiva espírita, então, visando ao aperfeiçoamento do Espírito, que se dá na operante ação social voltada para os excluídos e a educação integral do sujeito de múltiplas dimensões, que somos nós, pode ser bem compreendida através das leis espirituais que se deve conhecer, observar e viver. Sentir e aperceber-se das leis espirituais, quando se vai afinando nossa espiritualidade, na perspectiva espírita, implica estar a caminho ou em consonância com os ensinamentos de Jesus Cristo. Conforme a perspectiva Espírita, "Ao nascer, o homem traz o que adquiriu; nasce como se fez; cada existência é para ele um novo ponto de partida." (KARDEC, 2007a, p. 77). E em cada existência, continua Kardec (2007a), as vicissitudes da vida derivam de uma causa:

> Mas, então, pergunta-se: por que uns sofrem mais do que outros? Por que uns nascem na miséria e outros na opulência, sem nada terem feito para justificar essa posição? Por que para uns nada dá certo, enquanto que para outros tudo parece sorrir? Mas o que se compreende menos ainda é ver os bens e os males tão desigualmente repartidos entre o vício e a virtude; ver os homens virtuosos sofrerem ao lado dos maus que prosperam. A fé no futuro pode consolar e levar à paciência, mas não explica essas anomalias que parecem desmentir a justiça de Deus. Entretanto, desde que se admita Deus, não se pode concebê-lo sem perfeições infinitas; ele deve ser todo poder, todo justiça, todo bondade, sem o que não seria Deus. Se Deus é soberanamente bom e justo, não pode agir por capricho, nem com parcialidade. *As vicissitudes da vida têm, pois, uma causa, e,uma vez que Deus é justo, essa causa deve ser justa.* Eis do que cada um deve compenetrar-se bem.

> Deus colocou os homens sobre o caminho dessa causa pelos ensinamentos de Jesus, e, hoje, julgando-os bastante maduros para compreendê-la, a revelou inteiramente pelo *Espiritismo, quer dizer,* pela *voz dos Espíritos.* (KARDEC, 2007a, p. 71).

Ao retratar a Lei de Causa e Efeito, Kardec (2007a) defende que todo efeito tem uma causa, que pode estar nesta ou numa existência precedente.

> Entretanto, em virtude do axioma de que *todo efeito tem uma causa,* essas misérias são efeitos que devem ter uma causa e, desde que se admita um Deus justo, essa causa deve ser justa. Ora, a causa precedendo sempre o efeito, uma vez que não está na vida atual, deve ser anterior a ela, quer dizer, pertencer a uma existência precedente. Por outro lado, Deus não podendo punir pelo bem que se fez, nem pelo mal que não se fez, se somos punidos, é porque fizemos o mal; se não fizemos o mal nesta vida, o fizemos numa outra. É uma alternativa da qual é impossível escapar, e na qual a lógica diz de que lado está a justiça de Deus. (KARDEC, 2007a, p. 74).

Ao considerar os sofrimentos devidos a causas provenientes de existências passadas (há os que se na existência mesma em que estamos a viver, e são em maior monta), Kardec aponta para a pluralidade das existências, conceito fundamental, assim como a Lei de Causa e Efeito da Doutrina Espírita.

> Os sofrimentos por causas anteriores são, frequentemente, como os das faltas atuais, a conseqüência natural da falta cometida; quer dizer, por uma justiça distributiva rigorosa, o homem suporta o que fez os outros suportarem; se foi duro e desumano, ele poderá ser, a seu turno, tratado duramente e com desumanidade; se foi orgulhoso, poderá nascer em uma condição humilhante; se foi avarento, egoísta, ou se fez mau uso da sua fortuna, poderá ser privado do necessário; se foi mau filho, poderá sofrer com os próprios filhos, etc. Assim se explicam pela pluralidade das existências, e pela destinação da Terra como mundo expiatório, as anomalias que apresenta a repartição da felicidade e da infelicidade entre os bons e os maus neste mundo. Essa anomalia não existe em aparência senão porque considerada sob o ponto de vista da vida presente; mas se se eleva, pelo pensamento, de maneira a abranger uma série de existências, ver-se-á que cada um recebe a parte que merece, sem prejuízo da que lhe é dada no mundo dos Espíritos, e que a justiça de Deus jamais é interrompida [...] A cada vicissitude, deve dizer-se que se pertencesse a um mundo mais elevado, isso não ocorreria, e que depende dele não mais retornar a este mundo, trabalhando pelo seu aperfeiçoamento. (KARDEC, 2007a, p. 74-75).

É que, por outro lado, o sofrimento pode acontecer de ser buscado pelo "Espírito para concluir a sua depuração e ativar o seu progresso." (KARDEC, 2002b, p. 125).

Com isto, a perspectiva Espírita compreende o sofrimento como aprendizado e reconhece a autonomia e o livre-arbítrio do ser espiritual, artífice de seu destino, onde cada atitude leva a uma consequência para sua vida atual ou futura, livrando-o assim da vitimização ou auto-piedade e proporcionando-lhe a singularidade da direção de sua evolução.

Assim, foi o Lar Antônio de Pádua alimentado pelas experiências das práticas educacionais das escolas onde se professava a educação espírita: Pestalozzi, em Yverdon; Eurípedes Barsanulfo, com a experiência do Colégio Allan Kardec em Sacramento, Minas

Gerais; o Instituto Educacional Lins de Vasconcelos, em Curitiba, do Professor Ney Lobo, e a Escola dentro do Hospital de Izabel Bueno, irmã de Dona Anália, presidente da obra do Lar Antônio de Pádua e que desde seus inícios assumiu sua função diretora e amorosa. Traremos em momentos significativos algumas destas experiências no que elas nos ajudam a desvelar o trabalho educacional do Lar Antônio de Pádua.

Os principais objetivos da Educação Espírita envolvem a transformação do sujeito, dentro da perspectiva cristã, compreendida com os desdobramentos e desenvolvimentos propostos por Kardec (2007a, 2007b, 2003a, 2003b), diante da compreensão do ser humano como Espírito, ser imortal, no caminho da perfectibilidade, no concerto de inúmeras reencarnações. Isso corresponde, em certo sentido, a uma formação multidimensional, que se poderia conceber como Educação Integral e Contínua, abrangendo a complexidade da personalidade do educando e seus desenvolvimentos, e comportando a produção de sentidos e prática de vida que considera o ser humano um ser espiritual. Como nos alertava Pires (1989), ao falar sobre a evolução do ser humano, trazemos de volta à cena do nosso tempo o Espírito. Mediante essa volta, ressurge como base de estudos o princípio espiritual, que assim se historiciza: “O ser humano é o produto da evolução, tanto no seu corpo quanto no seu espírito. [...] O ser humano passou por graus sucessivos de evolução, e foi o seu espírito que o tornou especificamente humano.” (PIRES, 1989, p. 39).

Pensar em termos de Educação na perspectiva espírita, então, é acolher o desafio: buscar o pensamento codificado por Kardec, que afirma ser a educação a arte de formar caracteres; e, ao vincular Religião a Ciência e Filosofia, há que se reunir as formas de conhecer que se apartaram na Modernidade, desde a crítica iluminista.

Retomando a contribuição da Religião, Kardec traz as bases da fé para exame da razão, agora ampliada com as várias perspectivas ou formas de conhecer e evidenciar o princípio espiritual como um princípio a ser estudado também nas Ciências, junto ao material. Retirando da obscuridade o que era dado por sobrenatural, e dando-lhes a dignidade de uma ordem de fenômenos a ser estudada, assevera o Codificador:

> Pretender que o sobrenatural seja o fundamento necessário de toda religião, que seja a chave da abóbada do edifício cristão, é sustentar uma tese perigosa. [...] Esta tese, de que eminentes teólogos se fizeram defensores, conduz direto à esta conclusão de que, num dado tempo, não haverá mais religião possível, nem mesmo a religião cristã, se o que é considerado sobrenatural for demonstrado natural; porque será em vão amontoar argumentos, não se chagará a manter a crença de que um fato é miraculoso, quanto está provado que ele não o é; ora, a prova de que um fato não é uma exceção, nas leis naturais, é quando ele pode ser explicado por estas mesmas leis, e que, podendo se reproduzir por intermédio de um indivíduo qualquer, cessa de ser o privilégio dos santos. Não é o sobrenatural que é necessário às religiões, mas

> bem o *princípio espiritual*, que se confunde erradamente com o maravilhoso, e sem o qual não há religião possível. (KARDEC, 2003a, p. 235-236).

A Educação Espírita, desse modo, toma para si a tarefa de pensar pedagogicamente desde desvelar no universo da Ciência (que se une à Religião e à Filosofia) a destinação do humano no concerto cósmico como ser autopoiético, mostrando que nossa humanidade possui um princípio espiritual individualizado e que cada um de nós, humanos, é ser capaz de construir e mudar caminhos coletivos que parecem inexoráveis. Nesse sentido, educar é transformar o interior de cada um de nós, dessa maneira transformando as coletividades que, por sua vez, vão constituindo nossa subjetividade.

Sendo a Educação na perspectiva Espírita um processo de orientação das novas gerações dentro da visão profunda que o Espiritismo nos oferece, traz a condição de abrir perspectivas outras ao processo educacional, abrindo-se à evolução cultural e espiritual da humanidade, desde os cenários concretos, onde a produção da vida local acontece.

Importante é assinalar que a educação na perspectiva Espírita põe em lugar proeminente a subjetividade, tratada na educação do sentir, e a une profundamente aos processos cognoscitivos, onde o conhecer tem sua importância valorosa. Uma educação onde o sentimento deve ser chamado a comparecer e ser educado, junto à descoberta do mundo e ao desenvolvimento do sujeito epistêmico se faz urgente nos desafios civilizatórios que temos hoje, e a educação na perspectiva Espírita nos convoca a responder aos desafios de transformação pessoal e social.

Também temos que cada pessoa possui seus desenvolvimentos a efetivar e sua educabilidade acontece dentro de cenários que completam aprendizados de um inconsciente que comporta múltiplas reencarnações do sujeito. Assim, o objetivo evolutivo que cada pessoa traz em seu interior e que se articula com contextos de educação coletivos terá seu caráter singular para cada Espírito.

Partindo da ideia reencarnacionista, vemos que somos espíritos que temos de retomar aprendizados e avançar para o desenvolvimento de potencialidades que já apontamos – a educação na perspectiva Espírita, então, não se situa como inatista (corrente de pensamento que afirma que o ser “já nasce feito”, não muda o acervo que traz como herança), nem diz tampouco que o meio determina tudo, como queria o behaviorismo. Propondo uma inter-relação do ser com o mundo, em uma dialética profunda, a educação na perspectiva Espírita compreende a tarefa da educação como transformadora e aposta na potência dos sujeitos de ultrapassarem limites seus e determinismos sociais.

Percebendo que o ser humano, princípio espiritual individualizado, situa-se quando com o corpo físico em uma cultura, que apreende e transforma, mas segundo sua singularidade e a da coletividade onde se insere, a educação de base espírita faz comportar a ideia de um sujeito que traz inumeráveis experiências reencarnatórias, mas, sobretudo, recria-se e às suas possibilidades de transformação desde compromissos com o que ficou do passado como aprendizagem a rever ou a ser completada.

É desse modo que julgamos: pensar em termos de adoção, na perspectiva Espírita, supõe estarmos atentos à pergunta pelos movimentos da vida dos sujeitos onde se apercebem que algo mudou, sendo fundante desse nosso olhar a pergunta que vem como subtexto: em que você se percebeu mudando?

A adoção é definida no amplo conjunto de suas feições diversas. Silva (2010, p. 39) concebe-a como "[...] modalidade de constituição de vínculo de paternidade e filiação entre duas pessoas." O aspecto jurídico, no entanto, desde que posta em pauta a questão da adoção, torna-se logo visível; assim define Diniz (2010, p. 522), a adoção é:

> O ato jurídico solene pelo qual, observados os requisitos legais, alguém estabelece, independentemente de qualquer relação de parentesco consanguíneo ou afim, um vínculo fictício de filiação, trazendo para sua família, na condição de filho, pessoa que, geralmente, lhe é estranha.

Hamad (2002), psicanalista libanês, questiona a expressão "criança adotada", à qual imputa uma condição de passividade a esta, deixando todo o investimento do lado de quem a adota. Schettini Filho (2009), ao pôr em pauta também o desejo da criança, sugere que crianças adotadas precisam de um tempo para "concordarem" com uma decisão que, inicialmente, foi unilateral. Lembrando que a adoção é um processo e não uma ação contingente, acrescenta que os relacionamentos exigem um tempo social e psicológico para oferecer segurança afetiva nas relações humanas.

> Não podemos ignorar o fato de que a nossa escolha (decisão) de adotar é um *processo* e não simplesmente uma *decisão pontual*. A prática adotiva, tanto na convivência familiar, como na observação da clinica psicológica, nos mostra que as relações não se solidificam de forma instantânea. Os relacionamentos exigem um *tempo social* e *psicológico* para oferecer segurança afetiva nas relações humanas. (SCHETTINI, FILHO, 2009, p. 42).

O Estatuto da Criança e do Adolescente, lei que regula a adoção em nosso País, tem por finalidade precípua inserir de forma integral e definitiva a criança ou o adolescente em um novo ambiente familiar, e afirma, no parágrafo segundo do artigo primeiro, que na impossibilidade de permanência das crianças e adolescentes na família natural, serão colocados sob adoção, tutela ou guarda.

> § 2o Na impossibilidade de permanência na família natural, a criança e o adolescente serão colocados sob adoção, tutela ou guarda, observadas as regras e princípios contidos na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, e na Constituição Federal. (BRASIL, 2009, p. 1).

Embora o Estatuto da Criança e Adolescente priorize a manutenção ou reintegração de criança ou adolescente à sua família, crianças e adolescentes ainda continuam frequentemente sendo levados a instituições para permanência, sendo a vulnerabilidade das famílias um dos graves fatores de afastamento da criança e sua família de origem.

"O Plutão foi outro. Uma mulher deixou ele com outra na parada do ônibus, por um instante. E nunca mais apareceu. Aí a que estava com ele, veio deixar ele aqui." (PÓLUX).

O que teria ocasionado o gesto da mulher que abandona o filho daquela forma? Muitos são os motivos que denunciam o encaminhamento de crianças às instituições ou a situações que configuram abandono de crianças. Na vulnerabilidade das famílias, encontramos o fator de ordem econômica – o desemprego, a dificuldade de sustento, em decorrência da migração e da perda do trabalho de origem, as tragédias familiares, que levam as pessoas a se situarem sem condições de sobrevivência, entre outros aspectos como a monoparentalidade, o nível de instrução dos cuidadores, as famílias extensas e muito pobres, a exploração de mulheres pobres por homens ricos, patrões ou altos funcionários são pontos que tornam a mulher e as famílias vulneráveis.

Siqueira *et al*. (2009) e Paiva (2004) acrescentam também a evasão do marido e a falta de apoio dos familiares – a questão do poder entre os sexos e o patriarcalismo como base – como pontos de dificuldade para as mães não conseguirem permanecer com seus filhos.

Rizzini *et al*. (2006) apontam o fato em que crianças e adolescentes brasileiros são afastados das famílias em face da pobreza e da violência, aspecto estrutural na reflexão que, como estamos a ver, funciona também como agravante nas questões de gênero. A alternativa escolhida por mães que se encontram nesta categoria é de deixar a criança em situação de acolhimento institucional, encaminhando-os ao que Fonseca (1995) denomina "circulação de crianças", o que considera comum no contexto brasileiro, ou disponibilizá-los para adoção de um modo formal, institucionalmente. Isso já não acontece em famílias que possuem condição de dar apoio aos seus membros em caso de despontar novos sujeitos na rede parental:

> Está claro que a precariedade socioeconômica da família é um dos fatores determinantes nas adoções. Os indivíduos com instrução de nível médio e superior provêm, geralmente, de famílias que deem alguma infraestrutura e, malgrado as incertezas do mercado de trabalho, têm melhores condições de empregabilidade e de acesso a bens e serviços. Desta forma, mesmo que rejeitem o filho, o mais provável

> é que a família extensa o assuma, sem necessitar, portanto, de arranjos extrafamiliares para o cuidado e a proteção da criança. (GUEIROS, 2007, p. 96).

Sabemos que simplesmente colocar as crianças em instituições não somente não resolve o problema do abandono, marginalidade, exclusão, orfandade e outros que envolvem a criança e o adolescente por ocasião do possível afastamento do convívio familiar, como também não resolve o problema das famílias que, muitas vezes, também se encontram desassistidas. “Quando eu separei, eu e minhas filhas, a gente não tinha pra onde ir. A mãe Anália disse que a gente não ia ficar desamparada. Aí eu voltei pro Lar.” (ALCIONE).

Rizzini *et al*. (2006) analisam essa temática, enfatizando que a intervenção nas famílias pode ajudar para que o acolhimento ocorra apenas transitoriamente, e que, durante a institucionalização, a família se reorganize e seja auxiliada em suas necessidades. Isto possibilita que as famílias em situação de pobreza e outras conjunturas sociais e econômicas não fiquem desautorizadas de cuidar de seus filhos. Conforme dispõe o artigo 92 da Lei nº 12.010, de 3 de agosto de 2009,

> Art. 92 - As entidades que desenvolvam programas de acolhimento familiar ou institucional deverão adotar os seguintes princípios:
> I – preservação dos vínculos familiares e promoção da reintegração familiar;
> II – integração em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família natural ou extensa. (BRASIL, 2009, p. 19).

No Brasil, parece que estamos superando, paulatinamente a separação entre a criança e sua família. Percebemos que a legislação caminha no sentido de priorizar os interesses da criança, reduzir o tempo destas em instituições e apoiá-las com vistos a implantar políticas públicas que favoreçam o convívio familiar. A prática de acolher famílias minimizando seu sofrimento psíquico, favorecendo seu convívio e tendo a criança como foco vem, desde seu início, sendo praticada no Lar Antônio de Pádua, pelo casal Anália e Fernando.

> Quando o papai morreu, a gente veio morar no Lar. O pai Fernando acolheu. Mas a mãe Pólux não queria se afastar da gente. Aí veio todo mundo: eu, minha mãe, minha irmã e meus dois irmãos. (LAGUNA).

> A gente hoje faz diferente; recebe as crianças para a Creche, isto facilita que seus pais possam trabalhar e é uma ajuda, então, na renda familiar. Há ainda o apoio que se dá por meio da creche, o acompanhamento escolar e os atendimentos amplos de todo nível que a gente vai se organizando para fazer, de modo a dar conta de fato dos problemas sociais. (CENTAURO).

Na Nova Lei de Adoção, temos o favorecimento do vínculo da criança com sua família de origem, quando da estipulação do tempo máximo de acolhimento institucional de crianças e adolescentes em dois anos, com a revisão de sua circunstância jurídica a cada seis

meses e a inclusão da família na assistência social. Atualmente, quando uma criança é encaminhada para acolhimento institucional, sua família é em paralelo ajudada nas suas necessidades, favorecendo a redução do tempo de afastamento familiar e priorizando o convívio familiar. De acordo com o parágrafo primeiro do artigo primeiro da Lei nº 12.010, de 3 de agosto de 2009,

> § 1º A intervenção estatal, em observância ao disposto no caput do art. 226 da Constituição Federal, será prioritariamente voltada à orientação, apoio e promoção social da família natural, junto à qual a criança e o adolescente devem permanecer, ressalvada absoluta impossibilidade, demonstrada por decisão judicial fundamenta da dificuldade em atingi-la através de políticas públicas. (BRASIL, 2009, p. 1).

Observando como se revelou historicamente a institucionalização de crianças e as leis que se voltaram para essa questão social, Rizzini *et al.* (2006) nos auxiliam a pensar no problema em suas raízes históricas, conectando-o às reflexões sobre políticas da infância.

Sarti (2003a), então, por seu turno, nos ajuda a ver como se tem uma desqualificação histórica da família, definida por sua negatividade e falhas. Isto sugere que não é a existência da lei por si só que garante o vínculo familiar, pois, além da efetividade da lei, que não se dá instantaneamente, também estão envolvidas questões subjetivas e individuais.

Chega a ser cruel um outro quadro complexo em torno do afastamento de crianças e suas famílias que remete ao abandono: é a devolução de crianças que haviam sido adotadas e foram devolvidas mais de uma vez. Márcia Frassão (2000), em sua pesquisa, deduziu que mais de cinquenta por cento das crianças que estavam com famílias substitutas foram devolvidas mais de uma vez. Isto se deu devido ao comportamento da criança e do despreparo dos adotantes que desejam viver a adoção.

Embora saibamos que existam as questões individuais e subjetivas dos pais ao adotar, o surgimento de um novo membro na família, biológica ou substituta, reorganiza a dinâmica familiar. Schettini Filho (2009) caracteriza a adoção como incrustada no processo de vida, que acontece no conjunto dos opostos, das semelhanças, das dissonâncias da organização familiar; uma vida familiar em que o apego (BOWLBY, 1984a, 1984b, 1989, 1990a, 1990b) tem seu lugar, seu caminho na interação dos que assumem função maternal junto a filhos, como vamos ver.

Denotamos, assim, que está em pauta, quando se fala em adoção, vê-la não só em meio às complexidades da vida social, em suas vertentes várias, mas também como um projeto de vida do casal, para a formação e/ou ampliação da nova família – o que dessa ordem de problemas podemos ver na adoção vivida no Lar Antônio de Pádua?

Sarti (1996, p. 33) compreende a família como um núcleo de sobrevivência material e espiritual, o próprio substrato de sua identidade social, o que estrutura sua explicação no mundo.

> [...] a família não é apenas o elo afetivo mais forte dos pobres, o núcleo da sua sobrevivência material e espiritual, o instrumento através do qual viabilizam seu modo de vida, mas é o próprio substrato de sua identidade social: a família é uma questão ontológica para os pobres. Sua importância não é funcional, seu valor não é meramente instrumental, mas se refere à sua identidade de ser social e constitui o parâmetro simbólico que estrutura sua explicação do mundo.

Hamad (2002), libanês, psicanalista freudiano e especialista em adoção, atenta para a importância dos pais desejarem a criança por ela mesma e não para substituir um filho ideal, sob o qual tecem fantasias, pois, desde esse momento, sua personalidade se construirá não somente por seu mundo interno, mas em interação com a forma de ser dos pais adotivos.

Ainda Hamad (2002) aponta situações em que a decisão de adotar ocorre para amenizar uma dor por questões estéreis, gravidez interrompida e/ou perda do bebê. E isto, acrescentamos, além de ser uma forma de atuação compensatória para os pais, certamente influenciará na identidade da criança que já terá sobre si a responsabilidade de compensar os anseios dos pais. Tanto uma coisa como a outra parecem ser de grande gravidade no que diz respeito à dignidade humana.

Moreno (1993), ao nos ofertar suas reflexões, em especial, sobre matriz de identidade e placenta social, e Bowlby (1984a, 1989) em sua teoria do apego nos mostra um percurso relacional que nos servirá de lume para esclarecer nossa perspectiva para a adoção que vamos analisar. As pesquisas de Spitz (1988) nos alertam para o refletir acerca da privação emocional e carência, e os estudos de Winnicott (1975a, 1975b, 1993, 1999a, 1999b, 1999c) trazem a dimensão desejante em perspectiva.

Ainda, situamos o refletir sobre adoção tecendo contradições à reflexão a respeito da família, em que a precariedade das condições econômicas e a proeminência da figura materna, no mundo urbano, traz fluxos múltiplos de transformações e devires.

Sem esquecer a dimensão educativa, Pestalozzi (1954), e em especial Barsanulfo, (2005, 2007, 2011), psicografado por Amui nos dão o enquadramento educacional capaz de nos permitir compreender os sentidos da relação de adoção e da família em mudança. É junto a esse quadro de questões, entre campos de tensões e possibilidades, que situamos a nossa pesquisa.

2 FILOSOFIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA ESPÍRITA NO LAR ANTÔNIO DE PÁDUA – O CONTEXTO DA ADOÇÃO EM CENA

Neste estudo, foram encontradas duas cenas emblemáticas do que vimos tratando como dois eixos fundamentais na reconstrução dos sujeitos que vieram de várias situações de pobreza e sofrimento psíquico, segundo consideramos, a saber: a **Educação Espírita** no Lar Antônio de Pádua, que alicerça um sentido para a vida, denominada aqui pela linguagem espírita como "ambiência reencarnatória"; e o **amor** como vínculo afetivo fundante no desenvolvimento do sujeito ao longo da vida, capaz de *reconstituir sujeitos* (reconstituí-los) em contexto de adoção.

2.1 A Educação na perspectiva Espírita no Lar Antônio de Pádua em cena

> O determinismo do amor e do bem é a Lei de todo o Universo e a alma humana emerge de todas as catástrofes em busca de uma vida melhor.
>
> (Emmanuel)

Educar filhos, em um contexto de adoção, em ambiente educacional referenciado pela matriz de pensamento Espírita, movendo-se na direção do amor maior, eis a tarefa que moveu o casal Anália Bueno e Fernando Melo, na existência em que construíram e desenvolveram a obra espírita nomeada Lar Antônio de Pádua.

Neste capítulo, buscamos *captar* por meio desta pesquisa participante, aspectos da filosofia e da prática de educação do Espírito, por meio de procedimentos da investigação, quais sejam: entrevistas, grupos focais, observações participantes, histórias de vida, diário de pesquisa, busca em documentos e registros fotográficos. Assim, devemos buscar indícios teórico-práticos que envolvem a Filosofia, Ciência e Religião Espírita, conforme mencionado pelos sujeitos da pesquisa, no contexto da prática educacional do Lar Antônio de Pádua. Neste movimento, observamos como os sujeitos que fazem esta obra a experienciam, precipuamente buscando a visão dos adotados, e tentando captar as matrizes de pensamento que movem as pessoas junto às práticas da obra do Lar Antônio de Pádua.

O Lar Antônio de Pádua se desenvolve em três ambiências distintas, predominantemente, por isso falamos na pesquisa em obra tripartite: sede do Lar Antônio de Pádua, na Vila Manuel Sátiro; na Pavuna, obra nucleada em torno do Centro Espírita

Eurípedes Barsanulfo, e no sítio Esperança, obra nucleada no Centro Espírita Bezerra de Menezes.

Adolfo Bezerra de Menezes Cavalcanti, nasceu em 29 de agosto de 1831, na fazenda Santa Bárbara, próximo ao riacho das Pedras, município de Riacho do Sangue, hoje em Jaguaretama, no estado do Ceará. Descendia das primeiras famílias que chegaram ao território cearense (KLEIN FILHO, 2000).

Com destaque no âmbito educacional, Bezerra de Menezes estudou na escola da Vila do Frade, estando à altura do saber de seu mestre em 10 meses. Depois se transferiu, em 1842, com a família para a Serra dos Martins, no Rio Grande do Norte, por motivo de perseguições políticas. Aprendeu latim em dois anos. Em 1846, já em Fortaleza, estudou no tradicional Liceu do Ceará, onde ficou entre os primeiros alunos (KLEIN FILHO, 2000).

Formou-se em Medicina, seu sonho, lecionou filosofia e matemática para custear sua graduação. Trabalhou no Exército e na política. De 1859 a 1861 atuou como redator dos "Anais Brasilienses de Medicina", da Academia Imperial de Medicina.

Casou-se com a Sra. Maria Cândida de Lacerda, teve dois filhos. Enviuvou e casou-se com Dona Cândida Augusta de Lacerda Machado e tiveram sete filhos.

Ingressou na política aos 29 anos de idade, atuou historicamente em grandes frentes, defendendo arduamente os abolicionistas, direcionou seu trabalho na política e na Medicina para ajudar ao próximo, e ajudou o movimento espírita em seu tempo histórico. Dono de inigualável saber, presença pública e grande amor ao ser humano, conduziu sua vida para defender os humildes e necessitados, exercendo uma Medicina social gratuita, no nível da generosidade e doação (KLEIN FILHO, 2000).

Fez mais de quarenta obras escritas e publicadas: teses, romances, biografias, artigos, estudos, relatórios, etc. Desencarnou em 11 de abril de 1900, às 11h30min., tendo ao lado a companheira de tantos anos, Cândida Augusta (KLEIN FILHO, 2000).

Aqui abrimos a cena para focalizar o contexto do Lar Antônio de Pádua em sua inteireza, situando-o como obra educacional complexa, como estamos a ver, de matriz Espiritista. O contexto da adoção, pois, está inserido na obra do Lar Antonio de Pádua em sua totalidade. Decorre daí a necessidade de alcançar os eixos filosóficos e as práticas que constituem a educação, na obra em estudo.

Pensamos dessa forma articular a ideia de adoção vivida no âmbito da obra, junto aos princípios da Filosofia e Educação do Espírito, uma vez que foram referidos pelos sujeitos pesquisados como alimentadores das suas vidas e da obra.

Ao falar da escolha de criar filhos adotivos, vivenciada pelo casal Anália Bueno e Fernando Melo, educando-os à luz da educação na perspectiva Espírita, temos de situar, antes de tudo, **a adoção como experiência humana complexa,** conforme vemos. Para estudá-la, havemos de trazer a ambiência educacional onde se deu esse processo educativo.

Quando buscamos, em momento exploratório inicial, capturar o que os sujeitos contam, pois, sobre o que viveram como adoção, chegamos à remessa de sentido referida ao pensamento Espírita, que embasa a obra educacional Lar Antônio de Pádua e que se concretiza na prática cotidiana educadora da instituição, em seus diversos *locus*. A remessa de sentidos dos sujeitos da investigação, pois, ao nos levar à dimensão filosófica da prática na perspectiva Espírita na vivência educacional do Lar Antônio de Pádua, conduz-nos, com maior vigor, aos autores mencionados pelos sujeitos adotados, quais sejam: Eurípedes Barsanulfo, Allan Kardec, Chico Xavier e Emmanuel, bem como Izabel Bueno, irmã de dona Anália Bueno, mulher de Fernando Melo, criadores do Lar em estudo.

O campo empírico, de onde apreendemos estes saberes sobre a experiência de adoção, é trazido pelos sujeitos filhos, criados no Lar Antônio de Pádua e dos que dialogam consigo, inclusive mãe Anália e pai Fernando (este último, atualmente se comunica com o grupo do Lar por meio de psicografias). Apreendemos estes saberes também com suporte na nossa observação participante que fazemos, uma vez que somos implicada.

2.2 Tudo começou em Minas Gerais...

A estrada para cima, chama-se Caridade.
(Emmanuel)

Anália Bueno e Fernando Melo, fundadores do Lar Antônio de Pádua, pais do universo dos adotados alvo de nosso estudo, como mencionamos, contaram com a colaboração inestimável da educadora Izabel Bueno, em particular, que trouxe a sistematização das reflexões que viveu em Minas Gerais, desde os tempos da escola-hospital, em que se solidarizou junto aos acometidos pelo "fogo selvagem" ou doença do pênfigo[11]. Enquanto Anália Bueno elaborava sua prática de amor e educação junto a Fernando Melo, a exemplo da prática de Eurípedes Barsanulfo (2000, 2007, 2011) por Amui, que traz o amor como teoria e método educacional, Izabel Bueno, irmã de Anália, após se aposentar, veio para o Ceará e cooperou com o cotidiano da escola que funcionava no Lar Antônio de Pádua. E

[11][...] o "Pênfigo Foliáceo", vulgarmente denominado de "Fogo Selvagem", pela semelhança com indisciplinadas labaredas, que, percorrendo todo o corpo acometido dessa difícil moléstia, vão deixando sobre ele as doloridas marcas de sua queimadura (BUENO, 1992, p. 17).

que vivências Fernando, Anália e Izabel Bueno traziam que se poderia dizer ser uma base sobre a qual assentaram suas experiências, explicitadas na obra do Lar Antônio de Pádua, que ajudaram a dar conformação e alento?

Em uma das nossas idas à Pavuna, estávamos a nos familiarizar com a obra, quando passamos por um quadro que, ao modo de mural, alocava avisos, fotos e textos diversos de natureza educativa. Foi então que vimos a foto de Eurípedes Barsanulfo ali no quadro... Daí, pela confluência de indicações, veio a necessidade de perguntar:

> - Em que Eurípedes alimentou a obra do Lar Antônio de Pádua?
> - Em tudo. Como educador e curador - educação e saúde, não é? Em tudo.
> (E apontava com o braço o que via desenrolar como obra, na Pavuna)
> - Eurípedes foi tão grande!
> (Fez breve pausa e continuou, com visível emoção):
> - O nosso orientador da evangelização foi Odilon Ferreira, aluno de Eurípedes. (Pausa para acalentar como que uma lembrança.)
> - Meu padrinho Barão era médim. Carlos Ferreira Borges, o Padrinho Barão. Morava numa fazenda e via coisas maravilhosas. É uma história muito longa. Eram coisas que a gente vivenciava.
> Eu ouvia as histórias de Eurípedes através da madrinha Amália, secretária de Eurípedes. Ouvia contar das curas que ele fazia e do seu trabalho como educador. O efeito em mim foi o exemplo de educador. Caridade. Tudo o mais. O Centro Espírita da Pavuna tem o seu nome. É a referência. (ANÁLIA BUENO).

Eurípedes Barsanulfo foi um grande médium, educador espírita e profissional em saúde, cuja vida e obra norteiam as referências espíritas da pesquisa. Na fala de Anália Bueno, também comparece como inspiração educacional de realçado valor. Ao perguntarmos em que o pensamento de Eurípedes alimentava a obra do Lar Antônio de Pádua, dona Anália Bueno disse: – “Em tudo”. E então ela passou a nos mostrar todo o universo do ambiente, com um olhar que trazia outro tempo para dizer-se de alguma forma.

> Eurípedes Barsanulfo foi um grande exemplo e diante dos resultados de suas obras, ele nunca deixou de ser uma fonte perene para nós. Seguimos a orientação que ele deixou, assim como Chico Xavier e todos os que conviveram com eles. (ANÁLIA BUENO).

Pela fala de Anália Bueno, percebemos, claramente, a pedra angular que representa a filosofia e prática na perspectiva Espírita do Lar Antônio de Pádua, que vem, desde Minas Gerais, pelo exemplo da vida e obra do médium mineiro Eurípedes Barsanulfo, que vivenciou o que Kardec trouxe como entendimento do ensino de Jesus.

Dona Anália Bueno, por ser afilhada da secretária de Eurípedes Barsanulfo, Amália Ferreira, ouvira falar sempre de Eurípedes com a intimidade advinda desse laço. O que ouvia e aprendia sobre o grande espírita Eurípedes Barsanulfo chegava a si, então, com a força orientadora de sua madrinha. Também, o pensamento de Eurípedes Barsanulfo chegou a

Anália Bueno, advindo de Odilon Ferreira, orientador na evangelização Espírita, de Anália Bueno, e que fora aluno de Eurípedes no Colégio Allan Kardec, em Sacramento. Anália mostra, no quadro de entrada da Pavuna, figuras que são referência em sua vida, entre as quais se vê Eurípedes Barsanulfo, que referencia a obra do Lar Antônio de Pádua, em sua totalidade e dá nome ao Centro Espírita que nucleia a obra na Pavuna.

Na sua fala, nota-se que, desde muito cedo, quando começou a ensinar, com 16 anos, Anália Bueno já acolhia o pensamento do educador Eurípedes Barsanulfo. Depois, Anália Bueno, para assinalar essa fonte inspiradora permanente que vem de Eurípedes Barsanulfo, nomeia com seu nome o Centro Espírita que nucleia a obra do Lar Antônio de Pádua na Pavuna.

Eurípedes Barsanulfo nasceu em 1º de maio de 1880, em Sacramento, Minas Gerais, e sua vida e obra lançam reflexões que referenciam uma pedagogia de matriz Espírita. Dotado de grande inteligência e sensibilidade amorosa, sua principal característica foi basear sua existência no intuito de auxiliar o ser humano a educar-se, desenvolvendo-se espiritualmente e, portanto, nas palavras de Kardec, praticando a caridade e uma Educação do Espírito, como nomeia Barsanulfo (2000, 2005, 2007, 2011) psicografado por Amui.

> Nasce Eurípedes Barsanulfo. Exatamente a 1º de maio de 1880, numa casa hoje demolida – situada nas esquinas da Rua Principal com a transversal – atual Major Lima. Foi recebido nos braços carinhosos de Ludovina, grande amiga da família e parteira da cidade, desde anos. (NOVELINO, 1985, p. 23).

Como anota Novelino (1985), biógrafa do grande espírita e médium mineiro Eurípedes Barsanulfo, desde a infância de Eurípedes, já se via destacar-se uma inteligência, que foi se desenvolvendo ao lado de outras inegáveis qualidades:

> No Colégio Miranda, consoante as diretrizes vigentes, as classes se dividiam em grupos, de acordo com o aproveitamento dos alunos. [...] Eurípedes enquadrava-se no número dos alunos adiantados. Ótimo colega, o menino transmitia aos condiscípulos lições metodizadas de Língua Portuguesa, Francês, Matemática, disciplinas que manejava com singular discernimento e entusiasmo. Em casa, Eurípedes tomara a si a tarefa de cuidar da educação dos irmãos. Ainda menino, ei-lo entregue à delicada faina de iluminar os espíritos, conduzindo outras inteligências ao aprendizado. (NOVELINO, 1985, p. 38).

Eurípedes estudou Medicina como autodidata e, também, Direito, Filosofia, Matemática, Físicas, Ciências Naturais e Literatura. Não havia curso superior em Sacramento. E a vinculação com a sua extensa família, como também a doença de sua mãe, que ele intentou tratar (e conseguiu), o fez ficar em Sacramento, cidadezinha pequena, situada no chamado triângulo mineiro, em Uberaba. Trabalhou na imprensa e magistério, que, associados à sua competência em educação e saúde, proporcionaram-lhe o cargo de vereador por seis

anos. É certo que o amor e compromisso junto ao seu povo levaram Eurípedes Barsanulfo a uma atuação política, que pensava o lugar e suas problemáticas em maior amplitude:

> [...] Investido do mandato de Vereador, Eurípedes ocupou com sabedoria e extrema dedicação, nesta Câmara, os cargos de membro das Comissões de "Legislação e Finanças", de "Obras Públicas" e de "Instrução Pública", cujos pareceres de cunho essencialmente técnicos e avançados, emitidos numa época em que nosso município conheceu a mais extraordinária fase de desenvolvimento de sua história (1907-1912), mesmo guardadas as proporções e limitações da época. (NOVELINO, 1985, p. 167).

No âmbito da saúde, também desenvolveu obras de destacado valor, como observa a biógrafa Novelino (1985); e, tempos depois faz a psicografia do receituário mediúnico, acolhendo as orientações homeopáticas do Espírito de Dr. Bezerra de Menezes:

> A Farmácia de Eurípedes era totalmente gratuita. A manutenção, altamente dispendiosa pelo volume do atendimento, fazia-se com o salário do moço (p.159). [...] Eurípedes, sentado à sua escrivaninha ampla, era o intérprete do Espírito do Dr. Adolfo Bezerra de Menezes, no receituário. (NOVELINO, 1985, p. 160).

Consolidou em sua casa o trabalho em saúde, construindo e fazendo funcionar esta Farmácia Homeopática, na qual preparava remédios com receitas psicografadas advindas da orientação de Bezerra de Menezes. Os remédios eram gratuitamente distribuídos pelo Brasil inteiro, como assinala a copiosa análise documental de Novelino (1985), objetivando a cura e o alívio de doentes de naturezas diversas. Associado à receita da medicação, Eurípedes orientava as pessoas por via do diálogo, do acolhimento ao doente, da reflexão espiritual, que favorecia o processo de cura, junto ao seu magnetismo amoroso e curador.

> Eurípedes Barsanulfo, na condição de instrumento de espíritos de elevada hierarquia, curava, inclusive, moléstias que eram na época um desafio à Medicina, tais como a lepra e a não menos temível tuberculose que dizimava, anualmente, milhares e milhares de vidas em nosso país. (RIZZINI, 2004, p. 67).

Segundo a biógrafa Corina Novelino (1985, p. 52),

> O nome de Eurípedes está profundamente ligado à história educacional de Sacramento de 1889 a 1918, quer como aluno brilhante, quer como acólito dos professores no conceituado colégio Miranda; e ainda como professor abnegado e emérito, ele reuniu, substancialmente, elementos de extraordinária vocação pedagógica.

É que, como educador, seu desempenho também surpreendia:

> No campo da instrução pública, foi muito importante sua participação, em favor do desenvolvimento das escolas, então existentes. [...] No campo particular, já é bem conhecido o seu trabalho ciclópico desde 1902 com o Liceu Sacramentano e a partir de 1907 com o Colégio Alan Kardec. (NOVELINO, 1985, p. 170).

O primeiro contato de Eurípedes com a Doutrina Espírita foi em 1903, aos 25 anos, ao ler o livro *Depois da Morte*, de León Denis (1994), ofertado por seu tio e médium, Mariano da Cunha, chamado Tio Sinhô. A reflexão sobre a leitura da obra resultou na convicção profunda da Doutrina Espírita em sua vida e, com ela, Eurípedes compreendeu mais intensamente a necessidade da vivência do amor, como oportunidade educativa fundamental à evolução espiritual em cada existência. Disse a todos: – "Sou espírita." Isso causou muitas transformações na sua vida e no ambiente da cidade. Na verdade, lançou a pedra do que se veio a chamar em nosso País de Pedagogia Espírita, na direção que a conceitua Incontri (2001), como projeto educacional que tem já raízes no Brasil.

Dando sequência à sua opção pelo Espiritismo (ele até então havia sido participante de jornais e grêmios ligados à Igreja Católica), Eurípedes aprofundou o contato com Sinhô Mariano, seu tio, que mantinha um Centro Espírita em Santa Maria, localidade perto de Sacramento, onde foi presenciar o trabalho mediúnico de agricultores simples que viviam comunitariamente, formando um extenso grupo que se assemelhava a um agrupamento espiritual coeso, e que alimentava o desejo de compreender mais a doutrina dos espíritos como Ciência, Religião e Filosofia como guia para a vida.

O historiador Bigheto (2006a, p. 64) nos fala sobre os primeiros núcleos de estudo de Espiritismo que, na região, se iniciaram na Fazenda Santa Maria.

> Os primeiros núcleos de estudo de espiritismo na região se iniciaram na Fazenda Santa Maria, localizada a quatorze quilômetros da cidade. Ali residiam alguns familiares de Eurípedes Barsanulfo, que tomaram contato com o espiritismo, que se desenvolveu nessa região, por volta de 1897, pela influência dos espanhóis Frederico Peiró e Maximiliano Alonso. Eles moravam em Paineiras, uma cidade próxima a Sacramento, e havia ali um núcleo de estudos espíritas.

Eurípedes fundou, após algum tempo, o Grupo Espírita Esperança e Caridade, em 1905, e nele passou a realizar uma educação coerente com a promoção das capacidades humanas em diversos níveis. Sua prática mediúnica também se coadunava com a ação educativa que exercia no Colégio Allan Kardec, obra que fundou e passou a dirigir.

A relação de Eurípedes Barsanulfo com a educação tinha uma largueza de convocação espiritual, como veremos na história de Hilário Silva. Vejamos como o Espírito de Hilário Silva nos relata o impressionante episódio mediúnico vivido por Eurípedes Barsanulfo, por meio da psicografia de Francisco Cândido Xavier, no livro *A Vida Escreve,* do Espírito Hilário Silva (1986), onde relata o encontro de Eurípedes Barsanulfo com Cristo.

> Começara Eurípedes Barsanulfo, o apóstolo da mediunidade, em Sacramento, no Estado de Minas Gerais, a observar-se fora do corpo físico, em admirável desdobramento, quando, certa feita, à noite, viu a si próprio em prodigiosa volitação.

> Embora inquieto, como que arrastado pela vontade de alguém num torvelinho de amor, subia, subia [...] Subia sempre.
> Queria parar, e descer, reavendo o veículo carnal, mas não conseguia. Braços intangíveis tutelavam-lhe a sublime excursão. Respirava outro ambiente. Envergava forma leve, respirando num oceano de ar mais leve ainda [...] Viajou, viajou, à maneira de pássaro teleguiado, até que se reconheceu em campina verdejante. Reparava na formosa paisagem, quando, não longe, avistou um homem que meditava, envolvido por doce luz.
> Como que magnetizado pelo desconhecido, aproximou-se [...] Houve, porém, um momento, em que estacou, trêmulo. Algo lhe dizia no íntimo para que não avançasse mais... E num deslumbramento de júbilo, reconheceu-se na presença do Cristo.
> Baixou a cabeça, esmagado pela honra imprevista, e ficou em silêncio, sentindo-se como intruso, incapaz de voltar ou seguir adiante. Recordou as lições do Cristianismo, os templos do mundo, as homenagens prestadas ao Senhor, na literatura e nas artes, e a mensagem d'Ele a ecoar entre os homens, no curso de quase vinte séculos [...]
> Ofuscado pela grandeza do momento, começou a chorar [...]
> Grossas lágrimas banhavam-lhe o rosto, quando adquiriu coragem e ergueu os olhos, humilde. Viu, porém, que Jesus também chorava [...]
> Traspassado de súbito sofrimento, por ver-lhe o pranto, desejou fazer algo que pudesse reconfortar o Amigo Sublime [...] Afagar-lhe as mãos ou estirar-se à maneira de um cão leal aos seus pés... Mas estava como que chumbado ao solo estranho [...]
> Recordou, no entanto, os tormentos do Cristo, a se perpetuarem nas criaturas que até hoje, na Terra, lhe atiram incompreensão e sarcasmo [...]
> Nessa linha de pensamento, não se conteve. Abriu a boca e falou, suplicante:
> - Senhor, por que choras?
> O interpelado não respondeu.
> Mas desejando certificar-se de que era ouvido Eurípedes reiterou:
> - Choras pelos descrentes do mundo?
> Enlevado, o missionário de Sacramento notou que o Cristo lhe correspondia agora ao olhar. E, após um instante de atenção, respondeu em voz dulcíssima:
> - Não, meu filho, não sofro pelos descrentes aos quais devemos amor. Choro por todos os que conhecem o Evangelho, mas não o praticam [...]
> Eurípedes não saberia descrever o que se passou então.
> Como se caísse em profunda sombra, ante a dor que a resposta lhe trouxera, desceu, desceu [...]
> E acordou no corpo de carne. Era madrugada. Levantou-se e não mais dormiu. E desde aquele dia, sem comunicar a ninguém a divina revelação que lhe vibrava na consciência, entregou-se aos necessitados e aos doentes, sem repouso sequer de um dia, servindo até à morte. (SILVA, 1986, p. 219-221).

Assim é que Eurípedes Barsanulfo é parte do concerto de fatos espíritas que compõem o universo da cultura espírita. Sua biógrafa, Corina Novelino (1985), em seu livro *Eurípedes, o Homem e a Missão* nos propicia um acervo documental importante, junto aos dados da história do destacado educador e médium mineiro.

Alessandro César Bigheto (2006a, 2006b) em sua dissertação de mestrado e tese de doutorado, intituladas, respectivamente, *Eurípedes Barsanulfo, um educador espírita na Primeira República* e *Eurípedes Barsanulfo, um educador de vanguarda na Primeira República*, situa, com riqueza analítica, o trabalho e obra do médium e educador Eurípedes Barsanulfo, no contexto histórico de sua época.

Trazemos aqui momentos importantes da história de Eurípedes Barsanulfo pela biógrafa Corina Novelino e pelo historiador Alessandro César Bigueto, fundamentalmente. Também, trazemos Dora Incontri, que dedicou um capítulo de sua tese de doutorado, denominada *Pedagogia Espírita – Um Projeto Brasileiro e suas raízes histórico-filosóficas*, ao educador Eurípedes Barsanulfo.

Dirceu Abdala (2007), por seu turno, nos traz fatos da vida do professor sacramentano Eurípedes Barsanulfo, em seu livro *Tombamento religioso, histórico, cultural, patrimonial de Eurípedes Barsanulfo, apóstolo da caridade*. Ateve-se Abdala, em seu trabalho, a um estudo da árvore genealógica de Eurípedes Barsanulfo e ao tombamento da Chácara Triângulo, patrimônio histórico, cultural, religioso e ecológico, que envolve preservação da mata e cerrado correspondente ao espaço resultante da obra do médium e educador sacramentano.

Situamos agora o contexto histórico onde se ergue a vida e obra de Eurípedes Barsanulfo, para compreendermos melhor seu legado, como inspirador e nutridor do pensamento Espírita que sustém o pensamento educacional de Anália Bueno e da obra do Lar Antônio de Pádua.

No ano de 1907, Eurípedes criou o primeiro colégio Espírita no Brasil, em Sacramento, cidadezinha do Estado de Minas Gerais, onde também lecionava. E o País adentrava o novo século com grandes desafios.

> A primeira experiência pedagógica espírita no Brasil e, uma das primeiras no mundo, foi a de Eurípedes Barsanulfo (1880-1918). Esta experiência, embora mal documentada, permanece até hoje não superada pela sua originalidade e pela pujança com que se manifestam os elementos mais significativos da Pedagogia Espírita. Isso se deve à personalidade extraordinária de seu fundador. Dentro daquela premissa assumida durante todo esse trabalho – o da conexão entre princípios pregados e princípios existencialmente vividos, ou seja, da autoridade emanada dos homens moralmente elevados — Eurípedes é sem dúvida alguma um dos espíritas brasileiros de maior projeção moral. (INCONTRI, 2001, p. 134).

Podemos assinalar na reflexão de Incontri, há pouco exposta, o legado pedagógico que ela menciona ser de importância inegável e o valor moral do educador Eurípedes Barsanulfo, em uma conexão teoria e prática que torna significativa a sua obra educacional e seus parâmetros. Conforme Bigheto (2006a), Eurípedes queria que se utilizassem os recursos municipais para a construção de escolas primárias, proporcionando o ensino a todas as pessoas, principalmente às classes empobrecidas.

> É preciso notar que dentro dessa concepção, Eurípedes queria que se utilizassem os recursos municipais para a construção de escolas primárias, proporcionando o ensino a todas as pessoas, principalmente aos pobres. Segundo ele, nas mudanças

> ocorridas na educação brasileira no transcorrer do século XIX e começo do XX, havia uma preocupação com a educação do povo apenas por interesses políticos. As autoridades políticas precisavam deixar de lado apenas o discurso em favor da educação popular para realmente disponibilizarem os recursos necessários para a sua expansão. A educação do povo precisava sair da teoria. A aplicação de recursos destinados à educação, nesta época, era uma questão bastante debatida. Na primeira década do século XX, o Governo se preocupava com a irrisória cobertura do sistema de instrução pública, em torno de 5% da população em idade escolar, de acordo com as informações do próprio Estado. (BIGHETO, 2006 a, p.79).

Bigheto (2006b) considera o século XIX dos mais complexos, pelas transformações que assinala, na história. Herdeiro da reflexão iluminista e da Revolução Francesa, nasceu com a perspectiva de transformação do mundo, mediante uma expectativa de progresso material, centrado na potência humana. Bigheto (2006b, p. 20) refere-se ao século XIX nos termos que compilamos na sequência.

> 1) nucleia as ideias evolucionistas; 2) centra suas referências científicas e filosóficas na crença no progresso; 3) assinala a época com o cientificismo, que faz apologia da razão; 4) possui renovadas teses utilitaristas; 5) focaliza novas dimensões religiosas; 6) encena lutas acerbas de transformações políticas, econômicas e sociais; 7) acentua a filosofia democrática; 8) a filosofia liberal; 9) nele ocorre o nascimento e falência da filosofia positivista; 10) vigem intensos movimentos sociais: socialistas, anarquistas e comunistas; 11) encena-se sujeições a arraigados nacionalismos. (DIÁRIO DE PESQUISA).

Bigheto (2006a), então, situa o século XIX como rico em fenômenos espirituais e materiais, caracterizando-se assim por fortes lutas sociais e, dizemos, por transformações da Ciência também no mito da ciência. Apesar de, historicamente, o ateísmo ter se disseminado cultural e socialmente, deixando de ser uma convicção de poucos, as profecias do fim da religião e do espiritualismo compareceram fortemente e não se concretizaram. As experiências religiosas cresceram, então, não havendo uma dissolução da transcendência e da ideia de Deus como se preconizou. Ao contrário, paradoxalmente, o fenômeno espiritual e religioso continuou vivo e fecundo, embora velado.

Nesse cenário, se inscreve o problema do colonialismo, que deixou marcas indeléveis na história, que até hoje são estudadas criticamente. No transcorrer do século XIX, as transformações econômicas e políticas vão de certa forma correspondendo ao avanço do capitalismo liberal em seu aspecto acumulador. A grande explosão demográfica nos países europeus e nos Estados Unidos ocorria junto à ampliação do mercado de consumo dos produtos industrializados e estimulou o processo produtivo (BIGHETO, 2006b), mas acentuou contradições.

O movimento de transformações vivido em 1930 trouxe grande apreensão, tanto no Brasil, como mundialmente. A quebra da Bolsa de Nova Iorque, em outubro de 1929, deflagrou uma crise mundial na economia e na participação dos países colonizados no

mercado internacional e, no caso do Brasil, fragilizou as exportações de café. É desse momento que surge a geração de 1930 do romance regionalista brasileiro, marcando a pertença cultural importante, e a Semana de Arte Moderna, um pouco antes, em 1922, já ousara discutir os cânones das nossas referências culturais, questionando paradigmas alienígenas. As relações étnico-raciais eram revistas e os estudos sobre colonialismo e dependência já focalizavam determinantes de gênero e faziam ilações com o patriarcalismo nas relações familiares e sua reprodução nas construções de subjetividades.

Neste cenário mundial, onde o capitalismo assumia novos contornos, a saúde trouxe novas demandas, uma vez que se ia modificando a família extensa escravagista – onde mucamas e escravos partilhavam da vida com os senhores, ainda que escravizados – (FREYRE, 1994), para uma família nucleada em pais e filhos, como assinalam os estudos que discorrem sobre o nascimento da Medicina Social no Brasil (COSTA, 1989).

Bigheto (2006a, p. 62) salienta o trabalho de Eurípedes, nessa época, expandindo-se rápido em Sacramento.

> [...] entre os anos de 1907 e 1913, o trabalho de Eurípedes se tornava cada vez mais conhecido, graças às notícias de cura que realizava em sua farmácia gratuita e a docência no colégio Allan Kardec. Nesse período, na região de Sacramento o espiritismo se expandiu rápido.

No período da República Velha (1889-1930), o Brasil despontou como um Estado liberal-oligárquico, com revoltas militares e emergência das questões sociais questionadoras do colonialismo. A população era acometida por doenças pestilenciais (febre amarela, varíola, peste) e doenças de massa (tuberculose, sífilis, endemias rurais). Já havia uma industrialização da saúde, mas com a manutenção de uma estrutura agrária de bases escravocratas, que acentuavam uma dicotomia entre saúde pública e previdência social – na verdade, a assistência à saúde se dava pela previdência social, que ainda dava os primeiros passos.

No início deste século o sistema de saúde pública brasileira era restrito ao chamado *sanitarismo campanhista*, uma política de saneamento onde circulavam as mercadorias e de erradicação ou controle de doenças que prejudicassem o modelo econômico agro-exportador (MENDES, 1993; MERHY, 1997).

Com a Revolução de 1930, marca-se o fim à República Velha ou República Café com Leite, que fez sucederem presidentes mineiros e paulistas, chefes da monocultura cafeeira e criadores de gado, respectivamente. O presidente do Brasil à época, era Getúlio Vargas, desde 1930, e o Brasil tinha vivido revoluções e coações, nesta chamada “Era Vargas”, dado o período de centralismo político deste tempo. Desse modo é que, no Brasil,

profunda instabilidade política indicava rápida sucessão de presidentes até que se ultrapassasse esse momento político. Senão vejamos: os primeiros tempos da República foram marcados por profunda instabilidade política, com uma rápida sucessão de presidentes, até a eleição de Júlio de Castilhos, nas eleições diretas de novembro de 1892 (FAUSTO, 2006).

Bigheto (2006b) ressalta que as transformações ideológicas, econômicas e políticas desencadeadas pelas Revoluções Francesa e Industrial, pela mudança no modo de produção capitalista, pelos avanços liberais e críticas socialistas, modificaram profundamente a vida social, deixando fissuras no que parecia estável. Lutas, conflitos, exploração, injustiças e dificuldades e, ao mesmo tempo, esperanças, utopias e reivindicações eram pauta desse novo momento.

Bigheto (2006b, p. 34) relata como estas transformações influenciam na ideia do sagrado nas civilizações:

> Kardec também participou intensamente desses debates no final do século XIX. Assume uma posição platônica espiritualista, aliás o Espiritismo tem suas raízes teóricas na doutrina de Sócrates e Platão, como reconhece o próprio Kardec. Sua inserção neste contexto foi como pedagogo e membro de diversas sociedades científicas.

Percebe-se que este cenário era de contradições, mas de possibilidades novas; transcorria o ano de 1907, esculpindo desafios para antigas demandas, que adquiriam, contudo, novas faces. Adentrava-se, assim, o novo século, quando Eurípedes criou o primeiro Colégio Espírita no Brasil. Durante a Primeira República, anarquistas e socialistas, republicanos e liberais apresentaram a necessidade de reformulações pedagógicas e didáticas, para formar-se um novo homem.

> Durante a Primeira República tanto anarquistas e socialistas como republicanos e liberais, além da crença no poder da educação, apresentaram a necessidade de reformulações pedagógicas e didáticas, para formar-se um novo homem. Não adiantariam apenas escolas para todos, era necessária também uma nova proposta pedagógica. Em Minas Gerais, no período republicano, seguindo o contexto geral, apareciam as temáticas de democracia e educação, de formação e civilidade, de modernização da escola, de formação do cidadão, de defesa da escola pública e obrigatória. No entanto, como vimos essas idéias no Estado não receberam influências anarquistas ou socialistas, vertentes de pensamento que pouco se desenvolveram em Minas, mas foram filhas do republicanismo e liberalismo presentes no Estado. (BIGHETO, 2006a, p. 76-77).

Neste quadro entre republicanos liberais e anarquistas, Eurípedes aponta para a necessidade de uma educação do povo, como vemos em Bigheto (2006a, p. 78-79):

> Eurípedes aponta para a necessidade de uma educação do povo, com qualidade, o sustento de escolas municipais primárias; a criação de grupos escolares; a melhoria dos salários dos professores, dos prédios, dos materiais e dos métodos; de cortar as

> verbas que os colégios católicos recebiam dos poderes públicos. Em sucessivos momentos, nos pareceres das atas e alguns relatórios, Eurípedes apresenta e desenvolve essas ideias como soluções úteis e viáveis para a educação mineira e nacional. Para ele, a melhoria da educação passava por uma atitude corajosa de melhorar a qualidade escolar e colocar a escola a serviço de todos.

A escolha de Eurípedes pelo Espiritismo, contudo, não foi algo que se deu sem um esforço significativo para a construção do seu edifício educacional, dado o preconceito contra essa perspectiva. Da primeira vez que Eurípedes Barsanulfo contatou com o fenômeno mediúnico, tem-se o seguinte relato:

> Tio Sinhô funcionava como médium de recepção. Totalmente inconsciente, nos transes sonambúlicos, o médium transmite inicialmente, a palavra serena e orientadora de Adolfo Bezerra de Menezes. A entidade comunicante convida Eurípedes a tomar parte da linha, afirmado suas faculdades curadoras. O moço obedece, confiante. Participando da corrente vibratória, sem saber como agir, ora fervorosamente, no silêncio mais profundo da alma, a favor dos enfermos presentes. Seguindo-se a Bezerra de Menezes, fala o Benfeitor Vicente de Paulo. O grande apóstolo da Caridade, após saudação, ungida de Amor, dirige-se a Eurípedes, lembrando que o moço era presidente de uma congregação religiosa, que lhe trazia o nome – Vicente de Paulo. Com mansa serenidade característica, o Pai dos órfãos passa às elucidações sobre as finalidades fundamentais de uma instituição, que se assenta em bases cristãs. E adverte que a casa a que Eurípedes servia com zelo e desprendimento, há anos, não comportava o Espírito do Cristo, na dilatação dos serviços. (NOVELINO, 1985, p. 84-85).

Como disse a biógrafa de Eurípedes Barsanulfo, Corina Novelino (1985), horizontes muito vastos se abririam ante seu coração ávido por serviços:

> Ao término da mensagem elucidativa, Vicente de Paulo confia ao moço uma revelação de alto sentido emocional para Eurípedes: era o seu guia espiritual, desde o berço... E o Benfeitor acentuou: “Abandone, sem pesar e sem mágoa o seu cargo na congregação. Convido-o a criar outra instituição, cuja base será Cristo e cujo diretor espiritual serei eu e você o comandante material. Afaste-se de vez da Igreja. Quando Você ouvir o espocar dos fogos, o repicar dos sinos ou o som das músicas sacras não se sinta magoado, nem saudoso, porque o Senhor nos oferece um campo mais amplo de serviço e nos conclama à ação dinamizadora do Amor. Meu filho, as portas de Sacramento vão fechar-se para você. Os amigos afastar-se-ão. A própria família revoltar-se-á. Mas, não se importe. Proclame sempre a Verdade. Porque, a partir desta hora, as responsabilidades de seu Espírito se ampliaram ilimitadamente.” E concluiu o luminoso guia: “Você atravessará a rua da amargura, com os amigos a ridicularizarem uma atitude que não podem compreender.” (NOVELINO, 1985, p. 85).

Nesse ambiente, como diz Novelino (1985), em que o coração “banha-se-lhe de claridades novas e de sublimes resoluções”, o educador e médium irá se defrontar com o preconceito religioso, nesse tempo com ímpetos de irracionalismo e violência. Incontri (2001), como também Novelino (1985), trazem indícios desse confronto que mostra um passado de evidente intolerância, do ponto de vista da liberdade religiosa em nosso País e, inclusive, no que diz respeito às transformações nas práticas sociais cotidianas, como

exemplifica com a luta de Eurípedes Barsanulfo para vivenciar as classes mistas (turmas onde pudessem conviver homens e mulheres).

> O caráter progressista do Colégio se revelava em variados aspectos, apontando em todos eles a confiança no ser humano. Ao passo que a visão do pecado sexual impedia a coeducação entre os sexos, Eurípedes estabeleceu as classes mistas (com pouquíssimos antecedentes no Brasil de então), provocando escândalos na pequena cidade de Sacramento, e suscitando campanhas contrárias. (INCONTRI, 2001, p. 136).

Em época em que os colégios ainda não eram mistos e a dimensão espiritual ainda era ignorada pelas pessoas, podemos inferir que Eurípedes estava à frente de seu tempo. E Novelino (1985) anunciou o que Eurípedes Barsanulfo chama de *discernimento necessário*, onde troca o que vinha de viver como crença *pela realidade do Espírito*.

Vê-se como se explicitavam de modo concreto as razões que faziam de uma escolha da ordem espiritual uma questão que deflagrava preconceitos e evidenciava as dificuldades do diálogo inter-religioso, na então cidade do Sacramento:

> Reúnem-se, na ocasião, elementos hierárquicos do Clero da Região, inclusive o Bispo de Uberaba, já citado, que estimava muito Eurípedes pela dedicação do moço à Igreja. Todos os esforços caem por terra. Nada abala as novas convicções de Eurípedes. A Igreja está cabisbaixa, aflita. Perde, irremediavelmente, um de seus mais fiéis e sinceros prosélitos. O Padre Augusto Teodoro da Rocha Maia, sentindo-se culpado, por haver involuntariamente, contribuído para a edificação de novas ideias, na mente do moço – através do empréstimo da Bíblia – deixa-se envolver por entidades trevosas, que o levam à camisa-de-força", totalmente possesso. Do plano invisível, adversários da Luz, agrupados em falanges, trabalhavam para colocar empecilhos no caminho de Eurípedes. A possessão do Padre Maia fora a primeira manifestação, visando a tocar a sensibilidade do moço para uma possível renúncia aos novos ideais doutrinários por ele esposados. Quem sabe o fato viesse até a despertar os ânimos populares contra Eurípedes?... De qualquer forma o acontecimento traumatizou a muitos – dadas as qualidades que ornavam o caráter do Padre Maia. Eurípedes sentiu o fato e orou pelo excelente amigo. Mas permaneceu firme nos propósitos novos. (NOVELINO, 1985, p. 86).

Intitulado de *Os primeiros espinhos*, assim Novelino (1985) conta das lutas de Eurípedes Barsanulfo, para trazer suas reflexões e práticas educacionais em bases novas, para Sacramento, Minas Gerais. Vê-se a rejeição do grupo de educadores do colégio dirigido por Eurípedes Barsanulfo, após ele sair do grupo católico e tornar-se espírita:

> O setor educacional sofrera rude golpe. Os companheiros de magistério, no Liceu Sacramentano, abandonaram seus cargos. O mobiliário escolar fora retirado e o prédio, onde funcionava o Liceu, requerido por seus proprietários. Era a débâcle dos sonhos do moço em torno dos trabalhos, no campo de Educação, que ele amava acima de tudo. Aquele clima de inquietação geral produzira efeitos negativos na sensibilidade mediúnica de Eurípedes, cujas faculdades afloravam em extraordinários potenciais. A elevada postura espiritual de Eurípedes, todavia, permitia-lhe voos a regiões celestes, que o distanciavam dos lugares comuns do cotidiano. (NOVELINO, 1985, p. 87).

Abdala (2007) aponta o grande feito do Colégio Allan Kardec, que foi implantar uma nova metodologia educacional, oferecendo instrução intelectual e também moral em parâmetros diferentes do que se conhecia em Sacramento, até então. Rizzini *et al*. (2006), conferindo à tarefa educacional de Eurípedes Barsanulfo o caráter de uma missão, como pedra angular de uma pedagogia que traz um cristianismo de tipo novo, em diálogo com outros modos de ser, assinalam a fundação do Colégio Allan Kardec, após fechado o outro, como perseverante escolha educacional:

> Desejoso de aprender com o Cristo a divina lição do Amor, o jovem Missionário mantinha a constante da prece, buscando no silêncio do recolhimento, o manancial de forças, que lhe garantiam o sublime magnetismo. [...] com mobiliário improvisado e sem conforto, Eurípedes prosseguiu no seu esforço magnífico, em prol da Educação. (NOVELINO, 1985, p. 87, 109).

Desse modo, Novelino, (1985, p. 111) anota que, no Colégio Allan Kardec, como vivência ético-moral educativa, Eurípedes atendia, com atos de promoção humana, a sujeitos em situação de rua e doentes mentais, no próprio colégio, junto aos alunos, como atividade pedagógica e vivência ética e espiritual, entre outros aspectos de sua ação educadora. “Eurípedes recebia [obsidiados] para tratamento, dando-lhes ali carinhosa e benéfica assistência e hospitalidade.” [...] “Os doentes melhorados viviam entre os alunos do Colégio, quer no recreio ou nos horários de aula de sala.” (NOVELINO, 1985, p. 111).

E observam ainda os estudiosos da vida de Barsanulfo que o educador tinha um local no colégio que era destinado a hospedar pessoas que estavam em situação crísica ou com o que hoje se chamaria transtornos mentais. Esta situação crísica era pensada como momento de aprendizagem do Espírito e, também, se considerava a obsessão quando a esta situação de adoecimento psíquico se vinculava, seria algo a ser tratado com a terapêutica espírita. A hospedagem no local da escola (em um espaço designado para este fim, no sótão da escola), gratuita e cuidada, favorecia a recepção de cuidados da parte de Eurípedes e dos seus alunos, em horários especiais de trabalho amoroso e voluntário, ao qual se uniam também pessoas que acolhiam esta proposta, que funcionava como extensão de seu projeto educacional.

Nesse sentido, o conhecimento de Eurípedes, aliado à sua práxis, se configurava como um saber científico e ético-moral, religioso e afetivo, onde se poderia ler uma redescoberta do mundo e das possibilidades que ele contém – aspectos que se iam desvelando no percurso educativo onde o humano se qualifica no amor solidário. Conforme observava Santos (1988, p. 8), redescobrir o mundo seria apostar nessa humanidade de todos nós:

> Se, por um lado, a ciência se torna uma força produtiva, observa-se, por outro, um aumento da importância do homem - isto é, de seu saber - no processo produtivo.

> Esse saber permite um conhecimento mais amplo e aprofundado do Planeta, constituindo uma verdadeira redescoberta do mundo e das enormes possibilidades que ele contém, visto ser revalorizada a própria atividade humana. Só falta colocar esses imensos recursos a serviço da humanidade.

Quando passou a realizar auxílio sistemático e voluntário em saúde, atendendo os mais necessitados, Eurípedes também convocava o alunato em horários de extensão aos das disciplinas escolares, em uma possível defesa da escola laica, mas garantindo a espiritualidade em novas bases. Pode-se supor que, ao ofertar em períodos de atividades extraescolares experiências em que a dimensão ético-moral se aliava com a espiritual, na perspectiva Espírita, Eurípedes Barsaulfo está a propor a saída de uma visão de experiência onde só o raciocínio lógico-verbal impera e onde a prática social e humana, bem como uma vivência ético-moral concreta se ausenta. E tudo Eurípedes unia à educação que realizava no colégio, levando os alunos a aprenderem com ele a prática do amor, como base de sua pedagogia. Bigheto (2006a) acentua que o educador mineiro começa a concretizar o ideal na perspectiva Espírita, por meio da crença no poder da educação e em uma compreensão na qual a tarefa educacional se amplifica para a vida em sua amplitude.

> Com o educador mineiro começa a se concretizar o ideal espírita, da crença no poder da educação, que está no centro da filosofia espírita. Essa valorização do papel da educação não é a mesma crença liberal de que a instituição escola seria agente transformador da sociedade. Para o Espiritismo a essência da própria vida é pedagógica, a evolução do ser humano é um processo de educação. (BIGHETO, 2006a, p. 72).

Médium, com diversos tipos de mediunidades, Eurípedes Barsanulfo realizou as primeiras operações cirúrgicas sem anestesia na história do Espiritismo, no Brasil. Assim como aponta Abdala (2007), em seu livro *Tombamento religioso, histórico, cultural, patrimonial de Eurípedes Barsanulfo – apóstolo da caridade*, ao referir-se ao mandato mediúnico de Barsanulfo:

> O mandato mediúnico de Eurípedes não conheceu limites e nem fronteiras, pois exemplificou todas as mediunidades catalogadas por Allan Kardec na codificação da Doutrina Espírita, sem faltar nenhuma por mais simples que fosse, e tudo cumpriu com humildade. (ABDALA, 2007, p. 26).

Por sua atuação em saúde, foi processado pelo exercício ilegal da Medicina, mas seu processo prescreveu por não encontrar juiz que o quisesse condenar. É que todos os depoentes do processo, que ficou em pauta cinco anos, retiravam suas falas/ depoimentos por terem sido diretamente beneficiados (ou suas famílias) com as curas gratuitas e sem prejuízo a ninguém, que Eurípedes realizara. De tal relevo era sua ação em saúde e educação, que recebeu o cognome de “Apóstolo do Triângulo Mineiro”.

> Os autos passam de mão em mão e chegam ao Juiz de Paz Vespasiano Augusto, que recusa a denúncia contra Eurípedes Barsanulfo, alegando serem deficientes as informações prestadas por uma das testemunhas [...] o processo vai para Uberaba; e volta dias depois às mãos de Vespasiano Augusto, que de novo recusa a dar seu pronunciamento. E chega, enfim, o dia 8 de maio de 1918 – e o processo torna-se caduco! (RIZZINI, 2004, p. 119).

Ao vermos Eurípedes Barsanulfo como fonte inspiradora do Lar Antônio de Pádua, observamos que Anália Bueno trouxe todo esse mundo de referências para sua vida e suas obras, desde um caminho muito familiar, como parecia sugerir. Como diz Anália Bueno, "– Desde criança a Madrinha Amália me contava tudo o que ele (Eurípedes) fazia. E este mundo se juntava ao que a doutrina dos espíritos trazia por Kardec, Chico Xavier e Emmanuel, que nós íamos conhecendo a cada passo como vivência, vida mesmo."

Como vimos até então, o destaque maior da trajetória de vida de Eurípedes Barsanulfo foi sua atuação na educação e na saúde, uma reverberando seus efeitos e estratégias na outra. Sua condição de médium, sua sensibilidade amorosa e o valor que atribuía às leis divinas atuando nos contextos da existência humana, como vertentes do pensamento de Kardec, foram determinantes para a sua perspectiva educacional, que se nucleava na Educação do Espírito. Assim diz Eurípedes Barsanulfo (2011, p. 33) por Amui,

> A Educação do Espírito traz, em sua essência, objetivos claros que auxiliam o ser a crescer e alcançar um novo estado evolutivo. É no espírito que o conhecimento se armazena, podendo ser traduzido de várias formas, dependendo das oportunidades. À medida que o conhecimento se desdobra no pensamento, renovam-se aqueles já adquiridos e armazenados. Esse conhecimento vai se transformando num novo saber, passando a modificar a sua personalidade, vindo mais tarde incorporar-se ao seu caráter.

Podemos ver que estamos a pensar em termos de uma Educação do Espírito. Eurípedes nos leva a uma conceituação mais complexa do sujeito da educação, desenvolvendo a ideia de Homem Integral de Kardec e detalhando como se realiza o movimento da evolução, ao articular espírito, perispírito[12] e corpo, na reflexão sobre consciência, memória, sentimento, acervos psíquicos, vibração, armazenamento energético, filtragens e fluxo de energias e painéis mentais, alteração do ritmo da personalidade, pensamento e comportamento, nesse contexto de transformações do ser que se educa:

> À medida que o Espírito evolui, renova os seus painéis mentais e as vibrações arquivadas na memória. São os acervos psíquicos do Espírito, os que refletem a intimidade do comportamento do Ser. A consciência tem sua sede no Espírito, assim como a memória tem sua sede no perispírito. A vida oferece oportunidades de

[12]O laço ou perispírito que une o corpo e o Espírito é uma espécie de envoltório semimaterial. A morte é a destruição do envoltório mais grosseiro, o Espírito conservando o segundo, que constitui para ele um corpo etéreo, invisível para nós no estado normal, mas que pode, acidentalmente, se tornar visível e mesmo tangível, como ocorre no fenômeno das aparições. (KARDEC, 2002b, p. 19).

> reconstrução contínua e reparadora. As energias registradas na memória ligam-se aos sentimentos. Não é possível reestruturar uma reencarnação sem considerar que o comportamento do Espírito está estruturado na memória. As energias condensadas na memória se interligam como uma usina, polarizando no perispírito alguns pontos que são bem dimensionados em todo o seu contexto. O armazenamento de variadas energias na memória refere-se aos fatos e às vivências do Espírito. São eles que determinam os níveis de consciência do Espírito. Esses níveis têm filtragens diferentes alterando o ritmo da personalidade, devido ao fluxo das energias que passam a ser assimiladas e distribuídas pelo próprio pensamento. Entender a íntima relação entre o pensamento, a memória e a consciência facilita a compreensão do comportamento do Espírito. (BARSANULFO, 2005, p. 84-85).

Compreender a Educação do Espírito nestes termos é renovar conceitos e paradigmas educacionais, e é ao considerar o sujeito que se educa Espírito que se diferencia a pedagogia de Barsanulfo, que tem no Lar Antônio de Pádua uma reflexão-ação evidentemente complexa. Sair da redução de compreender a criança apenas como com as referências do materialismo parece ser ponto basilar na reflexão da Educação do Espírito desenvolvida por Barsanulfo, uma vez que sua metodologia alcança a consciência do ser que é espiritual, como se pode observar:

> A criança ou o jovem devem ser educados como espíritos e não mais como corpos materiais. Essa visão diferencia-se muito do atual conceito de educação. Compreender a educação do espírito, em sua grandeza e extensão é um grande passo; para isso, há necessidade de se buscar uma pedagogia que melhor estimule as potencialidades do ser. A educação do espírito renova conceitos e paradigmas. Sua metodologia alcança a consciência do ser, estimulando-o a buscar mudanças, fazendo-o compreender, de forma diferente, o processo de aprendizagem. (BARSANULFO 2011, p. 33-34).

Ao entender o sujeito humano como Espírito, Eurípedes levava-nos ao que nomeava de *fato do espírito* e este fato do Espírito era chave em sua ação e reflexão educacional, centrada no amor que se interliga ao conhecer.

> O fato do Espírito é a característica do Espírito, incluindo suas necessidades, aspirações e ideais. É através do fato do Espírito que o planejamento reencarnatório se estabelece. Por isso é que a ambientação reencarnatória, a profissão, a família, e as enfermidades são situações estruturais do fato do espírito. (BARSANULFO 2005, p. 49).

É assim que, no fato do Espírito, estão presentes as necessidades evolutivas do Ser, bem como as mudanças programadas para a existência atual, que supõe a anterioridade do Espírito e seu desenvolvimento presente.

O *fato do espírito* refere-se, portanto, à reunião das características que o Espírito possui, incluindo suas necessidades e aspirações, sinalizando o que nele precisa ser trabalhado na reencarnação. É por meio da compreensão do *fato do espírito* que o planejamento reencarnatório se estabelece para definir a *ambientação reencarnatória*, compreendida como o ambiente propício ao desenvolvimento espiritual do ser naquela existência, compatível com

suas vibrações e necessidades evolutivas. Segundo diz Eurípedes Barsanulfo (2007, p. 70-71) por Amui,

> A ambientação reencarnatória é para alguns Espíritos fator de escolha e para muitos o resultado da ação dos vetores reencarnacionistas, que os conduzem a regiões compatíveis com suas próprias vibrações e necessidades. A ambientação reencarnatória pode ser um fator de contraste para o espírito. Ela é um estímulo à motivação do Espírito no sentido de realizar mudanças internas a partir das novas experiências que a existência lhe oferecerá.

E, segundo Barsanulfo, o que seria esta Educação do Contraste? Podemos ver uma recursividade entre o meio e o mundo interno, além do contraste entre as situações desiguais do mundo concreto e o que o Espírito movimenta como sentimento e pensamento, atributos seus e energias perispirituais que tanto traz em si como assimila do contexto onde reencarna. Observemos:

> A Educação do Contraste é um recurso que a reencarnação propicia ao Ser, auxiliando na mudança do pensamento e do sentimento, dando-lhe a oportunidade de renovar sua maneira de ver e sentir, a partir da ambientação reencarnatória proposta para o Espírito. O contraste entre o eu e o Espírito traz armazenado no seu íntimo e o que está por ser assimilado, provoca uma grande movimentação nos atributos do espírito e nas energias perispirituais. (BARSANULFO 2007, p. 70).

Vemos, então, que os métodos e toda a matriz de pensamento de Eurípedes eram muito à frente de seu tempo, e devem ser estudados, de modo a servir de base dialógica para reflexões e práticas educacionais que acolham o princípio espiritual como categoria analítica.

A educação que Eurípedes propunha se dava no sentido de (re)direcionar o pensamento e o sentimento para uma trajetória que libertasse o ser, compreendendo cada pessoa como singular, com características próprias. O ensino se dava de forma a considerar o sujeito de modo mais inteiro e voltando-se para o exercício do amor.

Historicamente, encontra-se essa matriz de pensamento em Pestalozzi (1885, 1946, 1954), que preconizava uma formação elementar do humano que seria uma **formação da espécie para o amor**. Também, observava Pestalozzi (1945, p. 342 *apud* INCONTRI, 1997, p. 95) em seu estudo intitulado *Gesammelte Werke in zebn Bãnden*, publicado em Zurique, que o amor seria o que une a multidimensionalidade do ser em um todo: “Não conhecemos o peso do amor, ele está em falta em nós mesmos. Não o vemos em nós e não o encontramos em nosso meio. E, no entanto, só por meio dele o homem se eleva para a unidade interior de seu todo.”

Yus (2002) acentua que o aspecto principal de uma educação que reconheça a natureza interdependente do universo e que aproveite o que as tradições religiosas trouxeram como saber, expressa bem a conectividade de todos os fenômenos. Nas palavras do autor,

> A reflexão principal requerida pela nova missão educativa se baseia na compreensão fundamental da conectividade das coisas. Essa reflexão reconhece a natureza interdependente do universo, em que todos os seres vivos dependem uns dos outros para sua existência, bem-estar e desenvolvimento. Compartilhada por todas as grandes tradições religiosas do mundo, essa reflexão parece ser intuitiva na experiência humana. Essas tradições também compartilham a ética pragmática que nasce desta reflexão: se tudo está conectado com tudo, então, o único comportamento racional é fazer aos outros aquilo que você quer que os outros façam a você. (YUS, 2002, p. 45).

Como observa mais Yus (2002, p.48), "Todo ser humano quer sentir que existe algum significado interno e profundo para sua existência." Essa necessidade existencial de autoafirmação é uma característica comum aos seres humanos."

Observamos que desde criança Anália Bueno trouxe as referências de Eurípedes para muito perto de si; referências de amor e conhecimento. E podemos nos abeirar da complexidade destas reflexões e práticas, bem como conectá-las a uma reflexão sobre paradigmas emergentes, onde o sujeito não é só matéria e os fenômenos do universo possuem uma conexão intrínseca, complexa.

Na verdade, vemos então que há de se unir a dimensão desejante aos aspectos do conhecer em educação, vinculando dessa forma o sujeito do desejo ao sujeito epistêmico em um todo, em um construto que propõe o sujeito da educação como ser espiritual (LINHARES, 2012). Nesta totalidade, Anália Bueno destaca que "a base de tudo é o amor". Observa também que se precisa de disciplina para o amor – como se o amor materno e paterno tivessem de fazer esta síntese na formação do ser:

> Eurípedes foi um grande exemplo de altruísmo, polivalência e aprendizagem, na prática. Atualmente vivemos em época onde precisamos de ideal para a formação das gerações. A arte nos disciplina o sentimento. Valores como disciplina, trabalho, amor são princípios essenciais. Emmanuel disse a Chico três coisas: disciplina, disciplina, disciplina. Isso significa que todo esse conjunto não é algo que acontece sem conhecimento, intenção, trabalho e esforço. Então é isso: sem disciplina nada se consegue. Já pensou se for deixar o agora para depois? Para amanhã?
> Os métodos precisam de disciplina. O trabalho e a disciplina são fundamentais. Mas sem o amor, que é a base, nada se consegue. A base de tudo é o amor. É diferente de você ter aquilo que faz só como um emprego. O amor é que difere.
> - A criança não precisa do pai e da mãe? (ANÁLIA BUENO).

A dimensão dos afetos – do Amor – necessitaria um trabalho consciente com a disciplina – o trabalho da vontade. Viver o presente, sem adiar responsabilidades, em uma noção do que se está a vivenciar como desafio de aprendizagem na reencarnação presente; acolher a evolução como trabalho e direcionar o amor como prática que embasa tudo – esta seria uma compreensão de disciplina cara ao pensamento espírita; uma disciplina que não é um exercício exterior e mecânico, mas um trabalho do sujeito sobre a própria transformação em conexão com a dos contextos onde vive.

Pelo que estamos observando, o amor entra no pensamento dos autores que estamos a compulsar, como elemento nucleador da diversidade das dimensões do humano. Incontri (1997) anota que Pestalozzi chegara a compreender a diretriz afetivo-moral como síntese dialética a erguer-se nestes aspectos multidimensionais do sujeito. Vejamos a contraposição que Pestalozzi faz entre a reflexividade da função educadora e o amor materno, dizendo que um deve aprender com o outro.

Ao colocar o amor materno como modelo, sendo que lhe conferindo maior reflexividade, Pestalozzi observava, em seus escritos intitulados *Cartas de Stans*[13], publicados em grande parte no livro de Incontri (1997), traduzido do alemão por essa brilhante estudiosa, que haveria uma correlação entre a educação familiar e a educação pública – o aprendizado do amor viria basicamente da esfera familiar, mas um amor que aprende com a reflexividade da função educadora:

> Na verdade, eu pretendia provar, com minha experiência, que as vantagens da educação familiar devem ser reproduzidas pela educação pública e que a segunda só tem valor para a humanidade se imitar a primeira. Aos meus olhos, ensino escolar que não abranja todo o Espírito, como exige a educação do homem, e que não seja construído sobre a totalidade viva das relações familiares conduz apenas a um método artificial de encolhimento de nossa espécie. (INCONTRI, 1997, p. 144).

Teria sido Anália Bueno a primeira **nutridora espiritual** como propõe Pestalozzi, em seu livro *Cartas de Stans* (INCONTRI, 1997, p. 157), além de nutridora física – função que o educador confere ainda à maternidade? Para Pestalozzi, haveria a primeira nutrição espiritual, feita pela mãe. No nosso estudo, vemos que Anália Bueno vivenciou a sua tarefa educacional junto aos adotados, também assumindo o papel de primeira professora, além de mãe das crianças. Ressaltamos aqui que havia uma maternagem familiar e outra social. As duas eram assumidas por ela, para entrar em terreno de reflexão pestalozziano. Vemos que Anália Bueno aliou sua maternagem aos adotados no Lar Antônio de Pádua, ao ensino escolar dado à infância, em sua primeira fase, pois era professora, em um turno, de todos os seus filhos. Ouçamos a voz de seu filho Centauro sobre este ensino, feito no ambiente do Lar Antônio de Pádua:

> Eu não sei como a mãe Anália conseguia o que ela fazia. Ela dava aula em quatro salas de aula: ela dava aula no primeiro ano, a gente ficava fazendo as tarefas e ela ia dar aula em outra série, depois ia pra outra. E dava tudo certo, ela dava aula em quatro salas ao mesmo tempo. (CENTAURO).

[13]Em face da guerra napoleônica, Pestalozzi foi designado para dirigir um instituto para crianças órfãs, vítimas da guerra, na cidade de Stans. Torna-se mestre-escola e desenvolve a Pedagogia do Amor (Teoria do Amor Pedagógico) com as crianças, para fortalecer-lhes o caráter. Atua como diretor, professor e pai. Situações políticas finalizam a atividade e Pestalozzi rompe com o governo, falando sobre a experiência em Stans e lançando sua metodologia e ideias filosóficas no livro *Cartas de Stans*, publicado em 1799 (INCONTRI, 1996).

Não estamos defendendo essa substituição da escolarização básica voltar a ser feita pelas mães. Estamos a aprender com o tipo de amorização que é feito no amor materno e, também, a aprender com a reflexividade do educador – aspectos que Pestalozzi (INCONTRI, 1997) quis unir; e com a generosa capacidade de altruísmo de pessoas como Anália Bueno. Ressaltamos é que a maternagem familiar deve dialogar com a social, que é feita pela escola, e deve-se proporcionar que as duas referências – a familiar e a escolar – realizem trocas; que a reflexão se sustente no amor, e este também seria importante que pudesse lidar mais com a reflexão. Podemos dizer, aproveitando o caminho de Pestalozzi, serem dimensões que estão buscando síntese dialética permanente.

É certo que Anália Bueno hoje não realiza sistemática adoção de criança, mas ampara crianças e seus pais por meio da educação infantil e ensino complementar – atualmente possui três escolas-creches para a população infantil (zero a sete anos) e ensino complementar no contraturno, com estudos de arte, também. Veja-se que só no decorrer da pesquisa fomos adquirindo uma ideia da dimensão da obra no tempo de agora.

Para Pestalozzi (INCONTRI, 1997), o homem está dividido entre animalidade e sociedade e encontra sua síntese na autonomia moral, que as tenta superar, mesmo que essas "camadas do ser", como nomeia, estejam em permanente conflito dialético. Acrescenta que é preciso haver certa atmosfera moral coletiva favorável à educação, como observa em *Leonardo e Gertudes*. Advoga isso junto à admissão da autonomia moral como uma espécie de "[...] transcendência em relação aos instintos e à sociedade." (INCONTRI, 1997, p. 68).

As bases metodológicas da Pedagogia do Amor (Teoria do Amor Pedagógico), em Barsanulfo (2000, 2005, 2007, 2011), psicografado por Amui partem do amor pedagógico, como em Pestalozzi (INCONTRI, 1997). Os dois educadores, Pestalozzi e Barsanulfo, passam a decodificar o "como" dessa dimensão do Amor sendo que, em Eurípedes Barsanulfo, a ideia avança para situar o sujeito da educação como ser que é Espírito.

É que Barsanulfo (2000, 2005, 2007, 2011) por Amui, considera um ponto-chave na reflexão educacional, como em Pestalozzi (1946), a categoria da experiência. É importante para ele o estímulo à experiência no mundo – natural e relacional – como fundamental no processo de aprendizagem, capaz de alterar o pensamento, modificando a perspectiva mental e assim influindo na organização de toda a aprendizagem evolutiva do Espírito. Vê-se, contudo, que experiência inclui reflexão sobre a ação e, nesta perspectiva, sublinha-se na teoria que há uma inflexão acentuada na tarefa de pensar o sentimento que está junto ao pensar:

> Desde a infância o Espírito deve ser estimulado a entender que suas ações são movidas pela força do pensamento e de seus sentimentos. O sentimento é energia que parte do pensamento, dá corpo às ideias, mobiliza a vontade e ativa os liames da consciência, numa conexão com o livre arbítrio. A vontade é o pensamento dinamizado em sua força motriz. O sentimento mobiliza a vontade dando velocidade ao pensamento. A Educação do Espírito requer método específico que promove no Ser o estímulo e desejo de mudança. (BARSANULFO 2011, p. 35).

Percebemos, nesse sentido, similitudes entre a ação-reflexão na Educação do Espírito em Eurípedes Barsanulfo e a Teoria do Amor Pedagógico, em Pestalozzi. Os dois vislumbram o ser em seu aspecto espiritual – que Pestalozzi denomina de *divindade essencial* ou centelha divina que cada ser possui – e consideram, ambos, ser objetivo da educação o movimento de ascensão do Espírito. Como observa Eurípedes, "O amor é a base da educação do Espírito. Amando é possível perceber e sentir as necessidades do outro, auxiliando-o a partir do entendimento quanto às suas fragilidades e potencialidades." (BARSANULFO 2011, p. 28-29).

Nesse território teórico, estamos a dar o patamar inicial da apresentação da filosofia e prática da educação Espírita no Lar Antônio de Pádua. Finalizando, observamos que, em 1º de novembro de 1918, aos 38 anos de idade, Eurípedes Barsanulfo faleceu de gripe espanhola, epidemia da época; não sem antes deixar todo um legado educacional, inspirador a tantos educadores espíritas, como Anália Bueno que, desde criança, como vimos, ouvia no seu universo de experiências o pensamento e vida, a obra e confrontos sociais do grande médium e educador mineiro como referência, ao ponto de dizer que a influência de Eurípedes Barsanulfo "está em tudo" na obra do Lar Antônio de Pádua.

E o legado educacional e espiritual de Eurípedes está a ser pensado hoje. O Espiritismo, assim, assume atitude de reflexão sobre educação e espiritualidade com bases mais representativas e tomando forma bem mais organizada na região, conforme anuncia Bigheto (2006a, p. 69):

> A essa altura, o desenvolvimento do espiritismo em Sacramento e arredores havia se fortalecido. O crescimento do espiritismo garantia uma posição com bases mais representativas. Durante esses anos de conflito, mesmo após a morte de Eurípedes em 1918, o movimento espírita foi tomando forma mais organizada na região. As disputas entre a Igreja e o espiritismo tornam possível avaliar o desenvolvimento do espiritismo no Brasil. Esse foi um embate importante que traduziu conflitos entre grupos brasileiros, de idéias e de posições sociais. Este é um capítulo da história do Brasil, citado pela historiografia. Há certas referências em pesquisas do período, mas ainda pouco explorado. Esse embate nos ajuda a entender a especificidade do espiritismo no Brasil durante a Primeira República.

A especificidade do Espiritismo no Brasil durante a Primeira República, como observa Bigheto (2006a), teria sido retomada por Anália Bueno e família, junto a Fernando Melo, no Ceará, já perto da década de sessenta, no século XX? Que legado podemos

apreender da obra educacional do Lar Antônio de Pádua no que se evidencia como produção de saber sobre adoção?

2.3 A interface saúde, trabalho e educação: uma referência que vem de longe...

Caridade com os outros é dar o que retemos
Caridade conosco é dar de nós.
(Emmanuel)

A reflexão e prática educacional de Anália, e posteriormente, de sua irmã Izabel, vêm de longe, desde os tempos em que as duas viviam em Minas Gerais. Portanto, devemos nos debruçar também sobre a experiência de Izabel em seus traços básicos, para perceber essa construção que o Lar Antônio de Pádua ora renova, ora recria, e de seu modo continua dialogar com ela.

No livro de Izabel Bueno, intitulado *A Escola dentro do Hospital*, tem-se uma experiência pedagógica de promoção humana preciosa. Izabel realizava uma prática educadora junto a Aparecida Conceição Ferreira, articulando o aspecto sociocultural dos estudantes-enfermos à Educação e Saúde, constituindo, então, uma comunidade escolar no hospital:

> Tudo começou no ano de 1957 de nosso calendário, quando uma abnegada mulher, angustiada pelo sofrimento de nossos irmãos em humanidade, necessitados de uma assistência vigilante e constante, pela enfermidade manifestada - o "Pênfigo Foliáceo", vulgarmente denominado de "Fogo Selvagem", pela semelhança com indisciplinadas labaredas, que percorrendo todo o corpo acometido dessa difícil moléstia, vão deixando sobre ele as doloridas marcas de sua queimadura, - se dispôs a entregar-se definitivamente, em dedicação exclusiva, ao trabalho de auxílio permanente àqueles que buscavam ansiosos os recursos para a sua recuperação. (BUENO, 1992, p. 17).

Participou Izabel Bueno, portanto, como colaboradora da experiência de Aparecida Conceição Ferreira[14], na época em que trabalhava no Ministério de Educação e Cultura. Na ocasião, os alunos referidos haviam sido acometidos da doença do pênfigo-foliáceo, chamado popularmente de "fogo selvagem" e que na época provocava preconceito

[14]Aparecida Conceição Ferreira nasceu em Igarapava, em São Paulo, no dia 19 de maio de 1915. Criada por seu tio Manoel Inocêncio Ferreira Filho, recebeu formação de elevado padrão ético-moral e educacional. Em 1954, começou a trabalhar na Santa Casa de Misericórdia, no Setor de Isolamento. Foi quando recebeu o primeiro paciente com pênfigo foliáceo, moléstia que vitimou naquele ano 22 doentes. Pelo elevado custo com o tratamento da doença, sua longa duração e a escassez de pessoal especializado, a direção do Hospital decidiu não mais receber pacientes acometidos de pênfigo foliáceo, dando alta a dez doentes e dispensando doze. Naquele momento, Aparecida Conceição Ferreira, espírito de grande sensibilidade com o sofrimento humano, uniu-se aos doentes à procura de um teto e principalmente de alguém que os ajudasse a vencer a dor da enfermidade e as barreiras do preconceito. Começa, então, a saga da missão de Aparecida, que ela desenvolveu nesta sua existência, para socorrer e aliviar o sofrimento destes doentes do fogo selvagem.

nas pessoas, além de intensa dor física e psíquica, o que fazia com que demandassem intenso cuidado.

Apesar das características da doença do pênfigo foliáceo serem extremamente dolorosas e sua exposição no corpo despertasse sofrimento psíquico intenso, o quarto do hospital era, então, transformado em sala de aula e os alunos puderam continuar os estudos, mesmo doentes. “Considerando a longa duração do tratamento do Pênfigo Foliáceo, Aparecida mantinha sempre um pensamento fixo: *o aproveitamento do tempo* para o doente durante o longo período em que permanecia internado no Hospital.” (BUENO, 1992, p. 32 grifo nosso).

E como eram as configurações destas classes no hospital? Bueno (1992, p. 32) expõe com clareza:

> Compreendendo que a verdadeira finalidade da existência humana é a necessidade de evolução e que esta se processa pelos caminhos da educação integral, foi iniciado o ensino primário no hospital no ano de 1959 em forma de “classes reunidas” para os enfermos. Os alunos frequentavam regularmente as aulas, mas as dificuldades de manutenção estavam sempre presentes.

O estudo do Espiritismo era proposto em termos bastante concretos e amplos, o que poderia estimular efetivamente uma oportuna reorganização do mundo interno:

> Desde o ano de 1968, são realizados no Lar da Caridade os trabalhos de passes, estudo e explanação dos textos de “O Evangelho Segundo o Espiritismo”, “O Livro dos Espíritos” e “O Livro dos Médiuns”. [...] Seguindo a orientação, estudamos “O Livro dos Médiuns” durante dois anos, com a explicação dos temas em sequência, apresentados semanalmente. (BUENO, 1992, p. 80).

Nos estudos, o aprendizado embasava-se na compreensão crística, na perspectiva Espírita, como se vê. O desafio de educar espíritos dentro de um código moral, ético e social, na perspectiva de Izabel Bueno, como também de Anália Bueno, sustenta-se, como vemos, na compreensão espírita e tem como núcleo de sua proposta para a educação a ideia do sujeito da educação como ser espiritual:

> O Espiritismo é a nova ciência que vem revelar aos homens, por provas irrecusáveis, a existência e a natureza do mundo espiritual, e suas relações com o mundo corporal; ele no-lo mostra, não mais como uma coisa sobrenatural, mas ao contrário, como uma das forças vivas e incessantemente ativas da Natureza, como a fonte de uma multidão de fenômenos incompreendidos, até então atirados, por essa razão, ao domínio do fantástico e do maravilhoso. É a essas relações que o Cristo faz alusão, em muitas circunstâncias, e é por isso que muitas coisas que ele disse permaneceram ininteligíveis ou foram falsamente interpretadas. O Espiritismo é a chave com a ajuda da qual tudo se explica com facilidade. (KARDEC, 2007a, p. 36).

Incontri (2006), em seu livro “A educação segundo o Espiritismo”, alicerça sua visão em Kardec, e parece dizer que sentimento junto à aprendizagem ético-moral são conquistas do Espírito, que evolui em sucessivas reencarnações, a caminho da perfeição:

> As manifestações espíritas demonstram que a sua razão, seus sentimentos, suas lembranças, seu saber e suas qualidades morais, seu eu, enfim, residem no espírito, que preexiste e sobrevive ao corpo, cujo destino é a perfeição. Esse espírito – e não só o corpo – se desenvolveu nos reinos inferiores da Criação, antes de atingir o plano da liberdade e da razão. E, no plano hominal, vai progredindo ainda sempre, em sucessivas reencarnações, até alcançar a condição de Espírito puro. No ser espiritual, manifesta-se a marca da divindade, pela lei moral, incrustada em sua consciência e que ele vai desvendando e compreendendo à medida que evolui. (INCONTRI, 2006, p. 22).

Nesse ideário, calça-se o pensamento de Izabel Bueno que, ao apresentar o trabalho desenvolvido por Aparecida Ferreira, na escola-hospital onde atuava com atendimento educacional e cuidado junto a pacientes com pênfigo foliáceo, sublinha a visão da relação entre Saúde, Trabalho e Educação, considerado pela autora o trinômio onde o homem alicerça seu progresso:

> Desde o início, ao lado da preocupação preponderante de devolver a saúde ao enfermo, havia portanto, outra consideração de igual importância – a promoção dos Filhos da Casa pela Educação e pelo Trabalho, que aliados à Saúde, constituem o glorioso trinômio onde alicerça o progresso do homem. (BUENO, 1992, p. 32).

A Instituição Hospital do Pênfigo Foliáceo, que protagonizou este trabalho de escola-hospital, começou em 1959. E chegou a possuir uma propriedade, a “Fazenda Badajós”, em cujas terras de cultura e cerrado os estudantes-enfermos se dedicavam também às atividades agropecuárias, para aprendizagem e formação profissional. Trabalhavam, pois, com horticultura, formação de pastagens, plantio de arroz, milho, mandioca, frutas, plantas de arborização e reflorestamento, criação de bovinos, peixes e suínos. O trabalho, nessa medida, era colocado numa perspectiva educacional predominantemente, mas tinha geração de renda e um fazer concreto e múltiplo. Havia nesta escola-hospital a perspectiva de construir um caminho de autossustentação para a obra, e isso dava sentido finalístico também ao trabalho aprendido.

O trabalho, pois, era visto também do ponto de vista da produção da vida comum e da aprendizagem profissional permanente como forma para dignificar o ser em aprendizagem evolutiva – e a educação era o construto maior que levava o sujeito a dar sentido às experiências e à vida como um todo.

> Eu pensei ao ver a pesquisa andando [...] O ambiente constituía uma instituição aberta à comunidade e promovia a aprendizagem da educação permanente. Havia uma produção da vida coletiva que dava um sentido finalístico ao que cada pessoa

> fazia. E o sentido finalístico tinha também sua recursividade: o que se fazia revertia de novo para o grupo. Aqui podemos ver que a ideia de ambiência reencarnatória de Eurípedes Barsanulfo é capaz de nos alimentar na leitura destes aspectos do aprendizado em educação. (DIÁRIO DE PESQUISA).

E como a vida do enfermo-estudante no hospital se relacionava com a família e a comunidade? Vejo que a ideia era a de que o estudante-enfermo era divisado como um ser complexo. E não apenas como aluno, mas como parte de uma família e de uma comunidade e a assistência que se dava ao enfermo-estudante, também, se estendia a elas. Além disso, cada pessoa ia aprendendo a se conhecer como Espírito, quer dizer, como ser espiritual.

Barsanulfo já observava que o educando é um Espírito reencarnado e traz energias no seu inconsciente e memória que precisam de diretiva e desenvolvimento no campo experiencial da nova encarnação. As dimensões intrapsíquicas são consideradas; é que o Espírito possui sua intimidade e requer atenção a seu mundo interno: “O saber é uma construção realizada com arte e pede tempo; ninguém aprende sem estar preparado em sua intimidade mental.” (BARSANULFO, 2011, p. 119). E com isso deslindava-se no complexo ato de aprender a necessidade de condições intrapsíquicas, que devem ser laboradas em meio a trocas constantes com o Outro e o meio.

Voltando à escola-hospital, muito cedo se viu que a assistência à família dos estudantes-enfermos com pênfigo foliáceo era demasiado importante; os doentes ficavam visivelmente preocupados com as situações de extrema necessidade de suas famílias, que se agravavam pelas características do cuidado da doença, que exigia longo período no hospital. Assim, o cuidado ao grupo maior acontecia, de início, sobretudo pela saúde psíquica do enfermo, que ao ver sua família assistida ficava mais tranquilo, o que favoreceria sua recuperação e dava maior significado ao cuidado:

> Mas, muitas vezes, e quase sempre, era necessário que a família do doente, também recebesse a assistência da Instituição porque não tinha recursos para a sua sobrevivência. Para tranquilizar o enfermo e criar condições psicológicas mais favoráveis ao seu estabelecimento, o Hospital assistia os seus familiares e a Escola os matriculava, completando esse trabalho de apoio moral e espiritual. Mais tarde, com o devido consentimento médico, foi estendida a outros alunos carentes do bairro, a oportunidade da matrícula e frequência às aulas. Essa deliberação muito beneficiou os alunos do Hospital, melhorando consideravelmente o seu convívio social, pela presença dos seus colegas externos durante o horário escolar. (BUENO, 1992, p. 40).

Vemos como a teia dos auxílios aos doentes – família, comunidade – vai aumentando seus rizomas, seu campo de ação. Observamos, também, que o cuidado não é um ato físico apenas, mas requer um contexto de sentido, a ser produzido por quem cuida e quem

o recebe, sendo um ato relacional por excelência. Por outro lado, uma compreensão de trabalho também aqui comparece, como serviço voluntário que se esculpe em sua concretude.

> O funcionamento da Escola do Hospital, com o exercício gratuito do magistério durante aquele longo período, trouxe-nos a revelação de uma grande verdade, nem sempre apreendida pelos nossos insuficientes sentidos de percepção: 'Todos nós podemos dedicar horas-extras a serviço do próximo.' (BUENO, 1992, p. 41).

Podemos observar: "Que algumas horas por semana, de trabalho no serviço do Bem, nos indicam um roteiro para a conquista de um mundo melhor." (BUENO, 1992, p. 42). Como já reflexionavam Linhares e Pimentel (2012, p. 242), ao referirem-se ao que chamam de exercício voluntário de trabalho, na medida em que assumimos escolhas profissionais fora de uma economia individualista, onde a esfera pública é vivida de outro modo, tomando as rédeas de nosso próprio destino, estamos a fazer um exercício de autonomia e problematizar o futuro, aspectos fundamentais na autoformação. É nesse sentido que as autoras situam o exercício voluntário de trabalho (o trabalho voluntário) como experiência formadora e experimentação de si, vistas como caminho de esforço continuado para a individuação.

Vejam o acento na categoria de experiência e formação como também observemos como é válida a ideia de problematizar o futuro, propondo aos outros sair de determinismos e dispondo-se a pensar uma mediação que é trabalho para caminhar nesse sentido. De todo modo, estes são aspectos de um caminho de autoformação que se faz num percurso onde a espiritualidade tem lugar, como explicitam as autoras, ao mostrar nesse trajeto aspectos de um "aprender a vida":

> A ideia de problematização do futuro, tão problemática em educação, nessa perspectiva (de exercício voluntário de trabalho) passa a ser centrada na experiência (o vivido reflexionado), como passado, presente e como projeto de futuro, envolvendo os diversos mundos ambientes do sujeito, trazendo necessariamente os sentidos do ser para se dizerem. Dessa maneira "aprender a vida" extrapola o aprender nos processos de escolarização e profissionalização em sentidos estritos – e dialoga com os sentidos do ser, no movimento de fazer com que se possa trazer nossa reflexão para outras instâncias da nossa experiência como pessoa e como parte de um coletivo. Instâncias que fazem nossa autoformação comparecer por meio da pergunta pela "produção de si" como um todo e, assim, pela nossa espiritualidade, como dimensão negada ou explicitada, que se quer desvelar, em meio a esse percurso formativo. (LINHARES; PIMENTEL, 2012, p. 256).

Ao tomarmos experiência como a reflexão sobre o vivido, no sentido como a vê Delory-Momberger (2006), as autoras situam, de modo claro, este movimento de produção de sentidos – que se faz na experiência voluntária de trabalho, como "prática social amadora" – prática de amor, predominantemente. Escrevendo sobre a experiência do Centro Espírita Casa da Sopa, trabalho social e de acolhimento espiritual, que atua com fluidoterapia, realizado

para com pessoas que moram na rua, na cidade de Fortaleza, as autoras Linhares e Pimentel ressaltam a necessidade de produção de sentidos para as experiências, em um trabalho que considera o sujeito um ser espiritual, e, também, assinalam que ele deve se inscrever em uma prática social concreta. Trabalhando com a reflexão em grupos de Evangelhoterapia, na perspectiva Espírita, observam também que uma experimentação de si, nesse movimento de atendimento que possui marcadamente ação em saúde, é também prática social formadora. Vejamos:

> Desse modo, inclusa nesse movimento reflexivo é que comparece, então, a produção de sentidos para nossas experiências, e aqui se inclui a prática social amadora como experiência importante na formação dos sujeitos. E, na produção de sentidos, buscada por meio do trabalho com a biografização, os sentidos espirituais para as experiências do mundo-vida, no dizer de Herculano Pires. (LINHARES; PIMENTEL, 2012, p. 256-257).

Ao situar "a importância da prática social amadora como esse lugar de possíveis de ação no mundo-vida" (LINHARES; PIMENTEL, 2012**,** p. 255), as autoras mostram que a reflexão feita nesta experiência de si é também uma experiência de biografização, que vai sendo explicitada na prática social amadora. Elas dizem que "é o ser em constante projeto" junto a outros, em uma revisitação também da atuação na esfera pública.

Assim, no estudo a que se referem nesse artigo – o trabalho com pessoas que moram de rua - as autoras mostram que se vivencia "um tipo de amor" que ganha seu sentido por ser entendido "na prática social amadora". Conforme as autoras, este trabalho, que é experiência de si e possui forte traço de autoformação, é transformação de mundo e rompimento com as outras experiências de trabalho, mesmo que esteja dentro da conflitualidade do mundo-vida. Dessa maneira, as experiências de si no trabalho voluntário recobrem formas antigas de ser e trazem, com forte intensidade, a experiência de transformação na reflexão-ação no próprio fazer.

> A prática social amadora, como rompimento dos contornos típicos do capital mundializado, embora dentro dessa conflitualidade, se ergue como uma experiência de ser "amador" que recobre os significados de ação e trabalho com sua potência de transformação. (LINHARES; PIMENTEL, 2012, p. 243).

Como vimos, o exercício voluntário de trabalho, que se faz socialmente como prática social amadora, ao retirar a palavra amadora de um contexto que a desqualifica, traz o amor para a cena da formação de si e a entrada na esfera pública. Também as autoras mostram que há um trabalho crítico sobre a própria formação, feito nos percursos de autoformação, onde o trabalho voluntário é vivido como prática social amadora.

Nesse conjunto reflexivo, as autoras observam que a prática social amadora costuma acontecer em meio a outra vertente profissional que o sujeito possui e, assim, ele continua com as duas mãos: uma via de trabalho amadora e, outra, profissional remunerada, de onde a pessoa retira seu sustento.

Assim também vemos em Izabel Bueno (1992). A sua ação no mundo-vida, um trabalho de formação de si composto desta mão dupla: a prática do trabalho voluntário na escola dentro do hospital do Pênfigo e outra como profissional do ensino na rede pública.

Conforme dissemos, Izabel Bueno mantinha uma vida como professora na rede pública de ensino e cooperava na escola-hospital, com Aparecida Ferreira. Certamente, havia um diálogo entre as experiências e, como se está a ver, o trabalho voluntário vai conferindo uma problematização da ideia de formação.

Dessa maneira é que na evolução do trabalho com os que possuíam a doença do pênfigo foliáceo, Izabel, que na época era representante do Ministério de Educação e Cultura, sendo responsável pela Inspetoria Seccional do Ensino Secundário de Uberaba, (BUENO, 1992), arregimentava esforços, para aparelhar de recursos humanos a escola-hospital, procurando na esfera pública local o apoio para as demandas da prática social que lhe solicitava amor e, por seu turno, trazia exigências concretas. Isso não seria um exercício de autonomização importante no caminho de autoformação?

> Logo após a resolução da abertura da Escola dentro do Hospital do Pênfigo de Uberaba, bem explicada anteriormente, oferecemos o nosso serviço desinteressado de remuneração, para dirigir e lecionar naquele mais novo estabelecimento de ensino secundário, sob nossa jurisdição. Houve aquiescência por parte do Setor Local da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade, mantenedora do Colégio “Dr. José Ferreira” e de Aparecida Conceição Ferreira, responsável pela instituição. Devido as nossas relações de amizade com os administradores de ensino e professores uberabenses, pelo nosso convívio na Inspetoria Seccional através de Cursos, Encontros, Seminários e outras atividades educacionais, solicitamos o seu trabalho assistencial para compor o quadro do magistério e do serviço de secretaria do estabelecimento. (BUENO, 1992, p. 38).

Nesse percurso, por 18 anos, Izabel Bueno trabalhou na escola como diretora e professora de Matemática e Português, além de Educação Moral e Cívica em classes anexas:

> E, durante dezoito anos tive a feliz oportunidade de trabalhar na direção dessa abençoada escola, e também lecionar matemática e português, minhas habilitações no MEC, durante quase todo esse período. Sempre lecionei educação moral e cívica nas referidas classes anexas, cujas aulas muito me satisfaziam, por considerar a disciplina de maior importância para a formação do educando. (BUENO, 1992, p. 38).

A ideia de coerência educadora – quem ensina pratica o que ensina – também era aspecto central na obra educacional experienciada por Izabel Bueno, como também se observa

na matriz de pensamento de Eurípedes Barsanulfo e, depois, veremos em toda a obra do Lar Antônio de Pádua, em particular na vivência de Anália Bueno, onde essa prática social amadora, como exercício de trabalho voluntário que ama, é experiência reflexionada, produz sentidos para a vida, é formadora, possui significado e se dirige para amparar o sofrimento social, mostrando-se como experiência de si (autoconhecimento) e trabalho espiritual também.

A experiência de Izabel Bueno junto à Aparecida Conceição Ferreira na escola do hospital do Pênfigo e, também, os aspectos reflexivos do pensamento de Eurípedes, evidenciam uma filiação de prática que une trabalho e educação de uma dada forma e envolve múltiplas facetas dessa relação. O trabalho serviço, também, é aspecto visível nas obras do Lar Antônio de Pádua e encontra sua história desde longe.

Ressaltamos, então, cinco aspectos do trabalho humano a serem contemplados, quando se olha a prática educativa do Lar Antônio de Pádua:

- o aspecto do trabalho que produz sentido para a vida. Dessa maneira é que todos os trabalhos que no lar se realizam, da perspectiva de quem os viveu (de quem viveu no Lar Antônio de Pádua), carregam sentido para a vida;
- o aspecto que faz do trabalho no lar um trabalho que recria a vida (como o que se refere à microestética do cotidiano) e traz, costumeiramente, marcas de gênero e do trabalho manual (também seu desvalor), mas que pode ser ressignificado. Pode envolver movimentos e reabilitação física, em alguns contextos;
- um trabalho que é profissionalizante e abarca, predominantemente, o aspecto educacional, possuindo como suas referências matriciais ofícios, aprendizagens ou saberes múltiplos, na direção da politecnia;
- um trabalho que é produtor da sobrevivência, e obedece a uma lógica de mercado, com sua conflitualidade e também em suas possibilidades de transformação e humanização, e
- um trabalho voluntário, visto como “serviço”, na acepção crística de desinteressado e amoroso.

Estes aspectos ora se unem, ora se distinguem, apresentando contrastes, ou se complementando na obra do Lar Antônio de Pádua.

Percebemos estas duas vertentes formativas na vida de Anália Bueno: a referência de Eurípedes Barsanulfo – que Anália elege para falar de sua vida de criança, citando a

madrinha Amália – e a da irmã Izabel Bueno, com sua experiência no hospital-escola e de educadora, irmã que veio a cooperar após aposentar-se, na obra do então nascente Lar Antônio de Pádua. E é porque estamos a tomar a biografia da pessoa como um todo como espaço de educação do ser, que o contributo do trabalho voluntário e das referências com as quais se dialoga constituem caminho de autoformação importante, que vai dialogar com as outras experiências da pessoa e adquire, então, a altura de uma aprendizagem formativa fundamental para a vida e referência para novos devires. Sigamos observando os âmbitos de desenvolvimento e ideário da obra do Lar.

2.4 A convivialidade no Lar Antônio de Pádua

> Eu tinha medo de gato preto. Mãe Anália me dava passe e chá de hortelã. Eu dizia que o gato levava o berço de palha. Com tudo o que era feito eu ficava calma. O gato balançava o berço que eu dormia. Eu corria do último quarto gritando, de pijama, sem ar, roxa. E perdia o sono. Ela me dava banho e colocava no colo. Pai Fernando tinha uma cadeira no meio do salão, me balançava na cadeira, me levava pro quarto e me dava passe. Todo dia todos levávamos passe. A Edinete que colocava o gato. (VÊNUS).

Podemos ver, de modos diversos, como era cuidadosa a relação das crianças que eram adotadas por Fernando e Anália. Como havia o ninar, o cuidar, dar remédio, acalentar, colocar nos braços... afastando os medos reais e imaginados da infância! Vê-se quase recorrente o estado de inanição, adoecimento e perigo que caracterizava a chegada das crianças à convivialidade do Lar Antônio de Pádua; convivialidade aqui entendida como o ambiente relacional, que se faz parceiro de um contexto social e natural tomados como uma unidade.

Por diversos motivos, as crianças chegavam aos braços de Anália e Fernando com doenças ou abandono, em seus diversos matizes, e, com suporte nesses traços, vão se vislumbrando situações de pobreza extrema, penúria e sofrimento psíquico vividas pelas mulheres mães biológicas das crianças e suas famílias, em um tempo de patriarcalismo acentuado e de uma clara ausência de políticas públicas de proteção e amparo à maternidade ameaçada.

Gueiros (2007), em sua tese de doutorado, intitulada *Adoção consentida, do desenraizamento social da família à prática de adoção aberta*, estudou processos de adoção em Varas de Infância e Juventude da Comarca de São Paulo, e, em seu estudo, aborda esses aspectos pouco considerados ao tratar a adoção.

> O eixo norteador desse estudo é o direito da criança e do adolescente à convivência familiar, preferencialmente em sua família de origem, o que lhe é assegurado constitucionalmente. Regulamentado por legislações posteriores à Constituição de 1988, consta, por exemplo, no artigo 19 do ECA que: Toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes. (GUEIROS, 2007, p. 161).

Priorizando o direito de ter condições de criação dos próprios filhos, a toda família, o Estado provê, sob as lutas sociais por direitos e no clima de um clamor popular crescente, legislações, em 1988, para dar conta da proteção à infância e sua família de origem. Como observa Gueiros, também ocorre, após a Constituição de 1988, o não cumprimento das prerrogativas legais e isso acontece em meio à acentuada desigualdade social, no dizer da estudiosa:

> Da mesma forma, a legislação prevê que a família, a comunidade, a sociedade e o poder público são responsáveis para assegurar esse direito aos infantes e jovens. A primazia de receber proteção e a preferência na formulação e execução de políticas sociais são igualmente asseguradas por lei. Contudo, o número significativo de adoções e de abrigamento de crianças e adolescentes denuncia o não-cumprimento dessas prerrogativas legais. Nem o poder público, principal responsável pela proteção à família, tampouco a sociedade têm desenvolvido mecanismos suficientes para fazer frente ao esfacelamento sociofamiliar em que vive grande parcela da população brasileira, em consequência da acentuada desigualdade social do País. (GUEIROS, 2007, p. 33-34).

Entendemos ser claro que devemos todos lutar para modificar quadros de necessidade e miséria social, como expressamos, e Gueiros (2007) reconhece ainda que existem questões que se reportam à singularidade das condições socioafetivas dos pais. Havia, mesmo, situações em que desde a gestação a mãe se percebia sem condições de acolher a criança que vinha por seu intermédio. O pai entrava na história quase sempre agravando o quadro. Sabemos, pelo que este estudo aponta, na relação com outros, que isso não é uma determinante psíquica ou biológica, mas requer que possamos pensar suportes para a mãe nesse processo de maternagem, e vamos ver que uma teia de suporte ou rede pessoal social deverá se erguer para apoio e amparo à maternidade ameaçada.

Esta recusa da mãe e/ou pai de viver a maternidade e a paternidade, respectivamente, encontra-se pareada, digamos desta forma, com uma afirmação do desejo, de outro lado, dos que desejam adotar filhos. Como anota Gueiros (2007, p. 203),

> Esta pesquisa sinalizou que, nesses processos de adoção, a tendência é haver um imbricamento relacional no qual existe, de um lado, uma mãe ou pais com dificuldades de acolher o filho em gestação e, de outro, um indivíduo ou casal em melhores condições socioeconômicas e com desejo e disponibilidade para assumir a criança como filho.

Se a doação do filho vem, muitas vezes, como alternativa emergente, em casos graves e até como consequência de situações de tragédias, ou, mesmo, quando existem outros aspectos subjetivos concernentes à singularidade da mãe ou pais, no Lar Antônio de Pádua pode-se supor que havia em Anália e Fernando uma disposição de amparar mães com seus rebentos.

Por outro lado, mesmo em situações em que foi dominante a precarização da vida econômica, os aspectos da vivência subjetiva dos sujeitos estão em íntima relação com essa produção de subjetividade:

> Entrei no lar em circunstâncias precárias. Casei em cinquenta e oito. Meu marido veio com uma mercadoria, em um avião e quando chegou aqui tinha faltado coisas. Daí atiraram nele. Lembro de meu João antes de sair de casa dizendo: - "Se eu pudesse não iria trabalhar hoje." Como se fosse um pressentimento do assassinato que iam fazer com ele. Nesse tempo eu tinha quatro filhos, entre sete meses a cinco anos, uma escadinha, como se diz. Sem meu marido, depois do assassinato dele, fiquei em grande necessidade e foi aí que eu vim para a cidade de Fortaleza. Seu Fernando disse de começo que só podia ficar com dois filhos, porque a lei não permitia que ficasse menina mulher sendo criada por homem solteiro, mesmo que eu viesse e ficasse morando todo mundo junto, como acabou por acontecer. Mas isso foi logo depois, quando ele casou com dona Anália, em 22 de novembro de 1964. Então, eu vim com quatro filhos e fiquei eu também morando com eles. Fiquei aqui, como faço até hoje. (PÓLUX).

Acontecia, também, da história de vida da criança adotada parecer começar no Lar Antônio de Pádua, em um desconhecimento de sua origem familiar – isso segundo a compreensão da própria pessoa adotada. Tal fato se dava em razão de contextos concretos que caracterizavam a forma como a criança teria sido deixada (ou abandonada) para cuidados e adoção por Anália e Fernando. Nestes casos, era comum que a criança abandonada chegasse aos braços do casal Anália e Fernando, ainda muito pequena, "de berço mesmo", como se diz na cultura popular.

De modo geral, em casos de adoção ou criação de crianças, quando isso era feito tardiamente, quando a criança já estava grande ou não era um recém-nascido, havia um conhecimento da instituição onde se queria fazer o abrigamento (no caso, o Lar Antônio de Pádua). E não era raro um vínculo com o casal, ou certo conhecimento por parte dos que conheciam a criança ou sabiam de seu abandono.

> Minha história deve ter muitas parecidas no mundo. Era um deputado que tinha uma empregada que teve um filho; foi quando nasci. Então, o deputado levou a criança para o Lar Antônio de Pádua. E depois foi embora, para outro estado, onde nunca eu soube o endereço. O deputado me ajudou até cinco anos, vindo visitar, e trazendo algo para mim, em alguma festa do ano. Teve um tempo que eu pensei que ele era meu pai biológico, mas são suposições, porque ele nunca disse. Eu sempre soube que era adotado, mesmo, e falava isso com orgulho e sem ter vergonha disso, como falo até hoje. (SÍRIUS).

O costume do patrão ou do filho do patrão seduzirem a empregada mostra os traços patriarcais, desde a colonização, e se agravaram com o escravismo. As mulheres, pobres, sem condições de falar sobre o assunto, na maioria das vezes afrodescendentes, calavam a autoria da paternidade e doavam as crianças, quase sempre sendo coagidas a isso pelos patrões. Não era raro, até pouco tempo atrás, os patrões colocarem a mulher (que haviam explorado sexualmente, e engravidado) para fora do trabalho, quando descobriam que suas empregadas estavam grávidas, como observava Gilberto Freyre, em seu estudo do Brasil patriarcal e escravocrata, intitulado *Casa Grande & Senzala* (FREYRE, 1994). Assim, os patrões o faziam sem dar-lhes nenhum direito ou apoio para o sustento da criança. Esse caso mostra bem como se manifestavam as relações de poder entre os sexos e que desfavoreciam a mulher. Vê-se que a criança acabava por supor sua filiação paterna sem, de fato, esta ter sido confessada.

De maneira acentuada, se vê o patriarcalismo dando um direcionamento perverso à criança e à sua mãe também: a mulher, estando em desamparo social, sob estigma de mãe solteira, tinha de calar a paternidade, ainda muitas vezes sob pressões morais mais violentas. Eram mesmo comuns até coações do poder de mando patriarcal; poder que os patrões possuíam, e que era maior pelo fato a Justiça e o Estado ficarem do seu lado: do lado que possuía mais poder como classe social dominante.

Por sua vez, a chamada “fórmula dos asilos e dos recolhimentos a reformatórios” (RIZZINI; PILOTTI, 2011, p. 230) não raro era associada a veredictos de médicos e juristas, que argumentavam serem estes filhos, necessitados de assistência, inadaptados, necessitados de correção com rigor militar ou de instrumentos de castigo. O favorecimento dos poderes aos da classe dominante fazia com que os abandonados ficassem, ainda, vítimas do que era chamado de “situação irregular”, e que permitia abusos da parte do poder e da Justiça.

É extensa a história de excessos, abusos e explorações de toda natureza, vividas em instituições asilares. Com as políticas públicas, isso adquiriu uma face de institucionalização que era na prática segregação, rejeição social e estigmatização. Após as rodas dos expostos e, mesmo, ainda no tempo em que havia este dispositivo, começou-se a lutar para mudar esse estado de coisas.

Há uma complexa causação a ser analisada logo após a abolição da escravatura, e mesmo até pouco tempo – o País não pagou as contas aos negros alforriados. Eles ficaram sem condições de sobreviver. Ademais, não analisavam as causas sociais do abandono de filhos de negros libertos, que não se achavam em condições de vida digna após a liberdade. O abandono social dos afrodescendentes é um fato histórico de natureza grave e irrecusável.

Assim, quando o estado passou a pensar ações públicas e legislação para assistência social, o fez com um caráter de institutos disciplinares que traziam faces perversas, como as colônias correcionais e os chamados reformatórios, que se assentavam na ideologia da punição e uniam realmente pessoas que ficavam órfãs a pessoas jovens com comportamentos de transgressão graves, em uma indistinção que situava a pobreza como crime e o crime como algo irrecuperável.

Interessante é anotar que, quando criados com amor, os adotados não sentiam "vergonha", mas certo "orgulho" da filiação adquirida e não parecem apresentar um profundo desejo de paralisar a vida para conhecer origens familiares biológicas, nem fogem perseverantemente, contudo, do que poderiam saber do assunto e sentir como doloroso. Mesmo assim, segundo podemos perceber nos relatos de cada um no Lar Antônio de Pádua - ao ouvirem falar da situação que marcava sua mudança na linha de vida – a origem de sua filiação era vista pelos adotados, mas, de algum modo, este fato trazia grandes lacunas na lembrança:

> O Encke, a mãe dele veio deixar ele aqui, mas ela veio, deixou e sumiu. (PÓLUX).
>
> É... Da época que eu fui para o Lar até agora? É... a minha história começa aí. Eu não sei nada pra trás, né, assim... É... quem são os meus pais, quem foram os meus pais? É... de onde eu vim, se sou daqui, se sou do interior, se sou de outro estado... Isso aí eu não sei, não. Só soube que tinha uma professora que me trouxe para cá, e ela não era minha mãe. Nunca mais se soube dela, que chegou a trabalhar por aqui. Então, tudo na minha história, que eu lembro, começa a partir do Lar. E eu não me lembro desse período porque eu era bebê... Mas assim uns *flashes* de lembranças eu tenho. Eu tive muito doente. Eu tive coqueluche, eu tive papeira, eu tive pneumonia. Eu tive, é, eu tive foi isso mesmo, que eu lembro. Era com frequência a doença, devido eu ser fraquinha, né? (ALCIONE).

Aqui comparece um estado de desconhecimento do passado, ao lado de uma alegria, que se vai ver nos relatos dessa filha do casal Fernando e Anália, por ter chegado "a ser tão amada", conforme ela diz. Vemos, no Lar Antônio de Pádua, que houve o cuidado, o remédio, a brincadeira, o afeto, o estudo, a filiação e todo o amor, que foi sendo construído sobre... uma espécie de lacuna de lembranças do que acontecera para trás, como se vê na fala de Alcione, antes de chegar ao Lar Antônio de Pádua. A frase: "Eu não sei nada pra trás, né, assim [...]" – como diz Alcione – mostra que pode ter havido um desconhecimento consciente do seu passado antes de chegar à nova matriz identidade, a ser vivida com mãe Anália e o pai Fernando ou pode-se muito bem defrontar com uma resistência do inconsciente de encontrar situações por demais dolorosas que o sujeito deseja esquecer.

Vemos, porém, em meio a tudo isso, que uma pertença é construída por meio do amor e do cuidado, exigidos à mãe Anália e ao pai Fernando, de modo maior, em razão do estado de penúria e risco com que chegavam as crianças.

Observamos, agora, em como se dá afetivamente esse movimento de perda e de reconstituição do sujeito.

Gonçalves, Wolf e Almeida (1988) mostram que a criança é "pensada" e a sua vinda, bem antes de seu nascimento. Retomando a ideia de Moreno (1993), de placenta social, dentro de uma formação da matriz identidade da criança, os autores citados falam em termos de um espaço físico e de um espaço virtual, que seria este campo de desejo ou de um pensar ou acolher a criança, bem como as contradições ou negações desse mesmo aspecto, poderíamos acrescentar. Isso porque é certo que acontece um clima psicológico que envolve a presença do nascituro, afirmam os estudiosos:

> O bebê ocupa um espaço físico sob o teto daqueles que o recebem e que dele cuidam (sejam pai e mãe, outros parentes, profissionais em uma instituição, enfim, quaisquer *responsáveis*). Ele ocupa também um *espaço virtual*, em parte predeterminado, que dispõe as condições iniciais para seu desenvolvimento. As predeterminações abrangem, desde o ponto geográfico, onde se situa o grupo humano que abriga o recém-nascido, suas condições sócio-econômicas, até o clima psicológico que envolve a sua presença. É nesse clima que se constitui o *espaço virtual*, onde se instalam, por exemplo, as expectativas dos mais próximos em relação ao nascituro, em relação ao *papel* que ele desempenha e virá a desempenhar: unir a família, cuidar dos negócios do pai, ajudar a mãe, conseguir ser adotado, realizar algum feito em que os adultos fracassaram etc. Os exemplos são infinitos, como a gama de desejos que os seres humanos são capazes de acalentar. (GONÇAVES; WOLFF; ALMEIDA, 1988, p. 59).

Daqui, deste clima psicológico, que teria um aspecto de ambiente físico e psíquico (e acrescentamos, espiritual, com toda a gama de implicações que essa ideia traz, para o pensamento Espírita), vemos o processo de diferenciação e de pertença a uma família, de qualquer formato que seja, é organizado junto à matriz de identidade da criança.

O nascimento de uma criança ou o criar de uma criança, para Moreno, criador do Psicodrama, é um acontecimento compartilhado entre ela e os pais. Isto abrange desde o aspecto físico e psicossocial até o espiritual – aditamos. Moreno diz, sem trazer este aspecto espiritual, que a esse lugar preexistente, modificado pela entrada de um novo membro na família, é Matriz de Identidade. Surge uma nova matriz, diferente da placenta onde a criança esteve durante os nove meses de gestação: a família. Dela depende o novo ser para suprir suas necessidades. Como afirmava Moreno (1993, p. 114-115),

> A matriz de identidade é a placenta social da criança, o *locus* em que ela mergulha suas raízes. Proporciona ao bebê humano segurança, orientação e guia. O mundo em torno dele é denominado o primeiro universo, porquanto possui muitas

> características que o distinguem do outro, o segundo universo. A matriz de identidade dissolve-se gradualmente, à medida que a criança vai ganhando em autonomia – isto é, desenvolve-se um certo grau de auto arranque numa função após outra, tais como alimentação, a eliminação, a capacidade de agarrar coisas e a locomoção; começa a declinar a sua independência dos egos auxiliares. O primeiro universo termina quando a experiência infantil de um mundo em que tudo é real começa se decompondo em fantasia e realidade. Desenvolve-se rapidamente a construção de imagens e começa tomando forma a diferenciação entre coisas reais e coisas imaginadas.

Percebemos que a matriz identidade é vivida com base no que Moreno (1993) chama de “egos auxiliares” (os pais), no sentido de que haveria uma indiferenciação inicial, na relação bebê-mãe (o bebê não se percebe separado da mãe), que deixa de existir pouco a pouco, o bebê saindo de um estado fusional característico dos primeiros meses após o seu nascimento. E Moreno (1993, p. 115) observa: “De acordo com a nossa hipótese, uma operação mental como a identidade total deve ter preexistido na criança, antes de uma operação como a identificação poder ocorrer.”

No caso dos adotados por Anália e Fernando, eles possuem conformação extremamente diversa, havendo mesmo casos de crianças que eram acolhidas com suas mães e passavam um tempo mais ou menos longo, depois seguiam suas vidas reorganizadas. De todo modo, o amor sustentava o que ia sendo construído: “Eu chegava às 10 horas da noite todo dia do trabalho. Quando eu atrasava, a mãe Anália perguntava: por que demorou tanto? Por que tá chegando agora? E chegava mais junto [...] Dizer é muito pouco. Foi muito amor pela gente.” (MARTE).

Nesse percurso, vê-se também que a valorização da experiência e da singularidade de cada criança era um dos âmbitos da filosofia do Lar Antônio de Pádua. A exemplo da experiência de Pestallozzi em Stans, como nos diz Incontri (1996), tem-se uma prática educativa calcada no amor, como no Lar Antônio de Pádua. Incontri, ao referir-se à experiência de Stans, que Pestalozzi vivera com crianças mendigas, observara a necessidade de junção teoria e prática educativa, na relação educador-educando, por meio da estreita união de ambos, que era feita com a liga do afeto:

> [...] como fundamento de todo desenvolvimento do homem, é preciso antes recorrer à sua personalidade, pois o sentido da experiência de Stans não está apenas na teorização desse amor, mas na sua prática. Foi ela que proporcionou alguma transformação qualitativa daquelas crianças, segundo o próprio Pestalozzi e alguns dos que visitaram Stans. (INCONTRI, 1996, p. 91).

Partindo dessa ideia de Pestalozzi, vamos refletir sobre aspectos em que Winnicott (1979) nos auxilia a pensar: a *adaptação ativa* não é um processo que acontece sem a intencionalidade do sujeito. A palavra “ativa” envolve ação. É como se houvesse uma

consciência da ação (essa ideia é que faz Winnicott colocar esse adjetivo), e a reflexão sobre a própria ação também é necessária, para a ideia de adaptação ativa.

Winnicott (1975a), ao estudar a questão dos vínculos, primou pela *adaptação ativa* do bebê, defendendo a *devoção* na fundamentação dos vínculos em detrimento do instinto ou desenvolvimento intelectual. Para ele, não necessariamente a mãe do bebê é a própria mãe biológica – mas aqui ele toma o nome *mãe* para se referir à figura materna que assume o cuidado e o amor à criança.

> A mãe suficientemente boa é aquela que efetua uma adaptação ativa às necessidades do bebê, uma adaptação que diminui gradativamente, segundo a crescente capacidade deste, em aquilatar o fracasso da adaptação e em tolerar os resultados da frustração. Naturalmente, a própria mãe do bebê tem mais probabilidade de ser suficientemente boa do que alguma outra pessoa, já que essa adaptação ativa exige uma preocupação fácil e sem ressentimentos com determinado bebê. Na verdade, o êxito no cuidado infantil depende da devoção, e não de "instinto" ou conhecimento intelectual. (WINNICOTT, 1975a, p. 25).

De acordo com Winnicott (2001), é preciso ser oferecido ao bebê o ambiente adequado para que ele se desenvolva bem; isso significa ajudá-lo na crescente autonomia e na construção do vínculo, mas auxiliá-lo também a suportar frustrações. Evitar ressentimentos, por parte da mãe, e um estado de atenção constante, são exigências na adaptação ativa, na visão do autor, que rechaça o aspecto instintivo como determinante, valorando mais a escolha afetiva feita pela mãe como algo valioso.

Em seus estudos, Winnicott (1988a, 1988b, 1993, 1999a, 1999b) explora as primeiras relações da vida do bebê, destacando sua constituição psíquica, vinculada aos cuidados maternos. Os conceitos de Winnicott sobre *holding*[15], visto como ambiente facilitador, que inclui as relações em seus vínculos; o conceito de objeto transicional e a compreensão da adaptação ativa (que traz a ideia das relações suficientemente boas) configuram-se como importantes para que o ambiente no qual essa criança está sendo criada seja propiciador de um bom desenvolvimento; um desenvolvimento que cresce na direção do aumento gradativo da confiança da criança em suas possibilidades e em seu real processo de autonomia.

Comportamentos maternos, como pegar no colo, tocar, olhar, realizar contato físico, cheirar, escutar (e dizemos, envolver-se vibratória e amorosamente em uma relação com o outro), fazem parte do ambiente que sustenta o bebê psicologicamente e não somente

[15]O termo *holding* envolve uma comunicação que se dá em silêncio, entre a mãe e o bebê, que vem a influenciar em todas as outras comunicações entre as pessoas. É pelo *holding* materno que a criança se sente integrada em si mesma e experimenta uma sensação de diferenciação do mundo em que vive (WINNICOTT, 1982).

sacia suas necessidades básicas primárias. Cabe à mãe criar este ambiente acolhedor, o *holding*, na conceituação de Winnicott.

Na referência de uma filha do Lar, que chamaremos Laguna, temos uma lembrança poética, e que é contada “marejando os olhos”, de tão terna na lembrança:

> Lembro de quando a gente ia à praia à tarde. Todos os meninos de calçãozinho amarelo laranja e as meninas de sandália plástico de florzinha que Vovó Dedé fazia. A gente ia à Praia do Pacheco. O mar imenso. Lá a mãe Anália juntava duas cadeirinhas e juntava a gente pra gente não dormir no chão. Puro amor. (LAGUNA).

A interação amorosa com a figura materna é necessária para um desenvolvimento satisfatório, em que o bebê possa adquirir sua independência, originada de um estádio de dependência absoluta, que vai sendo transposto com afeto. A mãe, nesse contexto de adaptação ativa, deve comportar-se de maneira sensível às adaptações do bebê, com a atenção que o recém-nascido requer. Priorizando este momento de sua vida, ela vivencia a preocupação materna primária, na visão de Winnicott (1993). Aqui vemos a ênfase no desenvolvimento que traz em cena um bebê tendo uma “mãe suficientemente boa” e dando conta de levar o bebê a realizar uma adaptação ativa, a partir de sua sensibilidade e afeto. Os estudos de Bowlby (1990a) e Spitz (1988) demonstram que a criança passa a identificar sua mãe pelo sorriso, voz, olhar e ambos se estimulam mutuamente nessa relação, a interação se dando, então, de ambos os lados, conferindo à criança um papel de sujeito, Bowlby trouxe relevantes contribuições ao pensamento sobre as necessidades afetivas do infante.

Ao elegermos Bowlby, ainda com Winnicott e Moreno, para tratar do vínculo afetivo do apego entre pais e filhos, é que centramos nossa perspectiva no aspecto relacional advindo após o (re)nascimento da criança a essa reencarnação. Sabemos que o Espírito já existe antes mesmo da concepção e que, no instante da concepção, quando o espermatozoide fecunda o óvulo, um Espírito tomou um corpo que se desenvolverá segundo o Modelo Organizador Biológico, outro nome para o períspirito, corpo do Espírito que guarda a memória do ser. Sobre a vivência desse período, assim se pronunciam os espíritos, na pergunta 351 de *O Livro dos Espíritos*:

> - No intervalo que medeia da concepção ao nascimento, goza o Espírito de todas as suas faculdades?
> - Mais ou menos, conforme o ponto, em que se ache, dessa fase, porquanto ainda não está encarnado, mas apenas ligado. A partir do instante da concepção, começa o Espírito a ser tomado de perturbação, que o adverte de que lhe soou o momento de começar nova existência corpórea. Essa perturbação cresce de contínuo até ao nascimento. Nesse intervalo, seu estado é quase idêntico ao de um Espírito encarnado durante o sono. À medida que a hora do nascimento se aproxima, suas ideias se apagam, assim como a lembrança do passado, do qual deixa de ter consciência na condição de homem, logo que entra na vida. Essa lembrança, porém,

> lhe volta pouco a pouco ao retornar ao estado de Espírito. (KARDEC, 2007b, p. 227).

Seguindo o que vínhamos de dizer, tem-se que Bowlby nascera a 26 de fevereiro de 1907, em Londres. Estudou Psicologia e Ciências pré-clínicas no Trinity College, em Cambridge, ganhando prêmios por seu desempenho intelectual. Ao fazer residência, aos 22 anos no University College Hospital, em Londres, trabalhou com crianças em situação de desajuste e delinquência. Aos 26 anos, formou-se em Medicina e concluiu Psicanálise aos 30 anos, onde estagiou na ala psiquiátrica do Maudsley Hospital. Foi tenente-coronel no corpo médico da Armada Real na Segunda Guerra Mundial e, a partir de 1950, consultor de Saúde Mental na Organização Mundial da Saúde.

Durante a guerra, Bowlby teve acesso a casos de separação de crianças de seus familiares e o resgate de crianças judias para salvá-las dos ataques aéreos, além de outras situações de separação entre crianças e sua mãe. Assim, ao final da década de 1950, desenvolveu um corpo de trabalho teórico e observacional sobre a importância do apego, desde o nascimento, para o desenvolvimento humano. “Nenhuma forma de comportamento é acompanhada por sentimento mais forte do que o comportamento de apego. As figuras para as quais ele é dirigido são amadas, e a chegada delas é saudada com alegria.” (BOWLBY, 1984a p. 224).

Os conceitos de Bowlby embasaram-se na Psicanálise, Biologia Evolucionária, Etologia, Psicologia do Desenvolvimento, Ciências Cognitivas e Teoria dos Sistemas de Controle. Dele trazemos a Teoria do Apego, e, com ela, a ideia da construção de vínculo mãe-filho como tarefa desenvolvimental básica da infância (BOWLBY, 1989). Observa ele: “[...] o primeiro e mais persistente de todos os vínculos é geralmente entre a mãe e seu filho pequeno, um vínculo que frequentemente persiste até a idade adulta.” (BOWLBY, 1982, p. 64).

Diz-nos J. Bowlby (1984a), em sua Teoria do Apego, pois, que, com o passar do tempo, um verdadeiro vínculo afetivo se desenvolve, e que este pode evoluir assinalando assim nesse desiderato o valor da consistência dos procedimentos de cuidado, como da sensibilidade e responsividade dos cuidadores, que se configuram em uma experiência amorosa. Por isso, um dos pressupostos básicos da Teoria do Apego é de que as primeiras relações de apego, estabelecidas na infância, afetam o estilo de apego do indivíduo ao longo de sua vida (BOWLBY, 1989). Afirma Bowlby, portanto, a primazia da infância como fase que estrutura o mundo afetivo do sujeito e assinala a sua importância como matriz relacional, reafirmando o valor do vínculo que potencialmente tem força de perdurar ao longo da existência do sujeito ou ofertar matrizes para a reconstituição dos sujeitos na adversidade.

Ao trabalhar com crianças em necessidade de adaptação, Bowlby demonstrou interesse pelo desenvolvimento infantil e pelos trabalhos de Anna Freud e Dorothy Burlingham durante a guerra, sobre desabrigados, e de René Spitz acerca de órfãos. Estudou efeitos da privação materna em crianças entre dois e quatro anos, juntamente com James Robertson. As crianças foram observadas por todo o percurso separacional de suas mães (BOWLBY, 1990a).

Bowlby (1990a), em seus estudos, refere-se também à situação do bebê ligar-se à figura materna no interesse da satisfação de suas necessidades, estabelecendo questões como o porquê de algumas crianças crescerem felizes e autoconfiantes, enquanto outras são inseguras e introspectivas. Em sua teoria da sucção do objeto primário, a criança, ao interagir com a mãe através do seio, apreende que há a figura materna ligada a este seio e com quem tem um relacionamento afetivo.

Spitz (1988) concorda com Bowlby, ao considerar a aproximação da mãe com o bebê permeada de comportamentos perceptivos, como a fala, o olhar, o choro de fome:

> No início do segundo mês, a aproximação de um ser humano começa a adquirir um lugar especial entre as "coisas" que rodeiam o bebê. Neste estágio, o bebê começa a perceber visualmente a aproximação do adulto. Se você se aproxima do bebê que chora, faminto, na hora de ser alimentado, ele ficará quieto, abrindo a boca ou fazendo movimentos de sucção. [...] Duas ou três semanas mais tarde, notamos outro progresso: quando o bebê percebe um rosto humano e segue seus movimentos com atenção concentrada. (SPITZ, 1988, p. 38).

Para Moreno (1993), o vínculo mãe-bebê e o sentimento que permeia essa relação ocorre por ocasião da vivência na *matriz de identidade*. No momento do nascimento do bebê, a matriz de identidade é o seu universo inteiro, onde não existe diferenciação entre interno e externo, entre objetos e pessoas, psique e meio, e, no ambiente como um todo, a mãe não é vista separada.

> Eu tinha três anos quando vim pra cá, era muito bebê, não lembro de nada. Dos oito, nove é que lembro que a gente brincava, estudava, infância normal. Isso daqui era um mundo cheio de vida. E amor. (POLARIS).

Alguns estudiosos que retomam a ideia de matriz-identidade assinalam essa visão de haver "um lugar preexistente" antes do nascimento do sujeito, e reafirmam ser o lugar sócio-familiar onde nasce a criança um ambiente psíquico fundamental ao seu desenvolvimento:

> O *lugar* preexistente, modificado pelo nascimento do sujeito, é o ponto de partida para o seu processo de definição como *indivíduo*; é a *Matriz de Identidade*. A *Matriz de Identidade*, no seu sentido mais amplo, é o *lugar do nascimento (lócus nascendi)*. Moreno a definiu também como *placenta social*, pois, à maneira da placenta,

> estabelece a comunicação entre a criança e o sistema social da mãe, incluindo aos poucos os que dela são mais próximos. [...] Matriz de Identidade é, portanto, o lugar (*lócus*) onde a criança se insere desde o nascimento, relacionando-se com objetos e pessoas dentro de um determinado clima. O desenvolvimento do recém-nascido dar-se-á nesse *lócus*. (GONÇAVES; WOLFF; ALMEIDA, 1988, p. 59-60).

Moreno (1993), depois de falar desse estado de indiferenciação, instante da formação da matriz-identidade, nos traz a afirmação de que haveria uma espécie de amnésia infantil e o que ele articula junto a uma síndrome de fome de atos, que, segundo ele, acontece porque "todas as partes do sujeito estavam incluídas no ato". Percebemos que o sujeito se constitui com base nessa diferenciação, que se faz no contato com o outro.

Para Pestalozzi (1954), na fase inicial, tem-se a intuição aflorando na relação filho e mãe ou quem a substitui no papel da maternagem, e, desde este momento, o educador de Zurique tenta ir direcionado uma formação espiritual à sociopolítica, tentando uma harmonia entre sentimento e intelecto, individualidade e cultura, tendo teorizado sempre a partir de uma fértil experimentação, o que leva Cambi (1999, p. 420) a dizer de Pestalozzi: "Podemos dizer que Pestalozzi, melhor que Rousseau, colhe a pedagogia e a educação em toda a sua problematicidade, e também na sua centralidade e densidade históricas. E por isso continua a ser um dos grandes mestres da pedagogia contemporânea."

Pestalozzi (1954), em sua *Carta Decima*, com o título "De La Intuición", do livro *Como enseña Gertrudis a sua hijos*, percebia a ideia da arte de ensinar como chave para mostrar a intuição como forma de chegar ao conhecimento, que se faz desde o ambiente ensinante, se assim se pode dizer, materno, onde a mãe apresenta o mundo à criança. No movimento de amá-lo, dar-lhe a confiança no mundo, a mãe torna tudo atraente, de maneira a despertar a intuição que vem da criança – uma intuição que parte do que vai sendo percebido pelos sentidos. No pensamento de Pestalozzi, também, a mãe vai intuindo o caminho de seu ensino, ao pôr o amor em cena; vai dando nitidez ao que é sentido do mundo pela criança, que de início vem até o infante de modo obscuro e confuso, como podemos depreender do texto:

> Desde el momento em que la madre toma em sus brazos al niño, lo instruye, por cuanto le aproxima a los sentidos los objetos que la naturaleza le presenta diseminados, lejanos y confusos y le hace fácil, agradable y atractiva la práctica de la intuición y, por consegueinte, el conocimiento mismo que proviene de ella. Sin fuerzas, sin cultura, adhiriéndose sin guia y sin auxilio a la naturaliza, la madre, em sua inocência, ni aun sabe lo que hace. No tiene la intención de instruir a su hijo, quiere unicamente calmarlo, quiere solamente entretenerlo; mas sigue, no obstante, la marcha elevada de la naturaliza em su más pura sensillez, sin darse cuenta de lo que la naturaleza hace mediante ella; y la naturaleza hace mucho por su mediación. De este modo abre el mundo a sua hijo, lo prepara a que haga uso de sus sentidos y

> para el desarrollo temprano de su atención y de sus facultades intuitivas. (PESTALOZZI, 1954, p. 223[16]).

Cambi (1999), ao falar do pensamento de Pestalozzi, observava que a educação deveria desenvolver todo ser humano, pondo ênfase na "unidade das faculdades". Propõe a intuição como advinda do contato direto com as diversas experiências:

> [...] a formação do homem é um processo complexo que se efetua em torno da *Anschauauung*, entendida como "observação intuitiva da natureza", que promove o desenvolvimento intelectual, o qual por sua vez promove um desenvolvimento moral, de modo a produzir no sujeito "um sentimento de harmonia tanto com o mundo exterior quanto com o interior", como escreve ele numa carta de 1818; a formação moral – em Pestalozzi – delineia-se em termos cada vez mais nitidamente kantianos: como submissão a um imperativo interior que a disciplina também permite realizar, despertar, desenvolver. (CAMBI, 1999, p. 418).

No Lar Antônio de Pádua, como se vê no relato dos filhos de Anália e Fernando, o amor vai dando as substâncias necessárias às construções de base cognitiva e também moral, "acordadas" e desenvolvidas pela intuição; uma intuição que é desenvolvida pela mãe ou por quem realiza a maternagem (exerce a função materna), mas que também o é pelo filho. E vemos, nesta experiência de maternagem, a figura da mãe na pessoa de Anália Bueno, onde vimos junto aos teóricos Bowlby (1962, 1984a, 1984b, 1989, 1990a, 1990b, 1993), Spitz (1988), Moreno (1946, 1993) e Winnicott (1975a, 1979, 1988a, 1988b, 1993, 1999a, 1999b, 1999c, 2001) a importância do sentimento maternal e da presença materna na primeira infância.

Alcione, adotada por Anália e Fernando, como mostra em sua fala, repleta de lacunas, possibilita pensar se ela queria lembrar sua história antes do Lar ou não; se teria sido o modo de seu abandono no Lar que teria dado a si um esquecimento ou este passado teria sido algo que não queria lembrar, que ocasionava reticências ou lacunas em sua fala, como se pode ver:

> É... Da época que eu fui para o Lar até agora? É... a minha história começa aí. Eu não sei nada pra trás, né, assim... É... quem são os meus pais, quem foram os meus pais? É... de onde eu vim, se sou daqui, se sou do interior, se sou de outro estado... Isso aí eu não sei, não. Então, tudo começa a partir do Lar. (ALCIONE).

[16]Desde o momento em que a mãe toma nos seus braços o menino, o instrui, por isso aproxima ao sentir os objetos que a natureza o apresente disseminando, longes e confusos e o faz fácil, agradável e atrativa a pratica da intuição, e por conseguinte, o conhecimento mesmo que provém dela. Sem forças, sem cultura, associando-se sem guia e sem auxílio à natureza, a mãe na sua inocência, nem ainda sabe o que faz. Não tem a intenção de instruir a seu filho, quer unicamente acalmá-lo, quer apenas entretê-lo; mas segue, não obstante, a marcha elevada da natureza na sua mais pura simplicidade, sem dar-se conta do que a natureza faz mediante ela; e a natureza faz muito pela sua mediação. Deste modo, abre o mundo ao seu filho, o prepara para que faça uso dos seus sentidos e para o desenvolvimento cedo da sua atenção e as faculdades intuitivas. (PESTALOZZI, 1954, p. 223).

E, por sua vez, Polaris, quando a citamos, mostra a lacuna dos primeiros anos e, depois, diz ter tido uma “infância normal”, em seu dizer, com “um mundo cheio de vida” ao redor e, também “muito amor”. Logo depois, contudo, Polaris, ao relatar sua vinda ao Lar afirma: - “E eu não me lembro desse período porque eu era bebê.”

O aspecto lacunoso deste tempo, na lembrança é pensado por Moreno (1993), que associa o que ele nomeia como amnésia infantil a uma síndrome da fome de atos, senão vejamos:

> Amnésia Infantil e a Síndrome da Fome de Atos. Uma das importantes características do primeiro universo é a total amnésia que temos a respeito dos primeiros três anos de nossa vida. Não pode ser satisfatoriamente explicada pelo desenvolvimento inferior do cérebro; a amnésia continua muito depois do córtex cerebral estar francamente consolidado. [...] A conclusão é que, em tais casos, quando nada é recordado pelo sujeito de atos e eventos que ocorreram nele ou em torno dele, esse observador participante interno não se desenvolveu. Ele não se estabeleceu (o recordar) porque todas as partes do sujeito estavam incluídas no ato. (MORENO, 1993, p. 116).

Com base no que recebe nesse meio, constituído por fatores materiais, sociais e psicológicos (acrescentamos: e espirituais), é que a criança começa a viver a construção de sua matriz de identidade, mediante a qual irá, aos poucos, se reconhecendo como semelhante aos demais e, como um ser único. Por outro lado, estamos vendo que o cuidado de Dona Anália, Pai Fernando, Tia Ambrósia e dos irmãos parecia ser percebido pela criança, e ser fator diferencial em sua vivência emocional, desde a infância.

> É [...] Segundo a mãe Anália e a tia Ambrósia, eu fui pra lá com nove meses. Fui num estado triste, medonho, de inanição, de raquitismo. É; de doente. Muito magrinha. Segundo a mãe Anália, ela sempre me dizia isso... Que eu era tão fraquinha! Meu sangue era da cor de jerimum, não era vermelho, não, de tão doentinha, de anêmica que eu era. E foi assim. A dedicação, o cuidado deles comigo [...] o amor. (ALCIONE).

Também Mira, outra jovem adotada por Anália e Fernando, em uma autobiografia, entregue por ocasião de sua formatura em Pedagogia na UECE, após ter falado de sua família de origem, apresenta esta fase como seu “nascimento”, e prossegue o seu trabalho autobiográfico, trazendo uma história de sofrimento pessoal e social e onde a falta, por ter falecido, de sua mãe biológica, deflagrou transformações que a trouxeram até o Ceará. Após o falecimento de sua mãe, seu pai constituiu nova família, encaminhando Mira e suas irmãs a um orfanato, como se nomeava, àquele tempo, os abrigos fechados.

Ao situar seu nascimento em Manaus (AM), relatou um pouco da sua história de vida, em seus inícios, deixando ver algo de sua vida familiar na região Norte. Colocaremos abaixo o texto conforme expresso no trabalho apresentado na UECE, em sua graduação:

> MEU NASCIMENTO
>
> Nasci em Manaus, Amazonas, filha de José Joaquim Alves Júnior e Francisca Bezerra Alves. Uma família simples de poucos recursos financeiros, morando no bairro afastado da cidade, com precário meio de transporte; não foi possível chegar até o hospital para ser feito o parto, portanto, nasci em casa com ajuda de uma parteira. Eu sou a sétima e última filha do casal, porque um ano depois do meu nascimento, minha mãe faleceu de parto, levando com ela o meu oitavo irmão. Na época, o meio de transporte era o barco e como a viagem era cansativa e longa, ela não suportou a viagem e faleceu em pleno rio. (MIRA).

Repare-se, então, como na mesma página vem a legenda supracitada (Meu Nascimento) e, então, Mira segue, falando de *seus pais*, a quem oferta este memorial de formatura, conforme ela se refere, ao mencionar a entrada em sua vida de Anália e Fernando e todo o processo de acolhida e ela, como filha:

> MEUS PAIS
>
> Fernando Faria de Melo nasceu no Pará, formou-se em Contabilidade e trabalhou como fiscal do antigo INPS. Fundador do Lar Antônio de Pádua, instituição filantrópica que ele mantinha com seu salário, recebia crianças abandonadas e as criava como filhos.
> Não ficou só por muito tempo nessa missão, porque logo casou com Anália Bueno de Melo, natural de Minas Gerais. Duas almas afins, que Deus uniu como missionários aqui na terra.
> O casal não teve filhos biológicos, pois já tinham a nós, filhos adotivos, como filhos amados.
> Duas almas iluminadas que por misericórdia Divina, vieram nos estender suas mãos.
> Aos meus admiráveis pais, minha eterna gratidão. (MIRA).

Interessante é que Mira continuou seu relato sobre si, no trabalho universitário em que redigiu estas falas suas, trazendo, logo depois, o que chama de Fase da Infância, marcada pela “fase das perdas”. Perdas sucessivas – morte da mãe – falecimento dos avós maternos, e volta ao lar de seu pai biológico, este já com uma nova companheira, que não era sua mãe. Não se sabe o que ocorreu no novo lar, além da declaração quase lacônica de que “sofria maus-tratos”. Sua gratidão ao pai biológico se daria porque ele a levou a um orfanato, onde “entendi que eu era uma criança”; no entanto, a senhora que dirigia o orfanato falecera dois anos depois de sua chegada. Vejamos como expressa Mira, em seu texto, escrito com simplicidade para o trabalho universitário, o que ela nomeia como *fase da infância* e qualifica como “fase das perdas”:

> FASE DA INFÂNCIA
>
> Ficou marcada pela “fase das perdas”. Perdi minha mãe no primeiro ano de vida. Fui morar com meus avós maternos enquanto meu pai constituía uma nova família. Meus avós faleceram e voltei a morar com meu pai e sua mulher. Não fui feliz no meu novo lar, porque sofria maus tratos. Eu não tive infância; com cinco anos, eu tinha que pensar e agir como adulto. Ao meu pai sou grata por duas coisas importantes. A primeira, pela vida e a segunda, por ter me levado para um orfanato,

> instituição mantida por uma portuguesa que criava crianças carentes. Foi lá que eu entendi que eu era uma criança, foi lá que ganhei minha primeira boneca, isso aos dez anos de idade. Eu considerava a bonança depois da tempestade. Pela primeira vez sentia que alguém gostava de mim. Uma estranha, a diretora do orfanato, a quem eu chamava de "vovó". Dois anos depois da minha chegada, ela veio a falecer. Era mais um ente querido que partia. (MIRA).

Aos 12 anos, é que Mira chegou ao Lar Antônio de Pádua, levada pelo orfanato, cuja diretora falecera. Como podemos observar, ao refletirmos sobre a razão pelas quais as crianças vão migrando de seus lares para instituições, tem-se um quadro de precariedades que vai se agravando com perdas sucessivas. Seria isso capaz de ser reconstituído?

Autores que discutem conosco sobre amor materno e paterno, falam de como seria um vínculo afetivo, como ele é importante para a criança e como se constrói. Para Winnicott (1990), é especialmente no início da vida que as mães são imprescindíveis, pois carregam consigo a tarefa de proteger a continuidade de ser do bebê (WINNICOTT, 1990, p. 153). De algum modo, essa é a compreensão que temos em nossa cultura, a da necessidade da criança de um ser adulto que dela cuide, guie e ame. Vênus, outra pessoa, já adulta, que fora adotada pelo Lar, mostra essa necessidade de cuidado e afeto, bem como sua satisfação com o *holding* vivido por mãe Anália e Vênus, sua filha que conta:

> E por conta dessa história de ser doentinha, eu dormia mais no quarto da mãe Anália. Ela é que me levava para o médico, ela é que se responsabilizava pela hora dos remédios, do xarope, da vitamina, de tudo. Entendeu? Quem fazia as gemadas era ela. Ela todo dia, ela que batia as gemadas pra mim... E daí isso ocasionou a história de dizer que eu era a queridinha da mamãe. (Risos). Mas era a mais nova e a mais doente. Não tinha culpa, não era? Essa parte aqui eu lembro. E eu acho que por essa coisa de ficar mais com ela, eu era muito isolada das meninas, pelo fato de tá mais doente que boa. E foi nessa época que eu comecei a aprender, a despertar o gosto pela leitura, pela observação. Comecei a despertar para as letras. Eu não passei pela alfabetização. Eu vim saber o que era *beabá*, soletrar as palavras agora, depois de anos, fazendo o pedagógico. Porque eu não li assim juntando. Eu já olhava e ia lendo correntemente. (ALCIONE).

E Alcione evoca outras nuanças advindas de seu relacionamento com sua mãe Anália. Fala de como esta interação direcionou sua vida e de como despertou para a leitura e observação que caracterizam muito de sua inserção no mundo. Alcione reflete, ainda, sobre sua condição física, influenciando no vínculo materno. E aponta singularidades em seu modo de ser que iam sendo descobertas e nutridas no correr do tempo da infância.

Bowlby (1984a, p. 218, grifo nosso) evidenciou a relação de apego como também algo que parte do bebê para com a mãe, tendo a criança, pois, um papel ativo nesta interação:

> Uma característica do comportamento de apego que me impressionou especialmente foi o grau em que a própria criança toma a iniciativa de procurar uma interação. A partir dos dois meses em diante, pelo menos, e crescentemente ao longo do primeiro

> ano de vida, esses bebês se mostravam menos passivos e receptivos e *mais ativos* na busca de interação.

Spitz (1988), por sua vez, já observava os dois fatores, biológico e psicológico, na construção do vínculo mãe-bebê, enfatizando a transição do aspecto fisiológico para o psicológico e social.

> Entre as peculiaridades desta relação está a de que, ante nossos próprios olhos, uma situação de não-relacionamento social, um vínculo puramente biológico é transformado, passo a passo, no que acaba se tornando a primeira relação social do indivíduo. O que testemunhamos é a transição do fisiológico para o psicológico e social. Na etapa biológica (*in útero*) as relações do feto são puramente *parasíticas*. Porém, no decorrer do primeiro ano de vida, a criança passará por um estágio de simbiose psicológica com a mãe, a partir do qual a criança estará preparada para o próximo estágio, em que são desenvolvidas inter-relações sociais, isto é, hierárquicas. (SPITZ, 1988, p. 9).

René Spitz (1988) observava, em seus estudos, que a falta de afeto, manifesta pelo toque físico, vivida pela ausência materna e aumentada com a estada em abrigos, onde o cuidado é massivo, causava baixa resistência às infecções e, em se agravando esse estado, morte. Os estudos de Spitz (1988) chegavam mesmo a apontar que as crianças morriam em tenra idade, quando sem o afeto e o cuidado vivido com a presença de quem cuida – e isso se poderia ver, também, pela ausência do toque ou proximidade física, expressão do afeto de quem cuida da criança.

Assim, relata Spitz (1988) algumas de suas observações, realizadas com 220 crianças, durante um período de quatro anos, num abrigo infantil, onde mostra que a ausência da mãe pode funcionar como equivalente a uma carência emocional:

> Das crianças da Creche – que acompanhamos durante seis meses depois de terem deixado a instituição -, morreram duas crianças a mais. Isto é prova convincente de que a institucionalização, em si mesma, não dá origem a altas taxas de mortalidade infantil, mas que existe um fator específico dentro da instituição que é o responsável. Há uma diferença relevante entre a Creche e a Casa da Criança Abandonada: na Creche as crianças recebiam cuidados maternos; na Casa da Criança Abandonada, não. [...] (SPITZ, 1988, p. 208-210).

> [...] os cuidados da mãe proporcionam ao bebê a oportunidade para ações afetivamente significativas no quadro das relações objetais. A ausência da mãe equivale à carência emocional. Vimos que isso leva à deterioração progressiva envolvendo toda a criança. Tal deterioração manifesta-se primeiramente por uma interrupção do desenvolvimento psicológico da criança: iniciam-se, então, disfunções psicológicas paralelas a mudanças somáticas. No estágio seguinte, isso acarreta uma predisposição crescente à infecção e, finalmente, quando a privação emocional continua no segundo ano de vida, leva a uma taxa extremamente alta de mortalidade. (SPITZ, 1988, p. 210-211).

Spitz qualifica como provação emocional a falta do vínculo, expressa nos cuidados, vividos na relação que envolve mãe e filhos; privação que teria sido causada, então,

pela ausência materna, o que lesaria, assim, a "oportunidade afetivamente significativa do crescimento da criança no quadro das relações objetais", como diz.

O apego e o vínculo afetivo entre a mãe e a criança parecem, então, ser determinantes na estruturação de sua personalidade e dos vínculos afetivos na vida da criança, como observa Winnicott também. E podemos ver que há mesmo uma vinculação fina entre "carência emocional" e "ausência da mãe", "privação emocional" e "ausência de oportunidades significativas" de aprofundamento da relação mãe-filho.

Ora, o amor materno é estudado por muitos teóricos infantis e aqui escolheremos pontos comuns para um diálogo. Compreendido por alguns teóricos como sendo um vínculo que o bebê desenvolve com a mãe após o nascimento, outros já defendem a ideia de que o amor nasce antes da concepção da criança, como parte da gestação.

O pensamento Espírita, ao pensar o nascimento como renascimento, uma vez que parte da ideia de reencarnação, traz a discussão a novo patamar, como veremos depois. Antes dessa ampliação da nossa visada, continuemos a refletir sobre este vínculo, pois parece haver uma semelhança de pensamento, entre alguns estudiosos da Psicologia, que ressalta como a construção do vínculo afetivo mãe-bebê seria a base para toda a constituição de personalidade do futuro adulto. Seria esse amor um amor construído? – Perguntamos, e caminhamos para ver como esta construção acontece.

Como traz Mira, em sua dedicatória aos seus pais Fernando e Anália, parece haver sido *construído* um vínculo que se manifesta como amor nessa relação Anália e Fernando consigo; um amor que ela chega a qualificar como veneração e gratidão, também. Observamos aspectos do modo como se dá esse vínculo na maternagem que é feita na infância. Estudiosos como John Bowlby (1962), Winnicott (1999a, 1999b, 1999c) e Spitz, (1988) também buscam entender a formação de vínculos por ocasião da maternagem; vínculos seriam um forte apego relacional. No caso em estudo, o vínculo mãe-filho envolve essas pessoas e se processa durante um tempo e espaço, influenciando nos demais relacionamentos da existência humana. "O ponto fundamental de minha tese é que existe uma forte relação causal entre as experiências de um indivíduo com seus pais e sua capacidade posterior para estabelecer vínculos afetivos." (BOWLBY, 1982, p. 128).

A partir dos anos 1950, o psicanalista Lacan (1957), e demais teóricos da Psicologia Infantil, como também Piaget (2001), Vygotsky (1994), Wallon (2007), concordam em que os vínculos afetivos se concretizam e acham seu campo de manifestação nos cuidados com a criança e no terreno relacional, afetivo, que se cria entre mãe e criança (por mãe aqui entendemos quem ocupa este lugar).

A necessidade que toda criança tem de alimentar-se e saciar-se em suas necessidades primárias faz com que parta de suas carências uma necessidade maior que se manifesta de forma concreta. Vygotsky (1999) enfatiza o contexto sociocultural da criança como impactante em seu desenvolvimento. Moreno (1993) discute o desenvolvimento da criança a partir de seu primeiro universo e da matriz de identidade, que envolve o ambiente e, nele, a relação com a mãe. Winnicott (1999a) também partilha desta ideia de uma díade profundamente estruturada, trazendo também o inconsciente para comparecer.

Nesse campo de pontos comuns, temos também John Bowlby (1989), que foi dos primeiros a estudar o tema apego e vínculo, ao elaborar sua teoria sobre a formação do vínculo. Psicanalista e especialista em Psiquiatria Infantil, ao formular a teoria da adesão, Bowlby (1982) acredita que há uma propensão natural das crianças ao contato físico. Vemos, em suas pesquisas e estudos, uma tentativa de mostrar como a necessidade do cuidado manifesta, estrutura e funciona como base para o amor materno crescer e ir dando conformação (configuração) ao vínculo mãe-filho.

> O tipo de experiência que uma pessoa tem, especialmente durante a infância, tem uma grande influência sobre o fato de ela esperar ou não encontrar mais tarde uma base pessoal segura, e também sobre o grau de competência que possui para iniciar e manter relações mutuamente gratificantes, quando a oportunidade se oferece. [...] a natureza das expectativas que uma pessoa tem e o grau de competência que possui desempenham um importante papel na determinação dos tipos de pessoas com quem se associa e do modo como, nesse caso, elas a tratam. Em virtude dessas interações, seja qual for o primeiro padrão a se estabelecer, é esse que tende a persistir. Esta é uma das principais razões por que o padrão de relações familiares que uma pessoa experimenta durante a infância se reveste de uma importância tão decisiva para o desenvolvimento de sua personalidade. (BOWLBY, 1982, p. 98).

Pode-se pensar, então, que havia um padrão de afetividade proposto e vivido entre Fernando e Anália e que se expandia aos filhos adotados; e que este padrão de afeto é percebido como capaz de dar sustentação à vida, “matrizando” a experiência de apego, no sentido que lhe dá Bowlby (1982):

> Pai Fernando era carinhoso, dava colo, beijava, contava piadas. E mãe Anália também. Ele era minha referência de pai e mãe Anália de mãe. Graças a ela eu estou aqui; ela tem me apoiado por todos esses anos da vida. (VÊNUS).

> O Dr. Vicente era o nosso dentista. Ele perguntava: - Tá com medo de mim? Tá com medo do motor? Ele beliscava a gente (o motorzinho). A mãe Anália chamava a gente para acalentar. E dava carinho. Distraía a gente. Ficava penalizada e dava atenção. Era muito importante. (ANDRÔMEDA).

Em sua teoria do apego, ao observar bebês de seis meses de vida, percebe Bowlby que, nos meses anteriores, a maioria dos bebês se encontra em um estado de elevada sensibilidade para o desenvolvimento dos atos de apego. Bowlby (1989), então, considerou o

apego como um mecanismo básico dos seres humanos. Segundo ele, trata-se de um comportamento biologicamente programado, como o mecanismo de alimentação e da sexualidade, por exemplo, e é considerado como um sistema de controle homeostático, que funciona dentro num contexto junto a outros sistemas, onde o bebê se ligou à figura materna.

> O que devemos entender, contudo, é que o importante não é apenas o que fazemos, mas o modo como o fazemos. [...] os seres humanos, desde a infância, são mais sensíveis às atitudes emocionais daqueles que os cercam do que a qualquer outra coisa. Os bebês são mais sensíveis e estão mais atentos ao significado de tons de voz, gestos e expressões faciais do que os adultos; e, desde os primeiros anos de vida, são profundamente sensíveis ao modo como são manipulados. (BOWLBY, 1982, p. 15-16).

> [...] o alimento desempenha apenas um papel secundário no comportamento de ligação de uma criança à mãe, de que esse comportamento se manifesta com o máximo vigor durante os segundos e os terceiros anos de vida e persiste com menos intensidade indefinidamente, e de que a função do comportamento de ligação é a proteção. (BOWLBY, 1971, p. 109).

Bowlby (1984a) apontou que o ato da amamentação em si não é condição suficiente para desenvolver o vínculo de apego. Estudou ainda que a tendência é de as crianças se vincularem com quem interagem afetivamente, alguém que responda de forma interativa aos seus momentos lúdicos e às suas necessidades de atenção e afeto, sendo estes os pontos fundamentais para a vinculação do apego, e não somente a satisfação das necessidades básicas.

O amor, então, nesse sentido, é um processo “construcional” – é como se a pessoa nascesse para apegar-se a alguém; a criança nasceria com a condição de amar e isso faria parte da natureza do humano. Antes da concepção, com relação à mãe afirma-se que haveria um certo projeto de maternagem em curso, ainda que isso possa ocorrer num quadro de negação da existência da criança, ou de recusa, de maneira que haveria uma espécie de tendência do humano sensibilizar-se e começar, desde a concepção, o trajeto do apego ao futuro filho. Há, contudo, recusas a essa maternagem, vividas pela mulher.

Para J. Bowlby (1984a, 1993), o relacionamento da criança com os pais se dá por sinais inatos do bebê, que indicam proximidade. Então, um vínculo afetivo se estabelece, mediante as capacidades cognitivas e emocionais da criança e pela estabilidade no cuidado, pela sensibilidade e responsividade dos cuidadores. A premissa da teoria do apego é de que as relações de apego na infância afetam o modo de apego da pessoa ao longo da vida (BOWLBY, 1989). Essa internalização reflete-se em sua forma de vinculação a outras pessoas, mesmo após adulto, onde o apego à mãe, ou a quem exerceu a figura materna, continua a ser um referencial de base.

"Embora o comportamento de ligação se manifeste de maneira especialmente forte durante a infância, quando é dirigido para as figuras parentais, ele continua em atividade durante a vida adulta." (BOWLBY, 1982, p. 82).

> Além da compreensão intelectual, que eu não menosprezo, é sobretudo da sensibilidade dos pais para as reações de eu bebê e da capacidade, sobretudo da mãe, para se adaptar instintivamente às necessidades dele que nasce uma prática eficaz de cuidar das crianças. (BOWLBY, 1982, p. 16).

O amor, também, foi tema fundamental na teoria de Pestalozzi (1885, 1946, 1954). Um amor que reconhece o potencial do ser humano e favorece seu crescimento; por meio do amor, se desenvolve, em educação, a centelha espiritual que todos temos. A exemplo de Pestalozzi, educar e criar, dar uma orientação e desenvolvimento para o Espírito que somos, requerem a mediação das figuras que constituem o vínculo e, assim, ensejam a experiência do amor, vivido nas relações maternais e em outras que tenham esta como modelo.

O olhar pestalozziano considera também o que há de divino em cada ser humano, dizia que "Deus reside nos nossos sentimentos" de amor e estes deveriam ser deflagrados pela educação. Se Pestalozzi (1946) considerava os aspectos nutridores do cuidado, contudo, propunha que se pudesse aproveitar toda oportunidade para encontrar novos meios de vivificar sentimentos, saindo da esfera do biológico para o que seria propriamente humano:

> Dios reside en esos sentimentos, y todo el vigor de nuestra existência moral está intimamente ligado a su conservación. Humanidad, deberías desplegar toda tu habilidade y hacer todo el posible para suplir la desaparición de las causas físicas que han hecho germinar esos sentimentos en el corazón del niño, para procurarte nuevos médios para vivificarlos, para no dejar llegar a los sentidos del niño que crece, sino asociándolos a esos sentimentos, lo seductor de la nueva aparición del mundo. (PESTALOZZI, 1954, p. 280[17]).

Outro aspecto mencionado em Pestalozzi (1954) mostra que a educação, ao ter sua voz assentada no *outro* da relação educadora, também deflagra um processo de autoeducação e autonomia, capaz de fazer com que o educando possa ser compreendido também em suas possibilidades de vir-a-ser, como observava Incontri (1996), ao referir-se à Teoria do Amor Pedagógico, de Pestalozzi (1954):

> [...] o amor pedagógico é justamente o que não enxerga, mas sente o ser humano como detentor de potencialidades, como herdeiro da divindade e como dono de si

[17]Deus reside nos seus sentimentos e todo o vigor da nossa existência moral está intimamente conectado a sua conservação. A humanidade deveria abolir todas suas habilidades e fazer todo o possível para suprir a desaparição das causas físicas que têm feito germinar os sentimentos no coração do menino, para procurar novos meios para vivificá-los, para não deixar chegar aos sentidos do menino que cresce, associando-os a esses sentimentos, o sedutor da nova aparição do mundo.

> mesmo, no processo de autoeducação [...]. Este processo deve ser deflagrado pelo educador no educando. (INCONTRI, 2001, p. 114).

Aqui chegamos a um lugar importante: o amor leva à autonomia e aos processos de autoeducação, em que escolhas e experiências se fazem necessárias para as aprendizagens que dão sentido à vida e elevam no ser o germe da divindade que flui nos sentimentos. Temos observado até aqui como os adotados se referem a sentimentos – ao falarem de si e de sua educação; ao referirem-se ao que aprenderam, destacam sempre a esfera do sentir, aspecto que estamos vendo ser central em Pestalozzi (1954) e nos outros estudiosos, como Bowlby (1982), Spitz (1988) e Winnicott (1999a).

Como observamos, alguns sujeitos da pesquisa adotados ficaram envolvidos com tarefas do Lar Antônio de Pádua, no intuito de cooperar com a obra que continua até hoje. A obra do Lar, por sua vez, funciona em bases que não incluem mais adoção, e sim creche, educação infantil, acompanhamento escolar e atividades complementares à escola. A criança continua tendo lugar prioritário na obra em curso, mas há todo um conjunto de fazeres e saberes que encontram lugar de elaboração educacional no Lar Antônio de Pádua, visando a educação da criança no concerto da partilha do desenvolvimento na família e comunidade.

2.5 A teia da holonutrição afetiva em movimento

Chamando a apresentação do Lar pela voz dos próprios filhos de Anália e Fernando, ao conversar com Trífide, quando ela nos apontou uma foto que estava em um livro perto de si, e foi falando como se o que dissesse fossem, de início, lembranças esparsas, sem um sentido de convergência determinado. Veremos, porém, que o inconsciente sabe o lugar do desejo, senão vejamos:

> Eu vou ficar chamando só de ‘Lar’, pode ser? O papai fundou o Lar foi em 1º de janeiro de 1961. O nome completo do Papai era Fernando Faria de Melo. A casa sempre funcionou neste endereço, aqui na Rua Fernando Faria de Melo, mesmo nome do papai, número 752, aqui no Bairro Vila Manuel Sátiro. O intuito do papai sempre foi o de ajudar. Você lembra o que eu falei naquela primeira entrevista que você fez, em maio de 2009? Foi exatamente daquela forma. Ele tinha uma visão de amor e tentava uma prática de vida baseada nela. (TRÍFIDE).

E Urano, ao aproximar-se, expressou:

> Era o sonho dele, de amparo a crianças que não tinham condições de sobrevivência. Aí quando a mãe Anália veio conhecer o papai, ... Então ela veio para cá e continuaram o sonho. Quando ela veio para cá já tinha aumentado, já não eram mais só três crianças. Acho que já eram bem uns oito, oito crianças. Aí foi aumentando, aumentando, aumentando, chegou até a oitenta e cinco crianças. A maior parte aqui

> da comunidade mesmo, outras que foram deixadas em parada de ônibus, outro veio do Hospital César Calls. (URANO).

Trífide continuou a relatar, em uma sala onde conversávamos na sede atual do Lar Antônio de Pádua, a história da obra, que era também a sua vida:

> O papai tinha um cunhado que possuía um terreno que era toda esta quadra; eles negociaram e ele comprou a quadra. Enquanto isto acontecia, nós, eu, meus irmãos e minha mãe biológica, viemos do interior. Ela começou a vir por aqui trabalhar na casa da mãe do Pai Fernando. Éramos oito (8) irmãos e morávamos em Maranguape. Minha mãe falou da dificuldade dela em nos criar lavando roupa e das necessidades que passávamos. Então, o pai Fernando chamou a gente para vir morar no Lar. Meus irmãos ficaram no Lar com o pai Fernando e eu e minhas irmãs ficamos no pensionato que hoje é a Escola São Rafael. Nesta época Pai Fernando já tinha vinte (20) filhos. (TRÍFIDE).

Esta fala mostra que havia um amparo à família das crianças como um todo, na intenção explícita de criar uma ambiência de Lar como uma teia de afetos. Pelo abrir-se ao mundo, contudo, essa teia se ia organizando também como *rede social pessoal*, uma rede social que ia tecendo um amparo ao devir das pessoas.

Percebemos a abertura do Lar Antônio de Pádua como instituição que "estoura" ao abrir-se para o mundo – superando o secular estigma das instituições de adotados que funcionam de forma a segregar e punir – essa abertura organizava-se lá fora, também, como rede social pessoal de amparo à experiência de autonomia do educando no lar.

Dessa maneira, o estudo como vivência coletiva, ao abrir-se para a comunidade, pode-se dizer que "preparava" a rede pessoal social, a ser palmilhada por parte de cada um quando jovem, segundo suas escolhas, e ia oferecendo sustentação ao cotidiano, ao realizar sua inserção social na vida social maior.

> Você vê aqui que o objetivo do Lar sempre foi centrado no amparo às crianças e aos adolescentes, sem esquecer todos os adultos mais. Até hoje, tudo o que existe aqui no Lar tem como objetivo central as crianças; ampará-las e dar-lhes condições de seguir. E também aos adolescentes, era preciso esse olhar mais cuidadoso. De cuidados. De carinho. E a relação escola e comunidade sempre deu à gente uma visão que não nos fechava no Lar, mas que daqui se expandia. (TRÍFIDE).

Uma compreensão mais complexa da problemática da família como um todo era um móvel marcante que, até hoje, deixa para a casa um caráter de funcionamento diferente das experiências de adoção. Poder ficar com sua família inteira em um ambiente de afeto e construção comunitária, calçado na ideia de família como um laço construído e espiritual, como se referem também, era algo que mobilizava as pessoas em estado de penúria e dificuldade pessoal e social. E levava-as a ensaiarem vivencias em outros lugares, sem perder

a rica ambiência do Lar, à qual poderiam voltar ou estar sempre, sem ser preciso renunciar ao que pudessem fazer “lá fora”.

> Enquanto o caldo era servido, pelo lado de dentro, na copa, pela janela eu olhava. A calma, a placidez do ambiente ia tomando conta de mim. Era no Sítio Esperança em 15 de maio de 2011 que eu estava. Em um domingo, dia de evangelização das crianças e pais, momento aberto à comunidade. Ao final do trabalho, as crianças e suas famílias tomam um caldo reconfortante, antes de irem para casa. Envolvida pela serenidade do ambiente, Pólux evoca momentos da época passada, onde as crianças, seus filhos também, eram pequenos, contando mais um pouco de sua história. Era sobre o início do Lar que ela contava. Agora eu sabia que Fernando começara a adoção antes de conhecer Anália. E em a conhecendo, tudo se confirmava, sedimentava, ampliava. (DIÁRIO DE PESQUISA).

Não podemos deixar de observar a recorrência das condições econômicas de vida, a precariedade delas, que desde o início da obra compareciam, agravadas por situações singulares que em uma vida ou outra traziam fatos que mostravam uma mulher-mãe em desamparo pessoal e social, antes do Lar; e, em chegando até Anália e Fernando, é que se davam as novas construções, as quais, contrapostas à vida que vinham levando, não precisavam renunciar a nada que era ou que fora, se assim o quisessem. Ouçamos Pólux:

> Eu entrei no Lar em circunstâncias precárias. Era 1958 quando cheguei. O Sr. Fernando já tinha casado e adotado quatro (4) filhos. [...] Olhando para trás lembro como eu e dona Anália enfrentamos muitas dificuldades para dar conta das oitenta (80) crianças de lá pra cá, eu sempre ajudando aqui. Mas vencemos. Hoje meus filhos já são todos adultos, estão bem. De 1958 para cá, né? (PÓLUX).

Chegamos até uma mesa que cabia mais gente. Outra filha do Lar sentou onde estávamos com Pólux, e continuamos a conversa, que tomou o mesmo rumo: como era mesmo o início do Lar? – perguntamos. E Laguna continuou, dizendo que atualmente o Lar conta com três núcleos assistenciais, também com o mesmo objetivo educacional, agora de outro modo atendendo às crianças, adolescentes e adultos dos grupos populares.

Assim, Alcione se refere ao caráter coletivo da obra, que sempre foi algo belo, e fala que há, contudo, certa formalização por ser uma instituição, “algo maior que a gente individualmente falando”, é regida por uma diretoria, com renovação após o período de cada cinco anos, composta por presidente, vice-presidente, um tesoureiro, um secretário e três membros do Conselho Fiscal.

Dirigido atualmente por Anália Bueno, o Lar Antônio de Pádua, enfocaremos como a instituição funciona em seus três núcleos assistenciais de base, com o mesmo objetivo: dar assistência às crianças, adolescentes e adultos em situações de vulnerabilidade social ou sofrimento pessoal e social, sendo importante destacar que a atenção à criança seja

pensada nessa visão que a situa junto a seus laços e ao contexto ou ambiência social onde vive.

> No início era um Lar mesmo, a gente morava aqui, de 1961 até 1980. A gente ficava morando aqui até ter nossa emancipação ou ter condição de morar com nossa família biológica. O Lar chegou a abrigar ate oitenta crianças, que moravam aqui em regime de internato. Tem até no histórico do Lar Antônio de Pádua este dado. Você pode ver. Vamos conhecer a Sede? (HÉLIX).

2.5.1 A Sede do Lar Antônio de Pádua: um lugar para dividir os sonhos

> Era um passarinho que ia morrer. Peguei, levei o bichinho para a escola da creche. Como íamos educar as crianças sem que elas cuidassem da vida? Cuidamos, na vista delas, do bichinho, muitos dias. Foram dias e dias. Teve uma hora em que ele, o passarinho, quis levantar voo. Chamei todas as crianças e pus o bichinho bem à vista, para que voasse já cuidado e bom de seguir, para a vida dele. E o passarinho voou feliz. As crianças bateram palmas para ele. Eu penso que a escola deve ensinar a amar de um modo mais perto da vida. (ANÁLIA BUENO).

Há uma relação entre a compreensão que temos do que é a razão no ser humano e como o método científico pensa a relação entre homem, cultura e natureza. Saindo de uma compreensão, alimentada pelo iluminismo, de que o homem deveria dominar a natureza, com o advento do industrialismo e a chegada à globalização, no capitalismo, hoje, tem-se de perguntar sobre que racionalidade queremos fazer valer na direção da vida coletiva.

O pensamento racional funciona de modo linear e administrado segundo a lógica do lucro, que não comporta a complexidade da vida. A essência do pensamento ecológico teria, ao contrário, como centro a ideia da teia da vida (CAPRA, 2006) pensada como equilíbrio dinâmico, baseada em ciclos e flutuações, onde a inter-relação é vigente em todos os domínios do universo. Vejamos como Capra aborda esta reflexão:

> Hoje, está ficando cada vez mais evidente que a excessiva ênfase no método científico e no pensamento racional, analítico, levou a atitudes profundamente antiecológicas. Na verdade, a compreensão dos ecossistemas é dificultada pela própria natureza da mente racional. O pensamento racional é linear, ao passo que a consciência ecológica decorre de uma intuição de sistemas não-lineares.
> [...] Os ecossistemas sustentam-se num equilíbrio dinâmico baseado em ciclos e flutuações, que são processos não-lineares. Os empreendimentos lineares – como o crescimento econômico e tecnológico indefinido - ou, para dar um exemplo mais específico, a armazenagem de lixo radiativo durante grandes períodos de tempo -, interferirão necessariamente no equilíbrio natural e, mais cedo ou mais tarde, causarão graves danos. (CAPRA, 2006, p. 38).

Ao adentrar o Lar Antônio de Pádua, observamos que deveria ter um modo de descrever que havia uma teia da vida ou teia cósmica, que fazia com que o trabalho humano e as relações entre as pessoas compusessem uma ordem que tentava não fragmentar as relações.

Para falar da sede do Lar Antônio de Pádua, elegemos, ainda, a escola como centro. Certamente porque consideramos que o casal Anália e Fernando colocam na criança o alicerce do seu pensamento educacional, e tudo o mais funciona como um todo em articulação orgânica que une pequenos *complexus*, no sentido de atividades com o princípio educativo do trabalho.

Nosso primeiro contato na Sede do Lar Antônio de Pádua, após permissão de Dona Anália para fazer a pesquisa, foi com Trífide, em maio de 2009. Trífide, ao longo destes anos em que estamos desenvolvendo a pesquisa e atuando como voluntária no Lar, vem naturalmente nos apresentando os conectivos que traduzem os *complexus*[18] do Lar, no qual compreenderemos aqui como um tecido – um trabalho-vida – dá conformação ao todo, em uma complexidade crescente.

Ao participar da pesquisa, nos apresentar o Lar e aceitar propostas de conhecer coisas muito profundas de sua vida, os sujeitos da pesquisa, quando do primeiro grupo focal, em dezembro de 2010, já trouxeram informações significativas de sua vida. Outros se emocionaram mais do que falaram. E todos reviveram momentos fortes em sua existência, ao relatarem suas histórias de vida. Outros se expuseram mais durante as entrevistas individuais. Desde os primeiros contatos, no entanto, combinamos com os sujeitos sobre sua liberdade em aderir ou desistir da pesquisa se assim o desejassem e foi firmado o sigilo quanto a possíveis informações que, por mais íntimas, não quisessem fossem divulgadas. Portanto, demonstraram confiança em expor fatos de sua vida, que, ao longo da pesquisa, foram sendo narradas de modo mais intenso e fatos mais profundos foram surgindo, denotando uma relação de confiança entre pesquisadora e sujeitos. Demos, ao final de tudo, a tese para Anália Bueno ler e fazer os acréscimos e as observações necessárias. Ela nada disse, sendo sempre prestimosa em tudo, contudo falando muito pouco de si, em uma clara humildade que nos obrigou a dar voltas para buscar as formas de captura da pesquisa.

Como dissemos, nosso trabalho voluntário no Lar acolheu os sujeitos também como usuários do Serviço de Psicologia, fazendo a escuta de suas diversas situações de vida. Nossa participação na pomada Vovô Pedro, nas feijoadas de solidariedade e socialidade realizadas no Lar, nas palestras que fizemos e que envolveram temas do cotidiano, nossa participação na evangelização aos domingos no Lar e nossa disponibilidade em tudo o que

[18]Termo utilizado por Edgar Morin em seu livro *Introdução ao pensamento complexo.O que é a complexidade?* A um primeiro olhar, a complexidade é um tecido (*complexus:* o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. No segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico. (MORIN, 2007, p. 13).

pudéssemos servir e ser útil ao Lar e aos que dele se viam envolvidos, reverenciou maior intimidade nossa com a rotina e convivência da Casa, da diretora, dos sujeitos e dos demais funcionários, amigos e visitantes do Lar Antônio de Pádua.

Importante é enfatizar que os sujeitos foram partícipes tanto na exposição de questões sobre sua vida pessoal, como se mostraram disponíveis a contribuir com o andamento da pesquisa, ao ajudarem a contactar os irmãos para os grupos de pesquisa, providenciarem a sala de entrevistas, emitirem parecer sobre o andamento da pesquisa, darem ideias para o trabalho em si, organizarem material de escritório para as atividades propostas, virem espontaneamente entregar jornais, fotos da época, aproximando-se em ocasiões diversas para falar algo sobre si que julgavam essencial no estudo. E falavam também do que significa para eles estar participando desta pesquisa:

> Eu sei que você está fazendo sua pesquisa, mas tudo isso para mim está sendo como um reviver. E reviver todos os momentos importantes e significativos da minha vida. É também um desabafo poder compartilhar coisas tão boas, pois estas lembranças estão dentro de mim, fazem parte de minha história e me acompanham por toda a vida. (PYXIS).

Nesse percurso, iam-se formando vínculos de confiança: “Aqui eu digo coisas que nem a mãe Anália sabia, nem à ela eu tinha falado.” (PYXIS).

E, não raro, os sujeitos assinalavam seu carinho, dizendo também de como os tempos silenciam sutilmente nossas vivências: “A gente ter com quem falar sobre isso faz muita diferença, pois a gente viveu e a vida cotidiana da atualidade nem sempre possibilita esse dizer.” (ALCIONE).

E do valor que atribuíam à tese:

> Você foi a primeira pessoa que retratou o Lar, falou da nossa história, está deixando um marco na história do Lar Antônio de Pádua. Antes, nada disso era divulgado.
> Achei interessante você ter entrado nas nossas vidas para nos compreender e compreender a história do Lar, um trabalho muito bonito. Você aceitou tudo do Lar como ele é, não quis mudar nada, adaptou-se ao nosso jeito de ser e funcionar; isto foi de muito valor para nós. (TRÍFIDE).

Como já enfatizamos, isso ia dando pistas para prosseguir. E assim a leitura de mundo que adotavam no Lar Antônio de Pádua, com a educação Espírita alcançando as várias vertentes do ser e vários âmbitos da vida comunitária, e víamos como permitindo que as obras se relacionassem de modo singular, integrando os níveis familiar, institucional, comunitário e social, numa articulação profunda entre si, fruto de complexo pensamento educacional Espírita que as nutre e sustenta. Neste paradigma de complexidade, vamos adentrando os conectivos do Lar que estamos a nomear **complexus**.

2.5.2 Teia da Holonutrição Afetiva no Lar Antônio de Pádua [19]

Figura 1 – Teia da Holonutrição afetiva na sede do Lar Antônio de Pádua

Fonte: Inspiração conjunta - doutoranda, orientadora, espíritos.

Enquanto Pyxis nos apresentava à Sede do Lar Antônio de Pádua, chegou Alcione e recordou os ambientes do Lar. Alcione chegou e almoçou conosco. Após o almoço, ela disse:

> Olha Rosane, como eu te disse, aqui era onde a gente fazia a prece. E era ali que a gente se reunia para assistir tudo. Filme, novela... Eu lembro uma novela que não sai da minha cabeça de jeito nenhum, que eu lembro até da abertura; foi na época que eu

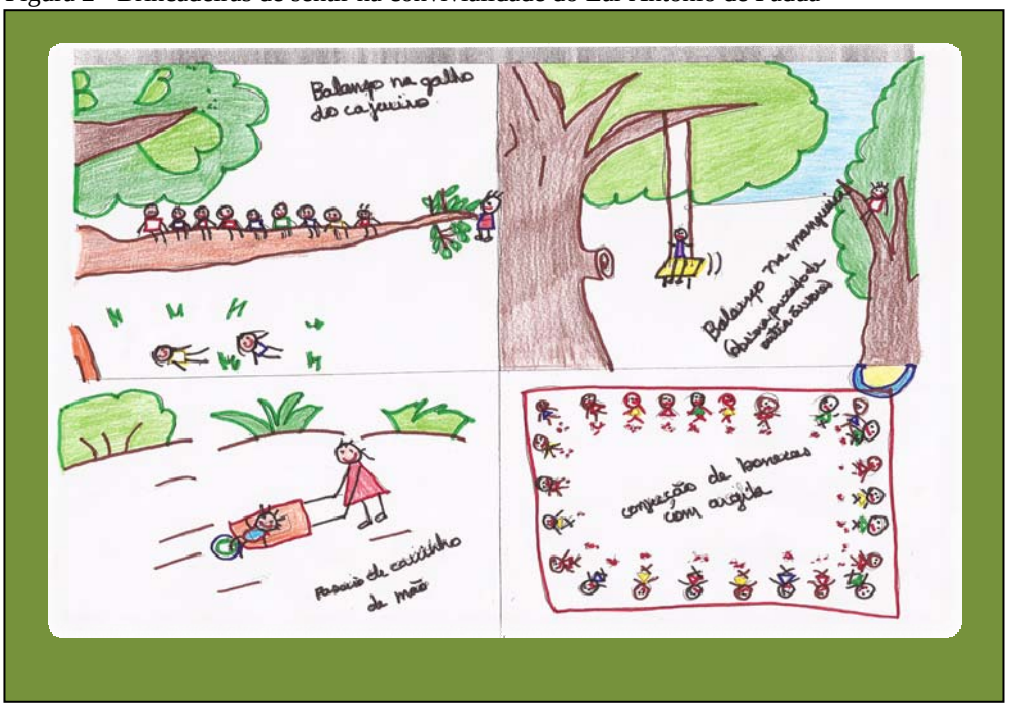
[19]Esta imagem representa a teia da **holonutrição afetiva,** no caso na sede do Lar Antônio de Pádua. E cada círculo verde significa um **complexus**, que é tecido junto, conforme Morin (1995). Os complexos encontram-se unidos e correspondem-se dialética e dinamicamente.

> tinha aquele pavor de gato preto. Era a Selva de Pedra. Primeira ainda. E pronto. O alpendre era sempre daquele jeito, mas não tinha o jardim de inverno. A entrada não era aquele portão que dá para o pátio. Aí a gente corria do pátio pra debaixo das árvores, pra brincar... Muita brincadeira. (PYXIS).

2.5.2.1 As brincadeiras de sentir

Ao proceder às entrevistas, como estávamos no âmbito da escola-creche do Lar Antônio de Pádua, foi um movimento instintivo começar a rabiscar e conversar desenhando, em um diálogo imagético que se mostrou rico desde seus inícios. A seguir, pedimos que se pusesse força nas linhas e cores, para que se pudesse colocar no *corpus* da pesquisa de modo visível, como produção textual e imagética. E uma expressão que pinçamos no ambiente das crianças e educadores deu nome ao relato que trazia outro tempo para compor a aquarela do tempo de agora: brincadeiras de sentir.

Figura 2 - Brincadeiras de sentir na convivialidade do Lar Antônio de Pádua



Fonte: Filha de Anália e Fernando.[20]

> A gente brincava de manjou ajuda, de carretel, de esconde esconde, de subir nas árvores, brincava com areia, balanço, carimba, bola, quizadinho... Brincadeiras de sentir... (ALFA).
>
> Era uma boneca de louça, deste tamanho. E ela mexia os olhos. Ela andava, mas ela não andava só, ela tinha pilha. Era vestidinha, de chapeuzinho vermelho e mexia os olhos. Era linda. (ALCIONE).

[20]Desenho feito por criança que daremos o nome de Celeste, filha de Columba e de Centauro, por sua vez adotados por Fernando e Anália, ao descrever as brincadeiras de sentir trazidas pela lembrança da convivialidade do Lar Antônio de Pádua.

Mediante a brincadeira, a criança diverte-se, cria fantasia, vivencia seu mundo interno. Winnicott (1988b), com sua teoria dos fenômenos e objetos transicionais, vê o lúdico como uma possibilidade de acesso à função simbólica, enfatizando que ao analisar o brincar, não se considera somente o conteúdo do jogo, mas o fenômeno que o lúdico opera, promovendo o encontro da realidade psíquica com a realidade externa.

> Paulista, conhece não? É brincadeira de bola, daquelas bolas feitas de meia. De gol a gol que chamam hoje em dia. Tinha um campinho também, em frente, onde a gente brincava de pelada. Era bandeira, pega pega, era pular macaca. Subir nas árvores pra tirar manga, siriguela, que tinha muita. Basicamente era isso. Não era nada acimentado, era só areia, pra todo lado que corresse dava pra brincar, né? Formavam vários grupinhos, cada qual brincando com uma brincadeira diferente. Brincava por esse lado aqui, brincava ali na frente. Brincava misturado, menino e menina. (URANO).

O brincar também marca os hábitos culturais de uma época (WINNICOTT, 1975b, p.142) e por meio dele se vê "a importância, tanto na teoria quanto na prática, da terceira área, a da brincadeira, que se expande no viver criativo e em toda a vida cultural do homem."

> Aprender a pular o muro [...] A subida de carro de mão... Aprender a pular macaco, né? Que é a amarelinha. Brincar de boneca, eu nunca brinquei não. Eu num ganhava boneca, não. Eu nunca ganhei boneca, eu ganhava livros. E eu ganhava aqueles joguinhos, aqueles joguinhos, é lúdicos que diz? De montar...
> Aquelas pecinhas, aquelas pecinhas daquelas bonequinhas que vinha e você tinha de montar o sapatinho e encaixar, sabe como é? Que era de papelão duro, lembra? Era jogo de cartas, de cartas mesmo não, de figurinhas; e tinha as figurinhas repetidas... Num tem aqueles joguinhos que você vira, embaralha e depois tem que achar o par? Era assim que eu ganhava vareta. Era assim.
> Eu lembro dessa história. Então, a gente brincava de tudo. Eu aprendi a brincar de triangulo, de bila, de bola, de, de... de tudo que uma criança pode brincar, a gente aprendeu a brincar. E tinha uma escolinha, viu? Tinha tudo [...] (ALCIONE).

Também pelas brincadeiras, na infância e na meninice, a criança é capaz de elaborar um significado para a situação partilhada, assumindo a produção de significação para si no mundo. Como nos diz Winnicott (1979, p.191) "[...] o mundo, tal como se apresenta, é despido de qualquer manifestação para o ser humano em recente evolução, a menos que seja tanto criado quanto descoberto."

> E tinha uma escolinha de brincadeira da escola. Ah! Aos domingos à tardinha, quando ficava tudo calmo, todo mundo se reunia com um caderninho, a gente fazia um bloquinho artesanal e amarrava com uma fita, pra poder dizer que era parte da encadernação. O lápis era o nosso mesmo, de ir pra aula. Aí todo mundo fazia uma sacola de saco de arroz, de açúcar, de plástico amarrado num cordão. E a Lucida é que era a professora.
> A liberdade que a gente tinha, os dias eram mais compridos, as brincadeiras mais divertidas. A coisa de você aprender a subir na mangueira, no cajueiro. Chupar fruta lá em cima, escondido. Porque não que a gente fosse proibido, mas ninguém quer a criança subindo na, numa mangueira, no cajueiro, que é perigoso. (ALCIONE).

O “criar”, aponta Winnicott, vem do “brincar” e “[...] é no brincar, e talvez apenas no brincar, que as crianças ou o adulto fruem sua liberdade de criação.” (WINNICOTT, 1975b, p. 79).

> Brincava de bola, até a bola de meia, brincava de bila... Porque aqui era só o mangueiral todinho... Aqui tudo era sítio. Aqui era um sítio. Mais na frente era outro sítio. Vizinho um sítio, lá na frente era outro sítio. Tinha poucas casinhas aqui ao redor, mas era mais era sítio. Mas a gente vinha sempre para cá. Passava a tarde brincando. (URANO).

A brincadeira é uma forma de desenvolver a socialização da criança, continua Winnicott (1979, p.163): “[...] a brincadeira fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento de contatos sociais.” Sendo, portanto, mediadora do processo de socialização, auxilia, ainda, a criança a simbolizar seus aprendizados, dificuldades, descobertas sobre suas relações com outras crianças e adultos.

E complementa: “[...] é com base no brincar, que se constrói a totalidade da existência experiencial do homem.” (WINNICOTT, 1975b, p. 93).

[...] depois de brincar *bem muitão*, a gente ia pra debaixo das mangueiras. Aí tinha o Halley. Ele ficava com a camisa aberta segurando a camisa pra gente derrubar as mangas e ele ir pegando. Tudo era motivo de brincadeira. (ZÊNITE).

A infância no Lar, como se pode ver, tinha sua geografia afetiva e ambiental rica, cheia de irmãos e irmãs, povoada de brincadeiras; brincadeiras em um tempo em que a geografia dos quintais (BRANDÃO, 2007) dava o sabor da amizade, do vínculo entre iguais:

> [...] Mas aí a gente brincava debaixo das mangueiras, a gente pegava as manguinhas, e os palitos de fósforo queimados e fazia de vaquinha. Aí brincava de fazenda, brincava de bodega, enchia um saco de areia pra dizer que era açúcar, feijão. A gente brincava assim, era brincadeira descontraída. Nesse tempo era brincadeira mesmo, aí dia de domingo mãe Anália deixava a gente brincar bem livre porque na semana a gente tinha que levantar seis horas [...] (SEXTANTE).

A criança precisa ter oportunidade de, pelo brincar, simbolizar suas experiências, organizar sentimentos e seu mundo interno, mediante um diálogo com o que vai vivendo. E, como nos diz Winnicott, ao se referir à evolução da criança desde bebê até maior, os vínculos com a herança cultural se fazem na interação com as brincadeiras e a experiência cultural das gentes onde se convive:

> Dada a oportunidade, o bebê começa a viver criativamente e a utilizar objetos reais, para neles e com eles ser criativo. Se o bebê não receber essa oportunidade, então não existirá área em que possa brincar, ou ter experiência cultural, disso decorrendo que não existirão vínculos com a herança cultural, nem contribuição para o fundo cultural. (WINNICOTT, 1975b, p.141).

E as brincadeiras marcam a infância e ficam registradas na biografia de cada um. Como nos diz Brandão (2007), há uma história natural, que se faz mediante nossa união com o ambiente, onde somos educados pelo mundo dos objetos, da natureza que nos circunda, sempre, e que, por sua vez, é marcada pela cultura.

> Todos nós vivemos cada um a sua biografia dentro de uma história que nos é comum, mas poucos deixam a sua por escrito, para si mesmos ou para os outros. E, quando alguém escreve, quase sempre o que conta é o que se passou no correr da vida social. A casa, a cidade, a história dos acontecimentos urbanos ou quase urbanizados, socializados e pensados como sociedade ou cultura, mesmo quando silvestres ou rurais. (BRANDÃO, 2007, p. 8).

E Trífide nos apresentou o primeiro complexus: a Creche-Escola.

2.5.2.2 A Creche-Escola hoje: o estudo como vivência coletiva

> Saía para estudar lá e via o mundo da casa se abrir para a comunidade.
> (Diário de Pesquisa)

> Vemos aqui dois tempos. Como que dois quadros. Um período de extensa pobreza e exclusão advindo de um passado escravagista que se agravava com o êxodo rural, na região nordestina, principalmente, e onde os sistemas de adoção encarceravam. Nesse tempo, o Lar Antônio de Pádua se abria para uma adoção de famílias inteiras, de crianças que por diversas formas não estavam a poder ser criadas por sua família de origem. Passado esse passado havia um presente... Onde a complexidade da vida urbana trazia novas faces de desigualdades, mas também novas políticas públicas. É então que se fazia importante o braço da Creche para o apoio à educação das crianças muito pequenas, já que a rede escolar municipal tem tido dificuldade de aparelhar os estabelecimentos educacionais públicos com escolas para esta faixa etária, de zero a seis anos. (DIÁRIO DE PESQUISA).

Fotografia 3 – Crianças no parque da Escola-Creche na Sede do Lar Antônio de Pádua

Fonte: Elaboração própria (2013).

Como íamos dizendo, o centro hoje do Lar Antônio de Pádua, que foi um grande lar de adoção, expandiu sua assistência para a comunidade e os que o procuravam, e sedia hoje uma escola de Educação Infantil na Sede com cerca de 150 alunos que fazem as séries Infantil I, Infantil II e Alfabetização[21].

> Os três núcleos: a Sede, o Sítio Esperança e a Pavuna têm uma rotina comum de funcionamento. Diariamente recebemos as crianças para a Creche. Com elas fazemos a prece, o momento do canto coletivo, o da evangelização espírita. Depois tomamos o lanche e iniciamos as aulas e as atividades da Escola.
> No intervalo, as crianças brincam no jardim e no parquinho com as tias, depois tomam banho e é chegada a hora do almoço. Após o almoço todos dormem nos colchõezinhos no salão. Alguns dormem na sala mesmo.
> No meio da tarde, ao acordarem, são feitas as tarefas que têm a função de desenvolverem assuntos trabalhados. Depois tem o lanche da tarde e todos se reúnem no salão para o encerramento com músicas, reflexões e preces espíritas. Já quase ao final da tarde, os pais vêm buscá-los. Uma vez na semana eles têm aula de artes visuais e de música. O artesanato também. Na Pavuna eles têm aula de dança também. Esta é uma base da rotina das Creches. (GROU).

Assim é que temos um acompanhamento escolar, que antigamente se chamava reforço escolar, para crianças que saem do infantil e desejam apoio no seu estudo, optando por continuar o vínculo com o Lar Antônio de Pádua, mediante acesso a estudos, criação de brinquedos e artes visuais, ensino da Música (canto coral), artesanato, com aproveitamento de materiais os mais diversos, e outros serviços destinados à sua família.

Na fala de Anália Bueno, quando nos levava (nós e Ângela Linhares) a conhecer as salas de aula, percebemos também a atenção para com a situação socioeconômica das famílias da comunidade, e, novamente, temos uma "instituição que estoura" para abrir-se ao universo ao redor:

> Muitos pais e mães da comunidade vêm ao Lar pedir para o filho estudar na escola, mas a gente distribui as crianças nas salas, de forma que fiquem poucas crianças, quinze no máximo. Quando eu dava aulas na rede pública, em Minas, ainda bem mocinha, eu percebia que havia um número excessivo de alunos na sala de aula. Isso prejudicava. O professor, os alunos e o que se fazia. Hoje, todos percebemos a mesma coisa: é melhor menos pessoas na sala, para a atenção ser o que eles precisam. Aí não dá pra atender todos os que fazem a solicitação de matrícula. A escolha dos que vão estudar aqui obedece ao critério da família ser a mais carente, mais necessitada mesmo. Afinal, na escola eles têm o acompanhamento médico, psicológico, dentário. Passam o dia, são acompanhados nas tarefas e têm uma educação integral, com aulas de artes e artesanato, música, dança, têm orientação espiritual e o estudo, além da seriedade com que a gente leva o trabalho e do carinho que temos com as crianças. (ANÁLIA BUENO).

De outra vez, observávamos as crianças no parquinho da creche, quando Saturno se aproximou para conversar conosco. Olhando o parquinho ali, as crianças brincando e a sonoridade inconfundível de um recreio nos comovendo, vimos quando ele se lembrou da

[21]Os outros núcleos Pavuna e Sítio Esperança também sediam hoje uma Escola de Educação Infantil com cerca de 150 alunos que cursam Infantil I, Infantil II ou Alfabetização. São 450 alunos estudando na Escola do Lar Antônio de Pádua anualmente.

mesa onde Dona Anália ensinava. E desenhou-a, depois, para nós, que achamos um texto que mostra o caminho da pesquisa e o modo como as lembranças antigas vinham quando o presente olhava ao redor mais atentamente. Certamente o fato de ser percebida uma pesquisa em andamento pode despertar esse olhar ou aguçá-lo:

> Eu acho que aqui foi sala de aula com mãe Anália até nos anos 1980. Quando começaram a fazer a parte de cima foi que fizeram as salinhas para virar creche. Mas aqui antes era só o salão grande, com aquelas carteiras de imbuia preta, aquelas carteiras grandes, que tem embaixo o espaço de guardar os cadernos. E a gente tudo junto. (SATURNO).

Figura 3 – Mesa onde Dona Anália ensinava as quatro séries dos filhos

Fonte: Desenho feito por filha de Fernando Melo e Anália Bueno. Um dos sujeitos desta pesquisa.

> Aí eram várias turminhas: primeira, segunda, terceira e quarta séries, e mãe Anália ficava circulando. Tinha uns pequenininhos, uns maiorzinhos e ela dava aula a todos eles ao mesmo tempo. Ela escrevia, tinha a lousa, ela escrevia. Mãe Anália. Olhava o caderno de um, o caderno de outro, de um em um. Tinha também a tabuada e as outras descobertas. A gente ficava sentado ali, numa mesa comprida...! Havia a alegria de aprender. (URSA MAIOR).

Sírius sorri, ao falar como dona Anália fazia para dar conta de ensinar todas as séries:

> Ela ensinava, aí passava uma atividade. Enquanto os alunos faziam, ela ia na outra série e ensinava, e por aí ia. Só os grupinhos separados, de acordo com a série! Mas o que mais me marcou aqui no Lar foi um fato que mudou completamente o rumo da minha vida. Mãe Anália foi falar com meu pai biológico pra eu estudar. Meu pai biológico achava que eu não aprendia, já tinha nove anos. Ela colocou o dedo assim na nossa frente e disse de um jeito firme: - Tem que ir pra Escola. E eu vim. (SÍRIUS).
> [...] Que sempre o que primou muito lá em casa foi a questão do estudo, entendeu? Todo mundo aqui tem que estudar, todo mundo tem que focar, se profissionalizar e se formar. E ter uma diretriz, ter uma meta. Então, sempre foi isso. (ALCIONE).

O estudo, no Lar Antônio de Pádua, parecia comparecer como uma aposta que ultrapassava os limites marcados por condições sociais difíceis, de penúria e necessidades. A difícil situação financeira, citada, que a casa atravessava, muito frequentemente, quando as crianças eram pequenas, sobretudo, não desviava a consciência da necessidade do estudo. Advindo como valor, o estudo era uma prática que parecia levar, junto aos filhos do Lar, ao não determinismo em face da situação social que tinham chegado ao lar, possibilitando-lhes uma *diretriz* por onde pudessem trilhar.

Por outro lado, sendo de classe social pobre, estudar era um desafio. Era transcender os determinismos de classe social, as próprias condições financeiras difíceis na época, como já ouvimos Pólux dizer no início deste capítulo.

O estudo no Lar Antônio de Pádua comparecia, portanto, como valor e experiência coletiva, como diálogo do lar com a comunidade, e como mais uma oportunidade da maternagem de Anália chegar ao coração das crianças também por meio da valorização do ensino-aprendizagem escolar.

> O pai (Fernando) só falava assim: com dezoito anos vocês vão viver a vidinha de vocês. Só que pra isso ele dava sustentabilidade, ele dava condição de aos dezoito anos cada um estar com seu emprego, estar com a sua vida mais ou menos organizada. Tanto que os meninos iam pra marinha, outros ele botava pra fazer concurso, outros ele colocava para estudar isso e aquilo. Dependia de cada um. Eu, ele mandou fazer concurso para o Lar Fabiano de Cristo; então, foi assim. Ele sempre encaminhou. Ele nunca disse: - Não, você completou dezoito anos e você vai embora porque eu não vou mais lhe assistir como filho. Nunca, nunca, nunca. (LYRA).

A forma como o casal Anália e Fernando concretizaram o estudo junto aos filhos, no Lar Antônio de Pádua, na voz dos filhos citados, abria caminhos para o mundo em suas atividades cotidianas, levando-nos a uma compreensão desta abertura na direção do conceito de “instituição estourada”, de Maud Mannoni (1988).

Maud Mannoni traz o conceito de “instituição estourada” em seu livro *Educação Impossível* de 1988, e indica que a instituição pode superar o segregacionismo e ser um lugar que se assenta sobre uma base de permanência, mas com aberturas para o exterior, onde o essencial da vida se desenrola em outra parte, em um trabalho ou projeto no exterior.

> A noção de instituição estourada, (éclatée), que foi por nós introduzida, tem em vista aproveitar e tirar partido de tudo o que de insólito surja (esse insólito que, pelo contrário, tem-se o costume de reprimir). Portanto, em vez de oferecer permanência, a estrutura da instituição oferece, sobre uma base de permanência, aberturas para o exterior, brechas de todos os gêneros (por exemplo, estadas fora da instituição). (MANNONI, 1988, p. 79).

Podemos considerar a “instituição estourada” como uma referência teórico-prática que serve de contraposição às formas institucionais de acolhimento vigentes não só em

abrigos, mas também no âmbito da saúde mental, que segregavam. A abertura para o mundo, o “lá fora” *versus* fechamento, estigmatização e segregação influencia na subjetividade das pessoas.

Desse modo, o Lar transcende o institucional ao não segregar e abrir-se ao exterior, à comunidade. O estudo era este momento: sendo uma partilha vivida entre Anália e seus filhos, ao se abrir para as crianças da comunidade pobre do entorno, sem condições de estudar, “estourava” a instituição, abrindo-a ao mundo.

O conceito foi criado com a experiência de Bonneuil, um colégio considerado por Mannoni como um lugar de vida, onde as relações com a criança ou com o adolescente são entendidas numa alternância de presença e ausência. No Lar Antônio de Pádua, escutávamos de cada um essa abertura para viver o estudo (mais depois), o trabalho, a construção de uma nova família, lá fora.

E Trífide, entre as lembranças do tempo, nos apresentou o segundo complexus dessa teia que compõe o que estamos a nomear como holonutrição afetiva.

2.5.2.3 Comunidade de confecção e artesanato

Trífide apresentou-nos o segundo **complexus;** disse ser a arte muito presente no cotidiano da Escola hoje e da vida no Lar, também aberta à comunidade. Lembramos das falas semelhantes dos outros filhos. E fomos ter com Poluce, uma das professoras de arte da Escola hoje.

Fotografia 4 – Artesanato confeccionado com material reciclado, Pavuna – Lar Antônio de Pádua

Fonte: Elaboração própria (2013).

> Aqui a gente trabalha com reciclagem no artesanato. Participam destas atividades as crianças da escola. Eles têm aula de artesanato e reciclagem de materiais, e as crianças da comunidade. A gente recebe material trazido pelos pais, pela comunidade, por visitantes e funcionários e transformamos em arte. Eles fazem muita coisa bonita e criativa. Hoje estamos usando garrafas pet pequenas e cobrindo, fazendo pinguins, para decorar os ambientes. Eles gostam muito e ficam alegres quando terminam, mostram a arte deles aos pais e às tias. (POLUCE).

A arte feita pelas crianças com material reciclado, material reaproveitado e reutilizado, além do seu caráter artístico, decora salas de aula e destina-se a ser material didático (como brinquedos, a serem usados por todos e para as crianças mesmas). É muito importante também por proporcionar interações afetivas e trocas de saberes das crianças, como entre crianças e educadores. Assim é que temos no contraturno, e de um modo aberto à comunidade, uma forma de expandir aprendizagens, abordando outras dimensões da criança em evolução.

> Aqui se utiliza objetos simples, pois os materiais de uso cotidiano são focados na simplicidade e na capacidade de reutilização e reciclagem, visando em cada um algo que possa reutilizá-lo, contribuindo para a sustentabilidade da instituição. E é um jeito de olhar a natureza, um modo da gente sentir ... Nessa linha de raciocínio, tudo no Lar é realizado para um fim, nada é desperdiçado, a visão espírita de que a natureza tem um objetivo sustenta a nossa prática cotidiana. (MIRA).

Vejamos como o texto das fotos nos mostra as possibilidades desta (re)criação e estudo artístico e artesanal, feito com materiais reconstruídos a partir do que é de uso do próprio Lar e da comunidade. Evidente é que este é um princípio do Lar: inter-relacionar os *complexus*, este conjunto que tem o trabalho com princípio educativo.

Nomeia-se, pelo que podemos depois conferir, reciclagem também ao movimento de reaproveitamento e reutilização de materiais. Reparemos que Andrômeda chama de transformação em arte ao trabalho que faz de artesanato com crianças e adolescentes.

> Na Sede, na empresa de confecção do Lar, são fabricados os fardamentos dos funcionários, dos alunos; e são fabricados tapetes pequenos, panos de prato, colchas, lençóis, costuras que também mantêm a instituição. Você vê: a manutenção do que fazemos dentro, nós do Lar, e para o ambiente mais externo a venda, o produto do trabalho. (MIRA).

> [...] Diariamente, nós e os outros núcleos recebemos leite, cereais, carne, ovos, que vêm do Sítio Esperança e recebemos também pães, torradas e biscoitos que são enviados por nós, saindo daqui da sede para lá. As frutas e as verduras também vêm do Sítio Esperança. No Sítio temos plantação de acerola, limão, laranja, manga, caju, siriguela, alface, cebolinha, tomate, pimentão... As partes do todo se relacionam. Como vida. (TRÍFIDE).

Pensamos que a holonutrição afetiva vivenciada no Lar Antônio de Pádua chegava a todos os lugares, até na arte de reconstruir a si próprio pelo fazer criativo, a partir do utilizado, reciclando. Parafraseando Nascimento (2011), percebemos que reciclar é pensar na vida fazendo o exercício da autoria de si mesmo.

A fala de Mira e Trífide levou-nos novamente ao conceito de holonutrição afetiva vivenciado e praticado no Lar. Na arte, no momento da reciclagem, todos participavam. Evocamos a Educação na perspectiva Espírita, compreendida aqui como educação do Espírito, que, assim como a arte, também constrói o novo em nós e fala da expressão de nosso encontro com o mundo.

Conforme Barsanulfo (2007, p. 72), psicografado por Amui, será preciso pensarmos uma educação que atenda às necessidades do Ser Espiritual,

> [...] uma educação voltada para atender às necessidades essenciais do Ser Espiritual. Ela ao se apoiar nos paradigmas da educação formal, destinada a atender a criança, o jovem, enfim o homem. Seus princípios educacionais se relacionam com as descobertas que a natureza expressa, aproximando o Espírito de sua natureza íntima.

Nascimento (2011), em sua dissertação de mestrado – *Autoformação como exercício do tornar-se educador(a): uma reflexão sobre autoralidade e microestética do cotidiano*, também reflete a arte como uma experiência singular, expressiva e reconstrutiva de si próprio; e evidencia que *quando fazemos arte, estamos vivendo nossa expressividade, dando forma a obras e reconstruindo o novo em nós*.

2.5.2.4 Jardinagem e Floricultura

Geminni apresentou-nos o terceiro **complexus**, o jardim e suas variadas espécies de plantas, nos mostrou sua beleza em detalhes e disse do amor de todos dali pelas flores:

Fotografia 5 – Jardim e floricultura na Sede do Lar Antônio de Pádua

Fonte: Elaboração própria (2013).

> - Aqui é o nosso jardim, com horta e pomar. Aqui mesmo nós cultivamos plantas e mudas de acácia, sibipiruna, flamboyant, jabuticabeira, ipê, coqueiro, eucalipto, mangueira, cajueiro, jambeiro, palmeira imperial e outras. As flores são lindas; nós cultivamos o mini-lacre, as pequenas flores das nove horas... A boa-noite, as verbenas. As plantas ornamentais são o girassol, as orquídeas que a mãe Anália cultiva com carinho. Temos aqui uma estufa só com orquídeas. - Na horta a gente tem couve, cebolinha, tomate, pimentão... Olha! - A gente cultiva a caneleira, que é o pé de canela, e as ervas: agrião, hortelã, boldo, erva doce, capim santo, erva cidreira. Os chás são deliciosos em seus cheiros, já viu? (TRÍFIDE).

Temos aqui o que estamos chamando de *complexus* que vamos juntando em suas articulações, verdadeiros conectivos que nos dão um conjunto maior que possui o trabalho como princípio educativo, na perspectiva Espírita, que propõe o trabalho como toda atividade útil (pode gerar ou não renda, ter ou não produto), sendo ainda uma lei natural (espiritual) e uma necessidade pessoal e social, segundo Kardec (2007b).

A horta produz hortaliças e legumes para consumo da sede; e o horto também oferece as plantas medicinais para o Lar, na sede também. Tudo isso, no entanto, circula entre as casas e vai para a comunidade, também, por meio dos trabalhos sociais e educacionais do Lar Antônio de Pádua.

Já as flores, que se cultivam na sede do Lar Antônio de Pádua, vão ser comercializadas por meio de uma floricultura, que dá beleza a quem vê, e é cuidada por trabalhadores dos jardins do Lar, que também cuidam do horto e da pequena horta.

> A gente cultiva jardins para uso próprio, e as flores para ornamentar a casa e tudo que se vê; também comercializamos mudas, plantas e alguns vasos e cestos. Nós utilizamos as verduras na preparação da alimentação. E fazemos chás cheirosos que se vê aqui, como o horto. Aqui tem a floricultura, onde são comercializadas as mudas. (TRÍFIDE).

O jardim, a horta e a floricultura também chegam na sala de aula e fazem parte do processo formativo das crianças, que, como dissemos anteriormente, se dá de forma a articular as múltiplas dimensões do ser que se educa.

> Nós sempre trazemos as crianças aos jardins, mostramos as plantas, as folhas, as frutas, o crescimento delas. E fazemos uma conexão com sua educação. Faz parte da atividade das crianças também observar o mundo e dar-lhes sentido. É uma experiência importante, o contato direto com a natureza, ver sua transformação, nossa ação junto a ela. (VIA LÁCTEA).

Podemos vislumbrar uma formação do sujeito multidimensional, que se afirmou na experiência coletiva do Lar como um chamado ao mundo natural ou à experiência com a natureza como a propõe Pestalozzi (1954), como caminho e alicerce para o exercício da liberdade e a autonomia do educando. Barsanulfo (2011, p. 139) por Amui, por sua vez, parece nos conduzir para a percepção de que a relação entre o ser e o mundo cósmico se

relaciona com a forma como se ensina o educando a conviver com o ambiente, estes âmbitos de compreensão estando relacionados a uma "ampliação da visão em relação à vida". É nesse sentido que acontece o processo educativo "despertar a consciência para que esta identifique sua intimidade espiritual e sinta sua relação com a essência divina que lhe criou".

Observamos que a natureza parece mediar a relação consigo e com o outro porque é modelo na compreensão do valor da vida, que se faz, na perspectiva Espírita, em termos cósmicos.

Sigamos conhecendo as ambiências do Lar Antônio de Pádua.

2.5.2.5 Quarto complexus: Padaria, Sorveteria e Confeitaria

> O ser humano *é*, existe porque *é*, porque goza do direito de ser no plano ontológico. Sua função não é apenas viver, mas principalmente servir ao Espírito, que através dele se projeta na *existência*. (PIRES, 1989, p. 39).

No Lar Antônio de Pádua, há uma padaria – confeitaria – sorveteria, também aberta a toda a comunidade, funcionando em horário comercial. Junto a elas há um setor específico que cuida de aspectos como a vigilância sanitária e estoques. Nesta sorveteria, confeitaria e padaria trabalha Plêiade, engenheira de alimentos, que nos mostrou o funcionamento destes complexus como a Sorveteria – Padaria – Confeitaria. A engenheira de alimentos, funcionária do Lar Antônio de Pádua, observa:

> Aqui na Sorveteria, o nosso diferencial é que somos quase cem por cento naturais. Tudo começa com a matéria prima, que recebemos do Sítio Esperança. Muitas frutas recebemos lá do Sítio: goiaba, acerola, seriguela, manga, caju, maracujá... E outras frutas a gente compra. Então nós fazemos as polpas das frutas; homogeneizamos; pasteurizamos a mistura; batemos; congelamos e armazenamos.
> Os picolés, depois, são embalados. Depois a gente congela para reabastecer no *freezer* para consumo nosso, aqui da Padaria, Confeitaria e Sorveteria. O fluxo, pois, aqui no Lar para a preparação de picolés e sorvetes começa com a plantação e o cultivo das frutas no Sítio Esperança; o processo é feito aqui e vai para a padaria, para comercializar. Somos quase cem por cento autossustentáveis. (PLÊIADE).

Prosseguimos lembrando as palavras de Plêiade. *Somos quase cem por cento autossustentáveis e* associamos o que ali se descerrava aos nossos olhos com o que Morin (2004) chama de "auto-organização viva", como um ramo singular da aventura cósmica. E Plêiade continuou falando sobre sustentabilidade na obra. "Desde que a obra começou, já foi visando a auto sustentabilidade. Numa época que nem existia ainda esta palavra. A Dona Anália é uma fonte de conhecimento." (PLÊIADE).

Ainda pensando, lembramo-nos do que Dona Anália nos falou sobre sua educação ecológica: "Meu pai sempre nos ensinou o respeito pela natureza. Um amor. E isto a

gente tenta passar às crianças aqui no Lar." Ao ouvirmos suas palavras, imediatamente associamos ao que a tia Marcia (professora da Escola do Lar) nos dissera: "A gente orienta a criança a colocar no prato somente o que vai comer."

Percebemos que a educação vinda de Minas, de Dona Anália, e seu enraizamento, participavam de sua vivência pessoal em sua vida atual e compunham sua atitude diante da natureza: "É, justamente, mostrar que ensinar a viver necessita não só dos conhecimentos, mas também da transformação, em seu próprio ser mental, do conhecimento adquirido, em sapiência, e da incorporação dessa sapiência para toda a vida." (MORIN, 2004, p. 47).

Ficamos pensando na sustentabilidade da obra. A sustentabilidade se dá, como visto nas falas e na obra, de forma a articular intimamente os três grandes campos que realizam o que chamamos de holonutrição afetiva e que é composto, cada um, de *complexus*, que são conjuntos de atividades regidas pelo trabalho como princípio educativo. Desse modo é que uma espécie de teia da vida traz à consciência o *holos* como forma estruturante da vida, que se nutre e nutre todo o sistema do Lar, em uma recursividade permanente.

Chegamos, então, à Administração.

2.5.2.6 Administração e LAP Serviços

O movimento das trocas do que era produzido e repartido era como um rio, que se ia por baixo do cotidiano, como uma música constante, nos três lugares centrais e nos outros que se vinculam a estas obras; mas a administração se localizava na sede, com as diferenças que se via de partição de tarefas, como observávamos.

> Eu via que aqui na sede é que mudava um pouco algo em relação aos outros dois núcleos assistenciais, porque aqui, por ser a sede, é onde funcionava o escritório para os assuntos administrativos e os grupos de trabalho: confeitaria, padaria, jardinagem, confecção. E os outros núcleos não têm o escritório e nem os grupos de trabalho, que têm certa produção, geram renda, possuem pessoal remunerado conforme da legislação em vigor em nosso país, e se articulam com os outros trabalhos e ações, dentro de princípios educativos espíritas. (DIÁRIO DE PESQUISA).

E Centauro acrescentou sobre a atenção dada aos jovens para assumirem postos nas atividades que formam os complexus e assim vivenciarem a relação com o trabalho como princípio de educação. O LAP ou Lar Antônio de Pádua Serviços é uma das empresas que compõem o Lar, empresa que terceiriza mão de obra especializada, onde os jovens e adultos são preparados para assumir postos em firmas e instituições que acolhem vínculos dessa natureza.

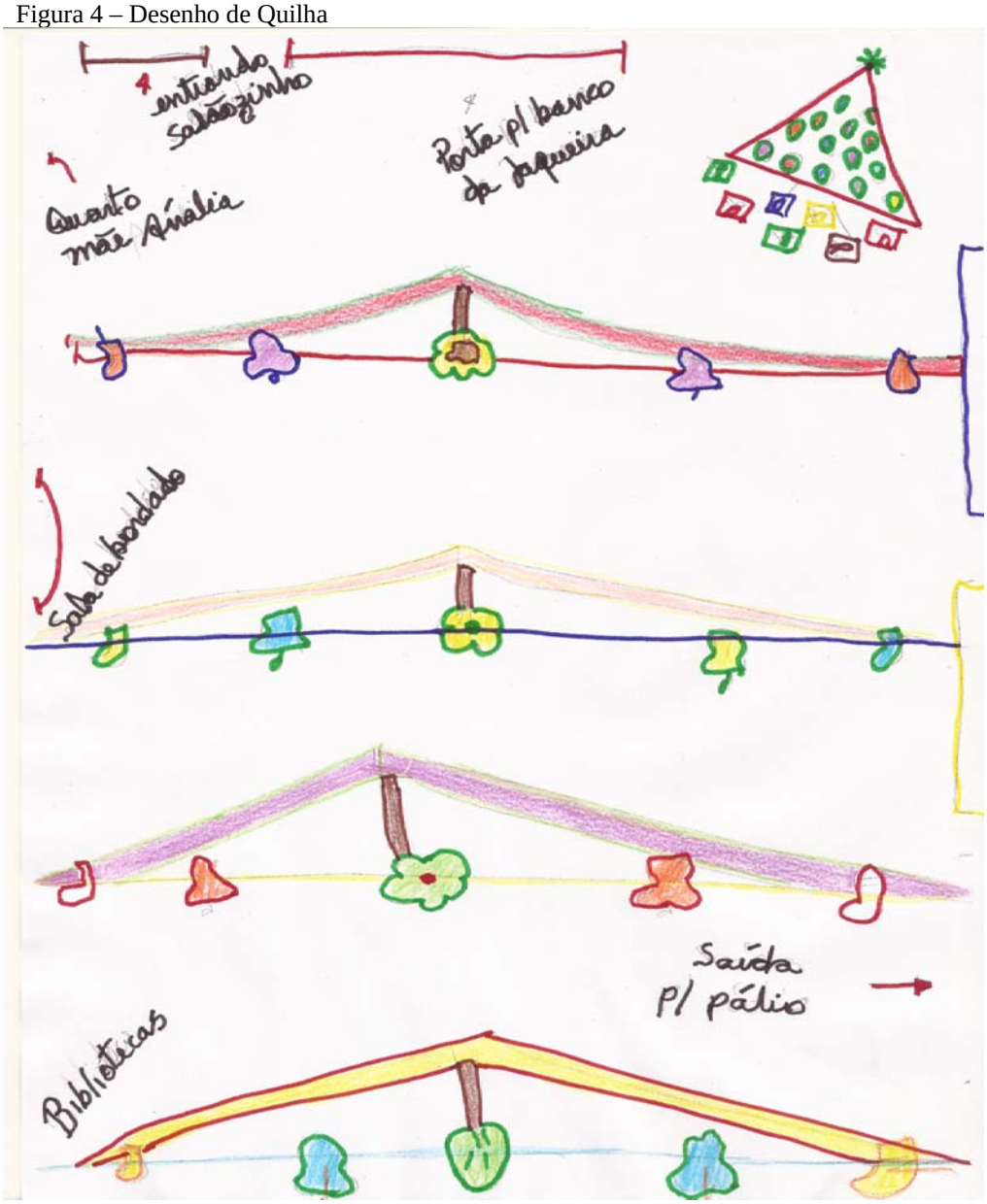
> Aqui tudo funciona para a Escola, quer dizer, tendo a Escola como centro. E o Lar não recebe ajuda do governo. O capital é próprio, vem dos serviços aqui. No LAP Serviços, nós treinamos os jovens para assumirem postos nas firmas; assim eles podem começar a se preparar para o futuro. (CENTAURO - Informação Verbal).

E a teia da holonutrição afetiva entrelaçava-se, alimentando-se e alimentando os complexus, fazendo da educação arte – a arte de formar caracteres (KARDEC, 2007b).

2.5.2.7 Aprender com arte: os ofícios

"A gente se lembra com alegria. Por isso vou mostrar aqui colorido. Deixe que eu pinte..." (QUILHA).

Figura 4 – Desenho de Quilha



Fonte: Elaboração própria (2013).

“Quando a gente era pequeno, nós aprendemos a bordar, costurar, pintar. Tudo isso a gente fazia naquela sala ali. A mãe Anália que ensinava. Dia a dia, a gente aprendia com arte.” (HIDRA).

O ambiente que se abria para a comunidade favorecia a troca e possibilitava a partilha entre iguais, onde a meninice fazia compor a vida coletiva. Nesse momento, o lúdico da infância era explorado. Feito pela infância, tanto o brincar como as atividades de vida prática eram vividos como atividades partilhadas, que objetivavam a organização e a alegria da vida cotidiana.

> Aprendi a fazer muita coisa de arte. Bordar, costurar, pregar botão. Fazer doces. Cuidar de flores. A mãe Anália ensinava tudo isso pra gente. Você sabe, nos tempos difíceis ela, mãe Anália, bordava, bordava e ia vender os trabalhos depois de feitos em Belo Horizonte, para sustentar a obra daqui. Deviam ser tempos muito difíceis, a gente hoje já imagina e até já tem certeza disso, mas ela nunca reclamou nem deixou passar isso pra gente naquele tempo. Hoje, a gente tem condições de avaliar muito do que aconteceu que a gente não compreendia. Ela ensinou a arte de ler. Eu também adorava ler. (SAGITTA).

A convivência em comum na aprendizagem das artes, também era uma descoberta do mundo, nos espaços da vida em comum. E, nesse experienciar, os afetos vão se solidificando na infância e adolescência.

> Eu costurava minhas meias quando precisava, pregava os botões das minhas camisas... Era na sala que hoje é a supervisão da Escola. (SIRIUS).

> Eu gostava mesmo era de cuidar dos meninos. Eu que colocava a mesa do almoço. Um dia eu escondi os talheres para os meninos não pegarem e o pai Fernando perguntou: ‘- Cinderela, cadê os talheres?’ Aí eu respondi: ‘- Eu guardei, ‘pra mode’ os meninos não pegarem. Então aquilo foi demais pra ele. ‘-Pra mode? Pra mode o que sua menina?’ E a gente ficou rindo. Ele era muito brincalhão com a gente. Depois o pessoal saiu e ele ficou dizendo isso pra mim e rindo. ‘Pra mode o quê’, minha menina! (ÓRION).

A partilha de lavar pratos e colocar a mesa para o pai Fernando gerava um campo de trocas e informações que possibilitavam simbolizar a vida e faziam a lógica dos afetos nas experiências da infância, onde a afetividade ia chegando na vida de cada um, que vinha das diversas experiências antes de chegar ao Lar.

E assim a subjetividade ia se construindo, a criança ressignificando muita coisa do que vivera como dor, pelo abandono, como vamos ver, ou por contextos de miséria social os mais diversos.

Também ao contar de si e das vivências na grande família em que se constituiu o Lar, havia uma ressignificação do que fora vivido como passado, no tempo de agora.

Outro aspecto surgiu em nosso percurso de conhecimento do Lar: cada **complexus** ia construindo e ampliando nosso conceito de holonutrição afetiva. No artesanato e artes visuais, o renovar a partir do reciclado, em que “reciclaríamos” emoções para nos reconstituirmos, na jardinagem, no horto, na horta, como também na sorveteria, padaria e confeitaria, a educação integral, que fazia do ambiente do lar um contexto de holonutrição afetiva, ia se esboçando para nós. O que nos trariam os outros conectivos?

Deixaremos para apresentá-los nas outras casas-lares; no entanto, o Espaço de Confecção da Pomada Vovô Pedro e reuniões é exclusivo da sede, pois é onde se fabrica a pomada Vovô Pedro. Espíritas de todo o Estado e de todo o País se reúnem uma vez por ano para este trabalho, que é a confecção de uma pomada, que possui uma parte de seu feito composto pelas vibrações e fluidos dos médiuns e espíritos desencarnados que participam desse ato de amor.

2.5.2.8 Espaço de confecção da Pomada Vovô Pedro e reuniões

Fotografia 6 – Toalha confeccionada no Lar Antônio de Pádua e rifada para angariar fundos para a compra de produtos para a fabricação da pomada, neste último ano de elaboração da tese (2013)

Fonte: Elaboração própria (2013).

A sede do lar Antônio de Pádua foi escolhida, também, dentre as instituições Espíritas do Brasil, por sua dignidade e folha de serviços comunitários e que selam o exercício da caridade, na compreensão espírita, para ser uma das que sediam a fabricação da pomada Vovô Pedro, fórmula espiritual psicografada pelo médium João Nunes Maia

(Conselho Regional de Farmácia de Minas Gerais; resp. Maria de Fátima R. Léo; CRF – MG 5807), que a cada ano fabrica voluntariamente e distribui gratuitamente cerca de 50 mil potinhos de pomada.

A pomada espiritual Vovô Pedro é confeccionada em casas espíritas e por espíritas. Foi ditada mediunicamente pelo Espírito Mesmer, para João Nunes Maia (como o dissemos) em 1973, com o objetivo de aliviar males do corpo e da alma, principalmente afecções na pele. Confeccionada artesanalmente em várias partes do Mundo, foi tema de monografia de graduação, elaborada por Aldeir Felix Honorato (2009), quando de conclusão do curso de Farmácia e Bioquímica apresentada na Universidade Federal de Juiz de Fora.

O Lar Antônio de Pádua sedia a confecção da pomada Vovô Pedro desde 1988, portanto, há 25 anos. Participam da pomada cerca de cem pessoas encarnadas, dentre filhos, funcionários, amigos da casa e integrantes de outros centros espíritas. E parte-se da ideia de que há ajuda de um conjunto de espíritos generosos, que auxiliam nas ações de assistência ao próximo.

A pomada Vovô Pedro foi psicografada por João Nunes, e seu autor espiritual é Vovô Pedro, uma das encarnações de Mesmer, segundo consta no Correio Fraterno (COMO..., 2001). Assim é que Vovô Pedro teve reencarnações como advogado, teólogo, doutor em Filosofia e Medicina e como Mesmer assombrou o mundo com as curas por meio do que chamou “magnetismo animal”, ao fim do século XVIII. Vejamos como este documento mostra o contexto em que foi psicografada a fórmula da pomada:

> Ao volver o olhar para o salão, João Nunes Maia registrou indescritível espetáculo espiritual. Pelos lados do auditório do Centro Espírita, à direita e à esquerda, adentravam Espíritos de escravos, envergando roupas próprias da época da escravatura, época essa tão bem descrita no livro que acabara de doar. Pelo centro do salão vinham adentrando Sinhozinho Cardoso, autor do livro, Niquinha e outros personagens da Obra, que seguiam o Espírito Miramez, que se postava à frente, ladeado por um outro Espírito, que não era do conhecimento do médium. O desconhecido trajava um casaco comprido e sua postura denotava grande elegância e envergadura moral. Novamente, o salão do "Campos Vergal" estava lotado, agora, porém, por desencarnados. Enquanto todos procuravam um lugar para sentar, Miramez e o Espírito de casaco longo se aproximaram de Nunes Maia e o desconhecido disse:
> - Aqui estou para desincumbir-me de compromisso secular com Jesus, o Cristo, e com Deus, Nosso Pai Maior. Peço-lhe que anote uma receita que vou ditar-lhe e que irá aliviar ou mesmo eliminar os males de tantos e tantos - como este, indicando o Pipoca e outros internos da "Santa Izabel" e de um sem número de outras enfermidades, principalmente da pele. (COMO..., 2001, p. 1).

Podemos observar como a escravidão, que fora um holocausto na terra do Brasil, pôde também dar à experiência de Vovô Pedro (que é o mesmo Espírito Mesmer) inegável saber e caridade. E observemos como o médium João Nunes Maia, que com sua vidência

assistia ao espetáculo espiritual de rara beleza, como é contado no texto, reage ao que lhe acontecia:

> Nunes Maia, um tanto aturdido, recolhe do chão uma folha de papel, que havia servido para embrulhar um pacote do livro "Além do Ódio" e a um canto se põe a anotar, emocionado, os ingredientes da receita. Ao fim do ditado, aguarda a identificação do Espírito, de tão elevada envergadura, quando da assinatura da receita. Com uma fisionomia insondável conquanto alegre, ele diz, simplesmente, Vovô Pedro. Ante a surpresa estampada no rosto do médium, o Espírito aduz: - É preferível que as coisas simples tenham nomes simples. Uma observação, porém; o preço deste medicamento deverá ser um e apenas um - "Deus LHE PAGUE". Cumprimentando-o à maneira da época de sua última encarnação, o Espírito, nimbado de luz, despede-se e se volta para retirar-se. Miramez dirige ao médium significativo olhar e lentamente, todos os Espíritos se retiram do salão, logo após. (COMO..., 2001, p. 1).

Chamamos a atenção aqui, para que olhemos como Nunes Maia reagiu com o precioso papel na mão, novamente envolto em elevadas vibrações, sempre correspondendo ao amoroso convívio que ali se dava, no ambiente mediúnico em que foi envolvido:

> Com o precioso papel na mão, novamente envolto em elevadas vibrações, Nunes Maia se aproxima do grupo em animada conversa. Antes, porém, rebusca a memória, procurando a identidade daquele Espírito tão agradável quanto elevado. Lembra-se, finalmente: "Mesmer!" Aquele Espírito era Mesmer, o extraordinário advogado, teólogo, doutor em Filosofia e Medicina que assombrara o mundo com as curas através do que chamou "magnetismo animal", ao fim do século XVIII. Era Mesmer que, também, está citado no livro "Além do Ódio" e que encontrou naquele abençoado dia a vibração propícia para ditar-lhe a receita da hoje afamada "Pomada do Vovô Pedro", que tanto bem vem semeando no Brasil e além fronteira pelo preço combinado: "Deus Lhe Pague". (COMO..., 2001, p. 1).

Ao início de cada ciclo de confecção da pomada Vovô Pedro, a prece inicial cita o Dr. Eurípedes Barsanulfo, que faz parte da falange espiritual que assume compromisso com as tarefas do Lar Antônio de Pádua, lembrou Columba, após nossa entrevista de explicitação com Sírius, seu esposo, de quem colhemos as informações. Columba informou-nos:

> Como desencarnados, temos na confecção da pomada o Dr. Eurípedes Barsanulfo, que integra a falange do Lar Antônio de Pádua, bem como Dr. Bezerra de Menezes, Izabel Bueno e a família desencarnada de Dona Anália Bueno, Chico Xavier, João Nunes Maia, André Luiz, Meimei, Mansueto Barbosa, Sr. Cícero (marido da tia Carmem, presidente do Centro Espírita Meimei), Mário Kaúla, Dona Santina (prima do pai Fernando que desencarnou), Lucia, que participou dois anos como encarnada e vem participando como desencarnada, Cleide Nobre, João de Deus, Sr. Walter, Sr. Aldenor e outros. (COLUMBA).

Como íamos dizendo, o pensamento Espírita – Filosofia, Ciência e Religião – era a fonte de inspiração e afeto que nutria toda a teia do Lar Antônio de Pádua e harmonizava seus participantes entre si.

2.5.3 Casa-Lar Pavuna

> Eu sentia uma paz entre a natureza. Andando entre os meus afazeres, vi um passarinho debaixo do galho da árvore. Quieto e silencioso. Que estaria ele fazendo? Aproximei-me lentamente. E vi o que estava acontecendo. Fiquei então encantada! O passarinho estava chocando seus filhotes no ninho que fizera, num galho da árvore. Mostrei à Lyra e sentimos um clima de paz. Os animais também sentem a tranquilidade e a paz que há ao seu redor e ficam em paz também. (ANÁLIA BUENO).

A forma de ver a natureza, remetendo a uma ligação com o todo, já era observada por Pestalozzi (1954, p. 296), em sua "Carta Decimocuarta, do livro" *Como Enseña Gertrudes a sus Hijos:*

> Em neste grado de desarrollo cultural debió detenerse el hombre el momento em que uma observación incessante y uma investigación assídua le hicieron descobrir que todas las variaciones de la naturaliza, cualesquiera que sean, tienen entre si relaciones más o menos próximas, más o menos distantes, y que precisamente por esta causa deben depender más o menos las unas de las otras[22].

Tudo realmente está interligado, numa organização onde os contextos do mundo da natureza se unem a cultura, enriquecendo-se mutuamente – e isso nos dizia, com atos e suas palavras simples, Anália Bueno.

A consciência dá plasticidade às ações e valores e com a reflexão espiritual fortalece a Filosofia e a Ciência. A interconexão dos propósitos de vários movimentos traz a percepção de novos valores, que chega a mudanças na espiritualidade, ou no sentimento de união ao cosmos. Capra já vira isso: que a visão ecológica e holística estava em consonância com o que os acervos espirituais apontam:

> Na verdade, continuei com grande excitação, a espiritualidade – ou o espírito humano – poderia ser definida como o modo de consciência em que nos sentimos unidos ao cosmos como um todo. Isso torna evidente que a consciência ecológica é espiritual em sua essência mais profunda. E, portanto, não é de causar surpresa que a nova visão de realidade que vem surgindo com a física moderna, uma visão holística e ecológica, esteja em harmonia com as concepções das tradições espirituais. (CAPRA, 1995, p. 90).

Com Capra (1995), que menciona também os estudos de Heisenberg, compreendemos que os observadores estão envolvidos nos fenômenos que os cercam, senão vejamos:

> Na física atômica, os cientistas já não podem exercer o papel de observadores objetivos e imparciais; eles estão envolvidos no mundo que observam, e o princípio

[22]Neste grande desenvolvimento cultural detém-se o homem ao momento em que uma observação incessante e uma investigação assídua lhe fazem descobrir que todas as variações da natureza, quaisquer que sejam, tem entre si relações mais ou menos próximas, mais ou menos distantes, e que precisamente por esta causa devem depender mais ou menos umas das outras.

> de Heisenberg mede esse envolvimento. No seu nível mais fundamental, o princípio de indeterminação é uma medida de quanto o universo é uno e interrelacionado. Nos anos 20, os físicos, liderados por Heisenberg e Bohr, constataram que o mundo não é uma coleção de objetos distintos; pelo contrário, ele parece uma teia de relações entre as diversas partes de um todo unificado. Nossas noções clássicas, provenientes da experiência cotidiana, não são inteiramente adequadas para descrever esse mundo. (CAPRA, 1995. p. 14).

Ao constatar que o mundo é uma teia de relações, Capra (1995) nos leva de volta ao conceito que criamos, de holonutrição afetiva, mostrando o conjunto de complexus formando o trabalho de cada um dos lugares que constituem o Lar Antônio de Pádua. Agora adentremos a Pavuna, o segundo *locus* do Lar, que mostramos, após a sede, que acabamos de ver.

Figura 5 – Teia da Holonutrição Afetiva na Pavuna

Fonte: Inspiração conjunta - doutoranda, orientadora, espíritos.

A Casa-Lar da Pavuna é uma das principais casas-lares do Lar Antônio de Pádua, assim como a sede e o Sítio Esperança. Via-Láctea demonstra sobre sua satisfação em apresentar as ambiências da Pavuna.

> Aqui na Pavuna é a Casa-Lar que sedia a Escola de Música. Ah, mas o que me enternece é ver aquelas crianças cantando, cada música linda! A Escola de música existe aqui na Pavuna há dois anos. Foi criada em julho de 2011. As crianças adquirem uma doçura, e suas vidas parecem cantar, com a música. Há crianças que acabaram de começar o instrumento e já se apresentam nas atividades da Casa. Tocam e cantam bem direitinho. É a coisa mais linda. (MIRA).

A Escola de Música é aberta à comunidade, quer dizer, não atende apenas aos alunos e alunas da escola-creche ou do acompanhamento (reforço) escolar. É importante observar que essa via de comunicação com a comunidade assume aqui o caráter de apoio à formação geral de crianças e adolescentes, em particular.

2.5.3.1 Centro Espírita Eurípedes Barsanulfo

Fotografia 7 – Centro Espírita Eurípedes Barsanulfo

Fonte: Elaboração própria (2013).

Pelos canteiros da Pavuna, parecemos ouvir sempre a voz de Anália Bueno dizendo, quando ali chegáramos: “Eurípedes influenciou em tudo aqui.” E Mira, completando, ajuntou: – “Na Pavuna, repare que até o Centro Espírita chama-se Eurípedes Barsanulfo!”

Retomando, temos que o trabalho como princípio educativo movimenta os *complexus* (atividade-trabalho que se articula a outras, calçadas no princípio educativo do

trabalho coletivo e que compõem o todo do ambiente que realiza o que nomeamos como holonutrição afetiva).

Embora Fernando fosse funcionário do INSS e Anália uma professora, eles vivenciaram sua face social voltando-se para a criação dos filhos e expandiram sua visão educacional de formas diversas, com um pensamento de inspiração e bases espíritas, como estamos a ver, o que nos remete ao trabalho como princípio educativo. Observa-se, também, a ideia de experiência, na ação junto à natureza, como um desenvolvimento das dimensões do amor que propunha Eurípedes Barsanulfo.

Surpreendia-nos ver que este pensamento mais complexo trazia uma ideia real de sustentabilidade, vista como um pensamento calçado no respeito profundo à produção coletiva, à natureza e à interação de ambas.

Ademais, quanto mais aprofundávamos o nosso conhecimento do Lar, víamos que a verbalização do pensamento de Eurípedes, pelas pessoas que trabalhavam na obra de educação, nos ajudava a desvendar os elos dessa teia, que situava o humano em dimensões cósmicas e como Espírito. Princípios de conexão com o todo e de trabalho como educação do sentimento e pensamento, junção da ação individual com a coletiva, em contextos de articulação íntima eram práticas cotidianas do Lar.

> Em tudo aqui se pode ver o pensamento de Eurípedes, se você olhar bem. Em todos os aspectos, digo assim, em todos os trabalhos espirituais que eu já tive a felicidade de participar aqui com os grupos que já partiram. Por exemplo, tia Santina, seu Mansueto, tia Izabel, Vovó Dedé... São tantas as ramificações dessa ação do Lar! (COLUMBA).

Anália era o fulcro desse olhar e dessa inspiração em Eurípedes Barsanulfo, segundo Columba, esposa de Centauro, filho adotivo de Anália Bueno:

> A lembrança de Eurípedes, essa presença de Eurípedes aqui através de dona Anália é muito forte. Eu mesmo... O meu filho, quando ele tinha um ano e pouco, ele tinha muito problema de crise de garganta. Ele vivia no antibiótico. E tinha convulsão porque a crise de garganta, aquela febre alta dava convulsão. E aí eu escrevi para o Centro Espírita Tupyara, que é lá no Rio de Janeiro. Não foi nem eu, foi o meu marido. Aí ele escreveu para o Centro Espírita Tupyara; foi marcada a cirurgia e ele fez os três tratamentos. E no dia que eu fui fazer a cirurgia, que os espíritos iriam operar, quando chegou a hora, que a gente estava no quarto orando, ele estava dormindo, meu filho, quando aquele cheiro de jasmim penetrou a casa. Aí eu falando com a mãe Anália, ela disse que o cheiro de jasmim... Era uma forma dela sentir a presença do seu Eurípedes ali. E eu não duvido, porque o seu Eurípedes, ele tem muita ligação com a mãe Anália, com a casa, com a instituição do Lar. E pela misericórdia divina, com certeza ele nos socorreu. (COLUMBA).

Vemos que Eurípedes nos ensinava, mesmo agora, o que ele parecia trazer do pensamento Espírita, para Columba: “É hora de compreender e valorizar a vida como

Espírito, espiritualizando a existência". E continuamos, perto do pé de buganvilia, que neste tempo do ano dava suas flores de um rosa-escuro, o cotidiano nos chamando para as questões do mundo-vida, como diz Herculano Pires.

> - Por que você diz que o Eurípedes tem muita ligação com a casa? - A madrinha de mãe Anália foi secretaria do Sr. Eurípedes. E ela passava meses na casa da mãe Anália. Lógico, depois que Sr. Eurípedes partiu para o plano espiritual, a madrinha, que era muito amiga da família, era madrinha da mãe Anália, continuou trazendo muito dele. E conversava com mãe Anália contando todos os casos que vivenciou e participou. Então, Eurípedes tem ligação com a família da mãe Anália, por intermédio, fisicamente, da madrinha Amália. Porque a gente sabe que isso transcende. Ele viveu numa outra época. A mãe Anália nasceu em 1927, então ele já tinha partido, né? Mas a ligação com a família de mãe Anália, com todos esses trabalhadores espirituais transcende os vínculos materiais, porque o Espírito pode muito mais. (COLUMBA).

Columba trouxe, a seguir, o registro das práticas que sedimentavam o olhar educacional, no que se refere ao alimento dado pela interação com o plano espiritual:

> O evangelho da casa da tia Lila... Elas moravam em Santos e vieram morar aqui e fizeram uma casa, enquanto isso elas ficaram nessa casa da mãe Anália, já que estava lá sendo construída a delas. E quando elas foram pra lá... É claro que elas continuaram o evangelho toda semana. [...] Quando elas foram para a casa nova, lá foi instalado naquela casa nova o que já vinha de cinquenta anos, sessenta anos de evangelho, né? Aqui sempre teve, aqui foi um lar espírita, desde o começo. E o evangelho sempre foi a bandeira de luz a nortear a instituição. (COLUMBA).

Percebemos toda uma continuidade do trabalho vindo de Minas, para os contextos do Lar Antônio de Pádua. As práticas espíritas também se faziam por toda a teia de amigos e dos que compunham o Lar:

> As nossas reuniões mediúnicas e as nossas reuniões do evangelho no lar sempre aconteceram aqui. Fazia-se o evangelho no lar na casa da tia Izabel, da tia Lila, da vó Dedé... De tantos! E quando mãe Anália chegou aqui, e depois vieram suas irmãs, Izabel e Lila, aqui já se promovia o evangelho no lar, aquele primeiro que foi iniciado, mas que vinham como sequências de lá de Minas Gerais. Na casa em que elas estavam morando, então, através da mediunidade, Eurípedes deu mensagens maravilhosas, fortalecendo. (COLUMBA).

Como observava o próprio Eurípedes Barsanulfo (2007, p.74), psicografado por Amui: "É o bem social que desenvolve a solidariedade, a fraternidade, e a beneficência." Reiteirando, o Lar Antônio de Pádua é constituído pelas três casas-lares – Sede, Pavuna e Sítio Esperança – como principais, além de um núcleo de artesanato na Prainha, da Casa da Vó Dedé na Barra do Ceará e um começo de obra na própria Pavuna. Vejamos a voz dos que trabalham, se referindo a este aspecto tripartite da obra do Lar Antônio de Pádua:

> O funcionamento das três casas se dava de forma integrada e estruturada, a organização estando contida em toda a filosofia de funcionamento da casa. A instituição tinha como missão educar crianças à luz da Doutrina Espirita,

> proporcionando-lhe condições de evolução. Em sua missão, é considerado o sujeito um espírito em evolução e a educação se baseia no sentido de evangelizá-lo para sua evolução. A todos é dada a compreensão de sua missão e todos sabem o porquê de estarem ali. Mesmo sendo sua atividade varrer, cozinhar, cantar, ensinar... está claro para todos que a instituição existe para educar as crianças à luz da Doutrina Espírita. E claro fica, também, que isso se amplia de um modo cheio de raízes aéreas. (DIÁRIO DE PESQUISA).

Os múltiplos fazeres produziam, observávamos, os vários espaços do lar e a articulação entre vários aspectos era o que mantinha a instituição com este funcionamento complexo. Pelo viés humano e espiritual, o que sustentava a instituição eram a força, o poder e o enraizamento de sua filosofia, do amor mesmo, na alma das pessoas dali. Era esse princípio espiritual que despia as pessoas do valor financeiro das coisas, embora este fosse também uma medida de realidade, e ia dando outro valor a tudo. Então, o que seria um valor incalculável era o conviver, que ali se assentava em uma história de amor pelo coletivo.

2.5.3.2 Cozinha com fogão a lenha e limpeza

Fotografia 8 - Cozinha com fogão à lenha, Lar Antônio de Pádua

Fonte: Elaboração própria.

> Muitos de nós, nordestinos, somos em meio a uma rica vida e imagética ancestral, aprendizes de uma cultura com fortes matizes indígenas, negras e caboclas, que apesar de processadas por anos de colonização e resistência, se expressam em fragmentos do cotidiano de alguns ou em grande parte da vida de parcelas da sociedade. Mesmo com o desgaste exploratório das culturas de massa, estas condições de ser insistem em permanecer nas ações corriqueiras da vida do povo. (NASCIMENTO, 2011, p. 25).

Ao vermos o fogão de lenha, quando fomos pela primeira vez à Pavuna, percebemos que, mais do que um fogão de lenha, era um modo de lidar com a comida, com os

cheiros que vinham dali, com as cores do lugar. Vinha das mulheres, de sua presteza no cuidado, em contato com as crianças que ali estavam, na escola-creche, que fazia com que "venha ver o fogão de lenha" tivesse o gosto de algo bom, familiar, deliciosos mesmo, como a tapioca que se estava a fazer. O ambiente todo que se criava em frente ao lugar onde as mesas estavam expostas, a relação com a horta, de onde se trazia verdura para as refeições. O horto, com seus cheiros adocicados de chás. Tudo parecia resguardar algo que vinha da cultura do povo e que se queria muito preservar. Na verdade, desde a entrada, se viam as flores do jardim, com seus delicados matizes de cor e forma, fazendo desenhar no olhar o que preparava nosso olhar para ver com o coração.

Tudo, pois, apontava o sabor diferente do fogão de lenha, e como se estivessem preservando algo da produção da cultura que respondia a anseios e saberes internos, as pessoas nos falavam e chamavam para ficar um pouco se aquecendo ali.

Delory-Momberger (2006, p. 361) via nestes saberes da história de vida e da vida comum um material que, quando consciente, preparava as pessoas para novas relações com o saber e com a formação: "Esses saberes internos têm um papel primordial na maneira como os sujeitos investem nos espaços de aprendizagem e sua conscientização permite definir novas relações com o saber e com a formação."

Víamos como é importante conhecer os acervos culturais de um povo, também da cultura de vida que se alimenta da espiritualidade. "A comida fica muito mais saborosa no forno à lenha", afirmava Zênite. O custo é muito menor... E é bom de gosto, e muito mais de se olhar!"

Valorizando as tarefas da razão, junto às do sentimento, que com ela se mesclam, Barsanulfo mostrava: "Somos um ser inteligente que pensa, sente e se expande. Na verdade, o Espírito é o grande universo a ser desvendado. Sem esse entendimento, o processo educativo fica limitado, distanciando-se dos verdadeiros caminhos que promovem a felicidade íntima." (BARSANULFO 2007, p. 100). Uma felicidade íntima que na compreensão deste pensador educacional, necessariamente traz a dimensão transcendente, que mostra o valor do ser como Espírito, e que possui um inalienável patrimônio.

> [...] Allan Kardec demonstrou à humanidade a necessidade urgente de romper com o materialismo para que o valor do Espírito transcendesse. Conhecer o Espírito é sentir sua grandeza, suas potencialidades, desvendar seu passado e suas conquistas pessoais, como traços indeléveis de seu patrimônio eterno. (BARSANULFO, 2007, p. 101).

Fazem parte também da educação, os acervos culturais de um povo, que se manifestam na forma como a arquitetura das casas preservadas, trazendo uma educação no

olhar. E o forno a lenha, como acervo cultural de nosso povo, alimentava o patrimônio cultural comum; mas vinha da história de mãe Anália, que, por sua vez, se dizia nestes gestos – do fogão de lenha, do tear manual que, conforme ela mesma falava, “lembrava Minas, puxando a vida desde lá;” uma vida inconclusa, que se completava com os outros de sua vida e da vida do Lar.

> Surge daí a articulação entre o individual e o social. Não como polos antitéticos, mas como polos dos momentos em perpétua interação; se somente somos em relação aos outros, pouco haverá de verdadeiramente individual numa biografia. Sua trama será indissociável do meio, do grupo, da comunidade. Este é exatamente um dos fortes sentidos que animam [...] a própria construção dos arquivos literários em Minas Gerais: a aparição, a preservação, a conservação daquilo que na vida de certos personagens, fala por todos, quer dizer, alimenta o patrimônio cultural comum. Talvez, o que incentiva o contínuo devir do espaço biográfico – seguindo o caminho da psicanálise – é esse caráter incompleto de toda biografia, de todo sujeito. Esse vazio que tenta ser preenchido através de atos de identificação com outros e com a vida de outros. (ARFUCH, 2009, p. 378).

Sigamos nessa expansão do espaço biográfico, que se dá por todo o Lar Antônio de Pádua.

2.5.3.3 Ensino de Artes: Música com ensino de instrumentos, dança e canto coral

> Vive aberta a porta da casa ninguém entra para furtar. Por que se fecharia a casa? Quem que se lembra de furtar? Pois se há vida na casa, a porta há de estar, como a vida, aberta. Só se fecha mesmo esta porta Para quedar, ao sonho, aberta. (CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE).

Fotografia 9 - Aula de piano na Pavuna, Lar Antônio de Pádua

Fonte: Elaboração própria (2013).

E a educação do Espírito na Casa-Lar Pavuna segue seu cotidiano sob a égide de seu Centro Espírita Eurípedes Barsanulfo. Pelo viés de Mira, filha adotada do Lar, que coordena pedagogicamente a escola, a música é uma dimensão da formação fundamental. É que a arte está dentro de cada um, em brotos que precisam vir para fora, desenvolver suas formas de expandir-se, desenvolver-se.

> As crianças aqui têm aula de música, também dança e canto. E nós temos o auditório onde elas se apresentam nas festas e nos eventos. Elas aprendem muito rápido. E levam a arte muito a sério. Desenvolvem as habilidades cognitivas e artísticas, junto a uma convivência que parece fazer a liga. São de fato, artistas. (MIRA).

A música funciona como dimensão formativa da educação do Espírito, na metodologia de Eurípedes Barsanulfo (2007) por Amui. No relacionamento que a criança tem com a música, o cérebro interpreta a sonoridade, dando um sentido e fazendo brotar o sentimento do que se ouviu, como observa Barsanulfo:

> A música, com boa vibração, é de igual forma, inquestionavelmente, um instrumento de educação do Espírito. O educador deve estimular a acuidade auditiva, ela reorganiza o sentimento, amplia a sensibilidade e promove no educando um estado de serenidade, o que lhe propicia a aprendizagem. A música, pelas vibrações que a compõem, pode agir como um sedativo ou um estimulante, atuando sobre as estruturas cerebrais, principalmente a glândula pineal.
> Esse método de educação, proposto por Eurípedes, valoriza a música como recurso de aprendizagem, fator essencial dentro do processo educativo. Ela sensibiliza o Espírito reativando os seus sentimentos e modificando a vibração do ambiente, de modo a promover grande benefício ao ato de aprender. (BARSANULFO 2007, p. 59).

A música, na Casa-Lar Pavuna, é uma forma de conhecimento, e de expressividade da alegria, de harmonização e enlevo, disciplinando o Espírito no sentir, como nos diz Barsanulfo (2007, p. 60): “A boa música é fonte de alegria, harmonia e disciplina para o Espírito. Dentro de todas as formas de manifestação da arte, a música é um dos recursos mais eficientes para transportar o Ser a planos mais elevados.”

Em sua singularidade, Mira percebe a vivência das crianças por via da arte, que possui um aspecto de artesania e de criação, além de ser uma forma de desenvolver a pessoa em sua inteireza. Considerando a educação do ponto de vista integral – com Barsanulfo (2007) por Amui, Kardec (2007b), como também Pestalozzi (1954) – podemos dizer que a artesania possui um aspecto como arte que se manifesta também na reciclagem de materiais e criação de uma microestética do cotidiano, que proporciona a reorganização do mundo interno da criança. Há uma ideia de formação mais ampla, que se pode depreender dessa atenção à aprendizagem e vivência com arte, parece advir dessa relação com a organização do mundo interno, feita com os padrões de sentir da música:

> É nessa medida que penso que a expressividade vivida como um exercício de autoria (de autoralidade) possui um caráter formativo. Há um sentido, percebe-se, que vai sendo construído na medida em que se articula a formatividade de obras. E, se esta formatividade (ato de formar obras) passa por transformações, vai exigindo de nós novas formas de expressão e organização interna – por isso a microestética, ao lidar com materiais, auxilia a existência a se dizer e a se reorganizar. (NASCIMENTO, 2011, p. 93).

No meio do caminho, havia as flores.

> E plantas, a mãe Anália sempre teve muita planta. E flores. Ela sempre ensinou a gente, aliás, assim, a gente não tem do que reclamar nas questões de, de tudo. Ela ensinou a gente a plantar, a lavar roupa, cozinhar, a pintar, a costurar, a ler, a escrever... Tudo foi, foi ensinado por ela. Então, sempre a gente foi cercado nessa vida de muito e... de muitas plantas e flores. (URSA MENOR).

E enquanto ela falava, lembramos do quadro pintado por mãe Anália, que ficara afixado na parede do Lar; veja a casinha, as plantas, com sua florada rosa e um céu azul clarinho com nuvens aqui e ali que passam:

Fotografia 10 – Quadro pintado por Anália Bueno, Lar Antônio de Pádua

Fonte: Elaboração própria (2013).

> E a casinha sempre esteve ali; aquela casinha ali, recuadinha. Linda. Mas não era daquele jeito. Era a casinha mais simples mesmo e nem lembro muito bem o que é que tinha lá não. Mas tinha flores. (HIDRA).

Em cada descrição de Hidra, da “casinha”, da “recuadinha”, percebe-se um jeito terno de referir-se ao seu novo lar, com mãe Anália, que pintavam a vida com os olhos de agora, sem medo da infância vivida. E trazendo uma poesia no olhar que ia apontando os

recantos de um mundo que ainda existia em si, e em um coletivo que ela chamava de memória. Seria outro paradigma, tentar ver o que há de ensaios de harmonia, em meio a conflitos que se sabe existir e que se deve ver, sim?

Vemos aqui o amor como lugar de busca, em educação, de uma espiritualidade que tem sido velada (impedida de se ver) em nossos dias; mas, é preciso dizer, isso nunca acontecera de todo, e hoje um movimento se inscreve, mesmo na Ciência, para buscá-la, junto a matrizes espirituais.

No pensamento de Pestalozzi (1885), este não nega o conflito, mas admite uma Gertrudes (a personagem de seu livro sobre educação) delicadamente atenta a tarefas de conhecimento e de fazeres concretos, mediadas pelo amor ao mundo de sua casa e do vilarejo onde vivia. Observamos, também, em Pestalozzi e no Lar Antônio de Pádua, uma tentativa de associar o pensamento e as tarefas da razão às do coração e do sentimento, para atuar com estas "duas asas" como se diz no pensamento Espírita. É consciente, na composição da reflexão dos espaços e suas atividades, a ideia de se tocar os fazeres de um mundo mais próximo, perto do que Pestalozzi chama de "verdadeira vida", com o afeto que vai junto do gesto.

> Apesar de Gertrude assim empenhar-se em desenvolver precocemente a destreza manual de suas crianças, ela não tinha pressa para que eles aprendessem a ler e a escrever. Mas ela procurou ensiná-los cedo a falar, pois, como ela disse: 'de que vale uma pessoa capaz de ler e escrever, se ela não consegue falar? – uma vez que ler e escrever são um tipo artificial de fala?' Para este fim ela costumava fazer as crianças pronunciarem sílabas após ela em sucessões regulares, tirando de um velho livro de ABC que ela tinha. Este exercício de articulação correta e distinta; era, entretanto, apenas um objeto subordinado em seu completo esquema de educação, o qual abraçava a compreensão verdadeira da vida. Mas ela nunca adotava o tom de instrutora em relação a seus filhos; ela nunca dizia a eles: 'filho, esta é a sua cabeça, seu nariz, sua mão, seu dedo', ou 'onde está seu olho, sua orelha?' – mas ao invés disso, ela costumava dizer: 'vem cá filho, eu lavarei suas mãozinhas', 'eu penteare i seu cabelo', ou: 'eu cortarei suas unhas da mão'. Sua instrução verbal parecia conectar o espírito com sua atividade real, no qual tinha sempre sua fonte. O resultado de seu sistema era que cada criança, era talentosa, inteligente e ativa para a idade. (PESTALOZZI, 1885, p. 130).

Vejam que o ensino era mediado pela relação entre mãe-filho, onde a *fala* era algo concreto, necessário, e selava um relacionamento que se pode ver conectando o espírito a uma atividade real, gestual, inclusive, mediada pelo amor.

2.5.4 Quando a casa é campo de cultivo – o Sítio Esperança

Eurípedes Barsanulfo, desse modo, nos faz atentar para a ideia de que "O aprender com a natureza requer uma complexidade de entendimento." Fomos percebendo isso na

continuação da pesquisa, quanto mais nós conhecíamos as obras do Lar e a forma como se interligavam. O Sítio Esperança mostra-nos este lugar de interações de vários conjuntos de atividades (que estamos chamando *complexus*), formando a holonutrição afetiva – que significa o modo como a teia de todos os complexus se interliga em um ambiente cujas partes se relacionam dentro de uma mesma fonte inspiradora e que lhes dá unidade.

O Sítio Esperança é um lugar onde a natureza é algo dentro de nós, parece nos convocar a pertença. Brandão (2007), ao falar sobre nossa biografia como conectada ao mundo natural e social, faz uma crítica ao modo como percebemos e representamos a natureza – como se ela fosse um pano de fundo amorfo:

> Como seria a história de nossa vida se ela fosse narrada como uma biografia, em que os cenários e os seres do mundo natural deixassem de ser apenas o pano de fundo diante do qual tudo acontece e viessem fazer parte do próprio acontecer da vida contada? Pois vivemos o fio de nossos dias em casas e em outros ambientes de convivência com outros seres humanos como nós. Vivemos o correr da vida entre momentos de participação em lugares sociais criados por nós, como a casa, a família, a escola ou o time de futebol. E vivemos o que nos sobra dentro de situações sociais próprias ao exercício individual ou coletivo de algum trabalho de um ofício. Conviver, participar, trabalhar dentro dos mundos transformados da natureza, a que damos nomes e ordenamos para podermos existir e [...] conviver. (BRANDÃO, 2007, p. 8).

Advoga Brandão a natureza não como pano de fundo imóvel para as cenas de nossas vidas, mas como ambiente que se relaciona conosco como um território vivo. Vemos que o autor critica essa forma como colocamos a natureza em um cenário de irrealidade, logo "ultrapassado e esquecido" quando rememoramos.

> Mas, se prestarmos um pouco mais de atenção, perceberemos que tanto no sentir a vida de cada instante quanto no lembrá-la depois, para contar a uma pessoa amiga como foi "o meu dia de ontem", como foram "as minhas férias", ou como foi e tem sido ela mesma, a vida inteira ou quase, os arranjos da narrativa aqui e ali colocam no palco da memória a luz mais forte sobre os seres sociais chamados "outras pessoas". E também sobre cenários de uma natureza anterior – como um jacarandá e suas madeiras, já transformadas em cultura, como a mesa da sala à volta da qual algo aconteceu. Mesmo quando rememoramos um momento de antes, dizendo nas primeiras linhas: "Era uma noite de inverno, fria como poucas naquele ano e de um céu cheio do clarão da lua e das estrelas", logo esse recorte de natureza-cenário é ultrapassado e esquecido. É deixado de lado na penumbra das palavras, e o que vale passa a ser o drama intersubjetivo e social de alguma "coisa contada". De um qualquer pequeno drama da vida em que a descrição do lugar onde "aquilo acontece" serve apenas para demarcar as cenas das ações interativas do que aconteceu entre pessoas tornadas atores culturais da narrativa que um improvisado autor de si mesmo e de outros conta para si mesmo e para os outros. (BRANDÃO, 2007, p. 8-9).

A descrição do Sítio Esperança acontece, do jeito como temos considerado a natureza, reforçando a forma como sentimos o mundo - de um modo não instrumental, como

se a gente escutasse a música das coisas e tudo ao redor com o sentimento; mas não é assim que costuma acontecer, como diz Brandão (2007, p. 9):

> Pare agora por um momento. Olhe e ouça ao redor. Sinta, pense. Como estará o céu agora, aí nesse lugar e nesse momento em que você me lê? Ele importa de algum modo e faz sentido estar assim ou de outra maneira? Chove ou faz calor? Em que posição a constelação de Órion está no céu? Há o odor bom de alguma flor do campo no ar? Que animais do jardim, do quintal (aí tem quintal?), da mata ou da casa fazem quais ruídos? Você os escuta? Gosta? Ou tudo o que você ouve é uma música instrumental colocada a tocar, ou os ruídos com que as máquinas dos homens invadem o silêncio (uma invenção da natureza) da sua noite (outra)?

Brandão (2007) ainda nos mostra como a natureza precisa ser sentida, percebida com suas sonoridades, cheiros – podemos perguntar se perdemos essa sensibilidade, e se seria tarefa da educação resgatá-la. Esta seria uma das perguntas que a reflexão sobre o Sítio Esperança nos impulsiona a fazer. Brandão, ao conceituar a ideia de história natural, nos dá um exemplo do que seja isso, com a sua própria vida. Ele olha sua história e encontra, nela, a natureza lhe trazendo as lembranças mais *vivas* (minhas-de-mim-mesmo) que ele encontra:

> Tenho pendurado na parede de meu quarto aqui no sul de Minas, onde escrevo estas palavras agora, um retrato antigo tirado por meu pai. Digo “antigo” falando mais de minha biografia do que as histórias do Brasil, e espero que vocês me compreendam. É que ele foi tirado quando eu tinha três anos e agora ele tem sessenta e dois anos, e eu três a mais. Nele eu estou vestido de bota preta e bombachas (mania de minha mãe, gaúcha de São Jose do Norte... mas que fica no extremo-sul do Brasil). Estou sentado em um balanço que pende de um galho e da sombra de uma mangueira (felizes os meninos que ainda têm mangueira!). A mangueira está no caminho de entrada do Sítio Suzano de meu tio Armando, irmão mais velho de meu pai. O sítio existe até hoje em Itatiaia, e eu estou sentado com uma perna cruzada sob o corpo. Olho meu pai, a máquina e sorrio. Tantos anos depois o Sítio Suzano e Itatiaia são ainda a melhor imagem do que eu devaneio ser o Paraíso. E aquela fotografia é ate hoje para mim o melhor visual da felicidade. Até onde tenho lembranças minhas-de-mim-mesmo, as melhores cenas, as mais nítidas e as dos momentos mais felizes de minha vida, sempre me aparecem revestidas de imagens da natureza. (BRANDÃO, 2007, p. 8-10).

Ao nos situarmos como parte de uma teia da vida, diz-nos Capra (2004, p. 28) que há um outro tipo de lógica que estamos a alimentar:

> O que isto implica é o fato de que o vínculo entre uma percepção ecológica do mundo e o comportamento correspondente não é uma conexão lógica, mas psicológica. A lógica não nos persuade de que deveríamos viver respeitando certas normas, uma vez que somos parte integral da teia da vida. No entanto, se temos a percepção, ou a experiência ecológica profunda de sermos parte da teia da vida, então estaremos (em oposição a deveríamos estar) inclinados a cuidar de toda a natureza viva.

Pensamos que a Ciência Espírita, ao dialogar com Filosofia e Religião, pode nos dar contribuições sobre a natureza ética da conexão cultura e natureza. E, nessa reflexão

crítica, parece importante percebermos o papel da Ciência e de sua crítica, de modo a construir uma ética planetária.

> Portanto, os cientistas são responsáveis pelas suas pesquisas não apenas intelectual mas também moralmente. Dentro do contexto da ecologia profunda, a visão segundo a qual esses valores são inerentes a toda a natureza viva está alicerçada na experiência profunda, ecológica ou espiritual, de que a natureza e o eu são um só. Essa expansão do eu até a identificação com a natureza é a instrução básica da ecologia profunda. (CAPRA, 2004, p. 27-28).

Voltemo-nos para o Sítio Esperança para compreendermos melhor essa teia da vida que nele se inscreve, deixando ver um aspecto do Lar Antônio de Pádua – o das articulações entre os complexus e sua função de conectar-se com o todo - que aí se mostra com toda a sua nitidez.

Figura 6 –Teia da Holonutrição Afetiva no Sítio Esperança

Fonte: Inspiração conjunta - doutoranda, orientadora, espíritos.

Detenhamo-nos com maior vagar nestes complexus.

2.5.4.1 Tear artesanal

Fotografia 11 - Tear artesanal com produção de redes, tapetes e outros – Sítio Esperança, Lar Antônio de Pádua

Fonte: Elaboração própria.

Aqui no Sítio, no tear, a gente fabrica redes para serem vendidas, tapetes de tear e mantas. (VIA LÁCTEA).

A filosofia praticada na Casa-Lar chega também na cozinha, e vai junto ao forno à lenha, na Pavuna e no Sítio Esperança, assim desemboca no tear manual existente no Sítio Esperança, como um rio. (GROU).

Onde hoje funciona o tear, era o Centro Espírita. E antes do Centro ser aqui, era embaixo das árvores. Agora é lá em cima, no salão. (ANTARES).

O trabalho manual feito com criação aproveita aspectos do artesanato, mas cria algo e, assim, permite a recriação da pessoa, evocando uma microestética do cotidiano, onde os motivos e ações mais pessoais se unem a uma energia e prática de vida coletiva: “Construções individuais se aliam às coletivas e evidenciam concepções de mundo, sendo possível constatar diferenças e muitas similaridades, possivelmente pelo fato de compartilharem de um mesmo espaço e condições sociais.” (NASCIMENTO, 2011, p. 87).

Será que a singularidade de cada traço individual que se revela no conjunto não revela um traço coletivo? – nos perguntávamos ao vermos que por todo lado havia artesanato, recriações com o que parecia sobra ou troca com a natureza.

Nascimento (2011, p. 85) percebe “[...] como a microestética do cotidiano lança perspectivas de possibilidade de reconstrução de si e de renomeação da existência do fazer... uma dimensão estética do existir.” E reconhece Nascimento (2011) a microestética do cotidiano proporciona que o trabalho com a artisticidade do que o fazem possa ser vivido como uma singularização do ser, o que reverte maior liberdade e ação autoral.

Na fala de Terra, percebemos a articulação entre a Sede, o Sítio e a Administração, os complexus nutrindo-se mutuamente. E a teia segue seu movimento. E na teia nada pode se perder, tudo é utilizado. E os trabalhos artesanais de confeccionar panos de prato e chão e as coisas do dia a dia, as mais simples e valorizadas, traziam o cuidado e a memória de Minas.

> Tudo que a gente precisa, a gente pede pro seu João, né? Aí ele compra o fio. E do fio é que fazem os tecidos para fabricar os lençóis, os panos de chão, os panos de prato. Só muda as cores. Até coador de café a gente faz das sobras. As redes são feitas lá no Sitio Esperança. É, o tecido vem do sitio, é fabricado lá, no sítio. A Dona Anália compra o fio, aí lá tem os operários que fazem o fio e já sai o tecido já pronto. Aí daqui é que saem as peças de roupar, tudo... Então compra o fio, é feito o tecido no tear e vai o tecido pra lá e pra cá. Onde precisa. Tanto se vende como serve para nossa casa daqui. Daqui é que a gente faz pano de prato, pano de chão... essas coisas assim do dia a dia. (TERRA).

E na teia também são fabricadas vassouras artesanais para uso próprio e venda, pode ser visto a seguir:

2.5.4.2 Fabriqueta de vassouras

Fotografia 12 - Processo de fabricação de vassouras – Sítio Esperança, Lar Antônio de Pádua

Fonte: Elaboração própria (2013).

> As garrafas pet são cortadas em fios; os fios de nylon a gente enfia na madeira, fazendo os fios da vassoura (de paus que se largou ali, sem uso); a tampa da garrafa é usada para atarrachar o cabo de madeira da vassoura. Então, a gente utiliza a raspa da madeira, que sobrou, pra colocar na cola, fica mais resistente, e aí colocamos o cabo e fica pronta a vassoura. (ANTARES).
>
> Durante a semana a gente faz de trinta (30) a cinquenta (50) vassouras. A comunidade compra e a gente também usa. Eu trabalho aqui há dezessete anos, meus filhos todos passaram pelo estudo daqui. (SOL).
>
> O fundo que sobra da garrafa pet vai para a creche, para fazer artes e enfeitar as salas de aula. As sobras de garrafas pets daí que são reaproveitadas no próprio uso da Escola-creche; são feitos trabalhos de arte, como podemos ver. (SEXTANTE).

Percebermos o esforço consciente em reaproveitar tudo o que vai, desse modo, se organizando como teia, que interliga os conjuntos – complexus, compondo a holonutrição afetiva, que é a energia do ambiente como um todo.

Fotografia 13 – Arte com sobra de garrafas pet da fabriqueta de vassouras – Sítio Esperança, Lar Antônio de Pádua

Fonte: Elaboração própria.

2.5.4.3 Natureza: árvores, plantas, pomar, horta e riacho

Fotografia 14 – Natureza: quintal vivo Sítio Esperança, Lar Antônio de Pádua

Fonte: Elaboração própria (2013).

No Sítio Esperança, vimos que o leite, os ovos, as frutas e hortaliças são distribuídos do Sítio a todas as unidades ou casas-lares. Também outro tipo de colheita nos informa dessa teia – a produção das árvores frutíferas: acerola, laranja, limão, siriguela, goiaba, ata, jaca e todo o conjunto que forma o complexus do pomar e, ainda, da horta com verduras e hortaliças. Capra, ao observar a inter-relação de todos os fenômenos, constata que os seres humanos, por isso, se “encaixam” nos processos cíclicos da natureza:

> A percepção ecológica profunda reconhece a interdependência fundamental de todos os fenômenos, e o fato de que, enquanto indivíduos e sociedades, estamos todos encaixados nos processos cíclicos da natureza (e, em última análise, somos dependentes desses processos). (CAPRA, 2004, p. 24).

E o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade – dizia Manoel de Barros (2010, p. 67). A tecnologia trouxe o que hoje chamam de quintais produtivos ou sistemas agroflorestais, cujo objetivo é colaborar com a sequência alimentar, melhorar a renda e demais necessidades básicas de pequenos agricultores, sem deixar de apostar na convivência da família que se une para esse fazer que é cuidado. No Sítio Esperança, há tempos o quintal produz e compõe parte de todo um universo de autosustentação.

> O camaleão estava na rua, os meninos só jogando pedra. Como eu ia deixar o bichinho ali? Eu trouxe o camaleão e chamei os meninos da creche. Coloquei o camaleão no açude, ali, na frente de todos eles. Era preciso ensinar isso. A vida do camaleão era importante, no lugar dele, no ambiente dele, na liberdade dele. (ANÁLIA BUENO).

E continua: “Eu recebi uma cabra, e veja quantas estão aí hoje!” (ANÁLIA BUENO).

Relativamente à holonutrição afetiva a que nos referimos e para a qual atentamos, podemos trazer de Bozzano a ideia de que todo pensamento cria uma série de vibrações na substância do corpo mental e se associa a outras vibrações semelhantes:

> Todo pensamento cria uma série de vibrações na substância do corpo mental, correspondentes à natureza do mesmo pensamento, e que se combinam em maravilhoso jogo de cores, tal como se dá com as gotículas de água desprendidas de uma cascata, quando atravessadas pelo raio solar, apenas com a diferença de maior vivacidade e delicadeza de tons. (BOZZANO, 2000, p. 21).

Podemos pensar que toda esta obra teve seus momentos iniciais de vibração com Fernando Melo e depois Anália Bueno, que foram começando aos poucos e ampliando um mundo de ações e partilhas. Este impulso do pensamento, que exterioriza uma fração de si mesmo, toma forma e cria realidades, contribui para dar-lhes vitalidade:

> O corpo mental, graças ao impulso do pensamento, exterioriza uma fração de si mesmo, que toma forma correspondente à intensidade vibratória, tal como o pó de locopódio que, colocado sobre um disco sonante, dispõe-se em figuras geométricas, sempre uniformes em relação com as notas musicais emitidas. (BOZZANO, 2000, p. 21).

Ora, “este estado vibratório da fração exteriorizada do corpo mental, tem a propriedade de atrair a si, no meio etérico, substância sublimada análoga à sua” – assegura-nos Bozzano (2000, p. 21). Dessa forma, podemos supor que a propriedade de atrair a si pensamentos de qualidade que se lhes pudessem nutrir – a Fernando e a Anália, como também

aos que se lhes associavam no afeto e prática coletiva – ajudou a dar realidade ao pensamento. E podemos ampliar isso para o amor que sustentou a adoção de filhos?

2.5.4.4 Criação de animais: baia, granja, gado, pocilga

Fotografia 15 – Criação de Animais: Baia, granja, gado, pocilga

Fonte: Elaboração própria (2013).

> É uma beleza a alimentação das creches-escola; porque tudo vem daqui mesmo, com o carinho dos cuidadores e tudo. (ALFA).
>
> Aqui no Sítio Esperança tem cinquenta vacas e um touro, ele é o reprodutor. Eu cuido dele. Ele fica aqui no Sítio e as vacas ficam do outro lado, na pastagem da mata ecológica. São sessenta porcos, a mãe amamenta por dois meses e eles são separados, porque os bacurins quando crescem um pouco, a gente vende; quando nascem já estão encomendados. (ÓRION).
>
> Na granja são mil e quinhentas galinhas; elas ficam em três galinheiros: um de galinhas poedeiras, outro de galinhas que vão começar ainda a pôr e outro de pintinhos. E tem as cabras. O leite de cabras é pasteurizado, o de gado não. E a gente fabrica queijo e doce. (SATURNO).

Temos a reprodução da fala dos cuidadores dos animais do Sítio Esperança. Pode-se dali ver que o leite de cabra é pasteurizado e depois vai para a venda, parte dele alimentando as crianças das escolas e suas famílias. Quanto aos ovos e aos frangos, alimentam a venda, na padaria da sede do Lar Antônio de Pádua; e vão compor os ingredientes dos pães e massas, em geral, produzidos pela confeitaria, padaria e sorveteria.

Ainda, mantêm a merenda e o almoço das crianças nas escolas da sede, na Vila Manuel Sátiro, da Pavuna e do próprio Sítio Esperança.

Havia, no grande quintal, além da mata onde ficavam cerca de 50 cabeças de gado e um touro, um ambiente cuidado, onde os animais eram separados por espécie e idade, em especial no caso do gado e da baia, pois o macho não produz leite. Via-se, dali mesmo, de onde ficava a mata, na vizinhança do Quintal Produtivo, o pequeno prédio da Pasteurização.

Fotografia 16 - Prédio de pasteurização no Sítio Esperança

Fonte: Elaboração própria (2013).

E, na pocilga, o cuidador falava:

> O porco é abatido no Sítio Esperança e sua carne vai para todas as casas-lares, parte para venda, parte para consumo. A rotina da alimentação das casas é rica em saladas, cereais, tendo ovos e carne de soja como prato principal. A carne é servida em pequena quantidade e poucas vezes durante o mês. (RIGEL).

Observamos como eram cuidados os espaços que compunham a granja, como dissemos, com 1500 galinhas; a pocilga (criação de 60 porcos) e a baia (cerca de 400 cabras). Além disso, havia um ambiente que se poderia chamar de quintal produtivo, onde havia outros animais, como pavões, perus etc.

> Via-se no quintal os pés de acerola, carambola, laranja, todos com o mesmo cuidado, num espaço enorme de preservação ambiental. Percebia-se facilmente o estágio de auto-sustentação das casa-lares, e o dilema de construir uma preocupação ecológica que se traduzisse em atos. Conheci ainda o, 'Brilhante', deitado no Sítio, livre. Ele é um touro idoso, que não possui mais condições de procriar. Daí ele fica solto no sítio, livre para beber, comer e andar quando quiser, retratando assim a preocupação com o bem-estar do animal enquanto ser vivo. O cuidador falava em cuidado de vida na "velhice" do animal. E eu constatava como tudo isso era uma

> grande oficina educativa, e um espaço de aprender a vida com outro olhar mais ocupado com os conectivos. (DIÁRIO DE PESQUISA).

O cuidador mostrava, falava; os filhos do lar, junto aos outros que ali trabalhavam, contavam da enorme teia de idas e vindas para a manutenção das casas-lares com o que era produzido por parte de cada lugar, mas, em particular, pelo Sítio Esperança. Lembramos das necessidades de confirmação que os quadros da memória requerem:

> Para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outra para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser reconstruída sobre uma base comum. (HALBSWACHS, 2006, p. 39).

E víamos, pela fala deles, que a ideia de reduzir a carne era tentada como uma elaboração educativa que está sendo feita. No tempo presente, porém, a Instituição mantém sob contrato uma veterinária cuja função é, além de cuidar da saúde dos animais, responsabilizar-se pela dignidade de cada animal do Lar, promovendo-lhes bem-estar e respeito como ser divino, atuando nesse sentido e multiplicando essa teoria vivencial de respeito ao animal e também às pessoas da comunidade – disse-nos Anália Bueno.

> Ao voltar para casa, vinha com a veterinária, que mostrava a construção que já tinha vinte e seis anos do Sítio Esperança. A veterinária havia concluído doutorado em ciências veterinárias ano passado, e sua tese foi sobre as cabras. Eu via: quando há grandes ninhadas de porcos, eles são vendidos. As vacas dão leite que abastece as unidades e alimenta as crianças dos colégios, os funcionários, os visitantes e quem mais chegar. Além de serem produzidos derivados de leite para consumo. No entanto, os sucos servidos nas salas de aula, das frutas do pomar, e toda a rica vegetação e os plantios, a fartura dos pães feitos com o capricho da tradição nordestina e mineira, mostrava que outra mão, a da alimentação mais rica em frutas e hortaliça, verduras e cereais é que estava sendo a grande aposta. (DIÁRIO DE PESQUISA).

Reunindo o que vimos de dizer, nos diversos ambientes cuja descrição foi esboçada, para delinear o *locus* da pesquisa, percebemos que o sujeito se constitui com base em uma diferenciação que se dá na relação com o outro e dentro de um relacionamento amoroso que situa o sujeito, desde criança, na direção de uma pertença a quem assume a função materna. Veremos que esse quadro de maternagem pode acontecer de modo conflituado, de maneira a ser rompida essa tendência, em razão de pretextos subjetivos e precariedades da condição econômica e social (aspectos que geralmente se entrelaçam e potencializam efeitos positivados ou de recusa à possibilidade de se criar o nascituro).

A criação de um modelo interno e próprio de funcionamento, a ser construído pela criança, segundo Bowlby (1990a), se dá com origem na relação de afeto que, digamos, realizou a maternagem. Veremos, com maior vagar, que há uma adaptação ativa entre mãe-

filho e que uma experiência de dor espiritual pode ser recomposta, transformada, o sujeito se reconstituindo, desde novas vivências de apego equilibradas e seguras, capazes de propiciar expectativas confiantes em relação ao mundo, uma vez que o vínculo se funda na alegria e possibilidade de satisfação de suas necessidades junto aos outros, os sujeitos pais – contexto que vimos de adentrar e que estamos a dizer que se faz um ambiente educativo.

Na educação que acontece no Lar Antônio de Pádua, há, pois, um lugar que comparece nas falas dos entrevistados e nos grupos focais: a **educação na perspectiva Espírita,** aqui compreendida como educação do Espírito, vivenciada como vida refletida, que embasa o dia a dia dos sujeitos que partilham a vida comum e faz sentido nas vidas que se unem no Lar Antônio de Pádua. Por meio das falas dos sujeitos da pesquisa – chamamos assim aos que compõem o contexto de adoção do Lar Antônio de Pádua – estamos a ver que se move todo um conjunto de *complexus* – atividades que formam um conjunto que tem o trabalho como princípio educativo – e que constituem a holonutrição afetiva das pessoas que vivem a obra como um todo.

Adentraremos, agora, a matriz de identidade que ligada aos processos fisiológicos de sobrevivência básica; depois, interagem com este *continuum* os processos psicológicos e sociais, e acrescentamos, espirituais, que alimentam a crescente autonomia da criança e seu desenvolvimento, até a juventude e a vida adulta. Veremos a história, em geral, difícil dos sujeitos que tiveram de ver ceifadas suas condições de viver com sua família de origem. E observaremos como se reconstituem estes sujeitos por meio da adoção do modo como foi vivida por ele, no Lar Antônio de Pádua.

Estudaremos, então, e desde já vimos aqui, como a casa ou a instituição adotante pode “estourar”, para falar em termos de Maud Mannoni (1988), saindo de uma história de segregações, em adoção, como há na história brasileira, para construir novos ensaios de ser e conviver.

3 A ADOÇÃO NO LAR ANTÔNIO DE PÁDUA: INTINERÁRIOS DE FORMAÇÃO DO SER ESPIRITUAL

3.1 Adoção no Brasil – à procura de um lugar para viver

Em qualquer lugar, dentro e fora de nossa visão, hoje ou no passado, existiram crianças abandonadas, órfãs, maltratadas, delinquentes e negligenciadas, sem a proteção de alguém, sem pertencerem a uma família. Isto significa que sempre houve na história da humanidade uma fenda para a possibilidade da adoção.

> Quando minha mãe morreu eu tinha uns sete anos, seis anos, uma coisa assim. Daí eu vim pra cá. Quando minha mãe morreu, eu era muito pequena, e só, que a minha avó já tinha morrido. Meu pai eu não conheci, meus irmãos minha mãe tinha dado. E eu dormia nas calçadas. (LUCIDA).

Ao tratar sobre adoção, chega-nos a imagem de uma criança plena e feliz, inclusa em sua nova família, crescendo em equilíbrio, exercendo livremente a sua espiritualidade e dotada de cidadania; ou, ao contrário, pensamos em alguém rejeitado e irremediavelmente lesado em seu direito a ter uma infância.

> Penso em mim como esta pessoa adotada, feliz por ter tido a mãe que tive (e eu assim vivi), na relativa felicidade que se pode ter na Terra. Neste enlevo, com ela, minha mãe que me adotou, construímos um amor imenso, que se estende até hoje, mesmo que ela já esteja no plano espiritual. (DIÁRIO DE PESQUISA).

O motivo de uma criança precisar participar da inclusão em uma nova família que não a de seus pais biológicos, no entanto, é um fato complexo por envolver muitas mudanças na vida da criança e adotantes, e considerar aspectos de nível social, jurídico, familiar e pessoal. Incluir numa nova família uma criança ou adolescente remete também a uma realidade de impossibilidades financeiras ou psíquicas dos pais consanguíneos, ao abandono pessoal e social por motivos mais extremados e trágicos, a possíveis maus-tratos à criança e até mesmo à opção dos pais biológicos, que, por questões singulares e subjetivas, delegam a outrem a tarefa de criar seu filho.

A adoção aufere, assim, um caráter multicausal, onde as dimensões socioeconômicas, afetivo-morais, psicológicas, éticas e espirituais, como dimensões do humano, transpõem o jurídico. Dentro desse quadro multidimensional, a adoção resulta por ter de ser considerada em suas múltiplas vertentes, não sendo mais matéria exclusivamente jurídica, mas um recurso de reordenação familiar e subjetiva, a um tempo fenômeno singular e social pleno de profundas manifestações éticas e sociais – e, advogamos, também espirituais.

O vocábulo adotar é proveniente do latim *adoptare*, que significa escolher, aceitar, dar o seu nome a, optar, ajuntar, desejar. O aspecto desejante, portanto, necessita ser trabalhado ao lado das redes de suporte social, nas situações em que a criança vivencia o desamparo – como vemos.

No aspecto jurídico, a adoção é um procedimento legal, que consiste em transferir todos os direitos e deveres de pais biológicos para uma família substituta, conferindo para crianças/adolescentes todos os direitos e deveres de filho, quando, e somente quando, forem esgotados todos os recursos para que a convivência com a família original seja mantida.

A legislação brasileira sobre adoção, desde a época do Brasil-Colônia, passando pelo Império, desenrolou-se a par com o modo como se tratava a infância em nosso País, em especial a da criança das classes populares. Desse modo, a adoção está no contexto das contradições de cada período histórico. Silva (2010) acrescenta ainda que as posturas político-científicas e filosóficas relacionadas à criança e ao adolescente marcam os debates e as lutas sociais pela infância e, consequentemente, a regulamentação da adoção muda, ao longo da história.

Regulamentada fundamentalmente pelo Código Civil e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a legislação sobre adoção nutre-se da ideia de que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos e estão em formação. Na verdade, a adoção representa, no imaginário social, a possibilidade, para crianças e adolescentes sem família, de fazer parte de uma família, que afetiva e economicamente tenha condições de proporcionar a estas crianças e adolescentes o que está garantido por lei como direitos. E, por seu turno, adotar filho ou filha, para o adulto que adota significa o alcance de algo desejado, para muitos casais e agora pessoas que, por questões próprias, de natureza diversa, optam por ter filhos com outras vinculações que não a genética.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi um marco na história da adoção no Brasil, conforme Chaves (2002, p. 11). Com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), rompeu-se no Direito brasileiro o estigma do chamado “menor”, substituindo-se o regime discriminatório, herdado do regime ditatorial, pela doutrina dos direitos fundamentais da criança e do adolescente.

Cada caso de adoção deve-se verificar, estudando-se juridicamente sua singularidade e ouvindo-se diversos profissionais sobre a adoção. Desse modo, se terá mais condições de saber se a adoção trará, à criança ou adolescente a ser adotado, vantagens para seu desenvolvimento físico, educacional, moral e espiritual.

A finalidade registrada em termos de lei, na Carta Magna de nosso País, afirma a necessidade de concretizar o direito da criança e do adolescente a uma convivência familiar sadia, consoante previsto no artigo 227 da Constituição Federal, que diz em sua íntegra:

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, p. 90).

O ato de ser adotado, assim, deve superar o interesse dos adultos e o que deve nortear eticamente o processo deveria ser sempre o interesse da criança. É o que preconiza a Constituição brasileira. O processo que veio a chegar nesta legislação, porém, teve raízes em um passado escravagista, que adulterava a vida dos excluídos, os quais em penúria passavam por situações imensamente difíceis e, até mesmo, cruéis, trágicas.

No tempo da adoção das crianças, feita pelo casal Anália e Fernando, que constituíram a obra do Lar Antônio de Pádua, onde estudamos adoção, nesta pesquisa, a legislação exigia que o adotante possuísse uma família constituída e um lar estável que proporcionasse à criança uma convivência harmônica, onde o adotando tivesse seus interesses respeitados. E eles buscaram ficar – e conseguiram – em condições de cumprir a lei. Então, vemos que, se a ideia que se tem de adoção leva a uma noção de abandono, também nos conduz à constituição de uma família para adotantes e adotados.

3.2 Entre a polarização do discurso médico e do jurídico – algo de novo sob o sol na evolução das leis de adoção no Brasil?

> Olhando agora tudo, vejo que dona Anália em muito se assemelha à minha mãe; ambas vivenciaram sua maternagem conosco por amor e pela responsabilidade com que assumiram nossa criação, independente da jurisdição mais formal ou sem observar limites ao amor que elas assumiram construir. Com o tempo, e na pesquisa, eu passei a ver que havia uma construção social, que eu trazia um mundo também espiritual sobre o assunto, que estava por trás de tudo o que se via e que devia ser considerado. (DIÁRIO DE PESQUISA).

O histórico das leis de adoção no Brasil, como política pública, data do século XX, tendo início com o Código Civil Brasileiro, em 1916, seguida da aprovação da Lei nº 3.133, em 1957; da Lei nº 4.655, em 1965; e da Lei 6.697, em 1979, que estabelece o Código Brasileiro de Menores (BRASIL, 1916, 1957, 1965, 1979).

Antes disso, vê-se toda uma história na qual o aspecto asilar religioso iniciou o trabalho com a infância exposta à miséria, em nosso País, e que se agravou com a escravidão e seu legado.

Na segunda metade do século XIX, caminhava para a urbanização no Brasil e o industrialismo tinha seu solo no Estado (RIZZINI; PILOTTI, 2011). O higienismo fez com que o olhar para os pobres adviesse de uma inspecção nas famílias. E é então que o aparato jurídico vem com a intenção de normatizar e vigiar, controlar as classes populares, utilizando-se da Medicina Social, embora adviessem mudanças importantes para a vida social.

Melucci (1989, p. 58) observa que

> O desenvolvimento capitalista não pode mais ser assegurado pelo simples controle da força de trabalho e pela transformação dos recursos naturais para o mercado. Ele requer uma intervenção crescente nas relações sociais, nos sistemas simbólicos, na identidade individual e nas necessidades. As sociedades complexas não têm mais uma base 'econômica', elas produzem por uma integração crescente das estruturas econômicas, políticas e culturais. Os bens 'materiais' são produzidos e consumidos com a mediação dos gigantescos sistemas informacionais e simbólicos.

Desse modo é que a esfera simbólica atua: integrando-se e tentando legitimar a esfera econômica. Nesse tempo no Brasil, se dizia prevenir doenças infecto contagiosas, aumentadas com o crescimento populacional e as imigrações: coibindo a criança pobre, que era considerada potencialmente delinquente, fonte de problemas de saúde pública, como buscou anotar Rizzini e Pilotti (2011), em seu exemplar estudo, que alinhou fontes primárias diversas.

É que se a aliança da Medicina ao aparato jurídico acontecia, levando o Estado a ater-se à problemática da infância, o fazia nos termos de um país onde a herança escravocrata funcionava como filtro para uma real compreensão das necessidades da criança. Se esta era um lugar de acesso à família, ambas passam a ser vistas pelo higienismo como política de Medicina Social, e é nesse campo de tensões que se resvala de uma polarização das discussões das instâncias médicas para as jurídicas:

> Nesta conjuntura, marcada pelas transformações das cidades, onde se via com temor o crescimento e a concentração das populações urbanas, ganhavam particular relevo os conhecimentos médicos sobre higiene, notadamente sobre controle e prevenção de doenças infecto-contagiosas. Dada a importância evidente e imediata da prática médica para a vida social urbana, sua influência foi decisiva. [...] Este ponto é de particular interesse para nós sob dois aspectos: o primeiro refere-se ao fato de ter sido a família alvo privilegiado dos higienistas. Era preciso sanear a família para atingir a sociedade como um todo. E a criança era uma ponte direta de acesso à família. O segundo aspecto diz respeito à correlação de forças que se estabeleceu entre as instâncias médica e jurídica. (RIZZINI; PILOTTI, 2011, p. 104).

De cuidado a controle, em uma sociedade que vinha da escravidão, o limite é difícil de se precisar, como também até onde a assistência pública que se iniciava influenciava a beneficência privada e reciprocamente. Vê-se que se pode dizer, mesmo, que, apesar de as instituições cristãs ampararem a infância desvalida, como era o termo utilizado, o faziam sem ultrapassar muito o que o controle social e político do Estado brasileiro permitia e determinava, em seu preconceito (as crianças abandonadas eram consideradas potencialmente delinquentes, e os chamados reformatórios as tratavam assim). Isso não significa que na história não haja ultrapassagens, como na experiência do Lar Antônio de Pádua – e a reflexão sobre espiritualidade, que pôde embasar e inspirar a obra que se abriu para novas compreensões de família, amor, educação e adoção, em meio ao dinamismo das mudanças, que punham o mundo a se abrir para os reclamos da justiça social.

Como observa Rizzini e Pilotti (2011, p. 101), ao referir-se às primeiras décadas do Brasil-Império, quando as crianças eram colocadas nas rodas de expostos, em geral nas santas casas de misericórdia, para adoção:

> A responsabilidade de zelar pelos expostos era nitidamente da igreja, que, para tanto, contava com subsídios provenientes dos cofres públicos. A legislação reflete, portanto, a nítida associação existente entre as ações do governo e da igreja na esfera política e mesmo no âmbito mais estritamente jurídico.

É desse modo que, no Brasil, a adoção apresentava características do Direito Português, que discordava do Direito Romano. Em 22 de setembro do ano de 1828, foi criada a primeira lei de adoção, que transferia para juízes poderes de competência para a expedição da carta de perfilhação[23]. Fundamentando-se, porém, no Direito Romano, o Código Civil Brasileiro (BRASIL, 2002) consagrou o instituto da adoção, sistematizada no Brasil com a promulgação do Código Civil de 1916.

A evolução histórica da adoção remonta, portanto, à civilização grega, que, em culto aos deuses, aqueles que não tinham herdeiros adotavam para dar continuidade à missão do *pater-famílias*, em que o adotado registrava o nome e recebia a herança do adotante. No Direito Romano, conforme Venosa (2003), havia a *adoptio*, que ocorria quando alguém se tornava herdeiro do adotante e a *adrogatio*, que envolvia também a família do adotado no processo.

[23]A filiação havida fora do casamento se estabelece pelo reconhecimento. O reconhecimento, ou a perfilhação, expressão que consta do Direito Português, vem a ser o ato no qual se declara a filiação, estabelecendo, juridicamente, o parentesco entre o pretendente pai e o suposto filho. A perfilhação é, na verdade, uma confissão, um meio de acesso à paternidade real, e, por isso, a lei admite que, nos casos de filiação fora do casamento, o reconhecimento da paternidade se efetue por perfilhação, a qual deverá se revestir de alguma das formas prescritas no art. 1.609. Trata-se, neste caso, de reconhecimento feito de forma voluntária. (LUZ, 2009, p. 195).

Até 1990, no Brasil, chamava-se a todo o universo de crianças pobres de “situação irregular do menor” (categoria do Código de Menores de 1979), o que permitia serem sentenciadas conforme o juiz determinasse, sendo daí mandadas a instituições de recolhimento, triagem, ressocialização ou guarda, de modo a sanar a situação de irregularidade. Passava-se da tutela familiar à do Estado, em razão do que se chamava “situação irregular” e que, na verdade, cobria todos os marcos da pobreza.

Com o conceito jurídico de “situação irregular”, ficava aqui mais estreito o caminho para a punição aos desvalidos – a doutrina da situação irregular do pobre, portanto, levava a uma visão de delinquência e funcionava como profecia autorrealizadora. Nesse sentido, é possível dizer que as políticas de inserção social são clamores sociais e que, no contexto das políticas das famílias em estado de *carência,* as percepções da adoção foram mudando, embora novas faces excludentes perdurem e apontem facetas várias da mesma problemática.

Superar desafios assim, de modo a possibilitar condições de vida decente para todos, seria ultrapassar a dupla via: uma que leva alguns a serem crianças e, outra, que conduz outros a serem “menores”, embora já atualmente a lei brasileira tenha afastado esta nomeação e este estigma. Falta, contudo, chegarmos a condições de vida digna para todos, levando a sair da pauperização as famílias mais vulneráveis, de maneira que a experiência do amor e do cuidado na infância não seja sacrificada.

As principais leis que regem a adoção em nosso País, portanto, hoje, são a Constituição Federal (BRASIL, 1988); o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990); o Código Civil Brasileiro (BRASIL, 2002); e a Lei nº. 9.656/98 (BRASIL, 1998). Em 2009, foi sancionada a nova Lei Nacional da Adoção, Lei nº 12.010 (BRASIL, 2009), cuja principal finalidade é agilitar os processos que envolvem a adoção e impedir que meninos e meninas permaneçam mais de dois anos em serviços de acolhimento institucional ou familiar, públicos ou não.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) em seu artigo 227, retrocitado, que diz ser dever da família, da sociedade e do Estado assegurar às crianças e adolescentes seus direitos básicos, estabelece a igualdade dos direitos dos filhos adotivos e biológicos e proíbe no § 6º “quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação” (BRASIL, 1988, p. 91); em casos de adoção, estabelece a equiparação dos direitos dos filhos adotivos aos dos filhos biológicos.

Ao ser aprovado, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), pela Lei n.º 8.069/90, facilitou os processos de adoção. Assegurar o bem-estar do adotando tornou-se o

principal objetivo do processo de adoção, conforme o artigo 43: “A adoção será deferida quando apresentar reais vantagens para o adotando e fundar-se em motivos legítimos” (BRASIL, 1990, p. 8). A prática estaria a confirmar esta intenção do que se lutou por séculos, para colocar em termos de lei?

Além da legislação principal, temos o Código Civil Brasileiro, aprovado em 2002, pela Lei nº 10.406/2002 (BRASIL, 2002), que traz o disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, quanto à adoção. Temos a Lei nº 9656/1998, que se dedica aos planos de saúde ao adotado: “cobertura assistencial ao recém-nascido, filho natural ou adotivo do consumidor, ou de seu dependente, durante os primeiros trinta dias após o parto” (BRASIL, 1998, p. 8). E assegura sua inscrição no plano de saúde

> [...] como dependente, isento do cumprimento dos períodos de carência, desde que a inscrição ocorra no prazo máximo de trinta dias do nascimento ou da adoção [e ainda a] inscrição de filho adotivo, menor de doze anos de idade, aproveitando os períodos de carência já cumpridos pelo consumidor adotante. (BRASIL, 1998, p. 8).

A nova Lei Nacional da Adoção, Lei nº 12.010, de 2009, que visa a impedir que meninos e meninas permaneçam mais de dois anos em serviços de acolhimento institucional ou familiar, públicos ou não, e busca apressar o processo de adoção, fortalece o direito fundamental de toda criança a ser criada e educada por uma família, conforme a hierarquia: família biológica, família extensa (parentes que possuam afinidade e afetividade) ou substituta, que abrange guarda, tutela ou adoção.

O diferencial é o fato de a *família extensa* ser uma possibilidade de filiação (a uma família) para a criança, o que, além de valorizar a vinculação familiar dos parentes próximos, se contrapõe à velha cultura dos acolhimentos institucionais em reformatórios e órgãos outros que têm o caráter de medida de segregação e punição, ainda que velada. Na nova lei, a cada seis meses, a situação da criança é reavaliada e, no prazo de dois anos, ela retorna à família biológica, se for o caso, ou é encaminhada à família extensa ou substituta. Para isto, o Brasil implantou o Cadastro Nacional de Adoção, em que os cadastros municipais e estaduais são ampliados ao contexto nacional. Isto possibilita a atualização permanente e automática, a cada reatualização uma quebra de barreiras, proporcionando à criança maiores possibilidades de conseguir uma família em qualquer lugar do Brasil.

Outro diferencial na lei é a possibilidade de uma pessoa a partir de dezoito (18) anos poder adotar, desde que esteja dentro dos critérios anteriormente estabelecidos de adoção e cumpra a diferença de dezesseis (16) anos entre o adotante e o adotado. Isto também amplia a possibilidade de inclusão numa família substituta (PORTAL BRASIL, 2013).

3.3 A adoção é um amor que se aprende ou de como os filhos de Anália e Fernando narram suas experiências no Lar Antônio de Pádua

> Naquele tempo, eu via as leis se modificando e favorecendo os adotados. Eu me perguntava, em minha ingenuidade infantil: – Por que leis de adoção? O que uma lei de adoção traria de essencial que eu já não tivesse? – eu me perguntava, quando mocinha, ao me deparar com discussões sobre o assunto. E, antes, surpreendida, eu me perguntava: – As leis deveriam oficializar o óbvio?
> O porquê daquelas leis, eu me perguntava quando pequena, nem tão pequena, mas mesmo assim não tinha curiosidade de ver o assunto e sua feição pública e só muito depois fui ver que isso não era uma questão só minha.
> E eu pensava: eu tinha carinho, cuidado, proteção, amor e minha mãe assegurava todas as condições para eu viver e prosseguir em meu desenvolvimento, como eu me dizia. Naquele tempo, como até hoje, eu olhava para os adotados e a pergunta dos tempos dos contos de fada voltava à cena. Por qual porta eles saíram, havia mesmo outra mãe que eu devesse ter tido? (DIÁRIO DE PESQUISA).

O grupo focal foi marcado para um final da tarde, formado por filhos adotados por Anália e Fernando e os escolhemos porque ainda tinham vínculo com o Lar: ou trabalhavam nas obras, ali moravam ou estavam indo muito amiúde à casa que os criara, rever Anália e repartir ainda um pouco a vida comum. Eram oito, ao todo, os filhos adotados por Anália e Fernando, que contactáramos para este grupo. Chegaram pontualmente ao salão de confecção da Pomada Vovô Pedro, que é o mesmo que se utiliza no Lar Antônio de Pádua para reuniões.

Os demais sujeitos da pesquisa participaram de entrevistas, histórias de vida, em paralelo com as observações realizadas durante a pesquisa.

Começamos com uma roda, onde pedimos que a gente conversasse sobre a vida deles, antigamente. O que seria de valor trazer como experiência de adoção? – perguntamos. E eles começaram pelo amor, seguiram contando os cuidados e, aos poucos, toda uma vida veio se abeirar de nosso encontro.

> Cheguei por necessidade. Em 1972 até 1979, quando casei e saí. Na época em que cheguei aqui estava muito necessitada. Era mãe solteira e tinha filho pequeno. Tinha vinte e um anos. Fui criada no interior, mas aprendi muito, tudo por aqui. Aqui foi minha primeira casa. Hoje eu coloco em prática tudo de bom que aprendi aqui. Os primeiros ensinamentos... Aqui meus filhos também estudaram e aprenderam. Aprendi e descobri aqui o sentido da minha vida. Hoje meu filho mais velho é militar. Quando ele veio para cá, para a escola, ele não sabia nem comer com a mão dele. O outro também foi educado aqui. (HÉLIX).

Fonseca (1995) observa que havia questões discrepantes entre a lei civil de nosso País (desde o Código Civil de 1916) e a sua prática. Criar filhos alheios ou adotar era ato visto como comum em suas variadas formas de cuidar. A adoção, contudo, envolvia também um substrato legal – e era perpassada pela questão de gênero.

Observamos no próprio texto do antigo Código Civil: “Art. 380. Durante o casamento compete o pátrio poder aos pais, exercendo-o o marido com a colaboração da mulher. Na falta ou impedimento de um dos progenitores, passará o outro a exercê-lo com exclusividade.” (BRASIL, 1916. p. 39). Teria isso produzido uma cultura na qual o temor de perder causa ou chance na vida, quando voltado para a parentela, fazia as mulheres separadas, ainda muitas décadas depois, se voltarem para a submissão ou para a desistência de prosseguir suas vidas com filhos?

Na fala de Hélix, vemos que ela estava mãe solteira e deixou sua vida no interior, migrando para a cidade. O Código Civil de 1929, artigo 380, afirmava o pátrio poder, que atribuía ao homem adulto vantagens, em caso de disputa e conflitos. A maior fragilidade do poder materno levava as mulheres, observa Fonseca (1995, p. 59), a se valerem preferencialmente de estranhos ou de grupos e ajudas de não parentados para auxiliar o sustento e a criação dos filhos. Nos relatos das mulheres isso foi visto como muito presente.

> A lei atribuía o pátrio poder a adultos na seguinte ordem: pai, mãe, avô paterno, avô materno, avó materna, tio, e irmãos, com preferência sempre pelos homens às mulheres, e pelos mais velhos aos mais moços. Pode-se supor que esse viés legal a favor do homem foi em parte responsável pelo número consistentemente menor de mulheres movimentando processos contra maridos [...] A maior fragilidade do pátrio poder materno talvez explique porque mulheres sós, para cuidar dos filhos, evitavam parentes afins, recorrendo, com grande frequência, a terceiros não-aparentados; homens na mesma situação tinham preferência nítida por parentes maternos da criança. (FONSECA, 1995, p. 59).

O ato de narrar a vida inscreve-se em um permanente lançar-se para adiante; e é então que contar é renovar a própria relação consigo e o projeto de si que está em curso. O passado recomposto é o que vai levar o sujeito adiante, em uma visão que o impulsiona e o leva a *ser* mais.

> A gente brincava de paulista, que era bola de meia, brincava de bila... Continuava só o mangueiral todinho. Aqui tudo era sítio. Aqui era um sítio, olha. Mais na frente era outro sítio. Vizinho um sítio... Lá na frente era outro sítio. Tinha poucas casinhas aqui ao redor, mas era mais sítio. Parecia um quintal de amigos. (URANO).

Podemos dizer que só há uma história de vida narrada quando o sujeito se experimenta como projeto, como alguém que é capaz de pensar-se fazendo releituras do passado e produzindo um vir-a-ser. A história de vida que escutávamos no grupo focal não era ali a história de uma vida que se contava só, mas o fato de estarem muito juntos fazia com que o dito fosse uma ponte para outros e assim se vivia uma produção de reflexão que, se individual, era também a vida de um conjunto de pessoas em um tempo histórico determinado que se dizia.

> Antigamente tinha uns balde de pneu, não era? Com o nome lixo pintado, cor de prata. Eu pegava comida do lixo e quase caía dentro pra tirar os pés de galinha pra mim comer, que eu só comia coisa do lixo. Então, ela me viu e ficou cuidando de mim. (ÓRION).

> Quando minha mãe faleceu, eu fiquei sozinha no mundo. Quando minha mãe morreu eu tinha poucos anos. Logo depois eu vi que tinham dado meus irmãos tudinho. Então, eu vim para cá. (VIA LÁCTEA).

Na narrativa de si, o sujeito que narra parecia observar o modo como participara dos coletivos, com seus pedaços de sonho e cotidiano repartido, e era então que cada sujeito olhava dividindo a compreensão de si para seus pares:

> Eu choro porque me emociono. Porque a mãe Anália, só em ela ter me aceitado com amor... Eu era uma criança que não sabia da onde vinha que não sabia de quem era... Tinha, eu tinha um passado assim muito cheio de gente que matava, de gente que era alcoólatra, a família toda alcoólatra e roubava. Tudo. Eu estou com cinquenta anos e nunca botei um gole de bebida na minha boca, nunca fumei, nunca provei nada de errado desse jeito. E eu já tive chance de fazer isso. Depois que eu saí daqui, na época que eu saí. (POLARIS).

Acabava que eles relatavam a vida, mas esse relato estava sendo compartilhado com o que nos grupos se ia confirmando também, de algum modo. Nos grupos, cada um se ia colocando e se vendo na vida do outro. Ao se perceber na vida do outro, terminavam por trazer sua história também de nova forma, como a memória coletiva. Como diz Halbwachs (2006), em *um tempo abstrato que a todos compreenderia*. Para o autor, a memória remete a um grupo, o indivíduo traz a reminiscência e interage socialmente. “[...] nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos.” (HALBWACHS, 2006, p. 30).

Na lição de Halbwachs (1990), a lembrança é reconhecimento e reconstrução. Não é um mero reprisamento dos acontecimentos, mas um resgate destes acontecimentos e vivências. O reconhecimento e a reconstrução, por sua vez, dependem da existência de um grupo de referência onde as lembranças retomam relações sociais. A memória é então o reconhecimento e a reconstrução é que atualiza os “quadros sociais” onde reminiscências permanecem e articulam-se. A memória, mesmo a construída em grupo, também é um trabalho do sujeito.

A memória coletiva é então o trabalho realizado por um grupo social que articula as lembranças em quadros sociais e o acervo destas reminiscências compartilhadas é o conteúdo da memória coletiva, mas há substâncias individuais, singulares. Jacques Le Goff já afirmava que o conceito de memória nos remete, em primeiro lugar, a um fenômeno

individual e psicológico, que possibilita ao homem a atualização de impressões ou informações passadas. (LE GOFF, 1990).

Íamos ouvindo momentos emocionantes – as pessoas se lembravam com intensa emoção de tudo que falavam – e pensando em como a imagem de nós mesmos é referida a uma memória comum e a um projeto de si em constante mudança.

Quando o tempo passado turvava o olhar, alguém do grupo trazia a mãe Anália e o pai Fernando, no Lar, para, como que, interceptar a dor, quando ela vinha aos borbotões.

> Mas aí eu vim... (Chora.) A gente brincava bem debaixo das mangueiras, a gente pegava as manguinha, e os palito de fósforo queimado e fazia animaizinhos. Aí brincava de fazenda, brincava de bodega e de fazer feira, enchia um saco de areia pra dizer que era farinha, arroz. A gente brincava assim...
> Nós varria o pátio com aquelas vassoura de coqueiro... Aí antes de ir pro colégio nós tinha que deixar tudo arrumado. Tudo ajeitadinho. Aí no refeitório era dois salões, das crianças e o dos maiorzinhos. A gente então fazia a prece, aí tomava café junto e cada um ia pros seus colégios. De tarde mãe Anália ensinava. E tinha atividades e mais brincadeira. Uma infância. (ANDRÔMEDA).

> Aqui dentro a infância foi boa, lá fora num foi não. Aqui teve o amor. E a gente aprendeu muita coisa. Aprendi ler com a mãe Anália. Fui pra confeitaria, fazia bolo, pão, fazia tudo. (Emociona-se.).
> Adotivo? Irmão adotivo? Foi maravilhoso. A gente se dava bem com todos, com todos a gente se dava bem. É irmão mesmo. (ALFA).

> Lembrar, eu lembro. Só coisa boa, só coisa boa eu lembro do tempo do Lar. E vivo até hoje isso. As dificuldades são lutas, apenas. No Espiritismo o sofrimento tem sua razão de ser. Aprendo isso. Nem no Japão ou em Nova Iorque a gente desliga daqui, não desliga. Você não vê? (LAGUNA).

> Até hoje, quando eu não participo de algo daqui por não poder, fico triste.
> Fica o elo. E eu querendo estar presente. (HÉLIX).

Não era, porém, de se perguntar: como esta filiação no Lar se constituíra? E com que força se delineava uma família de adoção e esse amor que se dizia dessa forma?

> Pai Fernando pra mim era... Ave Maria, maravilhoso! Pai Fernando. Pai. Pai Fernando sempre me chamava de Cinderela. E pai Fernando ficava brincando com a palavra. Sempre ele era divertido. Sempre muito bom com a gente. Ele era maravilhoso, brincava com a gente de verdade. Era divertido. (TERRA).

O cotidiano era trazido com ternura, no grupo focal, como uma onda que chega de leve, com uma indescritível emoção. Estávamos todos comovidos. O encontro, as lembranças e o reconhecimento das pequenas grandezas da vida cotidiana que se estendia como se a gente fizesse o desenho de uma amorosa casa:

> Quando a gente sai, nos acham parecidos. (LAGUNA - Informação verbal).
> Muitos parecidos uns com os outros. Todos me acham parecida com a Polaris. (ANDRÔMEDA).

> Mãe e Pai, eles não cansavam de dizer que a gente não podia brigar porque éramos irmãos. E era assim que a gente sentia. (CENTAURO).

> Quando eu estava de férias, todo dia eu pensava: a gente quer tá aqui e quer entrar de férias, quando tá de férias quer voltar, né? Por quê? Porque aqui é tipo um Paraíso. (MARTE).

Perguntávamos: – como você chama a relação entre você e Anália, como também entre você e Centauro? E Polaris adiantou-se, respondendo: – Pai, mãe, filhos e irmãos. Quando um sabe algo do outro, sente. E Andrômeda emocionada, completou: – Família. Incrível!

No mesmo tom de emoção, os olhos marejando, Alcione também se avizinhou da fala, com uma visível comoção, que a custo continha: – Olha, o que eu faço como mãe com os meus filhos era o que a mãe Anália fazia com a gente: arrumava, banhava, penteava, cuidava. Amava. Tudo igual.

> Eu lembro de flashes. Toda minha vivência foi daqui. O cuidado, a educação, a formação moral e espiritual... De tudo o que eu acho mais fundamental foi o exemplo. A vida mesma em comum, todo mundo junto em tudo, partilhando. (TRÍFIDE).

> No Natal o pau d`arco quando enchia de flor para a gente era uma festa também. Eu achava tão lindo aquela flor caindo no chão! A gente se lembrava que já era Natal! Enfim era bom. Aqui para mim foi muito bom. Foi não, é muito bom. (URANO).

> Estudei com a dona Anália. Estudei também com a Vandira e com a dona Joaninha. Foram as minhas primeiras professoras. Inclusive a sala de aula era aqui. Nesse salão. Aqui foi onde tudo começou. A mãe Anália dava aula aqui. Ela dava aula na primeira, segunda, terceira e quarta série. A gente separava os grupinhos das séries aqui mesmo, e ficava todo mundo junto desse jeito. E aprendia. (SATURNO).

Trífide fala do cuidado na educação e da formação moral e espiritual vivida como partilha da vida comum, realçando o exemplo como fundamental no aprendizado do Lar Antônio de Pádua. Aberastury (1992) já mostrava que o "destino das identificações da infância dependerá não só da elaboração interna que a criança realiza, mas também das pautas de conduta da família e da sociedade", senão vejamos:

> A identidade alcançada no final da adolescência, embora tenha sua relação com as identificações do passado, inclui todas as do presente e também os ideais para os quais tende. O destino das identificações da infância dependerá não só da elaboração interna que a criança realiza, mas também das pautas de conduta da família e da sociedade. A formação da identidade começa com a própria vida, mas a conquista da identidade sexual exige a livre experimentação, e atravessa flutuações. (ABERASTURY, 1992, p. 71).

Em algum momento, porém, o movimento do preconceito para com adotados aflora e se diz, com afoiteza:

> Todo mundo ia falar um pouquinho na sala e a professora, perguntando quantos irmãos tinha, cada qual tinha, aí eu disse: - Não sei professora, mas um total de deixa mais ou menos pra ter ideia, lá em casa acho que são mais ou menos uns cem irmãos. E a professora imediatamente ela respondeu: - Que é isso, sua mãe é uma orca?

> E na época eu fiquei sem graça. E eu digo: nunca mais no mundo eu digo pra ninguém que na minha casa tem cem irmãos. Eu achava até que ia nascer mais. Mas eu fiquei pensando que aquilo era uma coisa assim... E olhe eu já era uma mocinha, mas eu era muito, eu era muito tímida, eu era muito calada, eu não era muito de questionar nesse tempo. Hoje não, hoje ninguém se atreva a dizer nada sobre mim, e pode esperar... Eu posso ser muito educada mas hoje eu já falo, antigamente eu não falava. (ALCIONE).

Temos que, na Modernidade, as famílias tendem a se reduzir ao mínimo e as relações sociais, no império de uma lógica de mercado, desenvolvem o individualismo, embora que outros processos diferentes, humanos, ocorram e tragam sempre presente a humanidade das pessoas, que resiste. A construção afetiva, se muito privada, no seio de interesses patrimoniais gigantes, fica isolada das trocas de afeto que nos humanizam e é então que a família pode resvalar para uma empresa, que resguarda interesses privados, fato que a família relacional de nossos tempos já superara, embora ainda hoje se tenham muitos traços antigos. Quer dizer, esta mudança de família patrimonial para relacional aconteceu, mas não é completamente superada. Daí que em situações de latifúndios, ou mesmo onde a mulher está em situação de classe inferior ao homem que seduz e engravida, é frequente o patrimônio dele falar alto e a mulher seguir sem condições de criar o filho que resultou desta relação.

Referindo-se mais especificamente ao exposto, sobre o acontecido em uma sala de aula fora do Lar, lembramos que a ideia de experiência em Pestalozzi (1954) pode nos ajudar a levar a uma reflexão sobre nossa fé cega nas palavras superficiais, nos pondo de modo mais crítico ante uma educação que não trabalha os sentimentos, nem nos prepara para compreender certa ordem geral da beleza e da harmonia, malgrado a importância de vermos o que necessita ser mudado em nós e no entorno. Com Pestalozzi, podemos aprender, desta maneira, o tensionamento que ele faz entre o que ele nomeia como “os conhecimentos reais” e “os conhecimentos das palavras”:

> Aprendia com ellos, - habría sido ciego si no hubiese aprendido -, a conocer la relación natural que debe establecerse entre los conocimientos reales e los conocimientos de las palavras. Aprendí com ellos a conocer que perjuicio tan grande puede causar a la fuerza efectiva de la intuición y a la confianza sin limites em las mismas: las que son unicamente sonidos y ruídos.
> Hasta este punto había lhegado em Stans. Sentía que eran decisivas mis experiências acerca de la posibilidad de estabelecer la educación del pueblo sobre fundamentos psicológicos, de poner como base de ella conocimientos efectivos adquiridos por intuición y desemmascarar la inanidad de esse lujo superficial de palavras de la enseñanza actual. (PESTALOZZI, 1954, p. 33)[24].

[24]Aprendemos com eles, teria sido cego se não tivesse aprendido a conhecer a relação natural que diz estabelecer o conhecimento real e o conhecimento das palavras. Aprendemos com eles a conhecer que prejuízo tão grande pode causar a força efetiva da intuição e a confiança sem limites nelas mesmas, mas que são unicamente sons e barulhos. Até que ponto era chegado em Stans. Sentia ser decisiva minha experiência acerca da possibilidade de estabelecer a educação do povo sobre fundamentos psicológicos, de por como base dos conhecimentos efetivos da intuição de desmascarar a humanidade desse lixo superficial de palavras no ensino atual.

Vemos aqui, em Pestalozzi, uma crítica a um modelo superficial de educação, centrada na superfície das palavras, como ele observa. A linguagem, em seu vigor intelectual, deveria tomar de conta da experiência e fazer um diálogo com ela, ele parece sugerir:

> El vigor intelectual y la experiência, son ya grandes a esa edad, pero nuestras escuelas con su sistema anti-psicológico no son absolutamente otra cosa que máquinas artificiosas para asfixiar todos los frutos de se vigor y la experiencia, cuyos gérmenes de vida há colocado en ellos la naturaliza misma. (PESTALOZZI, 1954, p. 46)[25].

Roudinesco (2003) pronunciava-se sobre a família, trazendo o inconsciente para ser considerado e, em suas observações, capta o advento do que ela chama "família afetiva", que leva as pessoas a descobrirem-se sem o preconceito do sangue, da raça e da hereditariedade:

> A concepção freudiana da família, como paradigma do advento da família afetiva, apóia-se em uma organização das leis da aliança e da filiação que, embora instituindo o princípio do interdito do incesto e da perturbação das gerações, leva todo homem a descobrir que tem um inconsciente e que, portanto, é diferente do que acreditava ser, o que o obriga a se desvincular de toda forma de enraizamento. Nem o sangue, nem a raça, nem a hereditariedade podem doravante impedi-lo de alcançar a singularidade de seu destino. (ROUDINESCO, 2003, p. 89).

Pode-se dizer que havia, é bem certo, pelo que íamos ouvindo das lembranças, uma a uma, que elas recordavam um ensaio permanente de partilhas no coletivo que se criava entre os irmãos, no Lar Antônio de Pádua:

> A gente ia embora de um por um, pra não fazer o café do pai. Pai Fernando... (risos). (ALFA).
>
> Ele adorava minhas comidas e não do café. Eu gosto e me garanto, aprendi aqui. Todos aprendemos a cozinhar aqui. Pai dizia que eu gastava os temperos todos. (LAGUNA).
>
> A gente fazia juntos latas e latas de pão aos sábados. (HÉLIX).
> ... Tachos de doces. Aprendi a pegar frango e cortar na junta. Tudo do cotidiano a gente aprendia, com mãe Anália e Tia Pólux, com as irmãs maiores que ensinavam e repartiam o que se fazia. (ALCIONE).
>
> Eu também fazia tudo, só não gostava de bordar, como até hoje. (PLUTÃO).
>
> Eu ajudava na cozinha. Na idade certa, né? Tinha idade para fazer as coisas, naquele tempo. Enxugava louça, essa coisa assim. Eu tinha uns dez anos mais ou menos. Cada criança fazia um pouco e a gente mudava de atividade para ter a visão de tudo. Acho também que era para aprender a ficar no lugar do outro. (ANDRÔMEDA).
>
> Eu e a Toinha brigávamos; a mãe fazia a gente dar a mão uma para a outra. Família. (ALFA).

[25]O vigor intelectual e a experiência são as grandes fases da vida, mas nossas escolas com seus sistemas anti-psicológicos não são absolutamente outra coisa que máquinas artificiais para asfixiar todos os frutos de seu vigor e a experiência cujos germes de vida têm colocado neles a natureza mesma.

A capacidade de exercer autonomia e de vivenciar valores é uma aquisição gradual, diz Maldonado (1981). Nesta aquisição de valores e autonomia, Bowlby (1982) afirmava, de maneira enfática, a importância da mãe ou de quem ocupava a função materna, no desenvolvimento afetivo. O autor exprimia que uma base segura afetiva deve implicar, inclusive, o reconhecimento da criança de quais figuras parentais lhe estão a proporcionar afeto e segurança. Isso coloca a escolha ativa da criança em pauta, no que se referem aos seus vínculos, o que nos tira da visão de passividade no amor relacional pais e filhos:

> [...] o funcionamento da personalidade saudável em toda e qualquer idade reflete, em primeiro lugar, a capacidade do indivíduo para reconhecer figuras adequadas que estão dispostas e aptas a proporcionar-lhe uma base segura, e, em segundo lugar, a sua capacidade para colaborar com essas figuras em relações mutuamente gratificantes. (BOWLBY, 1982, p. 98).

No que se refere à fase da adolescência, Bowlby acentua ter presente a existência da mesma responsividade, da mesma capacidade ativa no sujeito de aperceber-se do que seria afeto para si e responder a isso:

> [...] a acessibilidade dos pais e sua disponibilidade para responder dá a uma criança, um adolescente ou um jovem adulto condições para se sentirem seguros; e uma base a partir da qual podem confiantemente proceder a explorações. Elucidam-nos igualmente sobre o modo como, da adolescência em diante, outras figuras de confiança passam a ter funções semelhantes. (BOWLBY, 1982, p. 116).

Vemos que a atitude da mãe Anália, no cotidiano, promovia a aprendizagem não só de atividades que naquele tempo estavam a cargo predominantemente de mulheres (no Lar as atividades eram divididas com os homens), mas também promovia valores, que vinham junto ao desenvolvimento de sentimentos fortes que se associavam ao vínculo afetivo materno. Os valores, segundo Vidal, são transmitidos e estimulados com suporte no exemplo; na conaturalidade (vivência no ambiente em que os valores são apreciados) e no apelo à razão mediante processos de reflexão (VIDAL, 1983).

Freire (2000), ao referir-se à importância do papel de educador, enfatizava que há na transmissão do saber e da experiência também um aprendizado afetivo junto ao dos valores humanos, que nesse campo relacional se desenvolvem. Ouvindo os relatos, percebíamos que, com as vivências de compartilhamento de atividades no dia a dia com os filhos, mediante o afeto que se expressava também no “pegar na mão e ir fazendo junto as tarefas” e do diálogo sobre o que ia sendo vivido dessa forma, fortalecia-se um vínculo materno-filial que na adoção se cobra que seja mais visível.

> Desde que a gente era menina, a mãe Anália sempre primou pelo estudo e aprendizado da gente e na cultura daquele tempo tinha de se ensinar os dotes, que toda mocinha tem que saber. A gente ia aprender a lavar roupa, por exemplo. Ela ia,

> pegava na mão da gente, pra ensinar como é que pegava a roupa, a quantidade de sabão, como é que tinha que passar o sabão, como é que tinha que deixar de molho, *coarar*, essas coisas. Ia ali junto. Tinha outra transmissão ali, que a gente via. (ALCIONE).

Como observava Bowlby (1971, p. 97), acumulam-se evidências de que seres humanos de todas as idades são mais felizes e mais capazes de desenvolver melhor seus talentos quando estão seguros de que, por trás deles, existe uma ou mais pessoas que virão em sua ajuda, caso surjam dificuldades.

Vimos de observar que, em geral, há uma experiência com a mãe biológica que envolve um quadro de precariedades sócioeconômicas e um vínculo frágil, muito frequentemente com intensas experiências traumáticas. Em relação a um de nossos questionamentos, voltamos a perguntar: o que seria de valor trazer para esta pesquisa sobre a experiência de adoção? Vemos que nossa tese aponta, e a experiência no Lar Antônio de Pádua nos mostra, que a capacidade de refazimento, a reorganização interna e dos sentimentos, do mundo afetivo da criança, tudo isso pode vir ao lado do desenvolvimento de um novo amor materno-filial e materno-paternal, no caso, o amor de Anália e Fernando para com seus filhos no processo que estamos a qualificar em grande parte dos casos como adoção consentida.

> Os vínculos afetivos e os estados subjetivos de forte emoção tendem a ocorrer juntos, como sabem todos os romancistas e autores teatrais. Assim, muitas das mais intensas emoções humanas surgem durante a formação, manutenção, rompimento e **renovação** de vínculos emocionais. (BOWLBY, 1982, p. 65, grifo nosso).

Podemos supor que uma figura parental – materna e/ou paterna – que possua força amorosa e de cuidado pode substituir outras figuras de perda, e desenvolver os laços de afeto que vão se fazendo na própria construção de vínculos. Vemos, também, que valores humanos são estimulados por conaturalidade, exemplo e reflexão continuada, e que no Lar Antônio de Pádua isso se dá no tecido da educação Espírita.

É possível observar também que o amor de Anália e Fernando trazia consigo toda a ambiência do Lar Antônio de Pádua, imprimindo o que conceituamos como uma *holonutrição afetiva*, e que envolve processos intrapsíquicos, relacionais e ambientais como propomos, nesse conceito que estamos a circunscrever a partir de nossa pesquisa.

Os *holos* ou casa ampliada são alimentados pela perspectiva Espírita, que realiza uma nutrição afetiva ampla, como estamos a dizer. Vamos analisando como o olhar para isso foi sendo clareado pelas falas e observações, pelo instrumental mesmo da pesquisa, quando ia se concretizando.

Bolwby (1982) já observava esta possibilidade de os vínculos serem vivenciados de forma forte não só na infância, mas até na vida adulta. E mostrava que este vínculo pode ser feito por um "adulto forte ou ativo" na maneira de amar e ajudar na ressignificação das experiências.

> Embora o comportamento de ligação se manifeste de maneira especialmente forte durante a infância, quando é dirigido para as figuras parentais, ele continua em atividade durante a vida adulta, quando geralmente é dirigido para alguma figura ativa e dominante, muitas vezes uma pessoa da família, mas, outras vezes, um patrão ou alguma pessoa mais velha da comunidade. (BOWLBY, 1982, p. 82).

Dizemos, contudo, que havia no Lar um diferencial que nos mostra a possibilidade de um *holos* afetivo, nutridor, na direção de um ideário que funciona trazendo os ideais do eu para se desenvolverem e, assim também, o devir crístico, que pode mover nossos sonhos.

Vejamos como se expressa essa *holonutrição afetiva*, como nomeamos, na imagem trazida por Marte em seu convívio com dona Anália, Lila (irmã de dona Anália) e Laguna (irmã adotada da própria Polaris).

> A mãe (Anália) ensinou a gente a ariar panelas, ensinou a gente a cozinhar... A estudar, a ver o mundo. Mas o que eu me destaquei mais foi com a confecção de docinho e salgadinho e bolo com ela. Eram deliciosos. Então, uma coisa que me marcou muito, que foi o meu período que eu fiquei mocinha assim de dez anos até perto de sair lá do lar, é que eu era responsável juntamente com ela, e com a tia Lila, e com a vó Dedé, de, quando tinha encomenda de bolo no domingo, a gente ir pra confeitaria, pra poder confeitar os bolos, pra poder ralar o coco, essa coisa toda que eu adorava. (MARTE).

Como podemos ver, havia uma prática de viver os ambientes – a confeitaria, a casinha, os lugares de fazer as coisas do dia a dia – como oportunidades para fortalecer o vínculo, aqui tipificado na figura de mãe Anália, que, com pai Fernando, se mantinham no centro da **holonutrição afetiva,** expandindo-se como alimento amoroso neste universo que era o Lar Antônio de Pádua.

> Então era essa coisa da culinária ora era da arte. Do bolo, do salgado e do doce. Do piano também. Isso foi uma coisa muito forte, que me marcou muito. (URANO).

> Ah, teve um tempo que a gente ia pra *casinha*: eu, ela, mãe Anália e a Socorro, minha irmã. A gente ia pra casinha pra fazer as encomendas, e a gente ficava até uma hora, até duas horas fazendo isso, e além de eu me sentir útil, porque ela confiava em mim e na Socorro pra aprender tudo, eu estava rompendo as barreiras da madrugada, entendeu? Isso na cabeça de uma menina-moça e principalmente, lá naquele tempo, aquilo era um feito. Então isso me valeu, porque eu nunca esqueci o que aprendi. Ela sempre fez isso. (ALCIONE).

Vejamos, então, no meio da entrevista reflexiva, uma admiração que se expressa da filha pela mãe que também pinta. Na sala de visitas, há o quadro ao qual Lucida se referia:

> A mãe Anália pinta! Ela pinta uns quadros lindos! Tem quadro, aquele quadro que ela tem na sala de visitas... Olha! A imagem pintada da tia Lili... São obras dela. E ensinou a arte de ler, a arte de interpretar a leitura, a arte de conversar e conviver. Então, não tem como não marcar.
> [...] A mãe Anália, ela passou o que sabe e o que ela é. Ela ensinou a gente a lavar, passar, cozinhar, a confeitar, a fazer doce, salgado, a pintar, porque ela... pinta. Porque ela era assim, fazia as coisas do dia também, além de ser professora. Hoje olho para mim e me vejo querendo aprender muito do que ela foi... Há uma espiritualidade nela que não sei definir. No pai, também. Aqui compreendemos isso, lá fora se fala pouco na dimensão do Espírito.
> Agora eu vejo que na creche, eu vejo que me espelho nela, na mãe, que na creche é um aprendizado constante... (LUCIDA).

Nesse sentido, temos também outra forma de ver o aprendizado do ser como um desenvolvimento que, se não deixa de se doar, contudo, tem sua inconclusão; uma inconclusão que vai trilhar uma via como curiosidade epistemológica, busca de saber permanente, onde formar é muito mais do que puramente se treinar no desempenho de destrezas, é reinventar o movimento da procura, que aponta para dimensões do Espírito, como se pode ver.

> [...] me aproximo de novo da questão da inconclusão do ser humano, de sua inserção num permanente movimento de procura, que rediscuto a curiosidade ingênua e a crítica, virando epistemológica. É nesse sentido que reinsisto em que formar é muito mais que puramente *treinar* o educando no desempenho de destrezas [...] (FREIRE, 2000, p. 15).

Estamos a chegar em um território de reflexão sobre formação, ao abraçarmos o prisma da adoção em educação? A ideia do direito traz a recepção da formação em sentido mais largo, ao dizer que a criança deve receber cuidados parentais mais amplos, como já se percebida nas leis brasileiras de adoção. A Convenção dos Direitos da Criança (ONU/UNICEF, 1990) preconiza, no seu artigo 27º, que é da responsabilidade parental e de outros cuidadores assegurar, de acordo as suas competências e capacidades financeiras, as condições de vida necessárias para o desenvolvimento da criança. Histórica e politicamente, é esperado, pois, que os progenitores facilitem o desenvolvimento dos seus descendentes em nível físico, psicológico e social. Acrescentamos: e espiritual, como se está a ver neste movimento da pesquisa. Por que temos silenciado a dimensão espiritual na vida cotidiana?

Ao indagarmos em que contexto Mira pode falar na adoção em sua vida, ela respondeu:

> Minha mãe faleceu em Manaus, meu pai constituiu nova família e a nova mulher dele... não tinha aqueles traços de mãe. Eu fui deixada por meu pai em um orfanato chamado “Lar da Menina Pobre”. A Diretora faleceu e o Lar Fabiano de Cristo deu amparo. Uma parte do grupo que tinha família, foi para suas famílias. E outra parte do grupo foi para Brasília (pelo Lar Fabiano), e outro grupo ficou no Lar Antônio de Pádua. Nesta época, pai Fernando e mãe Anália já tinham filhos em grande número. Interessante que meu nome veio na relação para eu ir a Brasília e houve, entre uma

> coisa e outra, uma coisa que tinha que ser. Eles quiseram ficar – pai Fernando e mãe Anália, com a gente: Eu e a Núbia. Mãe Anália me perguntou: "- Você quer ficar?" Eu disse: "- Quero". Eu tinha 12 anos. (MIRA).

> Quando a diretora do Lar da Menina Pobre faleceu, o Lar Fabiano de Cristo dividiu-nos em três grupos. O grupo de quem tinha família e de quem não tinha. Uma parte dos que não tinham família ia para Brasília e outra parte ia para o Lar Antônio de Pádua. Meu nome ia para Brasilia; algo aconteceu, pai Fernando e mãe Anália quiseram ficar comigo e a Núbia, minha irmã e outras meninas. Mãe Anália perguntou: - Quer ficar? E eu balancei a cabeça que sim. (MIRA).

Mira parece ressentir-se da ausência dos traços de mãe na madrasta. Na filosofia de Scheler (1994, p.182), o ressentimento é "a repetição de um viver como uma reação emocional contra algo ou alguém", sendo estes "sentimentos de mágoa ou ofensa" revividos com o "sempre-de-novo" que a emoção do ressentimento traz. Este movimento – que o autor chama de "o escuro da alma" ou "envenenamento da alma", mostra que o ressentimento ocasiona um desvio do olhar dos valores vitais, gerando uma tendência ao aniquilamento de coisas e sentimentos humanos, em como uma entrega da alma aos valores ilusórios.

Em sua tese de doutorado, denominada *A Interação Mãe-Criança em Famílias Adotivas: Um estudo comparativo*, que correlaciona efeitos traumáticos em crianças à dificuldade em formar vínculos, Chaves (2002) encontrou, como resultado de sua pesquisa, que nas interações precoces das duplas mãe-criança adotiva e não adotiva constatou-se diferença significativa na categoria afeto materno, tendo as mães adotivas evidenciado o afeto com maior intensidade do que as mães não adotivas.

Chaves aponta este resultado como não esperado. E, ao fazer as análises, defende o argumento de que uma das considerações que se pode fazer em face deste resultado é que há algo na trajetória que as mães adotivas fazem até consolidarem o projeto do filho. Para ele, a possibilidade de concretização da maternidade das mães adotivas acontece depois de um intenso trabalho de elaboração do luto pela perda do filho biológico e de busca pelo filho adotivo, o que levaria a um maior grau de satisfação no desempenho de parentalidade. Poder-se-ia reduzir a complexidade desta empreitada a esta possibilidade?

> [...] algumas crianças passaram por situações tão severamente traumáticas no seio de sua família biológica que para elas seria altamente desestruturante estar nesta posição. Sabemos que crianças que foram severamente maltratadas em idades precoces têm maiores dificuldades para estabelecer relações profundas de confiança e afetivas recíprocas. Já outras, necessitam de abordagens que facilitem a elaboração do luto pela perda dos genitores para que só então possam se beneficiar de uma nova relação filial. (CHAVES, 1996 *apud* CHAVES, 2002, p. 15).

A referência de pai, mãe e amor que Mira evidencia em relação ao seu pai Fernando e sua mãe Anália será que se contrapõe à realidade apontada por Chaves? Quer dizer: poderíamos apostar que é possível o sujeito reconstituir-se de posições e experiências

traumáticas mediante uma relação nova parental, no quadro da não existência de lutos por outros filhos no lar que o acolherá? Vejamos o que está em jogo nesta reconstrução.

> A referência de pai Fernando e mãe Anália era mais do que biologicamente se espera de uma mãe. Pai Fernando e mãe Anália era quem me amava do jeito que eu sou, incondicionalmente. Eles me amavam como a todos os outros. Não houve na família biológica o laço afetivo, isto foi com mãe Anália e pai Fernando. (ALCIONE).

Scheler (1994), filósofo alemão que estudou os valores, elege o amor e o afeto como sentimentos participantes de sua filosofia, e considera os valores como vitais e utilitários, onde os vitais são os que servem para viver, imutáveis e potencializam-se através dos tempos. E os utilitários são os voltados ao plano material, destroem-se com a história e são insuficientes na construção de valores morais, estes últimos sendo mais necessários ao processo de autonomia e evolução. Em seus estudos sobre valores, Scheler (2008) percebe o objetivo da vida como um entrelaçamento da espiritualização do ser com seu permanente relacionamento com o mundo vital. Nas suas palavras:

> Enquanto pessoa, as suas características são a abertura ao mundo, a consciência de si, a capacidade de objectivação. Enquanto espírito dispõe de actos emocionais e volitivos, do poder de ideação e da intuição de fenômenos originários, que o capacitam para a 'redução fenomenológica' e a consequente apreensão de conteúdos essenciais, autônomos, autógenos e inderiváveis de outras realidades. Nesta idoneidade reside o critério de toda a configuração cultural, mas cujo cumprimento só é possível através da fantasia impulsiva determinadora de imagens sob a direção e o controle do espírito. (SCHELER, 2008, p. 5).

Pode-se perguntar: o que teve proeminência na nova matriz afetiva feita por via da adoção, no Lar Antônio de Pádua: o ressentimento para com os pais e mães de origem que "não deram conta" (por causas múltiplas, como dissemos) desta experiência de maternidade e paternidade ou a vontade que teria direcionado o amor recebido (e devolvido, que é simétrica uma relação) ao alvo da construção de si em nova família?

Léon Denis (1997) perguntava-se: o que seria o controle do Espírito senão a ação da vontade? Em seu estudo sobre *As potências da alma*, León Denis (1997) afirma ser a vontade uma das potências da alma, e que ela se desenvolve segundo a lei espiritual de evolução; afinando-se com a Vontade Divina, a vontade nossa impulsiona a vida, atua sobre o plano material e espiritual, como também sobre a mediação entre um e outro, feita pelo corpo fluídico, ativando-lhes as vibrações, dando direção ao domínio psíquico:

> A vontade é a maior de todas as potências; é, em sua ação, comparável ao ímã. A vontade de viver, de desenvolver em nós a vida, atrai-nos novos recursos vitais; tal é o segredo da lei de evolução. A vontade pode atuar com intensidade sobre o corpo fluídico, ativar-lhe as vibrações e, por esta forma, apropriá-lo a um modo cada vez mais elevado de sensações, prepará-lo para mais alto grau de existência.

> O princípio de evolução não está na matéria, está na vontade, cuja ação tanto se estende à ordem invisível das coisas como à ordem visível e material. Esta é simplesmente a consequência daquela. O princípio superior, o motor da existência, é a vontade. A Vontade Divina é o supremo motor da Vida Universal. (DENIS, 1997, p. 313).

Como continua León Denis (1997, p. 315), em seu estudo *O problema do ser, do destino e da dor*: "Cada alma é um foco de vibrações que a vontade põe em movimento." A diretriz do domínio psíquico, portanto, é conduzida pela alma, que é o Espírito quando encarnado, como propusera Kardec (2007b).

O casal Fernando e Anália, por sua vez, imprimindo direção à vontade de acolher como filhos, crianças (espíritos, como afirmam), em estado de desamparo pessoal e social, como o que estamos a ver, agiam de todas as formas que as condições permitiam, para proporcionar às crianças uma vida digna.

> Em 1975, por aí, eu dizia: 'Quem vive no Lar, tem uma vida de rico: roupa lavada, boa alimentação, boa dormida, vive e tem o emprego, vida de rico, tem tudo e não falta nada – escola, dentista, médico, não faltava nada, nada, nem os problemas a gente sabia; o pai e a mãe, eles conversavam entre si, pra gente não se preocupar. ' (CENTAURO).

A leitura dos próprios sentimentos direcionada por uma razão que se emancipa do passado, afirmando-se em construções no presente, na família nova, não seria um aspecto que levaria o sujeito a superações do ressentimento vivido em situações dramáticas de vida, como as que os levaram à adoção?

Assim, refletimos a questão por nós suscitada. O que tem proeminência na nova matriz afetiva feita por via de adoção, no Lar Antônio de Pádua? Nos contextos do amor e da convivência do cotidiano, então, estes filhos iam se reconstituindo, dentro da crença em si como espíritos, também, e modificando sua ideia de família desde a experiência de amor que iam tendo com Anália e Fernando:

> E era assim: pra minha época, pra minha idade e pra tudo que eu já tinha vivenciado, eu já tinha esse medo, eu pensava assim:
> - Será que vão me aceitar? Como será que vão me aceitar? Como será que eles vão me ver?
> E aí foi como se eu tivesse recuperado todo aquele tempo da infância que eu não tive. Quando eles chegaram e acolheram a gente, e não fizeram diferença com ninguém... E tinha todo aquele carinho muito grande...
> A vovó Dedé ensinando as coisas pra gente e ficando ali de noite nas conversas, conversando, foi tudo muito família, foi tudo muito bom. Eu acho que eu fui até premiada com a família toda que eu recebi depois. A cada passo ia aumentando.
> E hoje eu vejo família completamente diferente do que eu via antes. Eu me vejo como um Espírito e acho que não é só o laço de sangue que faz a família não, é o afeto e a afinidade, é essa disponibilidade que o outro tem de aceitar a gente. E saber que somos espíritos que não morremos, nos refazemos a cada vez, isto traz um sentido de vida pra gente. (TRÍFIDE).

Aprofundando um pouco com León Denis, vemos que o estudioso, ao tratar a vontade como uma das potências anímicas, em seu livro *O problema do ser, do destino e da dor*, desvela nossa capacidade para direcionar o fulcro de nossos pensamentos:

> Por que meio poremos em movimento as potências internas e as orientaremos para um ideal elevado? Pela vontade! O uso persistente, tenaz, desta faculdade soberana permitir-nos-á modificar a nossa natureza, vencer todos os obstáculos, dominar a matéria, a doença e a morte.
> É pela vontade que dirigimos nossos pensamentos para um alvo determinado. (DENIS, 1997, p. 312).

Observa, ainda, León Dennis (1997), que a evolução abarca tanto "a ordem invisível das coisas" como "a ordem visível" do universo e dos seres, e que seria preciso alcançar uma afinidade de nossa vontade com as leis do amor e da justiça, que concretizam o princípio espiritual de evolução:

> O princípio de evolução não está na matéria, está na vontade, cuja ação tanto se estende à ordem invisível das coisas como à ordem visível e material. Esta é simplesmente a consequência daquela. O princípio superior, o motor da existência, é a vontade. A Vontade Divina é o supremo motor da Vida Universal... O que importa, acima de tudo, é compreender que podemos realizar tudo no domínio psíquico; nenhuma força fica estéril, quando se exerce de maneira constante, em vista de alcançar um desígnio conforme ao Direito e à Justiça.
> Cada alma é um foco de vibrações que a vontade põe em movimento. Uma sociedade é um agrupamento de vontades que, quando estão unidas, concentradas num mesmo fito, constituem centro de forças irresistíveis. Pela educação e exercício da vontade, certos povos chegam a resultados que parecem prodígios... Na grande tragédia da existência e da História, o heroísmo representa o papel principal e é a vontade que faz os heróis. (DENIS, 1997, p. 313).

Pode-se ver aqui que a vontade é tomada como um fator de resistência ao que Denis chama de "tragédia da existência e da História", e que abarca o que se fez levado pela natureza irracional, desumana ou inferior, que a humanidade ainda não superou. Sigamos:

> Cada um aqui tem uma história diferente pra contar. Eu cheguei aqui aos nove anos e eu que me infiltrava para ficar aqui. Eu desejava ficar aqui, embora tivesse pai e mãe biológicos. Mas tudo aqui era... o que eu queria.
> A lembrança maior que trago é a mudança de rota: uma reviravolta dos nove anos até hoje. Fiquei até os quinze com mãe Anália e pai Fernando; depois voltei a minha casa de origem, sem nunca abandonar esta. O vínculo é de mais de quarenta anos, nunca perdi o vínculo com todos daqui. Mudou a mim e a tudo que vivi, esse amor. Fiz cinquenta e sete anos. E assumo minha filiação a mãe Anália e pai Fernando, e a todo esse conjunto de irmãos que tenho aqui. (CENTAURO).

Vimos aqui uma criança que se colocou tendo família e que, embora vivendo dificuldades, manteve relação com a família de origem, conquanto a experiência de filiação a Anália e Fernando a tenha modificado e lhe dado outra forma de filiação, mais amorosa.

Bowlby (1993, p. 333) já observava que "[...] a criança, ao longo de seu desenvolvimento, constrói, para seu uso, modelos funcionais de suas figuras de apego e de si

mesma em relação a tais figuras.” Acrescenta mais, o psicólogo Bowlby, a importância de considerarmos uma espécie de herança, transmitida na microcultura familiar, mais importante do que a transferida através de genes:

> E os padrões de interação se transmitem, mais ou menos fielmente, de geração para geração, porque, sob todos os aspectos referidos, as crianças tendem, involuntariamente, a identificar-se com os pais e, portanto, a adotar para com seus filhos, quando se tornam pais, os mesmos padrões de que tiveram experiência na infância. Assim, a herança da saúde mental ou da enfermidade mental, transmitida através da microcultura familiar, não é menos importante e talvez seja muito mais importante, do que a herança transmitida através dos genes. (BOWLBY, 1993, p. 340).

Quando Centauro afirma “aqui era o que eu queria”, podemos dizer que houve uma escolha. Ele teria escolhido as duas famílias? A biológica, com quem voltou a ficar, e a de Anália e Fernando, que não considera ter abandonado nunca e que afirma ter lhe modificado inteiramente?

León Denis (1997), ao comentar sobre a dimensão volitiva, mostra ainda que esta virtude espiritual seria regente da evolução humana e empreendedora das leis do mundo social; e considera que ela pode se “afinizar” com leis de amor e evolução que direcionam a vida universal e do ser que somos; ou pode não se mover nessa direção.

Ao perceber o homem como um ser cósmico e universal, em decurso de autorrealização, fundamentado em sua natureza espiritual, Linhares e Freitas (2010, p. 180), em seu artigo sobre valores em educação e juízo moral, ressalta:

> Assim é que Scheler mostra o caráter social da produção das ideias, mas acentua os extratos emocionais na sua teoria dos valores, para deixar-nos ver a gênese axiológica do conhecimento. Essa ideia dos extratos emocionais, da importância do sentimento na elaboração de valores parece-nos que será fundamental quando se observa vivências concretas [...].

Scheler (2008), ainda na discussão travada pelas autoras Linhares e Freitas (2010), denota que, muitas vezes, na história coletiva, como na individual, há a inversão dos valores vitais e uma corrida aos utilitários, valores derivados, o que fortalece a lógica capitalista. Segundo as autoras, apoiando-se em Scheler (2008) e seus estudos, poderíamos afirmar que a prática do bem nos leva a buscar a conexão dos valores vitais com o mundo material, quando estamos levados por uma racionalidade que alia trabalho e sensibilidade, em que acontece a superação da meta estrita de produtividade de bens materiais e o ser se expande no exercício de valoração das razões éticas e afetivas, como também de finalidade da vida.

Em sua visão, ainda, Linhares e Freitas (2010, p.182), apoiando-se em Scheler, observam que trabalhar com valores nos auxilia a ver que o mundo dos valores "se acha entrelaçado com as emoções" e que seria importante a percepção afetiva do que as pessoas estão a viver individual e grupalmente, fundamento para a experiência reflexiva de si ser tomada como formação em contexto de educação que considera o juízo moral e sua educabilidade (LINHARES; FREITAS, 2010).

Mira também se refere ao ato de ir se fazendo como filha na relação com seus pais Anália e Fernando, em bases que, se evocam cuidados, não deixam a centralidade do afeto:

> Eu não sentia diferença nenhuma de outros pais para nós. E eu vivia aquele cotidiano dos cuidados de mãe. Se está bem, os cuidados, o dia a dia, a alimentação, ir pra escola, estudar. E a responsabilidade que a mãe incutiu foi muito forte. E com o afeto. O afeto. Pai Fernando também era muito carinhoso. Era enérgico: chamava a atenção, isso, mas era carinhoso. Eles eram carinhosos. Mãe Anália abraçava. Ele também abraçava, era compreensivo. Carinho de pai mesmo. (MIRA).

Aqui Mira diz que se sentia criada como qualquer outra criança: "eu vivia aquele cotidiano dos cuidados de mãe. [...] E com afeto." Fonseca (1995), contudo, em seu estudo sobre adoção, observa que pode acontecer de a criança, ao chegar ao seu novo lar, ser tratada de forma desigual, em relação aos filhos legítimos da família, na condição de filho de criação. E que isso seria, pode-se depreender do que diz, uma dificuldade a mais para a criança adotada trabalhar. Acrescenta Fonseca que a exceção se dá quando são criados por avós. No caso da criação pelos avós, diz Fonseca, há uma tendência em igualdade de tratamento entre os irmãos, legítimos e de criação.

Ao falar sobre filho legítimo, aproveita Fonseca para ressaltar que "legítimo" é uma categoria nativa, usada para designar um laço biológico. Um conceito que sabemos ter sido mais marcadamente forte quando tínhamos a família patrimonial como modelo dominante em sua totalidade, constituindo toda uma cultura baseada na herança e sua outorga.

No caso de Centauro, temos talvez uma situação nomeada de *fosterage* e que significa transferência temporária e parcial de direitos e deveres paternos entre um adulto e outro para outro. Alcione, outra filha de Anália e Fernando, teria vivido de início o que se poderia chamar de *fosterage*, mas que se revelou algo de outra natureza.

> *Fosterage*: a palavra usada em inglês para designar a transferência temporária e parcial de direitos e deveres paternos entre um adulto e outro. A noção faz contraste com a adoção legal que implica a transferência total e permanente destes direitos. Por falta de um vocábulo específico em português, nós continuamos a empregar o termo 'adoção' (sem adjetivo) para designar transações de *fosterage*, e 'adoção legal' ou 'adoção formal' para designar a transferência permanente e total de crianças que aparece na legislação contemporânea. (FONSECA, 1995, p. 33).

Será importante mostrar como ocorreu com Mira o *fosterage* – ao nos remetermos como foi ela transferida para o Lar, sob o conhecimento de seu pai biológico, em um aviso de temporalidade que resultou por não acontecer de todo:

> Quando a diretora do Lar da Menina Pobre faleceu, o Lar Fabiano de Cristo dividiu-nos em três grupos. O grupo de quem tinha família e de quem não tinha. Uma parte dos que não tinham família ia para Brasília e outra parte ia para o Lar Antônio de Pádua. Meu nome ia para Brasilia; algo aconteceu, pai Fernando e mãe Anália quiseram ficar comigo e a Núbia, minha irmã e outras meninas. Mãe Anália perguntou: - Quer ficar? E eu balancei a cabeça que sim. (MIRA).

Anália e Fernando viveram com os filhos uma experiência singular e amorosa de adoção que pode conduzir a contribuições sociais sobre o assunto. Fonseca (1995, p. 31), ao tratar sobre a dinâmica de parentesco, acentua a ideia de "criar filhos" como uma experiência complexa, que possui uma variabilidade imensa de formatos nos diversos contextos culturais brasileiros. E faz uma crítica ao pensamento de Gilberto Freyre, calçado na região açucareira da época colonial, onde descreve o histórico das bases da família patriarcal em nosso País. Fonseca assinala pesquisas recentes mostrando que nem tudo tinha o formato patriarcal, tão dominante na região Nordeste de nosso País. Observa ainda a autora que, em casos onde se reúnem três gerações, sob o mesmo teto, com agregados e muitos tipos de laços de parentesco juntos, há particularidades que não remetem automaticamente à formação patriarcal, mas ocorre muito frequentemente um domínio matriarcal. Isto nos leva a considerar a cultura em sua variedade, definindo traços diferentes de acordo com temporalidades e espaços diferentes.

> Pesquisas históricas já demonstraram que a 'família patriarcal brasileira', brilhantemente descrita por Gilberto Freyre para a região açucareira durante a época colonial, **não foi**, na realidade, muito difundida em outras partes do Brasil [...] As unidades domésticas que, entre grupos populares, reúnem sob o mesmo teto três gerações, assim como agregados e colaterais (padrão assaz comum desde a época colonial), *não* obedece à mesma lógica que a 'família patriarcal'; uma análise adequada delas destaca as particularidades de sua situação de classe e as repercussões desta sobre a organização familiar. (CORRÊA, 1993; SAMARA, 1983 *apud* FONSECA 1995, p. 31, grifo nosso).

A interação vivida entre Mira e seus pais – Fernando, que ela firma ter sido seu pai e Anália, sua mãe – nos levam a buscar, em Pestalozzi (1954), a ideia de amor-ágape, referência para a função educadora, seja ela vivida em educação por professores ou pelas mães e pais. Também a noção de segurança é realçada no modelo de amor que era traduzido no cotidiano da adoção, segundo os relatos dos filhos do casal: "um misto de carinho, ao mesmo tempo em que havia firmeza em seu repasse, isso dava segurança aos filhos". "Para mim, Fernando é o meu pai. E minha referência de pai. E mãe Anália até hoje continua sendo minha mãe. Até hoje, de amparo e tudo."

Percebemos nesta asserção de Mira, o quão o casal Anália e Fernando foi modelo para os filhos; um modelo que assenta sua referência básica no amor, embora se deva considerar que, como para Pestalozzi, outras dimensões, como a ético-moral e espiritual, direcionam essa amorosidade.

Incontri (1996), em seu livro *Pestalozzi, Educação e Ética*, evidencia a experiência de Pestalozzi em Stans, que praticou uma educação moral baseada em três categorias, quais sejam: o amor; a percepção e o exercício moral; a linguagem e a verbalização da moral. Incontri (1996) nos informa, desdobrando seu pensamento sobre o mestre do Instituto de Iverdon, que a personalidade de Pestalozzi "proporcionou alguma transformação qualitativa daquelas crianças" (INCONTRI, 1996, p. 91), crianças que viviam nas ruas como mendigas, em Stans (outra experiência educativa dirigida por Pestalozzi); e que a dimensão política e a compreensão de justiça social se apoiavam no "impulso irresistível em direção ao próximo", (INCONTRI, 1996, p. 91), que mostrava uma simpatia e reverência que embasam sua Teoria do Amor Pedagógico.

Pestalozzi era conhecido por amigos e contemporâneos como um homem movido a amor; um amor que ele qualificava tendo como referência o amor materno, só que mais reflexivo, como o é necessário à prática educadora; e um amor cristão, permanente e incondicional.

> São diversos os testemunhos de contemporâneos e amigos que caracterizam Pestalozzi como um homem movido a amor. O impulso básico que está por trás de seus ideais, empreendimentos e estudos é um impulso de amor. Sua ânsia de conhecer o homem não se radica meramente na curiosidade intelectual; sua busca por meios mais eficazes de educação não se restringe ao espírito científico-filosófico; sua intenção de ajudar o povo e mudar a sociedade ultrapassa, e muito; a consciência política e a noção de justiça social. Pestalozzi era movido por um impulso irreprimível em direção ao próximo. Por isso, sua compreensão do homem nunca poderá se reduzir a um sistema filosófico ou a uma ciência empírica – embora ele lance mão desses instrumentos para alcançar seus objetivos. É que há uma **empatia** de sua parte para com o ser humano: Pestalozzi o penetra com uma percepção que está além da apreensão racional, pois está embebida de simpatia e mesmo de reverência.
> Dois adjetivos podem se juntar ao amor pestalozziano: **materno e cristão**. (INCONTRI, 1996, p. 91).

Na Creche do Lar Antônio de Pádua, na sede, naquele momento, as crianças estavam famintas; uma canjinha quente e cheirosa fumegava em seus pratos, enquanto a tia Sol lhes servia e pedia cuidado para não se queimarem. Dizia ela que era importante deixarem a canja esfriar primeiro, antes de tomá-la. As flores e o vento, que das janelas se divisavam, traziam seu tom brando e rapidamente deixariam a canja em condições de nos alimentar.

Lembramos a insistência de Pestalozzi para que a vida escolar tivesse atividades de vida cotidiana.

Em meio a esta cena de vitalidade infantil, podemos inferir também que havia outra cena: a do amor e zelo pelas crianças da creche, que era esculpida pela professora, que é hoje uma das que assumem as diversas classes que compõem uma creche e educação infantil para cerca de 121 crianças, ao todo.

Neste momento em que assistimos à cena, nos aproximamos de uma sala, onde Acrux, a coordenadora pedagógica, costurava roupinhas das crianças - calçõezinhos e blusas. Em meio a conversas várias, Acrux falava sobre a compreensão da infância e da adolescência, advinda de sua criação por mãe Anália. A máquina de costura ficava ao lado de uma mesa de estudo, parecendo mostrar a simplicidade de tudo ali: o mundo cotidiano e o da direção das aprendizagens escolares. Argumentava Netuno, olhando ora para nós, ora para os *buganviles* de uma amurada que dali se via:

> Porque olhe, a diferença que a gente encontrou na família da mãe Anália, a aceitação que eles tiveram com a gente, pessoas assim que a gente... Puxa, quando eu convivi mesmo mais de perto com a família da mãe Anália, eu já era adolescente. Então assim, no meu caso, não foi uma coisa lá da infância mesmo, foi depois. E mesmo assim eu percebi como eles aceitaram bem a gente, como eles, como eles, é, colocaram e aceitaram a gente dentro da família deles, dentro da vida deles. Né, porque a gente pensa assim: puxa vida, são pessoas...
> Eu mesmo, já tinha tido uma infância de tanta pobreza, de tanto sofrimento, de tanta incerteza, então, aí de repente a gente descobriu, a gente ganhou uma família inteira, uma família completa. Porque todas as pessoas que se chegaram à gente junto com a mãe Anália, foram pessoas que agregaram a nós com muita facilidade, com muito carinho, com muito amor, com muita igualdade; eles não fizeram diferença. E quanto a ela, mãe Anália, era um amor mesmo, de mãe. E um amor espiritual também. (NETUNO).

Reparemos que Netuno observa ter ganhado uma “família completa, uma família inteira”, desde cedo, mas admite ter estreitado os laços com os outros parentes só muito maior, já adolescente. Sublinhando o amor de Anália como mãe e o de Fernando como pai, que diz ter sido também um amor espiritual, chega ao hoje como quem intenta continuidades, ao fazer elos na sua história. Não podemos deixar de ver, contudo, que Netuno conhecera “tanta pobreza, tanto sofrimento, tanta incerteza”! Antes de chegar ao Lar Antônio de Pádua...

Na reflexão educacional de Pestalozzi (1954), este educador concebia o amor como base da relação educador e educando e o anuncia como advindo de duas formas de subjetivação, onde ele comparece: o amor cristão e o amor materno. Ao ser criado por duas mulheres, sua mãe e sua governanta, é possível pensar que ele viveu de perto a escuta do amor que vai permear toda a sua psicologia e pedagogia, onde este componente é fundamental e recebe em sua obra um destaque, como anota Incontri (1996, p. 94):

> Seria um engano supor que esse amor fosse meramente um sentimento, uma sensibilidade exacerbada, que obscurecesse a visão. Pestalozzi lhe confere os contornos de um conceito filosófico, ligando-o profundamente à sua concepção do ser. A uma cegueira amorosa (de que ele admitia ter sido vítima em relação ao seu filho) ele vai opor o *amor vidente.*

Pestalozzi chama vidente ao amor que não é cego, que teria certo componente de reflexividade. Isto podemos depreender da tradução de Incontri (1996, p. 94) do livro de Pestalozzi, neste trecho em que ele se reporta ao amor materno:

> [...] o que eu desejaria dela é somente amor reflexivo. É natural que eu ponha como primeira condição o amor, que sempre comparecerá espontaneamente – apenas eu gostaria de supô-lo diversamente moldado. Tudo o que eu pediria a uma mãe seria que ela fizesse operar seu amor com a maior força possível, e todavia o regulasse com a reflexão.

Outro aspecto, que temos sublinhado e que reaparece em diversos momentos da obra do Lar, é o trabalho como princípio educativo, aspecto que vai sedimentar a rede social pessoal que era tecida como suporte às necessidades de inserção no meio. Surgidas no decorrer da vida juvenil, as necessidades de trabalho e estudo mais aprofundado eram tomadas também como trabalho da função materna e paterna. Veja-se o relato de Vênus sobre a percepção de seu pai Fernando sobre si e o seu primeiro emprego:

> Tem uma cena... Sempre fui muito vaidosa e precisava de dinheiro pra comprar minhas coisinhas. E o pai Fernando percebeu isso e me arrumou meu primeiro emprego. Eu pedia muito isso; ter minha independência. Moça vai tendo seus gastos. Isso eu tinha 17 anos... Ele conseguiu que eu fosse trabalhar no BEC, que tinha convênio no Lar.
> O Lar prestava serviço para estas empresas. Fazia convênio com estas empresas, prestação de serviços. A empresa terceirizava e o Lar fazia prestação de serviços. O Centauro trabalhou também pelo Lar, assim... E foi tendo suas experiências de trabalho, como eu. O dinheiro foi uma imagem... o trabalho é algo maior. (VÊNUS).

Assinalamos aqui a ideia da função paterna, assumida por Fernando, e que é vivenciada conduzindo os filhos para a vida profissional: “Eu pedia muito isso; ter minha independência. Moça vai tendo seus gastos. E o pai Fernando percebeu isso e me arrumou meu primeiro emprego.” Seria uma construção importante, de amor: levar os filhos ao mundo social, orientando-os na saída de um lugar onde estavam para outro, novo, onde assumir o mercado de trabalho e a própria independência econômica fazia parte do processo de tornar-se pessoa, respondendo pelas tarefas de autonomização. “O Emprego que ele arranjava era um emprego como outro qualquer; através de relações de amizade pai Fernando arranjava emprego. Quando a gente já crescera e já era tempo.” (SÍRIUS).

Quando Centauro observa: “De tudo, o que eu achei mais fundamental foi o exemplo”, vemos que logo acrescenta, pensativo: “No emprego também vinha o exemplo.

Passei cinco anos com pai Fernando na firma," a função paterna estaria ali explicitada, vigilante.

A saída da dependência do outro, no caso, dos pais, para a assunção como ser guia de si próprio, sujeito de suas responsabilidades, construtor de sua autonomia, na transição da heteronomia para autonomia, ia sendo percebida pelos filhos, quando ficavam maiores. E o chamado para o ser constituir-se sujeito em uma progressão de gerações, aos poucos, ia mostrar-se assumindo nova feição – ia convocando à autonomia.

> Saí do Lar aos dezoito anos, em 1978. Continuei com a relação no Lar, mas tive desejo de experimentar a vida. Meu pai biológico achou que eu tinha aprontado ao sair, humilhou-me, descambou para o lado da moralidade, deturpou minha imagem, descambando para o lado do sexo.
> Achei um absurdo, eu não estava precisando dele, eu era uma menina, fiquei indignada. E tinha aprendido sem ele, tinha tido um lar aqui.
> Depois disso, ele foi para Manaus e procurou-me para se despedir de mim, depois de ter vendido os três lotes que minha mãe tinha deixado pra mim. Eram três lotes. Deixei isso tudo pra lá, afinal, eu já não tinha nada dele e isso apareceu de repente...
> Eu tinha aprendido tanto com a Doutrina Espírita! Acho que escolhi a melhor parte: pensar de outro jeito nas coisas. (VIA LÁCTEA).

Observa-se, também, que alguns filhos, no Lar, responderão a algumas expectativas de trabalho e independência, com base no estudo superior, como nos moldes propostos por Fernando e Anália, mas com dificuldades de adquirir trabalho neste nível; e que aqui haveria também uma questão de gênero: as mulheres nesse tempo eram chamadas preponderantemente a constituir família, seu trabalho sendo mais uma "complementação" em caso de necessidade do que um imperativo de realização. E muitas das filhas de Anália e Fernando, como se fazia naquele tempo, casavam cedo.

> Casei cedo. Acho que era o que se fazia, não era? Não por mãe Anália e pai Fernando, que eles sempre incentivavam, levavam a gente a estudar mais até ter certa maturidade para escolhas. Mas isso tem limites, esse querer deles. Porque na juventude o desejo corre mundos. E era um costume a mulher casar mais cedo que hoje. Com filhos, a gente já pensa duas vezes em sair e continuar estudo. A gente vai se preocupando mais com o jeito de se sustentar. E, claro, tem a vida com os irmãos, a mãe e o pai... Pai Fernando está vivo, mesmo como Espírito e na lembrança a gente está perto... E a gente vê, nessa hora mais ainda, que é solo firme o amor deles e o nosso, entre irmãos. (URSA MAIOR).

> Teve sofrimento, separação, meu casamento... Uma história longa, comprida. Teve um caminho de volta para minha mãe, Anália. Que quando a gente casa fica longe, a gente quer dar conta de si, já se é mulher, não é? Isso do homem beber a gente nunca sabe... A gente casa... Pai Fernando já tinha falecido... Ele fez falta, a segurança de pai... Mas sei que a gente tem de fazer nossa própria experiência de constituir família... Acho que depois de descasar e de ter filhos a gente pensa mais neles... (HIDRA).

A vida de casada chegava precocemente, do ponto de vista do costume coletivo, embora sempre tenham existido as diferenças individuais. E as mulheres, quando se separam,

ficam mais propensas a iniciar sua trajetória laboral cedo, sacrificando um tempo de estudo que seria importante para superar baixas remunerações e dificuldades profissionais.

Pelo que vimos nas observações participantes, nas entrevistas e grupos focais, havia determinantes de gênero que se contrapunham a um modelo de formação pelo estudo, mais longo, que era o proposto por Fernando e Anália. As solicitações para uma experiência que logo desaguava em casamento interceptavam a vida profissional das mulheres, antes muito mais do que agora. Evidente é que também observamos ter havido um rompimento com esta determinação de gênero (casamento cedo e vida profissional precipitadamente levada ao trabalho não formal). E vimos que sempre Anália apoiou o sonho de cada filho que desejou retomar estudos e até mesmo trabalhar no Lar Antônio de Pádua, o que não é raro. Perguntamos: o que estaria acontecendo poderia ser visto como um processo de releitura do gênero, dos determinantes de gênero, pelas filhas? Elas percebem que o lugar social do feminino nas décadas atrás se contrapunha ao modelo de mulher que luta e tem uma profissão, além da vida familiar, como Anália teve e tem – no entanto, contraditoriamente, muitas vezes depois as jovens e os jovens iam “fazer suas experiências de juventude” como falavam, muito cedo.

> O mundo da juventude é o da experiência que a gente vai fazer. Mas quando a gente está apaixonada não interpreta as coisas assim, que é uma experiência. A gente não vê que há uma história de sujeição da mulher e que é preciso atentar pra isso. Quando a gente repara, estamos em um cerco que pegou nossas energias de estudo, mobilizadoras e deixou entre as paredes de uma casa com um homem que a gente acha que é para a vida toda e que a gente quis. A gente chamava isso de amor. E nem sempre é.
> Hoje a mulher, a jovem experimenta e dá para ser mais livre. Antes era mais difícil. E a gente se pega dentro do cerco, e quando sai tem de ter um tempo pra se recompor. A mãe Anália está ali. E graças a Deus a gente se refaz. Com ela de novo. Porque o afeto é uma coisa que não passa. (URSA MENOR).

As matrizes simbólicas afetivas sublinhadas pelos filhos do Lar nos evidenciam que o campo do Outro estrutura o desenvolvimento, e é nele que as crianças vão encontrando pontos de encontro para crescerem; e, no tempo da juventude, experienciar aprendizagens afetivas e profissionais. Como afirmava Lewin (2001, p. 53): “O nascimento de um sujeito será delineado por essa herança simbólica que, por meio do campo do Outro, enoda a estrutura ao desenvolvimento, configurando os pontos de encontro possíveis, nos quais terá de reconhecer-se e afirmar-se.”

É certo, então, que as relações de parentalidade oferecem matrizes simbólicas de pertença e diferenciação, mas é importante ver que há um sujeito em sua singularidade e –

como afirma a perspectiva Espírita, um Espírito, com seu passado, presente e seu potencial de futuro.

Enfatizando a dimensão simbólica da filiação, Schettini Filho (2009, p. 62-63) já mostrava que há expectativas não atendidas e outras sim, no que se refere às relações parentais:

> Estamos muito contaminados com a cultura da linhagem que se perpetua pela consanguinidade. Com isso desprezamos o que mantém a maternidade/paternidade, que é a convivência afetiva, reconhecendo no filho um legítimo outro com suas singularidades. A filiação é um processo relacional, o que não significa que todas as relações sejam satisfatórias no sentido de preencherem as expectativas (ou fantasias) de pais e filhos. (CENTAURO).

No caso do Lar, Centauro, um dos filhos de Anália e Fernando, assinala com vigor o "exemplo" do pai, também na "firma" onde trabalharam juntos. Aqui se vê a filiação buscando um caminho de aprendizagem também na *rede social pessoal* dos pais do adotado, aspecto que já Gueiros (2007) anotava como capaz de proporcionar uma inserção social importante.

Temos presente nos relatos sobre a paternidade no Lar o fato de que acompanhar os filhos nas tarefas sociais, pensando em colocações para eles no mundo do trabalho e do estudo, requer se pensar não só humanização, convivência e carinho nos processos de filiação, mas também na produção da vida pessoal como sobrevivência e participação em um mundo social maior.

Se Vasconcelos (2002) chamava atenção para a rede social pessoal acontecer, nas camadas altas sociais, sobretudo para promoção social e nos estratos pobres funcionar mais para auxiliar a subexistência, Gueiros (2007) via que estas redes tinham um papel muito importante na manutenção da solidariedade familiar; e na vivência da autonomia, agora em bases que alcançavam lidar com as necessidades da vida juvenil, senão vejamos.

3.4 Autonomia e autoconsciência: díade finamente estruturada

> "No que diz respeito à independência, à nossa autonomia, tanto a mãe como o pai incentivavam nossa ida ao mundo, às lutas da vida... Nunca fui assim impedida de ser independente ou de crescer. Quando a gente tinha uma escolha ou opção a fazer, a mãe sempre dizia: - "Vá!".
> - "Faça!"
> Ela nunca podava a gente, nunca dizia pra gente não ir. Era sempre:
> - "Vá! Faça a sua experiência!" (FÊNIX).

Por seu turno, Piaget compreendia a autonomia como um objetivo fundamental, finalístico, em educação. Para Piaget (2001), a constituição do princípio de autonomia se

desenvolve juntamente com o desenvolvimento da autoconsciência. Piaget considera as fases do desenvolvimento da moral: anomia, ausência de cumprimento de regras; depois heteronomia, quando a criança segue as regras citadas pelos adultos como um hábito e não por compreender a distinção do que é certo ou errado, conferindo todo o poder ao educador (e também a responsabilidade). Saindo de um movimento heterônomo, a criança egocêntrica vai aprendendo a sair de si e cooperar, apostando na necessidade de compartilhar com o outro – o que caracteriza o processo de autonomia.

Na heteronomia, a consciência dorme, parece dizer Piaget (1994b). A heteronomia é uma cessão ao outro de sua autonomia; uma cessão ao outro do governo de si. A hierarquia e o excesso no uso da autoridade costumam se aliar a uma prática onde a regra é percebida como exterior a si e quase sempre não interiorizada. Quando se diz que o indivíduo se adapta ao tirano, é porque ele cede o seu governo ao outro – e abdica da sua responsabilidade sobre si também.

Já a autonomia decorre de o indivíduo ser governado por si mesmo, possuir interiorizados princípios ético-morais e cooperar, como propõe Piaget (1994a), no célebre *O Juízo Moral na Criança*. Na autonomia, as leis e as regras são escolhidas pelo sujeito em seu círculo social. Para Piaget, então, a autonomia intelectual necessita da autonomia moral, as duas apoiando-se no respeito mútuo, que nasce no respeito a si próprio e reconhecimento do outro como semelhante a ele mesmo, capaz de carregar sua diferença para contribuir e cooperar socialmente.

Para Piaget (1994a), ser autônomo significa estar preparado a cooperativamente construir o sistema de regras morais e operatórias necessárias à manutenção das relações embasadas pelo respeito mútuo. “[...] toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras.” (PIAGET, 1994a, p. 23).

Maturana afirmava, no entanto, que, mesmo se devendo trabalhar com a razão, o emocionar-se, como base da cultura onde o amor é o centro, deve assegurar que se está colocando a humanidade das pessoas como central em nossas lutas sociais, como se pode ver:

> Se não estou na emoção que inclui o outro em meu mundo, não posso me ocupar de seu bem-estar. Os discursos sobre os Direitos Humanos, fundados na justificativa racional de respeito ao humano, serão válidos somente para aqueles que aceitam o humano como central [...] (MATURANA, 2002, p. 94).

Retornando ao nosso campo empírico, percebemos que a construção da autonomia se faz presente na orientação educacional recebida no Lar, por parte de seus filhos. No Lar, o

que embasou as escolhas pessoais de cada um foi o conhecimento da perspectiva Espírita, promovido pela crença de Anália e Fernando, que parece ser seu jeito próprio de olhar a vida, e esse olhar se foi sedimentando na comunidade de ações cotidianas dos filhos.

A evangelização do Espírito, como nomeia Barsanulfo (2000, 2005, 2007, 2011) por Amui, adquire sempre crescente proeminência no contexto do lar; e supõe a crença no cristianismo, vivida com a perspectiva Espírita, como "um jeito de olhar" e "o próprio ar que a gente respirava aqui", como diziam alguns filhos de Anália e Fernando, ao falar do amor que mantinha as relações no lar. Consideremos mais estes aspectos, com base na fala de Quilha:

> Eu não tinha conhecimento de nada, toda minha formação moral veio do pai, Fernando e mãe Anália; cheguei aqui aos onze anos. O caminho que a gente segue: uma educação integral, que deve comportar pensarmos em termos de leis morais que retêm a vida da gente, vida que se dá nos dois planos e em termos do nascer de novo e aprender a cada reencarnação... Hoje, tudo em minha vida parte daí, eu segui esse caminho a vida toda. E passo isso pra minha filha. (QUILHA).

A autonomia, portanto, comporta levar em consideração os aprendizados e as orientações recebidas, para decidir deliberar segundo uma moral interna, que embasará nossa forma de agir. Não há moral quando apenas o seu ponto de vista é considerado; podemos pensar que, nesse caso, o processo é ainda de heteronomia, onde há hipertrofia do centramento em si e a cessão ao outro das responsabilizações pelas escolhas. Daí dizermos que a autonomia, vista por Piaget como o fim da educação, é um *continuum*, sempre em evolução, mas não é uniforme, podendo ocorrer de se conseguir a autonomia em um aspecto de nossa vida e em outros não. Lembremo-nos de que, para Piaget (1994b), a autonomia possui dois aspectos: moral e intelectual.

Os processos de autonomia e cooperação não excluem a existência da autoridade e sua tarefa de dar referência de si como adulto, aos membros mais jovens das gerações. Como podemos ver na escuta das falas de como os pais Fernando e Anália foram modelo para seus filhos e de como a dimensão afetivo-moral comparecia, sempre dialogando com a Doutrina dos espíritos, a autonomia adquirindo a natureza de cooperação. E é então que ela vai se fundando no interior de cada pessoa. Como já propunha Winnicott (1975b), a autonomia e a maturidade emocional são processos intermináveis e o sujeito se desenvolve desde uma dependência, rumo à independência.

Mira, por sua vez, assinala, ao falar de seu percurso de autonomia, coações que mostram a relação entre seus sonhos de independência e os limites de seu tempo social:

> Quando eu fui viver minha vida própria, fui ser independente; morar só... Nesse tempo... fiquei trabalhando no Lar Fabiano de Cristo, e morando numa kitnete. Meu pai me orientava para conseguir trabalho. Era um rede de conhecidos... Dele. Depois fui para Rio Grande do Sul e morava em uma casa no Lar Fabiano de Cristo... Morei de favor, com minha chefe, lá em Rio Grande do Sul. E me senti tirando a privacidade deles. Tive que vir embora um tanto por isso. Tive que sair do Lar Fabiano... Porque não fiquei lá. Isso foi o que eu vi primeiro, naquele tempo.
> E daí, então, logo arrumei a CAPEMI[26] e fui trabalhar no escritório. Fiquei dez anos. E na CAPEMI, saí porque ela começou a fazer redução de funcionários em todo o Brasil. Lembro neste tempo, que onde eu estava, de cem funcionários ficaram cinco. (MIRA).

A saída de Mira do Lar, sua ação de migrar e ir morar só, viver sua vida no Rio Grande do Sul, nos leva a refletir que o processo de autonomia, ao ser vivido como luta pela sobrevivência também, e profissionalização no sentido largo, está em contextos sociais concretos e caminha por meio da rede social pessoal construída pelos adultos da obra do lar, em especial Fernando e Anália.

Desse modo é que, mesmo com limites, Mira mostra que continua a realizar a transição da heteronomia para a autonomia, no aspecto profissional.

> A busca de uma sabedoria de vida consiste, pois, em tentar a integração das quatro buscas [...] subordinando-as a uma presença empática consigo e com o mundo, e a uma presença consciente da complexidade das causas e das condições que fundamentam uma arte de viver, associada a um sentimento de integridade e de autenticidade que permitem sentir a vida como um desafio que tem valor, em outras palavras, uma vida que vale a pena ser vivida. (JOSSO, 2004, p. 103-104).

Dessa forma é que Mira aprendia sobre si e sua autonomia, agora vivida de forma mais ampla, pelo fato de ela ir viver sua vida em um lugar outro (Rio Grande do Sul) e tentando fixar-se num trabalho, em um contexto de flexibilização do emprego, onde demissões e enxugamento de pessoal nas empresas eram comuns. Estamos em época que o princípio do mercado se amplia, em detrimento do princípio de comunidade e do princípio do Estado. Nessa direção, o Estado vai sendo tragado, aos poucos, pela lógica do mercado, e deixando a condição de dirigente maior do sistema de proteção social, constituindo-se como Estado mínimo. Este movimento terá suas reações, sem dúvida, mas é importante pensar com Gueiros (2007, p. 172), quando observa que "A fundamentação para essa centralidade da família na política de assistência social baseia-se no reconhecimento das precárias condições

[26] A empresa Capemi começou suas atividades com o Lar Fabiano de Cristo, em 1958, pelo coronel de exército e líder espírita Jaime Rolemberg de Lima e um grupo de amigos, que pensaram e viabilizaram uma instituição filantrópica para assegurar a ação social do Lar Fabiano; mas a instituição, empresa, ganhou autonomia jurídica como Caixa de Pecúlio Mauá – e pouco depois foi transformada em Caixa de Pecúlio dos Militares – CAPEMI. A maioria dos associados da Capemi pertencia às Forças Armadas que, em 1963, atribuíram à empresa a condição de entidade consignatária. Desta forma, Exército, Marinha e Aeronáutica autorizavam o desconto das contribuições em folha de pagamentos. O número se multiplicou rapidamente e, em pouco tempo, a entidade marcaria presença em todo o País. (MUSEU DA CORRUPÇÃO, 2012).

de inserção e enraizamento social a que está submetida parcela considerável da população (brasileira).”

Trífide, já de outro modo, relata da sua responsabilidade em coordenar a escola-creche:

> Depois que eu saí do Lar Fabiano, a mãe Anália me chamou de volta. Eu hoje estou na coordenação da Escola da sede. Resolvi então assumir este trabalho de muita responsabilidade, porque a razão de ser do lar são as crianças.
> [...] E aqui eu me sinto como a mãe Anália. Eu tenho uma visão de tudo, de tudo mesmo, geral. Eu vejo logo desde a porta da entrada, assim como a mãe Anália. Eu sou a responsável pela creche, pela educação das crianças né? (TRÍFIDE).

Percebemos a ênfase de Trífide na responsabilização necessária à sua função na creche. Seriam a responsabilidade e o compromisso coletivo aprendido a fazerem com que alguns dos filhos retornem para assumir postos de confiança? Vejamos como se posiciona Netuno a respeito:

> Eu ajudava na confeitaria, pra dar conta das encomendas. Aí eu trabalhei 17 anos na Caixa Econômica. Foi pelo convênio que o Lar tinha com as empresas, assim como meus outros irmãos. Aí precisou de alguém no estoque. Precisou que fosse organizado. Foi também quando veio uma engenheira de alimentos pra cá... Aí a mãe Anália me chamou. E eu retornei e estou aqui no estoque. Sou responsável por tudo o que entra e sai, por todo o estoque do lar. (NETUNO).

Novamente a responsabilidade aparece na fala de Netuno, assim como na de Trífide. Em cada fala, percebemos o compromisso social que assumem. Júpiter, por sua vez, traz outra vivência semelhante.

> Aqui eles não têm contabilidade própria. É contratada uma assessoria externa de contabilidade. Até cinco anos atrás dava muito problema a contabilidade. Porque desaparecia documento, documento não era lançado, aí o contador externo dizia que não mandava documento, aqui diziam que mandava e era extraviado. Eu fui contratado exatamente pra isso. Pegar o plano de contas e trabalhar todas as contas, todas as despesas. Todas as despesas passam por mim, eu boto no plano de contas, aí eu transmito esses dados para o contador. O contador lança, aí vem aqui uma vez por mês, só verificar o documento físico e fechar o trabalho deles. Aí não teve mais esse problema de documento não sendo lançado, nem documento que desapareceu nem nada né. A contabilidade tá bem batidinha agora. Quando é a gente filho ajudando, tem-se uma visão mais perto. Concreta. A gente conhece de dentro. (JÚPITER).

Percebemos pelas falas de Trífide, Netuno, Mira e Júpiter que o retorno ao Lar se dá em face de sentirem-se compromissados com uma transmissão de saber: agora a da própria obra que se constitui como um conjunto, e que se apresenta de um modo concreto, assumindo o que viemos de nomear de holonutrição afetiva.

Ao acompanharmos o trâmite de autonomia de Mira e os relatos de Trífide, percebemos como trazem elas consigo impressões de referenciais paterno e materno, enquanto sabemos que estas impressões causam registros na construção da personalidade,

dando concretude à ambientação reencarnatória. Os desafios e as potencialidades para enfrentá-los adquirem nova feição quando está construindo o vínculo que define a filiação, e sua expansão, estamos a perceber.

Desde o nascimento, a criança depara uma estrutura familiar em ação e, com ela, um sistema de valores, que a orienta a seguir e adaptar-se, em que a criança pode vir a desenvolver um comportamento coerente com a expectativa de seus pais. E se houve interrupções de vínculos parentais e reinício em outro lugar e com novos pais, como se tem visto, quando ocorre a construção de vínculo de amor entre os novos pais e filhos adotados, o sujeito se reconstitui.

Assim é que o indivíduo, ao adquirir os próprios critérios de valores e conceitos e desempenhar seus papéis e escolhas, está trazendo, nestes seus aspectos pessoais, os modelos parentais que são construtores de sua afetividade e, mediante estas novas possibilidades afetivas, os sujeitos dão conta de sua dor espiritual, advinda de situações graves de perda da família original; uma afetividade que é solo de uma formação, em seu sentido largo, capaz de viabilizar uma educação para o ser multidimensional que somos.

A educação vivida com amorosidade (FREIRE, 2000), que se faz como saída da "superfície das palavras", como mencionava Pestalozzi (1954), se configura, pois, como vivência ético-moral alicerçada nos exemplos de pai e mãe repassados no Lar; promoção de um ambiente maior de acompanhamento afetivo-moral; convívio com a mestra natureza, onde ressoa a ideia de Pestalozzi no que diz respeito à experiência; relação fina entre autonomia e autoconsciência e constituidora de uma rede social pessoal em exercício, como veremos mais, que "estoura" a instituição para fora de seus muros.

Agora vejamos mais um aspecto que caracteriza os moldes da adoção realizada no Lar Antônio de Pádua – voltemo-nos para observar como ocorreu uma forma de matriciamento sociofamiliar que apoiou também o percurso de autonomização dos sujeitos adotados e desenvolveu a rede social pessoal como ensaio de autonomia.

3.5 Do matriciamento sociofamiliar à rede social pessoal – teia de afetos

Conhecer o percurso de autonomização de Mira nos leva a considerar, portanto, os fatores que estavam presentes neste processo de aprendizagem, que envolve o *criar* filhos, praticado por Anália e Fernando.

> Então, quando eu saí da CAPEMI, que tinha sido **o caminho dado por meu pai, que tinha amigos e contatos para nos encaminhar**, sempre, mãe Anália comprou um apartamento para mim, na Vila Manuel Sátiro. Ela comprou a chave, e uma parte eu continuei pagando; durou mais uns cinco anos de prestação pela Caixa. E quando o governo deu um desconto de 60%, eu peguei meu fundo de garantia e quitei meu apartamento.
> Quando cheguei do Rio Grande do Sul, que fiquei quase um ano desempregada, eu criei calo nos pés procurando emprego... Teve um dia que meu dinheiro tava acabando e eu disse: "- Meu Deus! E agora? Como vou me alimentar?" Só dava pra comprar o pão, nesse dia. (MIRA, grifo nosso).

Vemos que Mira anuncia um limite e traz sua crença e o amparo que esta lhe possibilitou. Utiliza, entretanto, sua crença como inspiração para a ação no mundo concreto. E, por que se sente forte, vai para a sua experiência social, viver sua individuação.

Pode-se anotar que, desde suas lembranças, em momento significativo de sua vida, Mira procura concretamente pelo amparo de sua mãe, Anália (Fernando, seu pai, já havia falecido ou desencarnado, como se chama na Doutrina Espírita). E encontra o amparo, a partir do qual se volta novamente para continuar um conjunto de experiências que poderíamos chamar, trazendo o conceito de Gueiros (2007, p. 173) para nos conduzir, de *rede social pessoal*:

> Eu sempre me vi muito amparada por Jesus. Sou muito grata a Deus por tudo. Quando eu já não dava conta, Deus ajudou. Mas eu sempre ali pautada pelas orientações de mãe Anália e pai Fernando.
> Depois de voltar do Rio Grande do Sul, quando cheguei aqui fiz vestibular em Pedagogia, na UVA. E especialização na UECE: psicopedagogia. Isso, eu já aqui, dirigindo o núcleo do Lar Antônio de Pádua aqui da Pavuna, o núcleo Eurípedes Barsanulfo.
> Neste tempo, teve uma hora que quando saí, procurei a mãe Anália. Foi quando ela me ajudou.
> Quando eu vim morar na Vila Manuel Sátiro, com esse novo apto, voltei a participar nas atividades do Lar; das atividades sociais, acompanhando mãe Anália e auxiliando a evangelização do Lar da Vila Manoel Sátiro, aos domingos. (MIRA).

A saída de casa, e vários empregos, não evitaram que Mira ficasse, um dia, desempregada e, em dado momento, até sem dinheiro para se alimentar. "Teve um dia que meu dinheiro estava acabando e eu disse: - Meu Deus! E agora? Como vou me alimentar? Só dava pra comprar o pão, nesse dia."

Mira deixa ver que, além da segurança dada pela crença, base de todo o modo de abordar suas dificuldades sem desesperançar-se, seria necessário percorrer um caminho. E é aí que vemos comparecer uma rede social pessoal, que ela acessa, ao sair da Capemi e ir para a TV (Canal 10), onde trabalhava Mansueto, um espírita que sempre deu grande apoio ao Lar. Depois, Izabel, a educadora irmã de Anália, apoia este refazimento e, por fim, a própria Anália oferece à filha, já mais madura e após suas procuras, o cargo de coordenadora de uma das escolas do Lar.

> Depois da Capemi, fiquei um ano trabalhando numa fábrica de *jeans* e logo arrumei com o tio Mansueto e a tia Regina, amigos de pai Fernando e mãe Anália, para eu arranjar um trabalho no Canal 10. Tia Izabel que conseguiu, mãe Anália deu seu empurrão. E depois que eu tive tendinite, ela me chamou pra trabalhar com as mães do Sítio. Depois que Mãe Anália me chamou pra cá, ela disse: "-Você vai ficar como coordenadora." E está aí. Trabalho de creche e de música. Aqui na Pavuna estou há oito anos. Foi o momento mais feliz da minha vida. (MIRA).

Mira revisitou, neste percurso, sua rede social pessoal. Como nos diz Gueiros (2007, p. 174):

> As redes sociais, como o próprio termo sugere, representam um entrelaçamento de ligações, um tecido social cujas malhas têm diferentes direções e conexões. As trocas e o montante delas não são diretas nem lineares, extrapolam os limites do grupo familiar e existem nas diferentes camadas sociais. As redes têm um papel importante na reprodução familiar e, no que se refere mais especificamente à solidariedade familiar [...].

Podemos ver que "a rede social pessoal é dinâmica e evolui com o tempo e com as circunstâncias." Sua constituição em circunstâncias de migração, "é especialmente peculiar, porque é longo o processo de aquisição de novos hábitos socioculturais, importantes para a formação de uma nova rede social que dê suporte equivalente a da anterior".

Dessa maneira, à medida que novos vínculos vão sendo vivenciados nas interações do cotidiano além da família, as relações no trabalho, a comunidade na qual faz parte, os âmbitos sociais, a rede social pessoal amplia-se e proporciona uma estrutura para o indivíduo. Para Sluzki (1997, p. 41), "A rede social pessoal pode ser definida como a soma de todas as relações que um indivíduo percebe como significativas ou define como diferenciadas da massa anônima da sociedade."

O percurso de Mira, que veio de Manaus, tendo vivido esta migração em condições difíceis, implica que, como observava também Gueiros (2007), seria preciso considerar que o processo migratório impõe, via de regra, a adaptação a uma nova cultura e a outras formas de sociabilidade.

Fernando Melo, como podemos ver, apontado como o pai que tinha muitos amigos e contatos, encaminhando cada filho para seu lugar, amplificava relacionamentos que implicavam a ampliação da rede social pessoal que amparava seus filhos. Gueiros (2007) aponta a formação e a conexão de novas redes implementadas pela família nova do adotado, como tendo implicações importantes na constituição da rede social pessoal do indivíduo.

> Pai Fernando conhecia muita gente. Tinha muitos amigos. O seu Mansueto também, uma amizade muito antiga, muito sólida, fraternal, muito. Até hoje a dona Regina, a viúva dele, faz parte da vida e da casa, né?
> E tinha outras amizades. Tinha a dona Maria Augusta. Aquele povo ali que trabalhava nessa área pesqueira, lagosta. Ela já é desencarnada.

> E a família do pai Fernando era uma família que tinha certo poder aquisitivo, era assim uma família já inserida na sociedade e que se juntava a nós. Eu não sei a dimensão de tudo, mas ele nos dava a mão para a vida social. (VÊNUS).

Pai Fernando articulava a rede social pessoal para encaminhar os filhos no estudo e em sua profissionalização. Era também uma forma de estimular os filhos a terem uma profissão, vida social e caminharem na direção da autonomia.

> A Hidra trabalhou na Caixa Econômica pelo Lar, a Trífide no Lar Fabiano... A gente ia pra comunidade ver se tinham crianças sem escola, porque no Lar a mãe Anália ensinava, era professora, eu já não disse?
> A gente ficava assim sabendo das reais condições de vida das pessoas da comunidade, de suas necessidades. Este trabalho de participação na comunidade era sempre. É assim em um trabalho desse social que você tem de se renovar e tem que conhecer bem o lugar e expandir suas relações de afeto. Ser conhecedor de muitas pessoas, conviver com um ambiente maior, ampliar laços de afeto, ir para a comunidade partilhar dificuldades e tentar ajudar era um modo de ser que a gente aprendia. (GROU).

A rede social pessoal, historicamente falando, tem como origem a família nuclear (ARIÈS, 1981), onde ocorrem as primeiras relações sociais – lembremo-nos de que, antes, a família patrimonial era dominante. No caso do Lar, a rede social pessoal também começava a se fazer no laço comunitário que era vivido na escolinha do Lar, situada no ambiente afetivo do lar como um todo. “E a mãe Anália saia de casa em casa, convidando as crianças da comunidade para virem estudar aqui no Lar.” (QUILHA).

As redes sociais pessoais, no contexto como as compreendemos, fazem-se em meio a uma tentativa de sobrevivência da pessoa em seu meio. A rede social pessoal que se endossava no Lar Antônio de Pádua era feita com todo o esforço, não se sobrepondo ao mundo objetivo, mas colocando-o ao seu favor. Vamos ver como Fortuna (2001) insere um tensionamento, que vem na cultura moderna, entre esse mundo objetivo e subjetivo.

> O desenvolvimento da cultura moderna caracteriza-se por aquilo que podemos considerar ser a preponderância do espírito objectivo sobre o espírito subjectivo. Tanto a linguagem corrente como o Direito, tanto as técnicas de produção como a arte, a ciência ou o ambiente doméstico, têm incorporado uma espécie de espírito cujo desenvolvimento regular só muito remotamente, e sempre de forma indirecta, se pode comparar com o desenvolvimento intelectual dos indivíduos. Se, por exemplo, passássemos em revista a ampla dimensão cultural que, no decurso do século passado, foi incorporada pelos objetos e pelo conhecimento, pelas instituições e pelo bem-estar material, e a comparássemos, durante o mesmo período, com o progresso cultural dos indivíduos, pelo menos os das classes superiores, dar-nos-íamos conta da diferença assustadora dos níveis de crescimento cultural, o que traduz, a muitos títulos, uma regressão da cultura dos indivíduos, por referência à espiritualidade, à delicadeza e ao idealismo. (FORTUNA, 2001, p. 41).

Para reincluir-se no mercado de trabalho, Mira conta com a ajuda dos amigos da família, em especial, de pai Fernando e de sua mãe Anália e, nesse circuito, passa a trabalhar

na CAPEMI – Caixa de Pecúlio dos Militares, e no Lar Fabiano de Cristo. Um grupo voltado para pensões e pecúlios, este grupo de instituições, de algum modo foi percorrido por Mira: a CAPEMI, o Lar Fabiano de Cristo; e junto a outras procuras, como a do Mansueto, no Canal 10, parecem deixar ver uma rede social pessoal que ia dando suporte à procura de Mira, como a de outros filhos do Lar Antônio de Pádua.

Gueiros (2007) já mostrava que a "matricialidade sociofamiliar" era importante no suporte social aos adotados, que em geral vinham de precárias condições de inserção e enraizamento social. Ao abordar em sua pesquisa a interface família-rede social pessoal e sua ingerência no processo de inclusão social, ou tentativa de inclusão, em um novo circuito social familiar e parental, como também comunitário, observa a autora que: "A fundamentação para essa centralidade da família na política de assistência social baseia-se no reconhecimento das precárias condições de inserção e enraizamento social que está submetida parcela considerável da população [...]" (GUEIROS, 2007, p. 172).

Nossa pesquisa também atesta esta precariedade de condições das famílias de origem das crianças que vão ser adotadas no lar (ou que o foram); observamos que esse desamparo social contribui para configurar a adoção como questão social mais ampla. Gueiros reconhece a expectativa sobre as políticas públicas de assistência social para as famílias brasileiras:

> A expectativa é de que, com a efetiva implementação do SUS e consolidada a provisão dos mínimos sociais, parte considerável das famílias brasileiras que ainda dependem da assistência prestada pela família, comunidade e vizinhança, possam, então, ter acesso a recursos para suprir suas necessidades básicas. (GUEIROS, 2007, p. 172).

Atualmente, um conjunto de políticas se tem efetivado, embora com as dificuldades de implantação, como a Política de Assistência Social, legalmente reconhecida como direito social e dever estatal pela Constituição de 1988 e pela Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), é regulamentada intensivamente pelo Governo Federal, com aprovação pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), por meio da Política Nacional de Assistência Social (2004) e do Sistema Único de Assistência Social (2005).

Na PNAS, a Proteção Social Especial refere-se a serviços sociais mais especializados, voltados para as pessoas em situações de risco pessoal ou social, de caráter mais complexo; se diferencia da proteção social básica: "[...] visando a orientação e o convívio sociofamiliar e comunitário. Difere-se da proteção básica por se tratar de um atendimento dirigido às situações de violação de direitos." (BRASIL, 2004, p. 39).

A Política Pública de Assistência Social realiza-se de forma integrada às políticas setoriais, considerando as desigualdades socioterritoriais, visando ao seu enfrentamento à garantia dos mínimos sociais, ao provimento de condições para atender contingências sociais e à universalização dos direitos sociais. Sob essa perspectiva, objetiva:

a) Prover serviços, programas, projetos e benefícios de proteção social básica e, ou, especial para famílias, indivíduos e grupos que deles necessitarem.
b) Contribuir com a inclusão e a equidade dos usuários e grupos específicos, ampliando o acesso aos bens e serviços sociais assistenciais básicos e especiais, em áreas urbana e rural.
c) Assegurar que as ações no âmbito da assistência social tenham centralidade na família e que garantam a convivência familiar e comunitária.

Os serviços de proteção social especial destinam-se a pessoas ou famílias em situação de vulnerabilidade e risco social que, pela natureza das situações, requeiram atenções de maior complexidade articuladas com os serviços da proteção social básica e o sistema de garantia de direitos (BRASIL, 2004).

Além dessa rede social pessoal que vai sendo feita de modo solidário, pessoa a pessoa, pertencente a instituições e não, em toda a fala de Mira, assinalamos que a espiritualidade comparece em suas falas. Quando traz Deus para sua vida e os ensinamentos de Jesus, na perspectiva Espírita aprendida, Mira traz também a figura de seus pais Anália e Fernando, e toda uma *rede social pessoal*, que a ia amparando, no momento em que ela acumulara suas experiências e necessitou ajuda. Quando Mira e Centauro se posicionavam nos ambientes sociais, em suas procuras de trabalho e socialidade, o referencial espiritual ia sustentando seu percurso, até mesmo nos momentos difíceis.

É que Sírius, outro filho, como vimos, chegou a trabalhar com o pai, Fernando, por cinco anos. Isso também deixa ver que havia um caminho que era tentado, de laços solidários, não feitos por formas consanguíneas somente, mas pela rede social pessoal implícita da família Anália e Fernando e que ia se ampliando com os espíritas, que se auxiliavam. Tal é o caso do casal Mansueto e Regina, que compunha também essa ligação com a inserção na sociedade mais ampla, que ajuda o adotado ou adotada a movimentar-se por meio da rede social pessoal.

> Também eu, ia me encontrando, quando falava no Lar; ia percebendo aonde ia me enredando os laços espirituais que eu também agora reconhecia, no Lar.
> Lembro quando entrei na Pavuna pela primeira vez. Fui dar uma palestra às mães sobre “A Família na Contemporaneidade”, onde falava sobre os hábitos e costumes da família ontem e hoje e os rumos que a família estava tomando. Fazendo um

> resgate dos valores que vinham se formando diante do mundo contemporâneo e do que nossos pais haviam nos repassado, refinando de cada um o que estava contido na Doutrina Espírita, como um fluido e caminho evolutivo para cada um de nós enquanto ser espiritual, cheguei aos laços da família.
> E me vi no Lar, recomeçando laços de família eu também. (DIÁRIO DE PESQUISA).

A sociabilidade quando é pensada como laços espirituais, no ambiente do Lar, nos devolvia a nós mesmos. Sabemos que na pesquisa estamos implicados, mas aqui estávamos implicada inteiramente. Era a vida que se desvendava. Agora ajudávamos a construir para outros uma rede social pessoal, ao atuar como psicóloga, voluntária, na instituição. E víamos que uma rede social espiritual seria preciso passo a passo ir desvendando na vida.

> Ao entrar na Pavuna, uma outra obra do Lar, tive a mesma sensação de paz que sentira ao entrar no Lar Antônio de Pádua, sede em Fortaleza. Uma essência de paz e tranquilidade, a natureza a olhar minha alma e conduzi-la por toda a Instituição Espírita. No Salão da Palestra, um quadro com a foto do grande médium espírita, diretor espiritual da casa: Eurípedes Barsanulfo, como a dizer-me saber o que se passava em meu íntimo: a evocação com o fogão a lenha, o equilíbrio com o cheiro da natureza, o bem-estar em meio àquela gente simples, o ar puro do mato, tudo remetia à minha história de vida, minha adoção, onde também eu tivera a minha oportunidade de viver o sentir-se filha. E o olhar miúdo e junto de Barsanulfo seguia-me em cada trabalho que fazia: palestra aos pais, orientação à coordenadora e aos professores, acompanhamento dos alunos com destaque em questões emocionais. E eu podia sentir a apurada espiritualidade de Eurípedes, que reinava naquela casa, sob o amoroso olhar de Dona Anália. (DIÁRIO DE PESQUISA).

A pesquisa, mais do que nunca, nos implicava em seus mundos de descobertas e nos levava a aprendizados que não julgáramos, de início, adentrar.

3.6 De como o trabalho com o vínculo se estende

A questão da família como centralidade, no que concerne à reflexão sobre vínculos, faz-nos reflexionar agora ao problematizar a questão após o conjunto de experiências expressas pelos sujeitos no Lar Antônio de Pádua.

É inegável que a ideia de família e dos laços que a sustentam se modifica no tempo e acolhe diferenças que vão variar com a diversidade das culturas humanas. Antes da Constituição de 1988, a família era concebida como um fim em si mesma: “[...] como um instituto em prol da própria família [...] porque o legislador entendia que aquele modelo fechado [família patriarcal, nuclear] era o único correto.” (ALVES, 2007, p. 136).

A Declaração Universal dos Direitos do Homem (2001), de 10 de dezembro de 1948, assegura às pessoas humanas o ‘direito de fundar uma família’, estabelecendo o art.

16.3: ‘A família é o núcleo natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção da sociedade e do Estado’.

Ao longo da História a família vem sofrendo funções variadas, de acordo com a evolução que sofreu, a saber, espiritual, social, política e econômica. Portanto, família não é somente a família tradicional, constituída pelo casamento. Percebe Lobo (2004), que a família não de domínio da política ou célula do Estado, mas da sociedade civil, não podendo portanto, o Estado tratá-la como parte sua; a família é assim, concebida como espaço de realização da dignidade das pessoas humanas.

Pesquisas demonstraram que a “família patriarcal brasileira”, descrita por Gilberto Freyre para a região do açúcar no período colonial, não foi o único modelo difundido no Brasil (CORREA, 1993; SAMARA, 1983). Em grupos populares, as famílias costumam reunir, sob um mesmo teto, três gerações, com laços colaterais e agregados, hábito que ocorre desde a época colonial. E nem sempre seguem a lógica da vida obedecer à “família patriarcal”; e estudos apontam outra lógica, condicionada também pela situação de classe e pelas repercussões desta sobre a organização familiar, mas que chegam a uma dominância da figura feminina.

Hoje, já se observa – e a pesquisa desta tese também caminha nesta direção, quando vemos a força com que mãe Anália educou os filhos após a sua viuvez – que o espaço materno tem aumentado, superando uma visão da cultura como disputa, característica do patriarcalismo, e avançando na valorização de qualidades desenvolvidas muito pelo feminino, configurando novo espaço psíquico e social que Maturana e Verden-Zöller (1997) tem nomeado de *cultura matrística*.

Segundo Maturana e Verden-Zöller (1997, p. 11), o patriarcado havia se instalado, sobrepujando uma cultura matriarcal preexistente, senão vejamos:

> O patriarcado surgiu precisamente, como uma mudança na configuração do emocionar que constituiu o fundamento relacional da cultura matrística preexistente. O resultado foi uma mudança no pensar, no gostar, no ouvir, no ver, no temer, no desejar, no relacionar-se... Em suma, nos valores conservados geração após geração, quer dizer, o patriarcado surgiu por meio de uma mudança no espaço psíquico em que viviam meninos e meninas em crescimento.

Houve uma mudança nesse olhar, nesse gosto, no ver, sentir, temer, relacionar-se – e, como diz Maturana e Verden-Zöller (2004), *emocionar-se* – ou seja, no padrão de intimidade da coexistência social vivida pelos filhos antes da adoção e, depois, no Lar Antônio de Pádua*:*

> A emoção que estrutura a coexistência social é o amor, ou seja, o domínio das ações que constitui o outro como legítimo outro em coexistência. E nós humanos nos tornamos seres sociais desde nossa primeira infância, na intimidade da coexistência social com nossas mães. (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004, p. 45).

Maturana (2004), como estamos a ver, confere valor fundamental ao aprendizado materno e deixa claro que todo esse ambiente maternal pode se constituir como uma cultura de base "matrística", pode somar-se a uma ambiência cultural maior, constituindo cultura nestas novas bases.

> O termo matrístico [...] é usado com o propósito de conotar uma situação cultural na qual a mulher tem uma presença mística, que implica a coerência sistêmica acolhedora e liberadora do maternal fora do autoritário e do hierárquico. A palavra matrístico, portanto, é o contrário de matriarcal, que significa o mesmo que o termo patriarcal numa cultura na qual as mulheres têm o papel dominante. Em outras palavras – e como se verá ao longo desse capítulo – a expressão matrística é a que é usada intencionalmente para designar uma cultura na qual homens e mulheres podem participar de um modo de vida centrado em uma cooperação não hierárquica. Tal ocorre precisamente porque a figura feminina representa a consciência não hierárquica do mundo natural a que nós seres humanos pertencemos, numa relação de participação e confiança e não de controle e autoridade e na qual a vida cotidiana é vivida numa coerência não hierárquica com todos os seres vivos, mesmo na relação predador-presa. (MATURANA, 2004, p. 25).

Nesse trânsito em que estamos, onde perduram traços patriarcais, mas vemos a emergência e uma cultura de base "matrística", o discurso jurídico e político reflete estes embates e evoluções. A Constituição Federal de 1988 ampliou o conceito de família, considerando a união estável e as relações monoparentais: de um pai com os seus filhos, o que impôs o afastamento da ideia de família o prerrequisito do casamento, deixando de exigir a existência de um par, o que reduz a finalidade de proliferação... O desafio dos dias de hoje é achar o toque identificador das estruturas interpessoais que permita nominá-las como família (DIAS, 2010).

O sublinhado nesta visão de família, segundo a legislação, é o vínculo afetivo a unir as pessoas que se identificam em seus projetos de vida e propósitos comuns, gerando comprometimento mútuo. O valor da família, então, fica situado na "[...] função de *locus* de afetividade e da tutela da realização da personalidade das pessoas que as integram." (LÔBO, 2002, p. 13).

Mesmo dentro de possibilidades e realidades de mudança efetiva, no entanto, percebemos que na sociedade em que vivemos há uma valorização dos laços de consanguinidade. Como observa Fonseca (2006), em seu artigo intitulado "Da circulação de crianças à adoção internacional", em questões de pertença e posse de crianças, concede-se realce, em nosso País, à perenidade dos laços consanguíneos, e essa perspectiva não pode ser vista como uma atração simplória ao modelo biomédico, nem essa forma de tomar família

deve ser reduzida a uma simples “celebração da Biologia”. Segundo a autora: “Por trás deste apego ao vínculo consanguíneo, desvenda-se uma recusa de considerar os indivíduos como independentes de sua história social.” (FONSECA, 2006, p. 42).

É que, como observa Fonseca (2006, p. 27 p. 42), a “[...] colocação de uma criança na vida – seja ela harmoniosa ou cheia de conflitos – cria laços não apenas entre esta criança e o adulto que a educa, mas também entre os parceiros da troca.” Por exemplo, entre vizinhos, entre as mães e seus (ex-) sogros, entre as mães estéreis e as substitutas e entre as famílias pequenas e as numerosas, são tecidos sistemas de compadrios, parentescos afetivo-morais, se assim se poderia dizer, formas, enfim, que extrapolam os modelos formais de família consanguínea, como se está a ver nas construções socioafetivas do Lar Antônio de Pádua.

Vimos de ver isso nesta pesquisa: uma malha de afetos e socialidade se gesta e enraíza por meio de um casal que assume a “criação” de crianças, em um ambiente educacional espírita, que estamos a considerar de base “matrística” (“matrística” é algo diferente de matriarcado, é um *ethos* cultural solidário e que utiliza virtudes tradicionalmente desenvolvidas na cultura social do feminino). E assim se chega à consolidação de uma obra social, de inegável valor, alimentada pela perspectiva Espírita.

Assim é que cada criança partilha de toda a teia social de laços que tecem sua identidade; e com esses laços se vê esse novo ser que reencarna atravessado, imerso mesmo nesta malha de afetos e socialidade que vai constituindo a sua existência; uma malha social que se modifica com as escolhas dos sujeitos.

Dentro dessa história complexa da adoção, em sua prática, é que hoje se põe social e politicamente em questão – e nós a pomos, também, espiritualmente, calçando-nos na perspectiva Espírita e no que esta pesquisa tem trazido – o que se nomeia de “história natural da reprodução” e passa- se a estudar a natureza formada desse laço, que também pensamos ser espiritual, entre crianças e mães substitutas ou pais de adoção.

Em estudos mais recentes (os da ilha de Yap), que configuram uma corrente de análise da adoção, observou Fonseca (2006, p. 13) que “[...] a relação entre certas crianças e seus pais substitutos inspirou toda uma escola de pesquisadores a repensarem as categorias naturalizadas da família conjugal.” A autora, ainda, quer saber “[...] até que ponto as leis que regem a adoção legal (realizadas habitualmente por indivíduos de uma outra classe social, quando não de um outro país) coincidem com sua compreensão da operação.” (FONSECA, 2006, p. 14).

É que, para Fonseca (2006), ao adentrarmos a problemática das transferências de crianças entre grupos de tradição pobre para os de rica, estamos a pôr em cena, necessariamente, a questão das desigualdades sociais e políticas.

Aprofundando essa reflexão, vamos prosseguindo na pesquisa, buscando compreender a concretude da adoção no Lar Antônio de Pádua, em terreno prático-teórico que nos traz as elaborações da educação espírita ali vivida.

Alguns estudos, como pudemos alcançar, são característicos do modo como o debate da adoção é feito atualmente no Brasil. Estes estudos, reiteramos, mostram o modo como se gestam as políticas públicas para a infância, que dão conformação específica à adoção.

Há um patamar de reflexão nos estudos sobre a circulação de crianças em bairros populares de uma grande cidade brasileira. O estudo de Fonseca (2006) descreve a rede de ajuda mútua que se tece na pobreza, e, ao tentar entender como mulheres significam a "circulação" de suas crianças, investiga a pesquisadora se, na perspectiva dos sujeitos do estudo (as mulheres), haveria certo entendimento (e qual) sobre as leis que regem a adoção.

É importante ver que usamos este termo "circulação" aqui para designar a transferência de uma criança entre uma família e outra, seja sob a forma de guarda temporária ou de adoção. A circulação mostra como este fato é naturalizado em nossa cultura.

Conforme Gueiros (2007), as leis sobre adoção atualmente igualam filhos legítimos e adotivos. Isso, no entanto, começa a ocorrer com a Legitimação Adotiva, feita em 1965, e consolida-se, em 1990, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Veja-se:

> O Código de Menores, de 1979 (promulgado durante o regime militar), define a permanência de adoção como irrevogável somente para crianças até 7 anos de idade e revogável para aquelas a partir dessa idade e até 18 anos, ocorrendo o mesmo com a filiação (substitutiva e aditiva, respectivamente), e a herança (integral e diferenciada, respectivamente). (GUEIROS, 2007, p. 27).

Em sua tese, intitulada *Adoção consentida: do desenraizamento social da família à prática de adoção aberta*, Gueiros (2007) acrescenta o Código de 1979, lei que contempla a adoção por estrangeiros e que situa da mesma forma as duas primeiras legislações, no que se refere a permanência, filiação e herança. Por meio dessa lei, nos casos de adoção plena, cortavam-se os laços de parentesco com a família biológica da criança.

Em outro estudo recente, sobre as crianças havaianas em famílias substitutas americanas, Modell (1998) observa que o nascimento de uma criança não remete simplesmente ao fato "de ter uma criança", no sentido mais privado, mas a autora mostra que o nascer está ligado também ao aspecto coletivo de "criar uma geração". Ainda de acordo

com esta autora, há uma aplicação diferenciada dos discursos sobre adoção no cenário internacional e isso precisa ser questionado e estudado; é a esta questão específica que Fonseca (2006) e Modell (1998) se dedicam.

Observamos que a ideia de criar uma geração parece muito presente no que se torna visível do Lar Antônio de Pádua – na verdade, assim o foi, da parte de Anália e Fernando.

No aspecto da adoção no cenário internacional, sabe-se que, durante os anos 1980, o Brasil ocupava a quarta posição entre o conjunto dos países que proporcionavam remessa de crianças para adoção internacional; em segundo lugar, vinha a Coreia, e depois a Índia e a Colômbia. Como observa ainda Fonseca (2006, p. 16):

> As saídas mantiveram seu ritmo acelerado no início dos anos 90, com a partida de mais de 8000 crianças entre 1990 e 1994. A partir de 1993, no entanto, as adoções internacionais entraram em declínio, caindo no final da década para aproximadamente 20% do nível de 1990.

A transformação dessa cessão de crianças aos países estrangeiros deve-se, no caso do Brasil, como asseguram os estudiosos, à legislação nacional (o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990) e internacional (a Convenção dos Direitos da Criança das Nações Unidas de 1989; à Convenção de Haia sobre a Proteção de Crianças e a Cooperação para a Adoção Internacional, 1993).

Gueiros (2007) afirma que é também por meio dessa legitimação da filiação adotiva (pais ilegítimos adotarem as crianças como filhos legítimos) que, pela primeira vez, se estabelece o rompimento da relação de parentesco com a família de origem da criança.

Apesar de a adoção internacional ter diminuído, no entanto, deixou traços indeléveis na cultura da adoção no Brasil. Advindas de um contexto de políticas públicas para a infância, que traziam seus traços do escravagismo, colonialismo e depois do capitalismo, agora em fase de globalização, é certo que as práticas de adoção parecem hoje convivem com tempos e traços de culturas diversas; contudo, dentre essa diversidade, se ressaltam perspectivas inovadoras (porque desconstroem categorias naturalizadas) quanto à pluriparentalidade[27].

Quando a perspectiva etnográfica trouxe seu olhar para as sociedades complexas e buscou a visão das mulheres pobres que adotavam ou "criavam" filhos que não eram biologicamente seus, cresceu a reflexão científica sobre o assunto. O estudo de Fonseca

[27] As famílias pluriparentais são caracterizadas pela estrutura complexa decorrente da multiplicidade de vínculos, ambigüidade das funções dos novos casais e forte grau de independência. A administração de interesses visando equilíbrio assume relevo indispensável à estabilidade das famílias. (DIAS, 2010, p. 50).

(2006, p. 19) é emblemático nesse aspecto – reporta-se a bairros brasileiros pobres, da periferia urbana e mostra como: "[…] abrigar e alimentar alguém tinha profundas implicações afetivas e simbólicas. Criava uma espécie de parentesco de suma importância – um parentesco que não se confundia, contudo, com o do sangue."

É nesta visada que o pensamento Espírita é pródigo em uma produção de saber que amplifica e amplia a concepção de família, calçada em laços consanguíneos, para uma compreensão de laços construídos afetivos e socialmente vividos pelo Espírito em evolução.

Gueiros (2007, p. 25), ao destacar os projetos de lei que tratam da adoção, de n.º 1.756/03 e n.º 6.222/05, informa:

> Nesse Estatuto, é clara a intenção de direcionar os benefícios da adoção ao adotando. Além disso, é importante observar a consolidação da igualdade em termos de status jurídico entre filhos consanguíneos e adotivos que havia se iniciado com a Legitimação Adotiva, em 1965 (é com essa lei que a permanência da adoção passa a ser irrevogável). O Estatuto apresenta uma diferença fundamental em relação ao Código de Menores de 1979: neste, a concepção norteadora era a de proteger crianças e adolescentes em 'situação irregular'; naquele, a concepção é a de proteção integral à criança e ao adolescente.

Seguindo sua reflexão, Gueiros (2007, p. 27) enfoca e reforça a já citada legitimação adotiva em que "[...] pela primeira vez, se estabelece o rompimento da relação de parentesco com a família de origem da criança."

Pesquisas históricas parecem sugerir, pois, que a circulação das crianças ou a "criação de filho ou filha alheio" é uma prática social que mostra a singularidade do Brasil como acervo de rica experiência humana e via amorosa. E observa Fonseca (2006) que, inclusive, esse traço cultural comparece em outras classes sociais, ainda que não seja com esse vigor.

A experiência de circulação de crianças de que trata Fonseca (2006) é retratada em Gueiros (2007) naquilo que ela denomina de *adoções abertas*, e que as famílias substitutas possuem contato com as famílias biológicas da criança – fato que estamos a ver acontecer com frequência, no Lar Antônio de Pádua. O diferencial neste caso é o fato de a criança estar a par de sua condição, família pregressa e família de origem.

Também proliferam em nossa cultura, guardados as cores e matizes locais, a chamada "paternidade ritual" (que acrescenta padrinhos e madrinhas ao amplo leque de figuras parentais) onde, como repara a autora (FONSECA, 2006, p. 24) "[...] os arranjos de criação servem para aumentar o círculo de pessoas significativas no universo social de um indivíduo."

Barsanulfo (2000, 2007, 2011) por Amui, compreende a família como uma construção espiritual que implica, além da consaguinidade, a socialidade e a afetividade, vistas como aspectos do ser que é Espírito. Observa Barsanulfo ser preciso (2000, 2007, 2011) que se possa vir a construir uma cultura onde se deve deixar de ver nas pessoas apenas o corpo e a idade, passando a ver o Espírito eterno, portador de desejos, aspirações e novas oportunidades para compreender a sua existência como Espírito.

Barsanulfo institui, em sua experiência advinda, em especial, da profissão de professor e fundador do Colégio Allan Kardec, uma espécie de Pedagogia do Amor, sobre a qual a criança aprende fazendo e o Espírito armazena o conhecimento e o desenvolve, compreendendo a causa e o efeito dos fatos que estão à sua volta. A compreensão de causa e efeito comporta a constituição das famílias na dimensão espiritual e abarca a amplitude dos laços da afetividade vivenciados anteriormente.

O entendimento da família do ponto de vista espiritual propõe que sejam vistas as pessoas como Espírito em situação de aprendizagem, situada em um corpo, no tempo e no espaço. Pensa a reencarnação, na perspectiva Espírita, remetendo à nossa anterioridade e desenvolve reflexões que nos deixam ver como estamos vinculados ao que nomeia como sendo a progressividade da esperança. Dessa forma é que nos vemos unidos a esse marido (e não a outro), a essas filhas (e não a outras), enfim, apesar de escolhas e livre-arbítrio, é preciso a direção de aprendizados imortais.

> O conhecimento da reencarnação exerce encargo de importância por trazer aos interessados novo campo de observações e reflexões, impelindo-os à tolerância, sem a qual a rearmonização acena sempre mais longe. Homem e mulher, usando a chave de semelhante entendimento, passam mecanicamente a reconhecer que é preciso desvincular e renovar sentimentos, mas em bases de compreensão e serenidade, amor e paz. (EMMANUEL, 1978, p. 54).

A hereditariedade, do modo como é pensada em matrizes biologicistas, tem os seus limites. Filhos e pais, indubitavelmente, ainda mesmo quando se cataloguem distantes uns dos outros, sob o ponto de vista moral, guardam sempre afinidade magnética entre si. Desse modo, os pais fornecem determinados recursos ao Espírito reencarnante, mas esses recursos estão condicionados às necessidades da alma que lhes aproveita a cooperação, porque, no fundo, somos herdeiros de nós mesmos. Lidamos, assim, com energias de nossos pais nestas condições do presente, na medida de nossos desenvolvimentos feitos e direcionando-os para o refazimento dos destinos enobrecidos ou torturados que nos apontaram a conformação pessoal e social que nos cabe modificar na direção de novas conquistas ou refazimentos necessários.

No plano espiritual, todos os fatos ocorridos buscam a evolução do ser visto como espiritual, que para isso revive experiências por meio dos relacionamentos afetivos para, a partir de suas escolhas e decisões, na prática de seu livre-arbítrio, evoluir. Isto o faz pertencer a uma família, para novas aprendizagens evolutivas.

De acordo com o pensamento Espírita, a família espiritual é formada por espíritos que ao longo do tempo desenvolvem experiências em comum, estabelecendo laços de afetividade. A lógica sustenta que não é o sangue que nos irmana, mas o Espírito, haja vista os laços consanguíneos serem ilusórios e efêmeros. Kardec (2007a, p. 191) explica no item 8 do capítulo XIV de *O Evangelho Segundo o Espiritismo*:

> O corpo procede do corpo, mas o espírito não procede do espírito, porque o Espírito existia antes da formação do corpo. O pai não gera o espírito do filho. Fornece-lhe apenas o envoltório corporal, mas deve ajudar o seu desenvolvimento intelectual e moral, para fazê-lo progredir.

Filhos de outros pais, procedentes de outro sangue, podem ser muito mais ligados aos pais adotivos do que os filhos consanguíneos, dependendo de sua anterioridade e do esforço de construção feito no presente.

Há, pois, duas espécies de famílias: *as famílias pelos laços espirituais e as famílias pelos laços corporais*; as primeiras, são duráveis, se fortalecem pela depuração, e se perpetuam no mundo dos espíritos, por via de migrações diversas da alma; as segundas, frágeis como a matéria, se extinguem com o tempo e, frequentemente, se dissolvem moralmente, desde a vida. (KARDEC, 2007a). Entendemos aqui o termo “purificação” como evolução, que se traduz também na modificação do períspirito, o corpo espiritual que possuímos.

Assim, como se vê na convivência entre iguais no Lar Antônio de Pádua,

> Os verdadeiros laços de família não são, pois, os da consangüinidade, mas os da simpatia e da comunhão de pensamentos que unem os Espíritos antes, durante e após a sua encarnação. De onde se segue que dois seres nascidos de pais diferentes, podem ser mais irmãos pelo Espírito, do que se o fossem pelo sangue; podem se atrair, se procurar, dar-se bem juntos, enquanto que dois irmãos consangüíneos podem se repelir, como se vê todos os dias; problema moral que só o Espiritismo podia resolver pela pluralidade das existências. (KARDEC, 2007a, p. 191).

Para Barsanulfo (2005, p. 56), psicografado por Amui, “As referências energéticas são construídas pelos sentimentos que o Espírito mantém ao relacionar-se com seus semelhantes.” O pensamento Espírita admite aproveitar a oportunidade na convivência familiar para transformar os laços de parentela apenas corporal em parentela espiritual.

Quando todos nos amarmos, transformando-nos em parentes espirituais, atingiremos o verdadeiro amor fraterno de Cristo.

Assim, a família adquire um significado mais amplo do que a simples convivência entre pessoas unidas por laços consanguíneos, mas parte da comunhão de afetos, troca de amparo e responsabilidades. A vida segregada é difícil ao ser humano. Segundo se pode ver, as experiências a que somos expostos em nosso cotidiano são desafios de aprendizagem que podem nos tornar mais afeitos ao amor, e, portanto, com maior capacidade de transformar a simples parentela corporal em parcela espiritual, bem como trabalhar a força dos sentimentos que permeiam as relações.

Na vida do Espírito, a reencarnação traz o planejamento reencarnatório, que envolve toda uma programação que permite ao ser aprender e desenvolver-se no seio de sua família e do mundo social maior. As aprendizagens reencarnatórias, abarcando novos padrões de pensamento e do sentimento, ampliam, então, a capacidade de amar do Espírito, diz Barsanulfo (2005) psicografado por Amui.

Com suporte em um contraste entre os achados do nosso campo empírico, os estudiosos de referência para nós e a legislação de adoção, temos conferido um valor fundamental ao aprendizado materno que se configura de base afetiva, relacional e tem sua expressão emocional.

Observamos que o discurso jurídico, político e médico se interligam, questionam-se; e apresentam dificuldades de incorporar a relatividade do valor, sobretudo patrimonial, dos laços de consanguinidade, para alcançar o valor da família como afetividade, sentido de direção e tutela na realização das pessoas que a constituem.

No campo empírico trazido pelos filhos adotados no Lar Antônio de Pádua, ao analisarmos o modelo quase que exclusivo da herança consanguínea, na reflexão sobre adoção, que vem de ser naturalizado, vimos que não é uma questão de Biologia apenas que deve ser revista, mas de valorização da história social, da afetividade e da espiritualidade, como defendemos, neste conjunto que é a família e, nela, o contexto da adoção.

Com origem em uma crítica à ideia de família constituída como um fim em si mesmo, como um modelo fechado, de bases patriarcais, estamos a ver que também o patriarcalismo não possui a absoluta dominância que se apregoa; sempre houve experiências que mostram outros formatos que rompem o patriarcado. Já se observa, como vimos no Lar Antônio de Pádua, a configuração do novo espaço psíquico e social que Maturana (2004) nomeia cultura “matrística”. A cultura de bases “matrísticas” parte da ideia de que a emoção que estrutura a coexistência social é o amor e o padrão da intimidade do feminino, hoje, nos

mostra este emocionar-se grifado em novas bases. Isso é referência nova, capaz de suplantar patriarcalismos.

Na reflexão com os sujeitos do Lar Antônio de Pádua, vimos na história de vida das pessoas adotadas o sofrimento pessoal e espiritual vivido no abandono da mãe e no seu "não dar conta de criar" a sua criança; e pudemos ver a diversidade de contextos que agravam esta recusa ou impotência.

Saindo da família de origem, observamos que a chegada ao Lar Antônio de Pádua, para os braços de Anália e Fernando, levou o sujeito a uma reconstrução, que se deu por diversos motivos. Primeiro, a maternagem feita por mãe Anália, criando e nutrindo um vínculo adequado, em sua expressão afetiva e espiritual. Segundo, a paternidade carinhosa e, poderíamos dizer, matrística de pai Fernando, e, por fim, todo o convívio na obra como um todo, baseado na educação do Espírito, vivida na perspectiva que Eurípedes Barsanulfo (2000, 2007, 2011) por Amui, propõe.

Esse amor incondicional vai propiciar que esses filhos constituam seus conceitos e escolhas na vida, suas identidades, mas se distanciando da forma passiva de viverem a dor psíquica ou a dor espiritual, ao se porem amando e reflexionado novamente o sentido de suas experiências, dentro de novas referências afetivas e ético-morais, religiosas, filosóficas e científicas. Possibilitava-se, assim, uma ressignificação da dor, que não mais seria um empecilho ao crescimento dessas pessoas como ser humano, como ser social, como ser espiritual.

Para o Espiritismo, a dor é um aprendizado, pois o sofrimento gera uma produção de sentido e a pessoa elabora-o, então, compreendendo-o como instância de saber válida para seu aprimoramento.

A educação espírita, como a pesquisa está a mostrar, nos oferta uma base para a produção de sentido de cada adotado, muito rica de possibilidades éticas, afetivo-morais e espirituais.

Ao estudarmos formas de circulação e/ou criação de crianças, vimos as diferenças na forma de viver a adoção em nossa cultura. E chegamos à ideia do ser da criança como um ser que reencarna, que se modifica no que traz internamente e com base na ambiência reencarnatória. Avançando para pensar categorias naturalizadas que vinham com a ideia de família patrimonial e consanguínea, calçada numa redutora herança biologicista, chegamos à uma ideia de família que abarca mais os aspectos relacional e espiritual.

Ao observarmos as diversas formas de adoção vividas no Lar Antônio de Pádua, pelo casal Anália e Fernando, discutirmos o que está naturalizado, em termos de adoção, e o

que mudou, bem como o que precisa mudar – no caso, além da visão de família, que se deve basear em vínculos de amor, há que se trabalhar para modificar as condições de vida das classes populares e, pois, o ambiente que recepciona o Espírito.

Adentramos a ideia do ser reencarnante que compõe o grupo dos filhos e pais como espíritos e, em Barsanulfo, pudemos definir uma compreensão de família como constituição espiritual e que traz a socialidade e a afetividade para ser revista.

Apontando os limites das matrizes biologicistas, trouxemos para a discussão de adoção, hoje, a complexidade do conceito de família espiritual, formada por espíritos que vivem experiências comuns e criam afetividade. Sobre isso, nos deteremos no próximo capítulo.

4 A (RE) CONSTRUÇÃO DE SI NA FILIAÇÃO AO LAR ANTÔNIO DE PÁDUA – O FATO DO ESPÍRITO E A AMBIENTAÇÃO REENCARNATÓRIA

Aqui nos deteremos na reconstrução de si, quando no processo de filiação dos adotados do Lar Antônio de Pádua, abordando como isso acontece quando consideramos o Fato do Espírito e a Ambiência “Reencarnatória”.

Sabe-se, pelos relatos vistos nesta pesquisa, que em geral os adotados vivenciam situações de sofrimento, violência e deterioração na relação com a mãe ou família, agravadas por estados de grande penúria. Neste capítulo, pudemos pensar nestes estados de sofrimento, qualificando-os como dor espiritual e da importância do sentido na vida.

Na reflexão sobre dor espiritual, vimos que ela é possível de ser elaborada e percebida como reconstrução, pelos filhos que evocam cenas e períodos de sofrimento, lembrando da época antes da adoção, “quando a vida era triste”.

Na época, quando a vida era triste, veremos que é recorrente a relação com a mãe deteriorando-se, dentro de um contexto de pobreza e extrema necessidade, com cenas de alcoolismo, violência e abandono, agravadas pelas problemáticas da migração, sujeição da mulher e preconceito racial.

Traremos também visões da família contemporânea com suporte em Roudinesco (2003) e Fonseca (2002), para evidenciar os contextos sociais maiores e como eles se relacionam com as problemáticas estudadas.

Nesse movimento analítico, trazemos a visão espírita, aqui compreendida como educação Espírita, enfocando o Fato do Espírito e a Ambientação “Reencarnatória” neste contexto educacional do Lar Antônio de Pádua. A reflexão que até aqui fazemos, ao trazer a visão espírita detendo-se na Educação do Espírito, segundo Barsanulfo (2000, 2005, 2007, 2011), por Amui nos ilumina a mostrar a possibilidade de reconstrução do sujeito e como ele pode superar a dor espiritual – com o afeto vivido pela matriz materna e paterna amorosa de Anália e Fernando e com a educação Espírita, como lugar de produção de saber espiritual para a vida.

Por fim, ao articular dialeticamente o amor materno e paterno trazido pela experiência de adoção junto à ambientação “reencarnatória” e o fato do Espírito sobre as quais se vai assentar a progressividade da esperança, conceitos de Barsanulfo (2000, 2005, 2007, 2011), por Amui, vamos propor a ideia de família espiritual:

4.1 “A mãe Anália diz que já passou”

> E a minha mãe tinha que pedir esmola. A minha mãe, não: ‘Eu’. Tinha que pedir esmola para dar de comer a eles: a minha avó e minha mãe... E a minha avó morava numa casinha de taipa, e a minha mãe... E aí eu juntava uma bolsa de palha, antigamente tinha umas bolsas assim de palha... E pegava daquela ostra, de caramujo, pra levar pra casa, pra cozinhar, que era duro que só. Botava numa lata, em cima de dois tijolos pra fazer o fogo de lenha, pra cozinhar, porque caramujo era assim tipo aqueles caracol que tem na beira d`água. Era aquilo que a gente comia, quase todo dia tinha que ir buscar, eu ia buscar com minha mãe pra gente ter o que comer. (LUCIDA).

No *corpus* desta pesquisa, vimos, nas entrevistas e grupos focais, como os sujeitos saltam de referências do presente, para lembranças da infância, em uma costura não linear, que tentamos deixar à mostra, para ver conexões.

É recorrente, contudo, os filhos adotados no Lar Antônio de Pádua referirem-se a experiências difíceis junto a sua mãe biológica ou à vida com ela, que tenham aspectos dolorosos, ora na relação mesma, ora pela pobreza extrema, ora as duas situações interagindo e uma amplificando a dor da outra. Após compartilhar o fato de que na infância *pedia esmola* e *morava numa casinha de taipa*, Lucida mostra como, mesmo em tenra idade, tinha de viver com a mãe situações duras, como pedir esmolas, sem que da parte da mãe e da avó houvesse proteção para si. Podemos qualificar este relato de um relato no qual, mesmo com a exploração estando presente, o que sobressai desta fala é a fome e a grave situação de miséria de sua mãe e avó, portanto, do grupo parental mais próximo.

Quanto a Fênix, em seu discurso, retrata o que é percebido por ela como uma vida de dor, onde alude a queimaduras, facadas, em uma evidente relação de violência de sua mãe biológica para consigo:

> Também fui muito queimada, né? Eu tenho uma queimadura no seio, da minha mãe, que ela queimou; eu tenho uma facada na minha coxa, desse lado de cá, mais pra cá. E no peito direito tem uma queimadura de ferro de brasa. Nesse cotovelo aqui, queimadura de boca de cachimbo. E no rosto, por aqui tem uma cicatriz? Também minha mãe que era alcoólatra, tudo minha mãe. Eu não tenho uma lembrança boa.

Freud (1974) em seu livro *O Mal estar na civilização* dizia que o sofrimento humano é proveniente de três fontes: o próprio ser humano, o ambiente e as relações com os outros. Podemos refletir que há muitas formas como cada um compreende, sente, reage e marca mnemicamente a dor. Isso depende das experiências de vida singulares de cada um, da estrutura de sua organização psíquica, do percurso de vida realizado e das relações humanas e trocas existenciais com o outro, no ambiente relacional maior. Vemos que estas fontes de dor se entrelaçam – e aqui estamos a ver como a relação com o outro, no caso de Fênix, bem

como a miséria de seu ambiente afetivo e social, se entrelaçam com uma subjetividade que as marca em si como dor.

Já o ambiente relacional de Sagitta parecia deixar marcas mnêmicas de sofrimento por preconceito de cor, em virtude de relações étnico-raciais opressoras. E Sagitta perguntava-se por que eu era "gente preta", senão vejamos:

> Eu me perguntava: Senhor, eu mesmo perguntava pra mim, por que todo mundo é branco, louro, dos olhos azuis e eu sou morena, sou preta? E na casa que eu morava, antes daqui do Lar, a pessoa que eu chamava de tia tinha as coisas, mas eram para os outros filhos que eram da mesma idade que eu. Eu não podia comer na mesa, eu brincava com eles, mas eu tinha muito medo do marido da minha tia, medo pavoroso porque ele não gostava de gente preta. (SAGITTA).

Sagitta contou isso chorando intensamente; e sempre que voltamos a entrevistá-la, ela fez relatos de preconceitos étnico-raciais que lhe deixaram cruéis lembranças.

Marte refere-se à sua infância como um tempo em que não teve alegria, "nem brincadeira, nem nada dessas coisas", e não se refere a lembrança alguma de coisas boas que sua mãe biológica lhe fazia.

> Não tive, assim, alegria, nem brincadeira, nem nada dessas coisas não, quando estava com minha mãe biológica. Também minha mãe era alcoólatra, tudo no mundo minha mãe era de dor assim... Tudo era dor. Uma dor que eu passei a sentir, uma falta de sentido... Então eu não tenho uma infância antes. E chegou uma hora que eu não via sentido nas coisas. (MARTE).

Estamos a ver, em nossa pesquisa, que em sua fala Marte demonstra uma ausência de sentido no que vivia. Podemos propor que, no vivido pelos adotados, há um componente de dor espiritual, que toma de empréstimo a conceituação de dor espiritual de Elias (2001, 2005), como podemos considerar?

Podemos ver que quando Marte diz "não tive alegria, nem brincadeira, nem nada"; Fênix diz que levou "facada na coxa", "queimadura de ferro em brasa", cicatrizes várias, e Marte diz que nesse tempo com sua mãe biológica "tudo era dor", estamos a contactar um tipo de experiência que tem um aspecto como dor espiritual.

> Lá na maternidade mesmo minha mãe me deu. Ela ia me deixar lá. É uma dor que eu fiquei sentindo muito tempo, quando lembrava ou contava. Mas a Electra diz: - Nega, tu vai deixar essa menina aqui? Aí ela disse: - Vou, que eu não posso levar ela para o interior. Aí ela disse, pensando em me dar para o pai Fernando: - Pois tu me dá pra mim? E assim foi. (LAGUNA).

Laguna conta-nos ainda: que sua mãe não poderia se sustentar nem havia família sua que o fizesse; que a patroa de sua mãe, em sendo empregada doméstica, não lhe acolheria com o bebê; e também o namorado era pobre e não se dispôs a isso. Diz-nos, também, que

neste tempo ela era adolescente (chamou “menor”). Podemos ver, além da situação de pobreza, a de abandono familiar (falta um núcleo familiar que a apoie), a da ausência de uma rede social capaz de dar-lhes apoio neste período de gravidez na adolescência. É evidente que relações patrão-empregado vigentes nesse quadro também caracterizam exploração. De todo modo, aqui avulta a sujeição da mulher. E percebe-se que a dor sentida levou tempo, mesmo no novo lar, para ser superada.

Quando Laguna conta de sua mãe biológica, que ela “ia me deixar lá”, na maternidade, é possível que essa experiência tenha deixado traços de dor que podemos supor ser também dor espiritual. Sem desconsiderar outras dimensões, vemos que podemos supor que a dor espiritual parece fazer parte dessa história triste da criança adotada junto à sua família de origem.

Também a dor espiritual pode advir de violência física e psíquica, como acontecia antes dos adotados chegarem ao Lar:

> Eu era criança e era muito espancada, maltratada, infeliz, antes de ir pro Lar, quando eu morava com meu pai e minha madrasta. Eu chorava todo dia e todo dia apanhava. Pancada dói! Era uma vida sacrificada, de trabalho e espancamentos na infância, eu bem pequenininha. Era só isso, a minha vida se resumia nisso: trabalho doméstico e espancamento direto. Uma dor se abria em mim. (ZÊNITE).

Por enquanto, observemos mais como está sendo expresso o que estamos considerando dor espiritual, na perspectiva dos adotados:

> Minha mãe biológica era alcoólatra e eu não dormia dentro do barraco onde a gente morava porque eu tinha medo. Quando eu já cresci, eu tinha assim por volta de seis anos, sete anos, eu não dormia dentro do barraco porque eu tinha medo. Porque minha mãe tinha vários homens e eu dormia debaixo do pé de algodão no quintal. Eles tomavam conta desse terreno, aí tinha uma casa abandonada... E lá se fazia coisas que uma criança se amedronta... Então, de lá eu ficava observando tudo, toda hora era uma pessoa diferente na casa da minha mãe. Um homem diferente que entrava. E eu morria de pânico, eu tinha medo. (ALFA).

E não somente Lucida, Fênix, Sagitta, Marte, Laguna, Zênite e Alfa trazem vivências de sofrimento em sua infância, que estamos a afirmar ter um componente de dor espiritual, antes de entrar no Lar. Rigel ficava sozinho em casa com os irmãos menores: “Nós éramos oito irmãos. Minha mãe saía pra lavar roupa e a gente ficava sozinho em casa, sem nada em casa. A vida era difícil. Ela deixava a gente sozinho. Depois a gente veio pra cidade, e tive de ver como ia viver.”

Era comum também chegarem ao Lar famílias pelo processo de migração. Migrantes que trabalhavam na terra e a deixavam pela cidade, aqui chegando, quando

arranjavam emprego, viviam situações de inadaptação e espoliação. “A experiência que a gente trazia não valia pra arranjar trabalho na cidade” – disse Rigel.

Resta evidente que este é o fio de um caminho que não se sabe no interior onde vai dar, nem que surpresas vão aguardar a família que migra e com que rede real de suporte pessoal as pessoas migrantes vão contar. Este estado de migração, às vezes, é determinante para tornar o abandono à criança real, mas às vezes a família dá conta, ainda que muito pobre.

> A gente saiu do interior à procura de vida melhor e trabalho aqui na capital. Lá no interior onde a gente morava, pai Fernando costumava passar as férias numa fazenda próxima onde meu pai trabalhava. O pessoal da fazenda que meu pai trabalhava era muito amigo do pai Fernando. Meu tio já trabalhava e morava aqui no Lar. Meu pai sem terras... Aí pai Fernando fez amizade com a gente e a gente veio pra cá. Minha família toda. Migrantes. (URANO).

Ademir Pacelli Ferreira, em sua tese de doutorado intitulada *A migração e suas vicissitudes: Análise de certa diversidade*, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, em 1996, considera a nova realidade vivida com a migração, assinalando que ela pode levar o sujeito a sucumbir ou pode levá-lo a novas formas de subjetivação.

> Se, por um lado, a ruptura, as perdas e o confronto com a nova realidade onde o migrante é enxertado podem levar o sujeito a sucumbir, por outro lado, ao serem metabolizadas, essas experiências podem levar à reconstrução de novas formas de vida mais saudáveis e mais ricas. Desta forma, entendemos o migrante como importante fator multiplicador no campo das subjetividades e da alteridade. (FERREIRA, 1996, p. 16).

Sarti (2007), em seu estudo sobre a moral dos pobres, observa a importância da rede de parentesco para a integração do migrante, que se desloca da zona rural com a ideia de “melhorar de vida”. Os pobres revelam uma identidade social híbrida, imersa em sistemas de valores distintos, alheios a si, mas que são próprias da complexidade urbana. Procuram assim satisfazer suas necessidades, recorrendo à rede de relações pessoais que continua no meio urbano.

Sendo a família um mundo de relações (SARTI, 2003a, 2003b), lidar com ela é compartilhar deste mundo de relações. Compartilham deste mundo de relações Fernando e Anália, ao interagirem no mundo por meio de redes sociais informais, que assim não se nomeavam, como se tem hoje, mas que davam suporte aos que viviam no Lar e abriam-se também para a vida fora, no mundo do trabalho.

Pode-se dizer que a rede informal de Fernando e Anália era um misto de rede de parentesco com rede social de apoio, onde contava o casal também com pessoas do meio espírita, em especial.

E os filhos chegavam ao Lar Antônio de Pádua com diversas demandas. Chamamos a atenção para observar nos relatos dos adotados no Lar Antônio de Pádua, que eles se reconstroem amando os irmãos, após irem criando vínculos com Anália e Fernando, seus novos pais. E vê-se, de novo, nova experiência de dor quando da morte do pai, Fernando, por falecimento súbito.

Vejamos como Vênus relata como se sentiu ao chegar em casa da escola e saber do desencarne de seu pai Fernando. Pode-se dizer que havia o aspecto emocional da dor da perda ou separação, que vamos ver que possui um aspecto espiritual, segundo a percepção de Vênus, quando da morte física de seu pai Fernando: "A separação do pai Fernando foi uma separação dolorosa que eu passei na minha vida. E foi aquela sensação de perda, de que o mundo acabou, de que nada ia mais importar ou fazer mais sentido a partir daquilo ali." Órion conclui: "Eu tinha catorze anos. Então, essa perda que eu tive e que foi muito forte."

Como percebemos, Vênus e Órion relatam "aquela sensação de perda" na "separação", advinda da morte física de pai Fernando. E entra-se em um campo de narrativas que mostra dificuldades mais ou menos severas que viveram os adotados em suas famílias de origem, do ponto de vista dos sujeitos que as viveram, quando, depois de se reconstruírem no ambiente de Anália e Fernando, perdem de certo modo, por falecimento, o pai que queriam muito, Fernando. Não nos deteremos nos inúmeros exemplos dados e aqui levanto apenas casos cuja recorrência é muito grande e podemos observar de importância do ponto de vista dos adotados.

A perda de Fernando, como estamos a ver, aconteceu na adolescência, para um número significativo de adotados, em plena época em que já há os "lutos" comuns a esta fase de que falava Aberastury.

A especialista em adolescentes, Aberastury (1992), relaciona as perdas características da fase da adolescência com a necessária nova relação a ser vivida com os pais e com o corpo da infância e a identidade infantil. Em seu livro *Adolescência normal: um enfoque psicanalítico,* considera as mudanças psicológicas como influenciadoras do processo de luto na adolescência e sublinha o luto pelo corpo de criança, pela identidade infantil e pela relação com os pais da infância como vivências pelas quais o adolescente passa em seu trajeto de crescimento.

> As mudanças psicológicas que se produzem neste período, e que são a correlação de mudanças corporais, levam a uma nova relação com os pais e com o mundo. Isto só é possível quando se elabora, lenta e dolorosamente, o luto pelo corpo de criança, pela identidade infantil e pela relação com os pais da infância. (ABERASTURY, 1992, p. 13).

Como enfatizamos anteriormente, Aberastury (1992) relaciona a vivência do luto na adolescência às vivências da própria fase do ciclo vital adolescente, fruto das mudanças de seu corpo e de sua nova identidade. Desse modo, os lutos da adolescência resultam por tornar o sujeito mais fortalecido para enfrentar o mundo. "[...] Quando o adolescente adquire uma identidade, aceita o seu corpo, e decide habitá-lo, enfrenta-se com o mundo." (ABERASTURY, 1992, p. 66).

Vemos que os lutos da adolescência podem ocorrer a par com lutos reais, como o do pai Fernando, o que nos leva a voltar à nossa tecla: a dor espiritual é componente de outros fatores causais de dor. Cassel (1982) acrescenta outra dimensão ao sofrimento humano, percebendo o sofrimento como afetando as pessoas em toda a sua complexidade, podendo ocorrer nas dimensões social, familiar, física, emocional e espiritual. Vênus, ao continuar seu relato nesse momento existencial em sua vida, quando da morte física de seu pai Fernando, percebe:

> Eu fazia a quinta série. Aquilo foi horrível, foi um baque. Foi uma dor de uma dimensão muito grande. A gente veio pra casa e encontrou uma multidão no portão e todo mundo em casa desolado, desesperado, chorando; e foi horrível. Era três horas da tarde quando ele começou a se sentir mal, a passar mal. E seis horas a gente teve a noticia que ele tinha desencarnado. Depois daquilo ali, os dias chegavam e parecia que estava deserto o Lar. Todo mundo perdido nos pensamentos, foi estranho, foi uma sensação horrível. (VÊNUS).

Vênus, ao continuar trazendo seu sentimento no momento do desencarne de seu pai, evidencia a falta que o pai fazia após o desencarne e o quanto a figura paterna, que ele representava, lhe parecia dar segurança e sentido à vida:

> A falta que ele fazia era enorme. Ele era considerado um porto seguro muito forte e muito presente, em minha vida. E mais ainda pelo fato dele tentar amenizar, dele tentar resolver, dele tentar ouvir, dele tentar arrastar a achar solução, em relação à gente. Sem ele tudo ficava difícil. Era ele um pai amoroso. Ele era muito bom; era tranquilo, ele era alegre. A gente nunca viu o pai Fernando misturar problemas do escritório com a gente. A gente era outra coisa; a gente era o filho, a filha, a gente estava precisando disso ou daquilo e ele estava ali. Ali perto. Brincando, sendo alegre ali com a gente. E quando o pai Fernando morreu, eu estava na escola. Foi um baque. Foi uma dor imensa. (VÊNUS).

Temos aqui falas do que podemos dizer ser uma dor espiritual, vivida no Lar, pela segunda vez, quando da perda do pai Fernando Melo. Estamos a ver que dor espiritual possui uma componente que é a falta de sentido e que, no caso dos filhos de Fernando, se agravava pela falta de segurança também e de medo do que vai vir. Estes aspectos se pode considerar como dizendo respeito à dor espiritual de crianças que vão à adoção, em suas variadas formas, mas nos remetem a outras situações e contextos da vida.

O conceito de Dor Espiritual fora formulado inicialmente em 1967 por Cicely Saunders. É uma das dimensões do conceito de Dor Total, em que Saunders sublinha a importância de interpretar o fenômeno doloroso não somente na sua dimensão física, mas também na sua dimensão emocional, social e espiritual, que influenciam na essência da dor e na expressão da queixa de dor.

Saunders foi pioneira em defender o cuidado centrado no paciente em fase terminal, criando o conceito de "dor total", ao perceber que a dor física não ocorre isoladamente, mas vem acompanhada da dor psicológica, social e espiritual (RODRIGUES; ZAGO; CALIRI, 2005).

Médica, enfermeira e assistente social, Cicely Saunders fundou também o *movimento hospice*, com o objetivo de proporcionar aos pacientes terminais atenção às suas necessidades e direitos. Era década de 1960, corria o ano de 1967, em Londres, quando Cicely Saunders fundou o Saint Christopher's Hospice.

O ambiente nos *hospices* funcionavam como um prolongamento do lar dos pacientes; e contava com a presença dos entes queridos que os acompanhavam em suas atividades no dia a dia. "Segundo Saunders, nos *hospices s*implesmente se vive, e, quando a morte chega, ela é recebida sem espanto, já que o morrer é encarado e trabalhado como sendo parte integrante da vida e da natureza humana." (PESSINI, 1990, p. 67).

Ao fazer a escuta dos pacientes nos instantes derradeiros de sua saída do corpo para outra dimensão da vida, Cicely Saunders percebeu outras dimensões que compunham a dor sentida por estes pacientes em seus momentos finais. Com isto, impulsionou o renascimento da Medicina Paliativa (FIGUEIREDO, 2006).

Em nossa pesquisa, parece-nos importante a ideia da experiência feita como algo possuído – que se viveu – e reconstituído, elaborado de nova forma, junto ao vínculo parental, como acontece quando Quilha diz: "**A mãe Anália diz que já passou**, quando eu começo a falar do meu tempo difícil."

Há no conceito de dor uma dimensão propriamente espiritual, como estamos a ver, e que no Lar era superada, também em virtude da produção de sentido na Educação Espírita ali vivida a levar o sujeito a se ver como ser espiritual. Um sujeito multidimensional, portanto, que possui suas dimensões física, social, afetiva e espiritual.

Quando se faz um trabalho que considera a dor espiritual em sua particularidade, não estamos a desprezar o conjunto complexo das outras dimensões, além da espiritual. Sigamos os passos dessa aposta.

Ora, sem negar ou negligenciar a morte, mas apoiar os pacientes em todos os âmbitos, Saunders chegou ao conceito de dor total, que inclui a dimensão física, psíquica, espiritual e social. Pessini (2006) traz um rápido comentário sobre como Saunders chegou ao conceito de dor total. Vejamos como ele procede a este relato:

> Logo ficou claro que cada morte era tão única como a vida que a precedeu e que toda experiência daquela vida estava refletida no momento do morrer. Isso nos levou ao conceito de "dor total", que foi apresentado como um complexo de elementos físicos, emocionais, sociais e espirituais. Toda esta experiência, para o paciente, inclui ansiedade, depressão e medo; preocupações com a família, que passará pelo luto e frequentemente, a necessidade de encontrar algum sentido na situação, uma realidade mais profunda em que confiar. Isso se tornou a maior ênfase de ensino e escritos sobre assuntos tais como a natureza e cuidado da dor terminal e a família como uma unidade de cuidados. (PESSINI, 2006, p. 128).

Em 2001, em sua dissertação de Mestrado, Elias (2001) avançou no conceito de Dor Espiritual, operacionalizando seu estudo (pesquisa) com pacientes com câncer, sem possibilidades de cura. Para Elias (2001) a Dor Espiritual compreende, entre outros aspectos, a falta de sentido na vida e na morte, o medo do pós-morte ou de viver situações intensas de violência e necessidades; o submeter-se a outrem; o medo das culpas perante a própria consciência ou simbolizações que a ela se referem, etc.

Já havendo vínculo paterno e materno consolidado, os filhos do Lar se sentiram - quando da morte (física) de Fernando, o pai que construíra consigo esta relação parental - faltando o sentido da vida. "Porque como eu já havia te dito, a gente ficou com aquele espaço. Aquele espaço que não tinha, num ia existir nada..." (JÚPITER).

> Quando pai Fernando morreu, eu vi todo mundo lá fora, a lateral da casa estava lotada de carros. Eu, assim como os outros, tínhamos chegado do colégio. Não sabia de nada do ocorrido. Mas pensei: - "E agora, como é que vai ser? Quem vai fazer o que ele fazia?... Fiquei pensando nisso e imaginando como ia ser. Uma dor. (NETUNO).

Netuno, que lembra como ficou inseguro ao saber a notícia do desencarne de seu pai Fernando, receoso sobre o seu futuro, pode-se dizer também ter vivido uma dor que tinha seu componente de dor espiritual.

No entanto, a educação espírita recebida oportunizava outro olhar para a dor e parece não ser desprezível este dado da nossa pesquisa, quando observamos que todos os que se referiram ao "baque" da perda do pai, pensavam nos termos de uma vida que continua na espiritualidade, de uma ética de viver que se pauta em um "olhar as boas coisas e o lado bom das experiências". A espiritualidade aprendida dava uma base, e proporcionava que se visse um lastro de experiências fortalecedoras.

> A gente cresceu com a ideia de que tem que lembrar sempre as coisas boas, as imagens boas, as partes boas das experiências, as coisas que a pessoa fez de bom pras outras pessoas porque isso ajuda o espírito a se fortalecer. E a não se apegar a materialidade, assim que a gente aprendeu. Então a gente fazia isso. E eu sempre entendi que de fato tinha que ser assim, mas perder o pai Fernando foi assim um baque, foi uma coisa diferente de tudo. (JÚPITER).

A falta de sentido da vida é uma categoria utilizada por Elias (2001, 2005) para referir-se à dor espiritual. Também tomaremos esta categoria de falta de sentido da vida, para nossa pesquisa, ao analisar a experiência de dor dos adotados, em sua família de origem, e a dor da perda por falecimento, do pai Fernando.

Quando Elias considera a falta de sentido da vida como categoria dentro da clave "dor espiritual", verificamos como o sentido da vida e a forma de percebê-lo propicia uma diferença no lidar com as adversidades do cotidiano. Assim de pode ver que aconteceu aos filhos do Lar Antônio de Pádua, que então galgaram espaços cada vez mais desafiadores. Percebemos como a Doutrina Espírita possibilitou esse sentido. Sobre o sentido da vida, o Dr. Viktor Frankl observa: a busca de sentido na vida da pessoa é fator primário e a principal força motivadora no ser humano, *o ser que sempre decide o que ele é* (FRANKL, 1987).

Viktor Frankl esteve como prisioneiro nos campos de concentração, onde seus pais, irmãos e esposa faleceram. Esta vivência do holocausto fê-lo perceber que a vida mantinha para cada ser um significado único e singular, por pior que fossem as suas adversidades. Como resultado desta experiência escreveu o livro "Em Busca de Sentido – Um Psicólogo no Campo de Concentração", onde retrata como os prisioneiros encontraram formas de sobreviver num campo de concentração em Auschwitz. Reflete com isso que se pode privar a pessoa de tudo, menos da liberdade última de assumir uma atitude alternativa frente às condições dadas (FRANKL, 1987, p. 40-41).

> A cada dia, a cada hora no campo de concentração havia milhares de oportunidades de concretizar esta decisão interior, uma decisão da pessoa contra ou a favor da sujeição aos poderes do ambiente que ameaçavam privá-la daquilo que é a sua característica mais intrínseca - sua liberdade - e que a induzem, com a renúncia à liberdade e à dignidade, a virar mero joguete e objeto das condições externas, deixando-se por elas cunhar um prisioneiro "típico" do campo de concentração.

Viktor Frankl (1987, p. 43) compreende:

> Sempre e em toda parte a pessoa está colocada diante da decisão de transformar a sua situação de mero sofrimento numa produção interior de valores. E reforça: [...] é justamente uma situação exterior extremamente difícil que dá à pessoa a oportunidade de crescer interiormente para além de si mesma.

Percebeu em seus colegas de prisão, que "A maioria dispunha de algo que os sustentava, e geralmente se tratava de um pedaço de futuro." (FRANKL, 1987, p. 46).

A perspectiva futura, para Frankl, é uma perspectiva da eternidade. A proposta da Logoterapia – forma de terapia criada por Viktor Frankl – portanto, é a de alargar o campo visual do paciente de modo que encontre seu sentido de viver. O indivíduo, ao saber o sentido da vida humana, que inclui sofrimento, morte e aflição, passa a desvelar o porquê de sua existência.

> Mesmo diante do sofrimento, a pessoa precisa conquistar a consciência de que ela é única e exclusiva em todo o cosmo-centro deste destino sofrido. Ninguém pode assumir dela isso, e ninguém pode substituir a pessoa no sofrimento. Mas na maneira como ela própria suporta este sofrimento está também a possibilidade de uma vitória única e singular (FRANKL, 1987, p. 48).

Mesmo na ocasião em que já não somos capazes de mudar uma situação – podemos pensar numa doença incurável, como um câncer que não se pode mais operar – somos desafiados a mudar a nós próprios.

Viktor Frankl encara a saúde psíquica, então, como baseada em certo grau de tensão; "[...] tensão entre aquilo que já se alcançou e aquilo que ainda se deveria alcançar, ou o hiato entre o que se é e o que se deveria vir a ser. Essa tensão é inerente ao ser humano e por isso indispensável ao bem-estar mental." (FRANKL, 1987, p. 63-64).

Nesse contexto reflexivo, voltamos a Elias (2001), que ao analisar os dados resultantes de sua pesquisa encontrou seis categorias que a ajudam a circunscrever o que seria dor espiritual. A quinta categoria diz respeito ao sentido da vida: *Ideias*. No qual a autora considera as ideias e concepções negativas em relação ao sentido da vida pela ausência desse sentido e sentimento de vazio existencial.

Ao estudar a dor espiritual, Elias (2001) situa as preocupações com a pós-morte como uma de suas categorias em sua pesquisa, mas também aponta o sentimento de vazio existencial – que pode ser ligado ou não a uma experiência concreta de perda. "O Hélix foi abandonado na Casa de Saúde César Cals e ligaram de lá pedindo à mãe Anália para ir me pegar. A mãe que conheci e que me amou foi minha mãe Anália. E o pai, pai Fernando." (PÓLUX).

> Minha madrasta me judiava. Batia com objetos em minha cabeça, com cabo de vassoura na minha cabeça... Coisas tristes, que não precisa contar. E me botava com cinco anos para cuidar de seis irmãos pequenos... Minha madrasta me queria mal, era uma dor isso pra mim. Quando cheguei no Lar, tive mãe e pai. É como se eu tivesse reconstruído um tecido ferido. (SEXTANTE).

A perda da mãe, nas condições às quais nos referimos há pouco, ainda que tenha ficado no inconsciente (no caso de Hélix), pensamos ser dessa natureza – um fator de dor espiritual. E pelo relato de Pólux reconstituiu-se da dor espiritual de seu abandono na maternidade, pela mãe biológica.

E Sextante mostra sua reconstituição como sujeito, ao referir-se à matriz amorosa de Fernando e Anália – o que, pelos relatos recorrentes, como dissemos, nos leva a afirmar que o sujeito adotado pode reconstruir “um tecido ferido” com a perda da mãe biológica, e que essa reconstrução é uma superação da dor espiritual. No caso em estudo, no contexto da adoção do Lar Antônio de Pádua, estamos a pensar que há um aspecto de dor espiritual em algumas dores simbólicas vividas de modo grave junto à família de origem e que remetem à fome, violências, abandono, medo, subjugação feminina, relações étnico-raciais opressivas, abuso e exploração.

Já tendo vivido a filiação, os filhos do Lar vivenciam o falecimento de pai Fernando, como estamos a ver, e qualificar como dor espiritual o que foi sentido pelos adotados, por ele e Anália.

Enfatizamos aqui a ideia de que a mãe e o pai amorosos trazem esse possível da reconstrução dos sujeitos, mas vimos há pouco que o contexto da Educação Espírita também tem sua importância na produção de sentidos.

Elias (2001), em sua intervenção psicoterapêutica, ao utilizar-se do conceito de Espiritualidade, considerando-o muito importante para a ressignificação da Dor Simbólica da Morte, trabalhou com a abordagem da Psicoterapia Breve de Apoio para a recuperação do equilíbrio homeostático que se expressa no alívio dos sintomas.

Pensamos, então, ao considerarmos este aspecto de dor espiritual, no caso dos adotados, que a reconstrução do sujeito necessita de amor, como também de dar sentido de vida a novas experiências, aspecto que se pode dizer estar próximo do que é chamado de Espiritualidade por Elias (2001). No caso de Andrômeda, vê-se claramente que ela encontra elementos confortadores, advindos da crença na imortalidade; também, ao participar do envolvimento com a reforma da casa, vimos que houve um percurso de ressignificação da dor, com uma ligação mais forte ainda com a mãe Anália, desde este momento do desencarne de seu pai:

> Mas a vida continuava, tanto lá na espiritualidade como aqui. E foi neste ano da morte física de pai Fernando que começou a reforma daqui da casa, que não era desse jeito. E acabou que terminou sendo providencial, porque todo mundo se envolveu com isso e a vida foi fluindo. A mãe Anália assumindo seu lugar e empenhando-se em cobrir algumas faltas que ele fazia... Todo mundo voltando um pouco ao normal. (ANDRÔMEDA).

Percebe-se que houve um processo de superação da dor espiritual, com um alimento espiritual correspondente. Andrômeda compreende a vida como continuando na espiritualidade; e conta de seu envolvimento com a reforma da casa, observando como este interesse foi se transformando e fazendo fluir renovações, que passava a viver junto com os

outros irmãos e a proximidade maior com a mãe Anália. Produções de sentido espiritual, portanto, se aliam ao afeto, que acha suas simbolizações nos aspectos da vida concreta e cotidiana.

Voltando-se para o outro, no caso, a mãe Anália, Vênus relativiza sua dor da perda:

> Agora imagino assim que a pessoa que mais sentiu foi a mãe Anália mesmo, porque ela teve que assumir o posto que era dele e teve que continuar com o dela, mais do que nunca teve que ser forte triplicada, porque ela teve que ser firme tanto na casa agora, como ela tinha que continuar com sua postura de mãe.

Ao percebermos que a vivência da morte é superada também com o conhecimento Espírita, podemos avançar e ver que há outras perdas – do amor, em uma união conjugal, por exemplo, por separação. Assim é que, em meio às situações da vida de casada, vivida por Terra, temos a reflexão da separação como perda e a que leva Terra a olhar o que tivera em sua vida como filha e o que está a construir agora, como mulher mãe. Ainda, Terra conta sua volta ao Lar e ao regaço de mãe Anália:

> Então, essa foi a primeira perda que eu tive e foi muito forte. Depois tive outra... [...] Quando a gente é adolescente, parece que a gente ama com toda a força do universo. E parece que aquele amor vai ser pela vida toda, e comigo no amor foi assim, eu não fugi a regra não. E depois que eu casei eu senti, depois eu vi que a gente se distanciou, eu e a mãe Anália. Depois que eu casei fiquei um pouco longe... Mas a gente foi retomando. Ela não deixou de dar assistência. Meu primeiro emprego foi ela que ajudou; ela ajudou na aquisição do meu apartamento, mas o casamento deixa a gente diferente... Assumindo a nova família. Tive de repensar tudo, o que eu vivera, recebera, o que eu deveria dar para os que estavam dependendo de mim, como mãe que eu era agora. E quando voltei, eu vi que eu nunca estive tão perto do lar.

Vê-se que Terra parece estar a se perguntar sobre o que seriam suas construções como mãe e de sua volta ao papel de filha, lugar de onde passa a "repensar tudo o que vivera". Terra, ao se perguntar sobre o que deveria dar para os que dependiam de si e apontar a mudança ocasionada em sua vida, lembra-se de como é o amor na adolescência, dizendo que na adolescência parece que *a gente ama com toda a força do universo*.

Vemos que isso acontece nos padrões de experiência do feminino: o casamento cedo e a tentativa de reconstrução depois de separada. Lyra se refere a uma reconstrução da experiência afetiva após abandono da mãe biológica e depois de construir vínculos parentais vai viver um casamento muito cedo, e separa-se depois. Ainda uma vez encontra formas de se reconstruir novamente no Lar, junto à mãe Anália, agora, fazendo a crítica, pelo que se pode depreender, do ambiente do feminino de seu tempo:

> [...] Porque ela, mãe Anália, só me ensinou coisas boas. E eu fui me envolver com quem não prestava. Porque coisa ruim de adolescência, aquela paixão, vem e a gente pensa que aquela pessoa é um anjo, é um príncipe encantado, que vem em cima num cavalo, para levar a gente para casar, aquela besterada toda. Aí quando a gente cai na real, que todo mundo eu tenho certeza que toda mocinha passa por isso... Aí quando cai na real a gente vai ver que nada que a gente estava pensando era real. È uma dor. A realidade era outra completamente diferente. Nem sempre a gente consegue construir uma relação boa no casamento. Depende de muita coisa. E as mocinhas daquele tempo, eu, mesmo que pai Fernando e mãe Anália falassem muito na gente estudar, ter profissão, como eles tinham, a gente pensava em casar primeiro. Porque era assim que as mocinhas daquele tempo pensavam. Daí quando a gente é jovem segue isso também, o que o pessoal de fora vai dizendo, que nessa fase da vida a família da gente é uma coisa, mas a gente escuta muito e às vezes muito mais os amigos. (LYRA).

Novamente se poderia considerar que a experiência de separação pode ser vivida como perda (KÜBLER-ROSS, 1998, 2008) e, portanto, é lícito admitir que, para lidar com a dor espiritual que esta perda ou separação causa, deve haver uma produção de sentido espiritual para esta experiência e também uma construção afetiva, ambas vividas como um percurso dialógico. E isso, como estamos a observar, era vivido no ambiente do Lar, com Anália e Fernando (que continuou alimentando afetivamente ao grupo com psicografias também), além de todos os que compunham o ideário da obra, teórica e praticamente.

Na vivência da sexualidade da adolescência, nas novas leituras das relações e vínculos que possuem e, também, nas outras procuras juvenis, houve experiências dolorosas que também necessitaram de revisões de vida e produções de sentido espiritual da parte dos adotados no Lar. Vejamos essa parte, agora.

Aberastury (1992) enfatizava o processo de luto nas vivências do adolescente e na construção de sua nova identidade, relacionando este processo de busca de identidade na perda da identidade infantil, que começa desde as mudanças corporais.

> Só quando o adolescente é capaz de aceitar simultaneamente os dois aspectos, o de criança e o de adulto, pode começar a aceitar de maneira flutuante as mudanças de seu corpo, e começa a surgir a sua nova identidade. Esse longo processo de busca de identidade ocupa grande parte da sua energia e é a consequência da perda da identidade infantil que se produz quando começam as mudanças corporais. (ABERASTURY, 1992, p. 66).

Sobre o assunto, de acolhermos em nós o adulto e a criança que somos, há toda uma construção reflexiva, contudo, que não passa despercebida por Erikson. Uma construção reflexiva que se compõe também da observação das pessoas ao redor de si e dos julgamentos morais que o sujeito faz, na elaboração de sua identidade:

> [...] em termos psicológicos, a formação da identidade emprega um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis do funcionamento mental, pelo qual o indivíduo se julga a si próprio à luz daquilo que

> percebe ser a maneira como os outros o julgam, em comparação com eles próprios e com uma tipologia que é significativa para ele [...] (ERIKSON, 1976, p. 21).

Essa construção reflexiva sobre si mesmo, no processo de elaboração de sua identidade, vai sendo feita com base em observações dos outros de seu mundo, e vai tomando corpo na medida em que a pessoa vai fazendo suas escolhas. Aberastury e Knobel (1981) lembram que o adolescente apresenta uma vulnerabilidade especial para assimilar os impactos projetivos de pais, irmãos, amigos e de toda a sociedade; o que nos mostra como este funciona como alguém que está lidando, de alguma maneira, com modelos e demandas (solicitações em seu modo de ser).

É comum observar as falas dos adotados – conforme vou continuar nomeando-os, apesar da diversidade de formatos desta relação no Lar Antônio de Pádua – apontam com frequência, a ocorrência de certa falta da mãe e do pai do modo como o tinham na infância e no começo da adolescência. Vemos frequentemente as filhas se reportarem à saudade dos tempos em que havia o papel de filha ou filho sendo vivido na infância, com pai Fernando e mãe Anália, antes que o papel de mulher (esposa ou esposo) trouxesse as responsabilidades com a formação de nova família, feita depois do casamento. No geral, os casamentos dos adotados deram seus frutos como ajustamentos, mas há, entre estas, as situações que fazem com que o laço conjugal seja rompido e a volta à Anália é fator de recomposição do sujeito mencionado:

> É um pouco difícil falar (emocionou-se). Eu e a mãe Anália, a gente era mais próxima. Antes de eu conhecer e de gostar do pai das meninas, meu marido. Ele bebia muito, e eu só soube disso depois de casada. Daí que a vida, a vida tomou outro rumo. Assumi uma família e passei a responder por ela. Daí eu, separada, tive de fazer um movimento para voltar na minha relação com a mãe Anália a ficar mais perto dela. Eu sentia falta do tempo passado, porque foi um tempo muito bom, na minha vida. Por isso eu voltei ao lar, separada, e com minhas filhas, e tudo ficou melhor, com o apoio de mãe que ela me deu. (VÊNUS).

Ao falar do tempo muito bom em sua vida, Vênus revela ter novas responsabilidades e menciona um movimento na relação, situando-se agora de outro lugar – o de quem é filha casada, respondendo agora por uma família que vai construindo. E assinala que o passado com mãe Anália foi muito bom, sentindo falta dele no hoje, quando faz as novas escolhas e se decide pelo afastamento do marido e sua volta ao Lar.

Aberastury (1992) advoga que a entrada no mundo dos adultos, significa para o adolescente a perda definitiva de sua condição de criança.

> Entrar no mundo dos adultos – desejado e temido – significa para o adolescente a perda definitiva de sua condição de criança. É o momento crucial na vida do homem e constitui a etapa decisiva de um processo de desprendimento que começou com o nascimento. (ABERASTURY, 1992, p. 13).

Estávamos a afirmar que a vivência da perda, da morte (física), do abandono, da violência física e psíquica, e do medo, possui seu aspecto de dor espiritual. E agora temos visto que a experiência de perda na separação conjugal pode trazer dor espiritual. Pode-se inferir, então, que, no caso dos filhos do Lar, esta lembrança do que foi vivido na separação comparece como dor espiritual que se vivera e que, como veremos, é transformada, após ser retomada e elaborada em novas construções pelo sujeito adotado, inclusive, como no caso de Vênus, havendo uma retomada na relação materna.

Percebemos a questão de gênero – em um tempo em que a mulher ainda não tinha muito sedimentada a sua realização como desejo de construção pessoal – e também podemos ver que o processo de individualização estava posto, e isso implica experiências no mundo que nem sempre são idealmente satisfeitas. Como observam Aberastury e Knobel (1981, p. 36), ao falar do adolescente e sua formação:

> Diante dos desafios da formação de sua identidade a presença externa, concreta, dos pais, começa a ser desnecessária. Agora a separação destes não só é possível, como necessária. As figuras parentais estão internalizadas, incorporadas à personalidade do sujeito, e este pode começar seu processo de *individualização* [...]

Afirmando, assim, que "O adolescente tem que deixar de ser através dos pais para chegar a ser ele mesmo", Aberastury e Knobel (1981, p. 66) nos mostram que há um reinvestimento afetivo na figura materna, após a necessária "separação" das figuras parentais, no movimento de individualização, que vai sendo feito, quando os filhos passam a assumir suas vidas. É como se a gente pudesse dizer: para se juntar de novos aos pais, os adolescentes têm de se separar, em sua individualização.

Joana de Ângelis (2009, p. 35) já dizia que o sujeito, em seu crescimento, sai do egocentrismo em direção à totalidade, "O *ego* deve estruturar-se para adquirir consciência da sua realidade não confutando com o *Self* que o direciona, única maneira de libertar a *sombra*."

Mostrando que a consciência não é todo o *self*, que há um inconsciente profundo e que a personalidade, portanto, é uma parcela da psique, a Psicologia Espírita, no pensamento de Ângelis, mostra-nos "[...] às experiências vivenciadas por cada indivíduo no processo da evolução, passando por etapas reencarnacionistas, nas quais transitou nas diversas fases do desenvolvimento antropossociopsicológico de si-mesmo." (ÂNGELIS, 2002, p. 23).

Podemos constatar aqui que o modo de viver o tempo da juventude, o seu conceito mesmo, depende de momentos históricos diversos e varia também de cultura para cultura, e de ambientes para ambientes. E, ainda, que pensar em bases espíritas implica admitir um inconsciente profundo, sede do saber e aprendizados de inúmeras reencarnações.

Façamos agora algumas considerações sobre a questão juvenil. Ela avulta em importância, neste momento de nossa análise, em que articulamos gênero (os modelos de casamento de uma época e de sujeição da mulher) junto a padrões de comportamento juvenis, em um contexto de adoção em que se tentavam superações, ofertando, em especial estudo e estímulos para profissionalização (veremos, mesmo, toda uma rede social pessoal que era tentada por Fernando e Anália junto a amigos espíritas e famílias de ambos).

Autores como Groppo (2000), Peralva (1997) e Pais (2003) já haviam apontado o aspecto cultural e sócio-histórico das juventudes, vistas como categoria social e assinalado sua pluralidade de expressões. Estes autores evidenciam que existe uma pluralidade de formas de se compreender juventude(s), já que há modos assentados em formações culturais que conferem essa especificidade, que se somam aos processos de singularização vividos pelas pessoas.

Assim é que, atualmente, a visão geracional da juventude e seus marcos etários são utilizados, sobretudo, para definição de referências junto a análises demográficas e políticas públicas. Nesse sentido, hoje em nosso País se define juventude com o marco dos 15 aos 24 anos de idade (segundo o IBGE). Para a Secretaria Nacional de Juventude, órgão ligado à Secretaria Geral da Presidência da República, juventude é a faixa que vai dos 15 aos 29 anos.

Observa Groppo (2000) que as concepções de puberdade, adolescência e juventude mostram bem como subdivisões vão sendo criadas de acordo com mudanças sociais, culturais e históricas. Algumas ciências, inclusive, vão sendo mais influentes nas definições das fases da vida, como a puberdade (as Ciências Médicas delimitaram suas formas biológicas de aparecimento); a adolescência (na Psicologia e Psicanálise, que analisam mudanças na personalidade) e a Sociologia, que investe na concepção de juventude como período que realiza transições ou assunção de novos papéis, marcando a saída das funções sociais da infância até o momento do sujeito assumir funções sociais como adulto.

Abramo (1997) faz uma crítica à ideia homogeneizadora de juventude, e ao modo como se trata juventude como fase difícil, causadora de problemas sociais. Segundo Abramo (1997, p. 29),

> É nesse sentido que a juventude só está presente para o pensamento e para a ação social como problema: como objeto de falha, disfunção ou anomia no processo de integração social; e numa perspectiva mais abrangente, como tema de risco para a própria continuidade social.

A Organização Mundial de Saúde (2012) considera a adolescência conforme a faixa etária entre dez e 19 anos. E delimita a juventude como se estendendo dos 16 aos 24

anos de idade. Este critério etário encaixa-se na primeira tendência apontada por Pais (2003) em seu livro *Culturas Juvenis*, onde aponta a Sociologia da juventude como *vacilando* entre duas tendências, quais sejam:

> A sociologia da juventude, ela própria, tem vacilado, como veremos, entre duas tendências: Numa delas, a juventude é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada fase da vida, prevalecendo a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase de vida – aspectos que fariam parte de uma cultura juvenil, específica, portanto, de uma geração definida em termos etários. (PAIS, 2003, p.29).

A marcação da faixa etária na consideração do termo de adolescência e juventude parece corresponder mais a fatores culturais; no entanto, a adolescência e a juventude trazem, em seu conceito, critérios psicológicos, sociais e espirituais. Continuando, no livro *Culturas Juvenis*, Machado Pais nos revela a outra tendência da Sociologia da juventude, que pensa a juventude como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se as diferentes situações.

> Noutra tendência, contudo, a juventude é tomada como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se as diferentes culturas juvenis em função de diferentes pertenças de classe, diferentes situações econômicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses, diferentes oportunidades ocupacionais, etc. isto é, nesta tendência, a juventude é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por jovens em diferentes situações sociais. Neste outro sentido, seria um abuso de linguagem, como refere Bourdieu, subsumir sob o mesmo conceito de juventude universos sociais que não têm entre si praticamente nada de comum. (PAIS, 2003, p. 29).

A juventude, no entanto, não necessariamente segue um curso padronizado ou linear, como vemos nas vivências dos jovens do Lar Antônio de Pádua, cuja diversidade podemos constatar, quando Sagitta fala que continua morando no Lar, dizendo que está com 42 anos e não casou nem teve filhos.

> Toda vida morei e trabalhei aqui. Mas eu fui mole nessa parte de casamento. Não fui mesmo? Afinal, eu estou com quarenta e dois anos e não casei nem tive filhos. Em um certo momento, até pensei em filhos, mas não aconteceu. Eu estou construindo minha casinha agora aqui; está quase pronta, mas eu não casei.

No Lar Antônio de Pádua, como confere o conceito, cada adolescente e/ou jovem vivia sua singularidade – no trabalho, no casamento, na continuidade da vida com os pais – que vai ser urdida com a característica de cada história pessoal, embora haja os padrões de comportamento e outras condicionantes sociais interferindo, sempre. Como nos diz Pais (1993, p. 37), em seu livro *Culturas Juvenis* "A juventude deve ser olhada não apenas na sua unidade, mas também na sua diversidade. Não há, de facto, um conceito único de juventude que possa abranger os diferentes campos semânticos que lhe aparecem associados."

Ursa Maior, por exemplo, diz de sua experiência com o que ela chama de “mundo lá fora” e onde ela parece referir-se à busca de vivência de sua sexualidade. “Às vezes eu me sentia precisando ver e viver mais coisas do mundo lá fora. Eu pensava então em ir embora e ver de perto como era. Viver o amor era para mim uma experiência que me chamava para ir.”

Como podemos ver, Ursa Maior pensa em como seria viver o mundo indo viver o amor, como “experiência de ir”. Violet Oaklander, terapeuta de crianças, adolescentes e suas famílias, tanto individual como em grupo, em sua obra, traz inúmeros relatos de seus pacientes e tece considerações sobre a fase adolescente do desenvolvimento humano. Para Oaklander (1980), o adolescente sente-se quase sempre impelido a seguir o próprio caminho, sentindo-se *muito afetado pelas realidades do mundo*. E é então que quando realiza suas experimentações consegue avaliar, elaborar o trajeto evolutivo que fora vivendo:

> Aí quando a gente chega lá fora, a gente pensa: - Ai que saudade daquele tempo, né? Ai que saudade daquele tempo em que a gente **vivia**. Porque a gente via que não era solta por aí como tantas e eu só descobri o valor disso quando saí, o valor de ser protegida, porque aí eu ia aprendendo a descobrir o mundo de uma forma afetiva mais segura. Protegida justamente das coisas lá fora, no que elas significam de desvio de nosso caminho. Hoje eu vejo. (URSA MAIOR).

Ursa Maior diz que valorizou o tempo vivido e passou a fazer outra avaliação do que vivera; e logo depois viu que tinha saudade do tempo em que se sentia *protegida, descobrindo o mundo de uma forma afetiva mais segura.* Ora ansiava pela liberdade, ora sentia falta do lar seguro dos pais, onde se mantinha protegida das coisas “do mundo lá fora no que elas significavam de desvio do próprio caminho”.

Conforme Oaklander (1980), o adolescente anseia pela liberdade e independência da idade adulta, e, ao mesmo tempo, sente medo e ansiedade em relação a si próprio, ao que vai descobrindo de si na interação com o mundo fora do ambiente parental.

> E eu era professora. Mas, aos dezenove (19) anos, inventei de engravidar. Eu o conheci, ele namorava comigo, sempre ele vinha aqui no Lar e a gente namorava. Eu me envolvi com ele, até que ele me engravidou. Depois, a formação do pai contou na hora da precisão, que pai Fernando queria muito que a gente tivesse profissão mesmo sendo mulher. Depois eu fui trabalhar como professora. Até hoje trabalho. (URSA MAIOR).

Ursa Maior fala da importância da entrada de outra pessoa em sua vida, quando sofre uma mudança. O apego se repete na vida adulta? Também na infância, reiteramos, os estudiosos observam que o apego pode ser vivido com um “adulto forte” e não necessariamente pais biológicos. Retomamos brevemente Bowlby (1982), que, em sua análise sobre o comportamento de apego, considera que outros adultos na vida de uma criança podem assumir uma importância igual ou superior à dos pais, o que amplia o quadro do nosso estudo

sobre apego. “[...] durante todo o período de latência de uma criança comum, o comportamento de apego continua sendo um traço dominante em sua vida [...]” (BOWLBY, 1990a, p. 219-220).

> Durante a adolescência, o apego de uma criança a seus pais sofre uma mudança. [...] Outros adultos podem então assumir uma importância igual ou maior do que a dos pais e a atração sexual por companheiros da mesma idade e sexo oposto começa a ampliar o quadro. (BOWLBY, 2002, p. 256-257).

O apego é objeto de mudanças na adolescência e é então que os pais, quando permitem aos jovens ampliarem seu quadro de afetos, resultam por se reunirem a eles de novo. Os relatos que vimos mostram os limites de um tempo ainda de muito patriarcalismo, e que a construção de uma realização pessoal, idealizada pelos pais Anália e Fernando para seus filhos, encontrava dificuldades de se efetivar no meio da época. A experiência do namoro na adolescência era rigorosa e, quando mais aberta, já trazia a gravidez e os modelos de família rígidos, em grande maioria. No caso de Ursa Maior, de todo modo, houve uma formação escolar que garantiu uma reconstrução depois, na vida de mulher-esposa, e uma base para quando da necessidade de uma reorganização interna, que veio com a sua atuação profissional como professora.

4.2 A adoção como superação da dor espiritual – aprendizado do Espírito

Observam-se, sem dúvida que, como diz Fonseca (2002), as relações emocionais apropriadas à educação de uma criança adotada vão muito além do atendimento às suas necessidades concretas, objetivas. E, conquanto a dificuldade que as crianças do Lar viviam, por algum tempo mais difícil, não se pode afastar a ideia de esforço e conquista pelos contextos coletivos onde todos viviam. O desafio de viver e produzir a vida juntos marcava uma tendência de socialização das tarefas e, certamente, o exercício destas partilhas influenciava a visão das funções e papéis da família, vista também como família espiritual.

A família contemporânea, mesmo ante quadros de precariedade, tem mudado muito. De uma família predominantemente patrimonial, chega-se a uma família de base mais relacional, na qual as uniões são organizadas com base na afeição e na escolha pessoal dos cônjuges, sem que sejam tão determinantes os fatores patrimoniais. Pelo menos as mulheres lidam com eles de outro modo, mais ativo em meio a conflitos, com maior poder de negociação de seus desejos e escolhas que no passado. Conforme Roudinesco (2003), o sexo, o casamento e a reprodução deixaram de ser os sustentáculos da família.

Podemos ver que a história de vida dos adotados se entrelaça com a história de vida de Fernando e Anália, que, ao construírem uma geração com seus filhos, construíram também uma família. Rompendo com a família dita "tradicional"[28], apontada em Roudinesco (2003), Fernando e Anália, envolvidos pelo amor que sentiam um pelo outro, identificaram-se em seus projetos de vida e casaram-se movidos também pelo compromisso que assumiram de criar e educar os filhos com os quais se encontraram neste percurso. O sonho de muitas crianças e adolescentes antes de chegarem ao Lar Antônio de Pádua era o de terem uma família:

> Eu sonhava em ter uma família, por mais pobre que fosse. Eu não conheci meu pai, minha mãe não supria minhas carências de afeto. E eu queria ter uma família completa e unida, com pais e irmãos, numa verdadeira convivência. E numa verdadeira família espiritual também. (MARTE).

O que Marte estava a significar com a ideia de família espiritual no contexto de sua fala? Tem-se que os filhos que apontam quadros de dor espiritual, agravados por misérias sociais e sofrimentos psíquicos de toda ordem, quando nas famílias de origem podem se reconstruir, como vemos em um movimento aonde a concepção de família vai mudando.

Roudinesco (2003), ao distinguir os três períodos na evolução da família, chama a atenção para o que diz ser esta zona "obscura e maldita" do mundo privado, o processo de subjetivação vivido em família, que vai se tornar o lugar de uma das experiências subjetivas mais importantes de nossa época:

> Que essa última organização familiar seja o sintoma da importância que o século XIX atribuía à vida *privada*, ou que esta seja imposta como objeto de estudo em função desse movimento – isso pouco importa em relação ao fato em si, verdadeira reviravolta que se produziu na sociedade ocidental em torno de 1850. A esfera do privado, como sublinha Michelle Perrot, surgiu então de uma zona "obscura e maldita" para se tornar o lugar de uma das experiências subjetivas mais importantes de nossa época. (ROUDINESCO, 2003, p. 19-20).

[28]Podemos distinguir três grandes períodos na evolução da família. Na primeira fase, a família dita "tradicional" serve acima de tudo para assegurar a transmissão de um patrimônio. Os casamentos são então arranjados entre os pais sem que a vida sexual e afetiva dos futuros esposos, em geral unidos em idade precoce, seja levada em conta. Nessa ótica, a célula familiar repousa em uma ordem do mundo imutável e inteiramente submetida a uma autoridade patriarcal, verdadeira transposição da monarquia de direito divino. Numa segunda fase, a família dita "moderna" torna-se o receptáculo de uma lógica afetiva cujo modelo se impõe entre o final do século XVIII e meados do XX. Fundada no amor romântico, ela sanciona a reciprocidade dos sentimentos e os desejos carnais por intermédio do casamento; mas valoriza também a divisão do trabalho entre os esposos, fazendo ao mesmo tempo do filho um sujeito cuja educação a nação é encarregada de assegurar. A atribuição da autoridade torna-se então motivo de uma divisão incessante entre o Estado e os pais, de um lado, e entre os pais e as mães, de outro. Finalmente, a partir dos anos 1960, impõe-se a família dita "contemporânea" – ou 'pós-moderna" - que une, ao longo de uma duração relativa, dois indivíduos em busca de relações íntimas ou realização sexual. A transmissão da autoridade vai se tornando então cada vez mais problemática à medida que divórcios, separações e recomposições conjugais aumentam. (ROUDINESCO, 2003, p. 19).

Na Época Moderna, Roudinesco (2003) reconhece a família ocidental como retraída pelas debilidades de um sujeito em sofrimento, e esta foi sendo cada vez mais dessacralizada. Apesar disso, a autora anuncia a família como a instituição humana mais sólida da sociedade.

> Na época moderna, a família ocidental deixou, portanto, de ser conceitualizada como o paradigma de um vigor divino ou do Estado. Retraída pelas debilidades de um sujeito em sofrimento, foi sendo cada vez mais dessacralizada, embora permaneça, paradoxalmente, a instituição humana mais sólida da sociedade. (ROUDINESCO, 2003, p. 20).

A família é a responsável por transmitir segurança para que a criança possa se desenvolver física, emocional e também moralmente, e tornar-se um ser apto a conviver em sociedade e inserir-se na cultura, fazendo parte da história. Assim como já apontamos em vários momentos desta tese, a vinculação parental presente na idéia de Matriz de Identidade, de Jacob Levy Moreno, e na teoria do apego, de John Bowlby, reforçam o paradigma de que é no contexto familiar e no ambiente deste que o ser humano inicia sua subjetivação em interação com o mundo.

Será que se poderia dizer que, no Lar Antônio de Pádua, pelos relatos ouvidos, uma socialidade nova se ia desenhando entre aquela família ampliada? Espaços de fazer coisas juntos eram vividos intensamente, entre meninos e meninas, em uma partilha que democratizava as relações parentais:

> Tinha que ter a sala de costura, até porque naquele tempo, que não é muito longe... Eu num sou velha (risos)... Mas naquele tempo... É porque agora as mudanças tão acontecendo. Hoje é uma coisa, amanhã já não é mais. Mas naquele tempo, fazia parte da rotina de uma moça aprender a tocar piano, aprender a costurar, a usar o bastidor para costura, entendeu? Era ensinado saber fazer crochê, crochê, né? E, então isso era normal para a gente, entendeu? Fazer as coisas do cotidiano, fazer com as mãos... A arte... Como é que lavava panela, como é que lavava o copo, como é que lavava o prato, como é que se pintava, tocava, bordava, enfim... se vivia junto. Tudo foi passado pra gente. Não tinha ainda aquela parte da frente ali, o consultório, escritório, confeitaria, sala de costura, e aquela sala de cursos... E tinha um campo aberto de brincar lá...(LYRA).

O valor dado a cada filho era ancorado no amor comum, cotidiano, coletivo, pela família de Anália e Fernando, que ia sendo construída dia a dia. Os espaços dimensionavam partilhas e relações de irmandade, que se fortaleciam em uma democracia simples e delicada, quando iam assimilando aprendizados do meio e aprendendo cada um a desempenhar seu papel no mundo. E embora, como vemos, os papéis do que era feminino e masculino fossem muito marcados pela sociedade desse tempo, havia certa experimentação vivida no conjunto dos irmãos no Lar, que intercambiavam atividades de vida comum que, em certo sentido, rompiam com a serialização de subjetividades que o patriarcalismo engendrava.

> Fiquei no lar dos doze aos dezoito anos, foi a época em que vim ter um pouco de infância, mas quando eu estava com dezessete anos, pai Fernando arrumou emprego para mim no BEC (Banco do Estado do Ceará). Pai Fernando era muito bom, mas muito enérgico. E estimulava estudo, trabalho, também para as filhas mulheres, em uma época em que isso não era tão comum. (MIRA).

Como sabemos, J. Bowlby (1989) explica que a criança constrói uma imagem interna de si com base no tipo de vínculo que tem com as figuras de apego e do tipo de referências recebidas. Quando o processo se dá de forma a sentir segurança e confiança nos cuidadores, torna-se independente e acredita em si própria. Isto influencia e caracteriza as vinculações da pessoa em suas interações interpessoais.

> Minha vida, cuido que seja dentro dos princípios morais que recebi de pai Fernando e mãe Anália. Tenho em mim toda a educação espiritual que recebi deles. Foi um trabalho grandioso, muito importante, o deles; quantas famílias e pessoas já foram beneficiadas com esta obra! Foram criados mais ou menos cem filhos adotivos. (MIRA).

A construção da personalidade, portanto, parte dos referenciais primários de paternidade e maternidade, que são o modelo que os filhos têm para aprender a ser. A forma como a pessoa vivenciou estas etapas uma a uma se repetirá em cada papel que desempenhe e cada nova experiência que surja em sua vida. Retomando à Matriz de Identidade (MORENO, 1993), vemos, portanto, o processo responsável pela formação da identidade da pessoa, que corresponde ao meio onde ela está inserida (ao ambiente como um todo), onde o comportamento dos pais e a interação com o filho lhe ofertam uma referência ou matriz relacional e, pois, um modelo de desenvolvimento.

Vimos como a socialização de tarefas, mediadas pelo vínculo afetivo materno e paterno, influenciou na constituição de ser no mundo dos filhos.

É tão certo que a socialização das tarefas e dos desafios do Lar Antônio de Pádua se refletiam no jeito de conviver e sentir de todos, que resta claro, na voz de uma filha, o que ela chama de “trauma” da vida a dois, quando saiu para casar, ainda que fale de sua alegria acrescida de uma filha e, depois, outra:

> Quando eu casei... Foi traumático porque **eu estava acostumada com aquela vida de muita gente, aquela coisa de fazer e ter que alguém ajudar a resolver, alguém fazer junto comigo.** E depois que eu casei me vi num canto pequeno, tendo que ser responsável pela minha casa, pela filha que tinha nascido, pela manutenção alimentícia da família, porque você tem que fazer tudo. Tem que se regrar em questão de horário pra tudo, pra estudo, pra cuidar da casa, pra fazer o almoço, pra cuidar do filho, pra ter a roupa limpa, a casa arrumada. Aí depois a gente se adapta, né? E deu tudo certo. Eu procurei, como até hoje, passar os valores principais pra minha filha. Depois de cinco anos, eu engravidei de novo... (ALCIONE; grifo nosso).

O que Pestalozzi (1946) tinha em vista era que o conhecimento fosse desenvolvido por meio de atividades comuns da vida e propunha que conhecimento e partilha deveriam ser sedimentados em uma relação amorosa que tivesse como modelo a relação materna.

"Aprende-se a fazer, e a conhecer, fazendo" dizia, ainda Pestalozzi (1946, p. 15). Afirmava Pestalozzi que a experiência com o mundo é um dos modos próprios da aprendizagem na infância. Se em todo esse fazer múltiplo do cotidiano e das ciências está inserido o amor, base da proposta pedagógica de Pestalozzi, que ele diz dever ter como modelo o amor de mãe, mas por sua vez, se refere às mães como tendo de aprender a reflexão com o educador.

> É natural que eu ponha como primeira condição o amor, que sempre comparecerá espontaneamente – apenas eu gostaria de supô-lo diversamente moldado. Tudo o que eu pediria a uma mãe seria que ela fizesse operar seu amor com a maior força possível, e, todavia o regulasse com a reflexão. (PESTALOZZI, 1969, p. 17 *apud* INCONTRI, 1997 p. 94).

No Lar Antônio de Pádua, sob nomes diversos, acolhia-se, criava-se, partilhava-se da educação de crianças e adultos; e, a partir desse ambiente experiencial de troca e partilha no conjunto largo das atividades comuns, vai-se formando um ambiente que é todo ele material de aprendizagem e desenvolvimento de afetividade.

Maiores, os filhos do Lar Antônio de Pádua, iam necessitar que Anália e Fernando construíssem toda uma rede social pessoal de amparo aos que vinham de situações diversificadas para seus braços.

> Tudo o que aprendi na vida, foi a partir do Lar, antes dele eu não sabia ler ou escrever. E a educação espírita fez e faz parte em todas as minhas situações de vida. Claro que isso no meio da aceitação que a gente tinha do que a gente era, do nosso modo de ser. (PYXIS).

> Meu pai biológico disse que eu não aprendia e a mãe Anália apontou o dedo e disse-lhe: 'Tem que ir pra Escola'. [...] Nem sei como ela conseguia lecionar em tantas salas ao mesmo tempo, aqui. Espiritismo é assim, quanto mais a gente aprende, mais descobre que tem que aprender. [...] (CENTAURO).

No Lar, como temos visto, a *construção do vínculo* com a mãe Anália e pai Fernando foram determinantes para que seus filhos – provenientes de situações difíceis, como migração, vida custosa no interior, fome, maus-tratos de ordem afetiva, econômica e social – se reconstruíssem, conseguindo dar conta da dor espiritual trazida. E o amor pelos outros, pelos irmãos, pela tia Pólux:

> E a Tia Pólux também é tudo pra mim. Tia Pólux é uma pessoa maravilhosa, eu a amo muito, muito mesmo. Quando eu estou precisando de um conselho, eu vou conversar com a tia Pólux. É uma parte da família. E os irmãos. A gente tem nossa diferença, mas tem aquele afeto de irmãos. (GROU).

Constatamos uma reconstrução, quando Dona Anália viveu a figura materna e os seus filhos construíram a filiação com ela e a paternidade com Fernando. Também se assinala a vivência do amor de uns pelos outros, o amor entre irmãos. E ainda o amor pelas avós e pelas tias, que resultou por constituir um grupo parental ampliado. Percebemos, inclusive, o modo de relacionar-se com os que já desencarnaram, passando para outro plano da vida: "Aqui a gente aprendeu a ser uma família. A gente se considera irmãos. Somos uma grande família. Uma família espiritual. Tudo isso marca demais, a família que temos, com quem contamos." (HALLEY).

Estamos a nomear de *holonutrição afetiva* a este campo relacional que "matriza" os sujeitos de afeto e os auxilia a reconstituir vínculos, constituindo um ambiente nos moldes de uma comunidade justa, de Kohlberg. Os adotados, contudo, observam outros aspectos – materiais, sociais – que nos fizeram perceber a importância de uma construção de redes pessoal e social – e espiritual, além do aspecto afetivo propriamente dito.

> Eu só considero um tipo de família, para mim não existe outra. Família pra mim é essa família do Lar que eu conheci. Essa família do Lar que teve para a gente um apoio, tudo foi muuuuito! Tudo foi muuuito, o lado material, o emocional, o social mesmo, o afetivo, o espiritual. Então, a família que eu conheço e como eu traduzo é aquela ali, a família que eu tive lá. Eu não tive outro modelo. Mas eu pude fazer a diferença da família com afeto, carinho e proteção que é a família que tenho com mãe Anália e pai Fernando... Eu fico pensando que quando eu for desencarnar eu vou ficar muito feliz de reencontrar a tia Lili, a tia Izabel, a vó Dedé e o papai, nem se fala. (ZÊNITE).

E assim como Moreno (1993) fala da "rematrização" da pessoa em situações novas e outro estádio de equilíbrio, se poderia pensar que a família também se ressignifica com a "rematrização" de seus membros feita por meio da relação de adoção. Podemos apontar a família como um superativo da condição humana em situações adversas? "Quando eu tenho alguma dificuldade, eu corro pra mãe Anália, aqui é a família que eu tenho. Mesmo já vivendo minha vida de casada, eu gosto mais de estar é aqui. Aos domingos, aqui é uma paz." (PHYSIS).

Percebemos, na convivialidade da família construída por Anália, Fernando e filhos, um vínculo afetivo materno e paterno com os filhos, que alimentavam a educação Espírita que sabemos estar presente em cada gesto, em cada olhar. Dialeticamente, a Educação do Espírito alimentava o amor materno e vice versa.

Seriam a Educação do Espírito e o vínculo parental os braços que sustentariam a reconstrução da dor espiritual dos filhos desta família ampliada?

Ora, no estudo sobre a dor total já consideramos que ela traz um conjunto de aspectos, mas ela é ressignificada, geralmente, desde um aspecto, que é dominante e aonde a

pessoa vai juntando em torno dele a nova elaboração ao afeto perdido. E há uma reconstrução do sentimento vivido antes e que agora no presente passa a ser repossuído pela pessoa no contexto de uma nova construção ideacional. “Depois que cheguei aqui no Lar, à medida que fui crescendo, quando formei minha família aqui no Lar, compreendia que minha mãe biológica agia daquele jeito ruim comigo e não tinha tempo pra mim porque bebia.” (ZÊNITE).

Estamos percebendo que há uma história de cada adotado, que remete a uma infância difícil antes da adoção, e a um reencontro depois, com as figuras parentais, em especial mãe Anália e pai Fernando. Atentemos para isso.

Observemos que o período da infância é considerado, no pensamento Espírita, fase muito importante para o Espírito, em que ele armazena novos conhecimentos para o deslanche nas fases posteriores da vida – e os filhos do lar vão equacionar esse lar novo dentro de um concerto de experiências anteriores que envolveram abandono e outras formas de dor espiritual, como dissemos; no entanto, com o esclarecimento sobre a “trajetória do Espírito”, nesse construto é que se vão urdindo produções de sentido espiritual que sustentam novas experiências de reconstrução, que inscrevem a progressividade da esperança. Nos termos de Barsanulfo (2005, p. 26) psicografado por Amui,

> O espírito reencarnado, no início de sua existência, traz a consciência adormecida, sem as vibrações atuantes do passado, o que lhe permite ganhar novas experiências modificando as vibrações armazenadas na memória. O período da infância é da mais alta importância na reencarnação. É nessa fase que o espírito armazena o conhecimento que virá mais tarde auxiliá-lo a desempenhar seu planejamento. Quanto mais cedo esclarecermos o espírito quanto à sua trajetória terrena, maior será a chance de acertos e progressos, ampliando as possibilidades e vencendo as dificuldades.

Encke, por sua vez, por ocasião do falecimento de sua sogra, e passada a dramática fase da separação, procurou sua mãe Anália, momento em que houve toda uma reconstrução de si e retomada de uma proximidade maior no seio do Lar. É desse modo que volta ao Lar Antônio de Pádua para trabalhar, com seus quatro filhos. Anália, segundo ela, além do apoio afetivo, lhe deu um suporte socioeconômico, acolhendo-a e promovendo sua inserção em um trabalho no âmbito do próprio Lar Antônio de Pádua, em meio a refazimentos mais subjetivos, senão vejamos:

> Depois que a minha sogra faleceu, eu fiquei num sufoco muito grande. Aí eu vim aqui no Lar. Quando eu cheguei aqui no Lar, a mãe Anália pediu todos os papéis. Todos os pagamentos atrasados. Aí mandou pagar tudinho, minha luz, minha água, tudinho. E fez melhor ainda: Segunda feira você traz sua carteira. Segunda feira era primeiro de dezembro. Segunda feira você traz sua carteira que eu vou lhe readmitir, você vai voltar pro seu lugar. Aquilo pra mim, me deu uma nova vida. Até hoje eu estou aqui. Em 2007, ela assinou minha carteira. Fiquei muito feliz. (ENCKE).

A nova vida a que Encke se refere suscita uma religação que reencena o comportamento de apego, que fortalece o vínculo e reestrutura a pessoa. Nos casos que estamos a nomear de dor espiritual, enseja-se uma ressignificação da dor vivida, por meio da reflexão e prática educativa percebida no decurso da experiência do Lar. Esta ressignificação da dor espiritual vivida, também propiciava uma produção de sentidos para a vida que comportava a dimensão transcendente. Lembrando Bowlby: quando acontece uma dificuldade, suscita-se o comportamento de religação. E acrescenta mais: há um impulso da pessoa para ela se recompor, daí buscando uma figura para o apego.

Ao oferecer a Encke um suporte afetivo, sócioeconômico e espiritual, Dona Anália viveu com esta filha uma renovação do apego com a figura materna, uma reconstrução, nos moldes semelhantes ao que Anália viveu a figura materna e os seus filhos construíram a filiação com ela e a paternidade com Fernando. Também se assinala a vivência do amor de uns pelos outros, o amor entre irmãos; e ainda o amor pelas avós e pelas tias, que resultou por constituir um grupo parental ampliado. Percebemos, inclusive, o modo de relacionar-se com os que já desencarnaram, passando para outro plano da vida:

> Isso de família é uma coisa tão forte em mim que eu sempre lembro deles em minhas preces. Dos que estão em outro plano da vida. Vovó Dedé, tia Lili, tia Izabel... E me dá um certo conforto de saber que eu posso encontrar com elas. Eu nunca nem penso que elas já reencarnaram ou que a situação seja outra, não. Para mim elas vivem, como eu aprendo, e isso é uma coisa muito forte. (HALLEY).

Podemos dizer, com base em Barsanulfo (2005, p. 52) por Amui, que estes sentimentos novos alimentam os *vetores reencarnacionistas.*, são "núcleos energéticos construídos com os sentimentos emanados pelo Espírito, que têm força atrativa ou repulsiva, de acordo com a lei de similitude." Nesse trabalho é que se inscreve o planejamento reencarnatório, pois, movimento da educação do Espírito.

> A mesma coisa que passamos com a perda do pai Fernando, agora a gente vai passar, depois de adulto, em relação à mãe Anália. Como será que vai ser daqui a pouco, quando ela não estiver mais aqui presente, né? Se vão continuar com a obra dela, se vão interromper. Porque ela, aos trancos e barrancos, mesmo doente, mas ela tá ali, entre a gente, no escritório todos os dias, circulando a casa toda e à frente de qualquer problema. Aí a gente fica receoso assim: depois ela falecendo, como vai ser né? Mas tem a esperança. E sei que ela continua. (JÚPITER).

É quando o Espírito, conforme o compreende Barsanulfo (2007) por Amui, artífice de sua existência, constrói e anima seu pensamento, dando direção ao sentimento, aprendendo a discernir e refletir que os novos vetores reencarnacionistas atuam alimentando o sujeito de novo alento. Percebemos a Doutrina Espírita como um pensamento que redireciona a forma de ver a vida, no dizer de Barsanulfo. É então que a reflexão modifica estruturas

mentais e vibrações, já que “O Espírito guarda a cada trabalho que realiza os preciosos mananciais vibratórios em sua memória, sinalizando as manifestações constantes dos sentimentos.” (BARSANULFO, 2007, p. 181). Nesse percurso reflexivo, adentramos a reflexão sobre a progressividade da esperança.

4.3 A progressividade da esperança – a inspiração espírita

> A gente tinha a mocidade espírita, que era uma evangelização do Espírito... Estudo, fala. E todo dia cedinho era a hora da prece, antes de tomar café. Era feita ali, ao lado do refeitório. O cotidiano tinha hábitos felizes. Mas a espiritualidade era tudo, era o jeito de olhar, era o jeito do Lar acolher os que sofrem, os que passam, os outros de nossa vida. (CIGNUS).

Cignus retrata bem esta espiritualidade no Lar, observando-a como “um jeito de olhar”, além de um conjunto de práticas alimentado por um pensamento educacional.

Antes de entrar no Lar, ao retratarem infâncias com penúrias sociais, econômicas e também afetivas e espirituais, muitos relatam que, só quando da maternagem feita por Anália junto à amorosidade paternal de Fernando, vivenciaram ser crianças, e então tudo foi adquirindo novo significado. A ambiência “reencarnatória” é o *locus* onde o Espírito vai fazer interagir o que traz e as condições ambientais; na adoção vivida, temos que o **tudo** mencionado pelos filhos se refere a este ambiente educativo que afere e desenvolve os valores do ser.

> Eu acho que não houve **uma** coisa significativa no lar. **Tudo** no lar foi significativo pra mim, até hoje. Mais velha teve um tempo que fui a São Paulo com meu marido fincando assim longe por um tempo, mas mesmo aí nunca me desliguei. E depois voltei. Pra mim, pra minha vida, tudo foi adquirindo sentido desde que a gente entrou até hoje, porque na realidade a gente quando tem afeto, amadurece melhor, vai trabalhar, viver. E tem momentos que dão sentido a tudo, a toda a beleza da vida. E a gente que viveu aqui sabe bem. (PYXIS; grifo nosso).

As dificuldades que os adotados viveram, portanto, passaram a ser fontes de educação para o Espírito, nos termos em que exprime Barsanulfo (2005) por Amui: contrastes importantes que o levam a buscar novas soluções, alterando os níveis de sentimentos e renovando sua construção energética.

> Através da Doutrina Espírita, aprendi a lidar com a morte. Eu aceito naturalmente a vida e a morte. Eu não vou dizer assim que aceito a morte como uma coisa natural, mas pra mim não é como se fosse aquele dramalhão que muita gente faz, que fica desesperado, que quer morrer junto. Pra mim eu considero como se fosse uma passagem. Muitos entes queridos meus já faleceram e pra mim é como se eu não o tivesse vendo só fisicamente. Eu não sinto aquela falta enorme, de desespero. Acho que eu aprendi isso com a Doutrina Espírita, aqui. A lidar com essa falta. (SATURNO).

Enquanto Saturno aprende a entender a morte, perguntamos: – Seriam estas experiências de dor necessárias ao aprendizado do Espírito? Xavier (2011), pelo espírito de André Luiz, fala que em nosso perispirito – corpo espiritual que nos acompanha, através de milênios e milênios – as memórias ficam arquivadas e vão se recapitulando-se lições que se completam, possibilitando aprendizados necessários, refazimentos, desenvolvimentos.

> Estamos diante do órgão perispiritual do ser humano, adeso à duplicata física, da mesma forma que algumas partes do corpo carnal têm estreito contato com o indumento. Todo o campo nervoso da criatura constitui a representação das potências perispiríticas, vagarosamente conquistadas pelo ser, através de milênios e milênios. Em renascendo entre as formas perecíveis, nosso corpo sutil, que se caracteriza, em nossa esfera menos densa, por extrema leveza e extraordinária plasticidade, submete-se, no plano da Crosta, às leis de recapitulação, hereditariedade e desenvolvimento fisiológico, em conformidade com o mérito ou demérito que trazemos e com a missão ou o aprendizado necessários. (LUIZ, 2011, p. 35).

Consoante a perspectiva de visão de Barsanulfo, cada aprendizado possibilita uma evolução. Diz Barsanulfo (2005) por Amui sobre a capacidade que o Espírito tem de plasmar e elaborar meios que enriqueçam seu processo de vida em evolução:

> Toda programação elaborada pelo Espírito está sujeita a mudanças, de acordo com os desejos que dominam a sua vontade. [...] Todos os atos realizados pelo Espírito deixam vibrações registradas no contexto perispiritual, através da memória que a consciência filtrou e armazenou. Esses registros podem ser imantados de energias positivas ou negativas. As energias boas ou mórbidas podem gerar diversas consequências para a caminhada evolutiva do Espírito. (BARSANULFO, 2005, p. 26-34).

Com origem na anterioridade de cada ser que Barsanulfo chega a observar a progressividade da esperança. Então, como um trabalho sobre as condições que se traz, desde a anterioridade da vida, e como ação que continua sobre desenvolvimentos feitos e potenciais, onde se move o sentido de direção que se vai construindo para a experiência presente. Desse modo, é que a consecução do planejamento “reencarnatório” e os sentimentos e valores que se agregam a nosso impulso para frente vão se constituindo em esperança.

> Na anterioridade de cada Ser está o registro histórico de seus atos, propiciando assim um conteúdo de sentimentos, cujos valores agregados representam e personificam o Ser. É na anterioridade que estão todas as manifestações que o espírito consagrou em suas experiências, as quais se refletem nos sentimentos e se projetam na sua personalidade. Na anterioridade estão todas as necessidades básicas que promoveram os pontos de definição para o planejamento reencarnatório do Espírito. Ela tem ressonância com a consciência, vibrando em processo interativo entre o passado e o presente. Nela estão circunscritas as necessidades fundamentais, as quais subsidiam os fatos que a memória necessariamente fornece para o avanço das experiências que o Espírito almeja alcançar. É importante ressaltar que a experiência do passado contida na anterioridade é a base de sustentação do presente. O passado interfere de forma progressiva na elaboração do pensamento e na vivência dos atos do Espírito. É através da anterioridade que o Espírito se alimenta da progressividade da esperança. (BARSANULFO, 2005, p. 50).

Barsanulfo (2005, p. 51) por Amui já afirmara que “A progressividade da esperança é uma estrutura energética que impulsiona o Espírito a buscar sua evolução”, sendo uma “imantação divina” que o Espírito traz em si. E continua: “Quando o Ser estabelece seus objetivos existenciais e situações provacionais, para promover modificações energéticas importantes, está lançando mão das bases de progressividade da esperança.” Vejamos a historinha sobre um aluno da Creche da Pavuna, contada por Alcione.

> Luan aos dois anos falava: “Deus não”. Eu fazia a prece com ele, e depois de três ou quatro meses, ele começou a prece comigo. Adorava ouvi-lo. Ele chamava a mãe pelo nome, assim: “A Carina me bateu.” (A mãe era Carina.) Trabalhei a criança com a mãe, a família. E mãe Anália continuava dizendo: - Luan, vamos falar com Papai do Céu. Vamos falar com Vovô Bezerra. Ele via a foto na parede, aceitava a prece e logo dizia: “Achim seja”. Do meio do ano em diante ele fazia a prece e não dizia: “Não Papai do Céu”. Passou por várias professoras de outros lugares, elas desistiam dele. Ele pegou a Tucana, daqui, que era espírita. Ela não desistiu dele. Até que um dia, vindo mãe Anália, na saída dela ele correu e disse: “- Tia Anália, vai com Deus.” Ela se emocionou e chorou. (ALCIONE).

Barsanulfo informa-nos (2005) que as novas experiências vão modificando as vibrações armazenadas na memória, que são grafadas neste corpo espiritual, o perispírito. E que, como ele diz, “conviver é uma questão atrativa e de imantação”.

Podemos ver que na convivência do Lar Antônio de Pádua houve um ambiente facilitador do que entende Maturana e Verden-Zöller (2004) como cultura de base “matrística”. Vimos que, quando do falecimento de Fernando Melo, o caráter de lar da obra já estava assentado. E, após certo tempo de seu falecimento, a obra educacional adquire o caráter de creche, mas fica mantido o ambiente matrístico cultural, que Fernando e Anália, parece-nos, implantaram, e que se configura na “rede de conversações” constitutivo de um modo intergeracional, que marca um “núcleo de coordenações consensuais de ações e emoções”. Veja-se:

> Na condição de maneira de viver, uma cultura é uma rede de conversações mantida de maneira transgeracional, como um núcleo de coordenações consensuais de ações e emoções. Em torno dela, podem aparecer novas ações e emoções. Quando estas também começam a ser conservadas transgeracionalmente, na rede de conversações que define essa comunidade, ocorre uma mudança cultural. (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004, p. 59).

Desse modo é que “Cada processo desenvolvido no pensamento repercute no campo consciencial, acionando novas energias, que promovem vibrações nos vetores de imantação” – como diz Barsanulfo, ao refletir sobre a reencarnação. Culturalmente falando, temos que esse aspecto se corporifica como uma rede de conversações intergeracional, que coordena consensos de ações e emoções, a definirem um certo padrão cultural – como estamos a ver, já com Maturana (2002) e Maturana e Verden-Zöller (2004). E embora

saibamos que “O planejamento reencarnatório é um processo educativo que aprimora as vibrações do pensamento” (BARSANULFO, 2005, p. 64), é importante considerar que estamos a toda hora fazendo escolhas, reorganizando o períspirito, renovando os quadros de memória e fortalecendo a vontade, com as vibrações de nosso pensamento, que também possui sua energética como sentimento. Como afirmara Kardec (2007b, p. 406) em *O Livro dos Espíritos*, na pergunta 774: “[...] diverso do dos animais é o destino do homem. Por que, então, quererem identificá-lo com estes? Há no homem alguma coisa mais, além das necessidades físicas: há a necessidade de progredir. Os laços sociais são necessários ao progresso e os de família tornam os primeiros. Eis por que os segundos constituem uma lei da Natureza mais apertados. Quis Deus que, por essa forma, os homens aprendessem a se amarem como irmãos.”

Dessa maneira, os padrões pessoais se relacionam dialeticamente com o ambiente, visto aqui em uma perspectiva maior, como ambientação “reencarnatória”, onde o Espírito, que planejara sua atuação nele, dentro dele aprende, faz escolhas, modificando o meio e vice-versa. Nesse processo desenvolvido por sua ação no mundo, também o pensamento carreia vibrações e as aprimora, dando ao Espírito “oportunidade de se ajustar com as leis divinas” (BARSANULFO, 2005, p. 55); leis divinas que também são compostas por leis morais; uma moralidade que sai da heteronomia para a autonomia.

Poderíamos dizer que a experiência afetiva vivida ficava presente ainda no valor que cada um dava ao que se vivera. E é preciso ver que agora, já formados seus novos lares, os filhos tendiam a ver o passado – o enraizamento e a pertença a um passado amado e nítido – com olhos de saudade:

> Não tinha aquilo, não. Aquilo era o campo que os meninos jogavam bola aos sábados, às tardes e aos domingos. Muito cajueiro tinha, muita mangueira tinha. Bananeira, abacateiro. Era um paraíso ali naquele cantinho ali. Como ainda é, porque quando eu vou lá, a sensação de que eu não estou em Vila Manuel Sátiro, de que eu não estou aqui na Terra. Essa a sensação que eu tenho. E as minhas filhas sentem a mesma coisa. E assim, aconchego. Era o melhor lugar do mundo em termos de família entendeu? Todo mundo brincava, todo mundo brigava. Era assim... Não tinha essa de querer ser mais, de querer ser menos. Tudo era compartilhado. O que dava pra um tinha que dar pra todo mundo. Não porque fosse obrigação, mas é uma coisa lógica, né? (ALCIONE).

Como observava Piaget (1977), o juízo moral se faz primeiro desde uma moral heterônoma e, depois, caminha para a autonomia; contudo, o aspecto da Educação do Espírito poderia garantir que as pessoas ultrapassassem a moral restrita ao que o Estado e o mercado ditam em um período histórico. Assim observa Linhares (2013, p. 17):

> A sociedade, sabemos, possui sua face contraditória com relação ao que prescreve para o indivíduo como moralidade. É certo, contudo, que como diz Piaget, as relações que impõem do exterior ao indivíduo um sistema de regras de conteúdo obrigatório devem ser transformadas em relações de cooperação, cuja essência é fazer nascer no interior dos espíritos a consciência das normas ideais e partilhadas. O problema que Durkheim e Piaget concordam que é difícil resolver, no que se refere ao pensamento sobre moralidade, porém, é o perigo de se comprometer a moral com as razões de Estado – e de mercado, eu ajuntaria. É, sobretudo, a partir desse risco que mais urgentemente se deve perceber a necessidade da transcendência e a importância de não reduzirmos toda referência moral a um relativismo estreito. Para Piaget, como para o pensamento espírita, juízo moral é algo que se trabalha em educação e a responsabilidade interior – essa que vem de uma profunda necessidade de nosso ser - só pode ser aprendida em um contexto de cooperação. Porque ao vivenciar a cooperação a pessoa "fica no lugar do outro", aprendendo a responsabilizar-se pelo grupo e pelo coletivo a que pertence, o que leva à autonomia. Os apenados, nos presídios, vivenciam experiências de cooperação? E na relação entre os países, impera uma relação de cooperação legítima ou de opressão? (LINHARES 2013, p. 17).

Desde tal afirmação que propõe uma Educação do Espírito, temos uma valorização da fraternidade, que parece ser pensada hoje como cultura solidária, sem perder sua fonte crística, como observa Linhares (2013, p.17):

> Sabe-se que a cooperação – a fraternidade, para falar em termos crísticos – deve ser fonte da compreensão ético-moral e da autodisciplina. Simplesmente acatar a autoridade adulta afirma uma moral unilateral e, apenas quando a gente se posicionar cognitiva e afetivamente com o respeito mútuo e pensar com reciprocidade, é que seremos capazes de autonomia, cooperando em grupos, ao invés de ceder toda a autoridade (e responsabilidade, também) ao outro. Será que temos ensaiado na família e nos grupos a que pertencemos a cooperação, a reciprocidade e a responsabilização, vivida como cultura solidária, como exercício de fraternidade e, portanto, espiritual? (LINHARES 2013, p. 17).

Seriam exercícios espirituais os natais do Lar Antônio de Pádua? – perguntava-nos.

> O Natal era... Hoje eu não gosto de comemorar o Natal. Não pelo sentido do Natal, mas é porque eu tenho um vazio muito grande. Queria de volta... Tenho lembranças. Porque a gente... Desde que eu era criança, até quando eu ia fazer catorze anos, que foi o período que o Pai Fernando morreu... E mãe Anália fazia tudo, depois ficou fazendo muita coisa mesmo... Todo Natal, antigamente tinha a ceia, a reunião, as festas, todo mundo ali... Era roupa nova pra todo mundo, era sapato novo pra todo mundo, entendeu? Era festa. Nesse dia, você esquecia tudo. Bem que a gente não tinha muita coisa para reclamar não, que era todo mundo criança e a vida era uma vida mesmo, uma vida que a gente pode dizer plena, com seus lados difíceis e bons, mas era plena com tanta gente junta, né? (ALCIONE).

Estava em plena pesquisa e o Natal Chegava. Chegara o Natal para a família espiritual que Anália, Fernando, e filhos construíram. Haveria um Natal e uma vida plena chamada pela memória dos adotados. Uma vida que voltava por meio da lembrança, dos desenhos que chamavam um Lar Antônio de Pádua que ainda existia dentro de cada um.

Renascimento é reconstrução permanente. A reconstrução dos filhos, que de alguma maneira sofreram lesões, traumas e situações de vários tipos de sofrimentos pessoais e

sociais, deu-se pelo afeto que pôde ser transformado em vínculo estável, com Anália e Fernando, as tias Lili, Izabel, a avó Dedé, a avó Caçula, a tia Ambrósia... E o amor pelos irmãos; mas é da condição humana que transformações aconteçam. Diz Barsanulfo que numa ambientação difícil o risco é alto, podendo o Espírito "buscar amparo junto daqueles que o irão auxiliar e amparar ou, ao contrário, buscar os que o induzirão a abandonar a oportunidade da reencarnação", que é vista, desse modo como aprendizado evolutivo fundamental. Foram assumidos riscos altos, e o que se pôde ver foi uma saga – uma experiência coletiva riquíssima que nos pode ensinar sobre o humano.

Sabe-se que há na reencarnação a possibilidade de reconstrução através do planejamento "reencarnatório", da ambientação "reencarnatória" e das linhas evolutivas que se presentificam na atual experiência "reencarnatória" o fato do Espírito. Pudemos assinalar linhas fundamentais desse movimento, quando seguimos o percurso da adoção vivido no Lar Antônio de Pádua.

Já, por outro lado, a educação do Espírito por via da Doutrina Espírita, ensejou a construção de um sentido espiritual para a vida, que parece constituir nutrição a esta afetividade gerada pela filiação junto a Anália e Fernando.

A educação do Espírito no Lar Antônio de Pádua, pode-se concluir, se deu como evangelização de espíritos, nos termos que Eurípedes Barsanulfo (2005) exprime, neste processo, se pode dizer ter-se vivido a experiência também de construção de uma família espiritual: "Evangelizar para evoluir é uma ciência, e, como ciência, necessita de método que aprimore a vontade do Espírito e renove os painéis da consciência." (BARSANULFO, 2005, p.28). A Ciência do Espírito tem lugar hoje no discurso da Ciência? – Podemos deixar a pergunta. E, agora, voltemos ao que vimos, por último, de considerar.

Capturando ser objetivo da Educação o movimento de ascensão do Espírito, segundo Barsanulfo (2000, 2005, 2007, 2011), por Amui, podemos constatar que Fernando Melo e Anália Bueno procederam no sentido de educar filhos como espíritos. E não somente criaram e educaram filhos como espíritos, mas também compreenderam cada filho como ser espiritual. A base do entendimento do Ser Espiritual pode ser auxiliada quando ao conhecimento sobre a reencarnação, a anterioridade do ser, a progressividade da esperança, o fato do Espírito e o planejamento "reencarnatório" se aliam uma prática de amor, crística.

Retomando, a relação dialética da relação amorosa de adoção com a educação do Espírito, vivida no contexto onde Anália e Fernando amparam os seus filhos, adotados, ajudou-os a transpor os sofrimentos e adversidades da vida, ressignificando-os, transformando quadros de dor espiritual em novos quadros de afeto e conhecimento transcendente.

Ao mesmo tempo em que a educação do Espírito alimentava o vínculo, o vínculo alimentava a educação do Espírito. Assim, Fernando e Anália educaram os filhos na educação Espírita, pois, como diz Sirius, “A educação espírita está em tudo aqui, é um jeito de compreender a vida.”.

> A educação espírita está em tudo aqui; é um jeito de compreender a vida. Aos nove anos, antes de entrar no Lar, eu nem conhecia o espiritual, nem pensava sobre isso. Meu aprendizado espírita no Lar foi tudo: deu-me uma visão da vida; sei porque estou aqui, porque estou passando por isso, compreendo as pessoas. No Espiritismo, quanto mais você a prende, mais se acha longe. É a base de tudo, é a base moral e reflete em toda minha vida. (SIRIUS).

Temos condições de pensar, desde a aprendizagem com a experiência no Lar Antônio de Pádua, que o sujeito adotado se recompõe, sim, com base na construção de novos vínculos afetivos parentais e que esse trabalho de reconstituição do sujeito, ao ser pensado com matriz espiritista mostra que há um movimento sobre os vetores “reencarnacionistas”, em que novas potências do sujeito são acionadas.

Pudemos acrescentar a este aspecto o fato de que uma holonutrição afetiva - um ambiente maior que nutre de afeto, segurança e respeito ao processo de individuação da pessoa - se observou realizar-se por meio da vida coletivamente repartida do Lar Antônio de Pádua. Também constatamos, nesta pesquisa, que a produção de sentido espiritual para a vida e as experiências que cada sujeito vai tecendo, e que aqui teve como matriz o pensamento Espírita, reiteramos, foi fundamental para uma reorganização simbólica e, pois, afetivo-moral e cognitiva do adotado. É importante assinalar que o acompanhamento ao Outro – em suas dificuldades e construção de devires – que se deu pelos pais e mães dos adotados, se deu a par da reflexividade ensejada pela leitura de si como Espírito espírita, inspirada nas matrizes de pensamento educacional da obra. Pode-se supor que o trabalho de construção de sentido deve vir se dar junto à construção afetiva que vai sendo tecida na relação mãe-filho e pai-filho vivida pelos adotados. Podemos, nessa constelação de aportes, acentuar que Fernando, Anália e seus filhos ensaiaram laços que os faz constituírem-se como uma família espiritual – conceito que nos apraz abrir novos olhares à reflexão sobre adoção.

5 CONCLUSÃO

Pensamos se uma conclusão é suficiente para responder: **Como foi vivenciada a experiência de Adoção no contexto da Educação na perspectiva Espírita do Lar Antônio de Pádua?**

Vimos como o trato à criança adotada, em especial da segunda metade do século XX, no Brasil, está posto em um contexto de políticas públicas para a infância ainda com traços do escravagismo, colonialismo e que se mesclam nesse estádio do capitalismo às novas exigências que vão configurando a globalização e as novas demandas da esfera intersubjetiva.

As instâncias médicas, como as jurídicas, junto às instituições cristãs que ampararam a infância, deixavam ver as contradições que se corporificavam em políticas do Estado brasileiro. Ante muitas narrações desta pesquisa participante, ouvidas em particular dos filhos do Lar Antônio de Pádua, vimos a dor espiritual, advinda das situações de abandono e miséria de qualquer natureza, que condicionaram a saída da criança para uma situação e adoção, remetendo-nos à ideia que concluímos por afirmar, das possibilidades da reconstrução dos sujeitos.

Percebemos que, mesmo as políticas de inserção social, vindo paulatinamente correspondendo aos clamores sociais e mudando as faces da adoção, não têm dado conta, contudo, de ajudar, na velocidade que se precisa, às transformações sociais capazes de ensejar vida digna para todos, levando as famílias vulneráveis a sair da pauperização, de maneira que a experiência do amor e do cuidado na infância não seja sacrificada é um desafio para todos – e, nesse sentido, a ação do Lar Antônio de Pádua se efetivou, na pessoa de Anália Bueno e Fernando Melo, seus fundadores, nutridores e pais dos filhos que foram chegando ao lar que eles criaram para acolhê-los.

Evidenciamos o fato de que a adoção vivida no Lar Antônio de Pádua possibilitou a ressignificação do sofrimento pessoal e social e a reconstrução dos sujeitos adotados e que esse percurso incluiu um equacionamento da dor espiritual vivida por eles.

Nesse movimento, está a Educação Espírita, que se deu por meio da compreensão concreta da própria ambientação “reencarnatória”, pensada com base no fato do Espírito e tecida como perspectiva que inclui no cotidiano o trabalho com a progressividade da esperança (BARSANULFO, 2000, 2005, 2007, 2011) por Amui. Esta perspectiva espírita, fértil possibilidade da leitura de si e do Outro, observou-se estar imbricada e dialeticamente ligada à vinculação familiar que se fazia no lar e isso pareceu ser determinante para a reconstrução dos sujeitos. É que o esclarecimento paulatino vivido na educação do Lar sobre a

“trajetória do Espírito” urdia produções de sentido espiritual que auxiliavam a ressignificar a experiência de dor espiritual, sustentando a reconstrução do ser, que aprendia concretamente a vivenciar a esperança, no contexto de sua adoção, ante os novos quadros educacionais e espirituais, que passava a assumir. Como diz Via Láctea, filha de Anália e Fernando, a Doutrina Espírita faz a gente *escolher a melhor parte, pensar de outro jeito nas coisas*.

Encontramos como agravantes da adoção e componentes da dor espiritual do adotado: situações precárias da vida familiar que constituem um quadro complexo que ocasiona a adoção: dificuldades sócioeconômicas, fragilidade nos vínculos, fome, violência, deterioração das relações parentais, experiências traumáticas na relação com a mãe ou família primeira, alcoolismo, preconceito racial, migração, abandono e sujeição da mulher, e outros aspectos que vão sendo ressignificados pela produção de sentido proveniente da educação Espírita e da amorosidade vivida pelo vínculo com os novos pais.

A espiritualidade aprendida dava uma base, e proporcionava o aprender com os desafios do cotidiano, que, numa relação dialética amorosa e aprendida na adoção, ajudava na transposição das adversidades e contrastes que levaram o ser a buscar novas soluções, alterando os níveis de sentimentos e renovando sua construção cognitiva e energética (BARSANULFO, 2000, 2007, 2011).

Na perspectiva Espírita do Lar Antônio de Pádua, filhos foram ativos em sua reelaboração do amor paterno e materno, como também na produção de sentido derivada de cada momento dessa construção – aspecto embasado, como vimos, pela leitura rica que cada um, em sua singularidade, ia fazendo, da doutrina dos espíritos.

Aprendendo com sua dor espiritual e direcionando-se ao seu aprimoramento profissional, pessoal e espiritual, nos contextos das suas ambiências “reencarnatórias”, os adotados, dotados do amor que partilharam, puderam contribuir, cada um, com o “estourar” de uma instituição que, erguida como em uma teia de vida, se volta para a vida coletiva, sendo ela mesma uma experiência educacional coletiva, de valor imensurável.

Neste ambiente fortalecedor, encontramos o vínculo forte com os pais, (BOWLBY, 1962, 1989, 1990a, 1990b) que, como referência nova aos filhos, tratados igualmente como membros da família, independentemente da condição de gênero e classe social, tornam-se capazes de suplantar patriarcalismos e exclusão social. O valor ao aprendizado materno se configura na base afetiva, relacional e tem sua expressão emocional na cultura de bases matrísticas (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004), que nos ajudou a ver como a emoção no Lar estruturou a coexistência social, alimentando o padrão da intimidade do feminino e mostrando-nos o amor como categoria central da vida social.

Com a educação recebida no Lar, ambiente “reencarnatório”, filhos que vivenciavam a vida em comum do novo lar aprendiam com o referencial paterno que promovia o trabalho como princípio educativo (BUENO, 1992), alimentando a confiança na vida mediante a assunção de cada um a um caminho profissional positivo e autônomo; compunham estratégias de sobrevivência e realização profissional, constituindo uma rede social pessoal (GUEIROS, 2007), de suporte, e desse modo também se fortalecia a autonomia, aspecto basilar nas tarefas desenvolvimentais (PIAGET, 1994b).

Vimos que o amor de irmão é um laço reestruturante para o sujeito adotado e que esse aspecto é minimizado nos estudos sobre adoção, a força dos laços afetivos e espirituais significativos. Observamos, também, que, na obra do Lar Antônio de Pádua, o compromisso com a transmissão do saber fez alguns dos filhos continuarem no Lar ao retornarem para assumir postos na obra ainda em curso – obra com trabalho centrado no atendimento infantil até seis anos e nas atividades complementares à escola.

Vê-se então, na família do Lar, um grupo parental construído e ampliado, e constata-se todo um processo que nomeamos de holonutrição afetiva, que foi tecido em toda a obra, sendo possível supor que houve a recomposição dos valores vitais (SCHELER, 1994), alimentados pelo amor dos pais e pela ideia de ver a família e a si mesmos como espíritos.

Filhos do Lar Antônio de Pádua foram se pondo ativos na produção de compreensões sobre o significado de sua trajetória espiritual e de sua situação de adoção, que se nutria do pensamento Espírita, vivenciado no cotidiano e em todo o construto que envolve as atividades que compartilhavam no seio familiar, que os alimentava espiritualmente e traziam o trabalho partilhado em matrizes de cooperação e afeto como princípio educativo.

Percebemos nessa atmosfera criativa do Lar o poder direcionador e vibracional da vontade na vida da família espiritual de Fernando e Anália (DENIS, 1997) e do pensamento (BOZZANO, 2000). E aqui vemos a formação moral advinda da educação espiritual recebida e vivida como partilha da vida comum, que sustinha um tipo de transmissão amorosa de valores, permeada com um trabalho que se poderia qualificar como da ordem da educação do juízo moral (LINHARES, 2013). Os valores foram transmitidos na família de Anália e Fernando, desde o exemplo teórico-prático da Educação na perspectiva Espírita, calcada na amorosidade e na reflexão continuada; e também por conaturalidade (VIDAL, 1983).

Vimos o amor como centro na educação do Lar, e os padrões do emocionar-se, como observa Maturana (2002), foram vivenciados em meio a atividades partilhadas que incluem uma visão do ser e natureza cósmicas e que nos leva a olhar a adoção vivida no Lar como *um amor que se aprende*.

Observamos as impressões dos referenciais paternos e maternos e a influência disso na aprendizagem do infante, concretizando a ambientação “reencarnatória”; e de como a autonomia e autoconsciência podem ser trabalhadas em Educação no âmbito de uma rede social pessoal em exercício que, como vimos, faz “estourar” a instituição para fora de seus muros.

Evidenciamos o quanto filhos utilizaram sua crença espiritual advinda da Educação na perspectiva Espírita como inspiração para a sua inserção no mundo social maior, mediante atuação nas instâncias profissionais, conjugais e familiares que se foram ampliando até a idade adulta, utilizando-se de redes informais pessoais e sociais de afeto e ajuda social. E por que se sentiram fortes, foram para a sua experiência social, viver sua individuação. Neste momento, então, é que percebemos a “matricialidade sociofamiliar” já conceituada por Gueiros (2007) como importante suporte social para a saída da segregação institucional, aspecto criticado intensamente na história social brasileira.

Pudemos apreender como a força do vínculo familiar dos adotados junto ao casal Anália e Fernando nos ofertou a percepção da ideia ampliada de família, pois filhos, quando já maiores, continuavam a manter vínculos com a família de origem, respeitando-os, amando-os e ajudando-os. Alcançamos ver que o grande potencial do Amor-Ágape (PESTALLOZI, 1954) é um registro importante de ser pensado na função educadora.

Indicamos que as diferentes configurações de família na contemporaneidade e a família através dos tempos foram alvo de alterações. Hoje considerada pelo âmbito relacional, a família permanece renovando seu valor e sendo reinventada, os vínculos ganhando também um papel de relevo na formação do laço social, ao sedimentarem a força dos sentimentos que permeiam as relações e dão o caráter de pertença a uma cultura.

No Lar, a vivência em família deu-se, dessa maneira, não só ao modo relacional, mas alçando-o à complexidade do conceito de família espiritual (BARSANULFO 2000, 2005, 2007, 2011) por Amui, formada por espíritos com ou sem vínculo consanguíneo que vivem experiências comuns, afinam-se e produzem amorização, apesar de esse construto comportar as vicissitudes da condição humana.

Nas diferentes formas de viver a adoção em nossa cultura, estudamos a forma de circulação de crianças (FONSECA, 1995), a adoção consentida (GUEIROS, 2007), a família de cultura “matrística” (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004). Cotejando essas referências com nosso campo empírico, constatamos como a noção de família espiritual comporta âmbitos novos No estudo sobre adoção, já que a ideia de sermos um ser que reencarna passa a conferir à ambiência “reencarnatória” o lugar de desafio de aprendizagem.

Evidenciamos, seguindo nessa direção, o quão o aspecto da Educação do Espírito garante que as pessoas superem a moral restrita ao que o Estado e o mercado ditam em um período histórico (LINHARES, 2013).

Observamos como criar uma criança, ser pai ou mãe reordena familiar e subjetivamente a vida das pessoas, em um fenômeno singular e social pleno de manifestações éticas e espirituais. E percebemos que, ao longo da pesquisa, caminhamos para chamar os sujeitos de filhos, em substituição a adotados. A forma espiritual de viver a família no Lar nos fez descobrir que adoção envolve escolha e construção afetiva, muito antes da reencarnação (frequentes vezes), prosseguindo depois, uma vez que nessa perspectiva nos sabemos unidos por laços espirituais (KARDEC, 2007a). A pesquisa aponta para a Pedagogia do Amor, de Barsanulfo (2000, 2005, 2007, 2011), como forte teoria vivenciada no Lar Antônio de Pádua, bem como para as possibilidades da compreensão do ser que se educa e do educador, como espíritos (BARSANULFO 2005).

A Educação na perspectiva Espírita, como a pesquisa mostrou, nos oferta uma base para a produção de sentidos plena de possibilidades éticas, afetivo-morais e espirituais. Esta experiência educacional que *estoura* dos muros do Lar Antônio de Pádua chega à consolidação de uma obra social de inegável valor, alimentada pela perspectiva Espírita, cuja convivialidade nos cenários de um lar situam a adoção como uma rica e complexa experiência humana.

Vimos que as leis de adoção contemporâneas – Constituição Federal (BRASIL, 1988); o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990); o Código Civil Brasileiro (BRASIL, 2002); e a Lei nº. 9.656/98 (BRASIL, 1998) e a nova Lei Nacional da Adoção, Lei nº 12.010, de 2009 (BRASIL, 2009) – priorizam os direitos fundamentais das crianças e adolescentes: o direito a uma convivência familiar sadia, igualdade dos direitos dos filhos adotivos e biológicos, proibições quanto a discriminações relativas a filiação, agilidade nos processos de adoção e tempo máximo de institucionalização de dois anos, o fortalecimento do vínculo entre irmãos e fortalece o direito fundamental de toda criança a ser criada e educada por uma família, conforme a hierarquia: família biológica, família extensa (parentes que possuam afinidade e afetividade) ou substituta, que abrange guarda, tutela ou adoção. No caso de Anália e Fernando, percebemos que ampararam excluídos dentro de uma obra educacional e social, cuja perspectiva teórico-prática nutriu-se do pensamento Espírita e o fizeram independentes do Estado, embora cumprindo a lei e apoiados por ela. Vemos que as mudanças positivas na legislação contemporânea são contempladas desde o primeiro caso de adoção, sob a autorização do juiz para Fernando Melo ter a guarda de seus filhos, legislação

vigente na época, cumprida pelo casal Anália e Fernando. Percebemos, assim, o cotidiano no Lar Antônio de Pádua com características bem à frente do seu tempo – em descompasso, mesmo, com uma visão comum aos regimes de abrigo que costumava ser redutora das possibilidades da infância e do amor.

Acompanhamos, assim, como a adoção pode levar a uma ideia de abandono e que o sujeito pode se reconstituir e migrar para a condição de filhos em uma construção familiar nova. Observamos que aquilo que diferencia não é o processo em si, seus aspectos formais e jurídicos; mas a forma como o processo é acolhido nas famílias e sociedade. Por sua vez, podemos ver que a forma como o processo de adotar é acolhido relaciona-se diretamente às produções subjetivas do adotantes e isso parece implicar a importância da condição espiritual de quem adota.

Anália e Fernando, simbolicamente, nos falam dos possíveis de nos anteciparmos em construções novas no concerto de um tempo histórico que muda. O que hoje parece ser pensado como cultura solidária, sem perder a fonte crística (LINHARES, 2013), já era feito há meio século por Anália e Fernando, quando de sua valorização da fraternidade – aspecto esquecido, quando pensamos liberdade e igualdade como tarefas de transformação social.

Vimos que a sustentabilidade praticada no Lar assume perspectivas ecorrelacionais (onde a relação é o centro) com a ideia da holonutrição afetiva, vivida pelos que fazem a obra. Diante de problemáticas severas, pessoais e sociais, informa-nos, também, Barsanulfo (2005), que as novas experiências desafiadoras são possibilidades de nos ajustarmos com as leis divinas, e, também, rica oportunidade de aprendizado das leis morais e espirituais. Pudemos observar isso na experiência em estudo.

Percebemos, ainda, que o exemplo de vida permeada pela Educação na perspectiva Espírita do Lar Antônio de Pádua vem, desde o seu primeiro caso de adoção, há meio século, tratando criança e família como sujeitos de direitos e agindo conforme os preceitos da lei moral que se antecede à legislação jurídica vigente; e que os sujeitos adotados pelo Lar Antônio de Pádua, na experiência evolutiva de serem criados na holonutrição cósmica e afetiva do Lar, encontraram *um lugar para viver*.

Uma Ciência do Espírito, que aponta para um paradigma do Espírito tem lugar hoje no discurso da Ciência? Sim, respondemos, junto a Barsanulfo, pois no seio desta tese, olhar filosófica, religiosa e também cientificamente amplia a visão da racionalidade científica, abrindo espaços para novas pesquisas e apontando para a compreensão do sujeito da educação como ser espiritual.

REFERÊNCIAS

ABDALA, Dirceu. **O apóstolo da caridade**: tombamento religioso, histórico, cultural, patrimonial de Eurípedes Barsanulfo, apóstolo da caridade. Goiatuba: Câmara Brasileira do Livro, 2007.

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência Normal**: um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1992.

ABRAMO, Helena Wendell. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5, p. 25-36, dez. 1997. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_05_HELENA_WENDEL_ABRAMO.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2013.

ALMEIDA, Alexander Moreira. **Fenomenologia das experiências mediúnicas, perfil e psicopatologia de médiuns espíritas**. 2004. Tese (Doutorado) – Universidade, São Paulo, 2004.

ALVES, Leonardo Barreto Moreira. O reconhecimento legal do conceito moderno de família - o artigo 5º, II e parágrafo único, da Lei nº 11.340/2006, Lei Maria da Penha. **De Jure: Revista Jurídica do Ministério Público do Estado de Minas Gerais**, n. 8, p. 329-347, jan/jul., 2007.

ÂNGELIS, Joanna de (Espírito). **Em busca da verdade**. Salvador: Livraria Espírita Alvorada, 2009. Psicografado por Divaldo Pereira Franco.

ÂNGELIS, Joanna de (Espírito). **O homem integral**. Salvador: Livraria Espírita Alvorada, 1990. Psicografado por Divaldo Pereira Franco.

ÂNGELIS, Joanna de (Espírito). **O ser consciente**. 13. ed. Salvador: Livraria Espírita Alvorada, 2006. Psicografado por Divaldo Pereira Franco.

ÂNGELIS, Joanna de (Espírito). **Triunfo pessoal**. 3. ed. Salvador: Livraria Espírita Alvorada, 2002. Psicografado por Divaldo Pereira Franco.

ARDOINO, Jacques. **A formação do educador e a perspectiva multirreferencial**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 1995b. Minicurso ministrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos.

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. *In*: BARBOSA, J. G. (Coord.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998. p. 24-41.

ARDOINO, Jacques. L'analyse multiréférentielle des situations sociales. **Psychologie Clinique**, v. 3, p. 33-49, 1990.

ARDOINO, Jacques. **Multiréferentielle (analyse)**. *In*: ARDOINO, J. Le directeur et'intelligence de l'organization: repéres et notes de lecture. Ivry: ANDESI, 1995a. p. 7-9.

ARFUCH, Leonor. A auto/biografia como (mal) de arquivo. *In*: SOUZA, Eneida Maria de; MARQUES, Reinaldo (Org.). **Modernidades alternativas na América Latina**. Belo Horizonte: UFMG, 2009. p. 370-382.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.

BADINTER, E. **Um amor conquistado**: o mito do amor materno. Tradução W. Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BAKHTIN, Mikhainl. **Problemas da Poética de Dostoievski**. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. p. 5.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2004.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**: as infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.

BARSANULFO, Eurípedes (Espírito). **Assistência fraterna**: a terapêutica do amor ensinada por Eurípedes Barsanulfo. São Paulo: São Francisco Gráfica, 2000. Psicografado por Alzira Bessa França Amui.

BARSANULFO, Eurípedes (Espírito). **Fundamentos educacionais para a escola do espírito**. Sacramento: Esperança e Caridade, 2011. Psicografado por Alzira Bessa França Amui.

BARSANULFO, Eurípedes (Espírito). **O que é evangelização de espíritos**. Sacramento: EME, 2005. Psicografado por Alzira Bessa França Amui.

BARSANULFO, Eurípedes (Espírito). **Princípios que fundamentam a educação do espírito**. Sacramento, MG: Esperança e Caridade, 2007. Psicografado por Alzira Bessa França Amui.

BIGHETO, Alessandro Cesar. **Eurípedes Barsanulfo**: um educador de vanguarda na Primeira República. São Paulo: Comenius, 2006b.

BIGHETO, Alessandro Cesar. **Eurípedes Barsanulfo**: um educador espírita na Primeira República. Campinas: Comenius, 2006a.

BORBA, Sergio da Costa. **Multirreferencialidade na formação do professor-pesquisador**: da conformidade à complexidade. Maceió: EDUFAL, 2001.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOWLBY, John. **Apego e perda**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1984a. v. 1.

BOWLBY, John. **Apego e perda**. Trad. A. Cabral. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990b. Originalmente publicado em 1969.

BOWLBY, John. **Apego**: a natureza do vínculo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990a. (Coleção Apego e perda, v. 1).

BOWLBY, John. **Apego**: a natureza do vínculo. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
BOWLBY, John. **Attachment and loss**. Londres: Hogarth Press, 1971. v. 1.

BOWLBY, John. **Formação e rompimento dos laços afetivos**. São Paulo: Martins Fontes, 1962.

BOWLBY, John. **Formação e rompimento dos laços afetivos**. Tradução Álvaro Cabral; revisão Luis Lorenso Rivera. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

BOWLBY, John. **Separação**: angústia e raiva. São Paulo: Martins Fontes, 1993. (Coleção Apego e perda, v. 2).

BOWLBY, John. **Tristeza e depressão**: a natureza do vínculo. São Paulo: Martins Fontes, 1984b. (Coleção Apego e perda, v. 3).

BOWLBY, John. **Uma base segura**: aplicação clínica da teoria do apego. Porto Alegre: Artes médicas, 1989.

BOZZANO, Ernesto. **Pensamento e vontade**. Rio de Janeiro: FEB, 2000.

BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **O vôo da arara-azul**: escritos sobre a vida, a cultura e a educação ambiental. Campinas: Armazém do Ipê, 2007.

BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRASIL. **Código Civil Brasileiro de 1916**. Revogado pela Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/11/1916/ 3071.htm>. Acesso em: 20 maio 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 29 mar. 2013.

BRASIL. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 10 jan. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ leis/2002/l10406.htm>. Acesso em: 15 nov. 2012.

BRASIL. Lei nº 12.010, de 3 de agosto de 2009. Dispõe sobre adoção; altera as Leis nos 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, 8.560, de 29 de dezembro de 1992; revoga dispositivos da Lei no 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil, e da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 3 ago. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/ l12010.htm>. Acesso: 02 set. 2012.

BRASIL. Lei nº 3.133, de 8 de maio de 1957. Atualiza o instituto da adoção prescrita no Código Civil. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 8 maio 1957. Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1957/3133.htm>. Acesso em: 15 mar. 2013.

BRASIL. Lei nº 4.655, de 2 de junho de 1965. Dispões sobre a legitimidade adotiva. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 2 jun. 1965. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4655.htm>. Acesso em: 28 dez. 2013.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 13 jun. 1990. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 02 Fev. 2013.

BRASIL. Lei nº 9.656, de 3 de junho de 1998. Dispõe sobre os planos e seguros privados de assistência à saúde. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 3 jun. 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9656.htm>. Acesso em: 17 Dez. 2012.

BRASIL. Resolução nº 145, de outubro de 2004. Política Nacional de Assistência social – PNAS. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 28 out. 2004.

BUENO, Izabel. **Uma vida de amor e caridade**: Francisco Cândido Xavier e Espíritos diversos. Belo Horizonte: Fonte Viva, 1992.

CAJAZEIRAS, Francisco. **Depressão, doença da alma**: as causas espirituais da depressão. Ceará: Editora EME, 2007.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: FEU, 1999. Encyclopedia.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. Tradução de: Newton Roberval Eichemberg. São Paulo: Cultrix, 2004.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação**. Tradução Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 2006.

CAPRA, Fritjof. **Sabedoria incomum**: conversas com pessoas notáveis. São Paulo: Cultrix, 1995.

CASSEL, E. J. The nature of suffering and the goals of medicine. **N. Engl. J. Med.**, v. 306, n. 11, p.):639-645, Mar. 1982.

CHAVES, Verônica Petersen. **A interação mãe-criança em famílias adotivas**: um estudo comparativo. 2002. 112 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

COMO surgiu a Pomada Vovô Pedro. **Jornal Espírita do ABC**, São Paulo, n. 368, set. 2001. Disponível em: <http://fraterluz.blogspot.com.br/2013/06/como-surgiu-pomada-vovo-pedro.html>. Acesso em: 17 de jan. 2013.

CORREA, Mariza. Repensando a familia patriarcal brasileira. *In*: ARANTES, Antônio A. *et al*. **Colcha de retalhos**. Campinas: Editora UNICAMP. 1993.

COSTA, Jurandir Freire. **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1989.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos do Homem. **Ficha Informativa**, v. 1, n. 2, p. 6-9, 2001. Disponível em: <http://direitoshumanos.gddc.pt/pdf/Ficha_Informativa_2.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2013.

DELANNE, Gabriel. **A evolução anímica**. Rio de Janeiro: FEB, 2001.

DELANNE, Gabriel. **A reencarnação**. Rio de Janeiro: FEB, 1987.

DELORY-MOMBERGER, Christiane. **Formação e socialização**: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371, 2006.

DENIS, Léon. **Depois da Morte**. Rio de Janeiro. Federação Espírita Brasileira. 1994.

DENIS, Léon. **No invisível**. Rio de Janeiro: FEB, 1987.

DENIS, Léon. **O problema do ser, do destino e da dor**. 19. ed. Rio de Janeiro: FEB, 1997.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de direito das famílias**. 7. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010.

DINIZ, Maria Helena. **Curso de Direito civil brasileiro**: Direito de família. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

ELIAS, Ana Catarina Tavares de Araújo. **Programa de treinamento sobre a intervenção terapêutica relaxamento, imagens mentais e espiritualidade de pacientes terminais**. 2005. 627 f. Tese (Doutorado) –Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Federal de Campinas, Campinas, 2005.

ELIAS, Ana Catarina Tavares de Araújo. **Relaxamento mental, imagens mentais e espiritualidade na RE**: significação da dor simbólica da morte de pacientes terminais. 2001. 278f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Federal de Campinas, Campinas, 2001.

EMMANUEL (Espírito). **Vida e Sexo**. 4. ed. Rio de Janeiro: FEB, 1978. Psicografado por Francisco Cândido Xavier.

ERBERELI, Ligia Gomes Rodrigues. **Fluidoterapia como racionalidade em saúde**: um estudo sobre a produção de saber do grupo espírita Casa da Sopa no contexto do cuidado para com o sujeito em situação de rua. 2013. 256 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Faculdade de Medicina. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

ERIKSON, Erik. **Identidade Juventude e Crise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

FAUSTO, Boris. **Getúlio Vargas**: o Poder e o sorriso. São Paulo. Companhia das Letras. 2006

FERREIRA, Ademir Pacelli. **A migração e suas vicissitudes**: análise de uma certa diversidade. 1996. 222 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 1996. Disponível em: <http://www.fundamentalpsychopathology. org/uploads/ files/teses/ademir_ferreira_migracao.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2012.

FIGUEIREDO, M.T.A. Reflexões sobre os cuidados paliativos no Brasil. **Prat. Hosp.**, São Paulo, v. 8, n. 47, p. 36-40, 2006. Disponível em: <http://www.praticahospitalar.com.br/>. Acesso em: 7 jul. 2013.

FONSECA, Claudia. A vingança de Capitu: DNA, escolha e destina na família brasileira contemporânea. *In*: BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra (Org.). **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. São Paulo: Editora 34. 2002. p. 267-294.

FONSECA, Claudia. **Caminhos da Adoção**. São Paulo: Cortez, 1995.

FONSECA, Claudia. Da circulação de crianças à adoção internacional: questões de pertencimento e posse. **Cad. Pagu** [online], n. 26, p. 11-43, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30384.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2011.

FORTUNA, Carlos. **Cidade, cultura e globalização**: ensaios de Sociologia. Oeiras: Celta, 2001.

FRANKL, Viktor E. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. Tradução de: Walter O. Schlupp, Carlos C. Aveline. Porto Alegre: Sulina; São Leopoldo, Sinodal, 1987.

FRASSÃO, Marcia Cristina Gonçalves de Oliveira. **Devolução de crianças colocadas em famílias substitutas**: uma compreensão dos aspectos psicológicos através dos procedimentos legais. 2000. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de santa Catarina, 2000. p. 74.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREUD, S. O mal-estar na civilização. *In*: _____. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Tradução de J. Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1974. v. 21, p. 81-171. Trabalho original publicado em 1930.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 29. ed. Rio de Janeiro: Record, 1994.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

GONÇALVES, C.; WOLFF, J.; ALMEIDA, W. **Lições do psicodrama**: introdução ao pensamento de J. Moreno. São Paulo: Ágora, 1988.

GROPPO, Luís Antonio. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

GUEIROS, Dalva Azevedo. **Adoção Consentida**: do desenraizamento social da família à prática de adoção aberta. São Paulo: Cortez, 2007.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffer. São Paulo: Vértice: Revista dos Tribunais, 1990. Tradução de: La mémoire collective.

HAMAD, Nazir. **A criança adotiva e suas famílias**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2002.

HESS, Remi. **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Elizeu Clementino de Souza, Maria Helena Menna Barreto Abrahão (Org.). Porto Alegre: EDIPUCS, 2006. (Momento do Diário e Diário do Momento).

HESS, Remi; WEIGAND, Gabriele. A escrita implicada. **Revista Reflexões e Debates**, São Paulo, n. 11, p. 14-25, abr. 2006.

HONORATO, Aldeir Félix. **Pomada Vovô Pedro**: um estudo preliminar. 2009. Monografia (Graduação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009.

INCONTRI, Dora. **A educação segundo o Espiritismo**. Bragança Paulista: Comenius, 2006.

INCONTRI, Dora. **Pedagogia espírita**: um Projeto Brasileiro e suas raízes Histórico-Filosóficas. 2001. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

INCONTRI, Dora. **Pestalozzi**: educação e ética. São Paulo: Scipione, 1996.

INCONTRI, Dora. **Pestalozzi**: educação e ética. São Paulo: Scipione, 1997.

JOSSO, Marie Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 2 fev. 2013.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortês, 2004.

KARDEC, Allan. **O Evangelho segundo o Espiritismo**. Rio de Janeiro: Federação Espírita Brasileira, 2002a.

KARDEC, Allan. **O Evangelho segundo o Espiritismo**. São Paulo: Instituto de difusão espírita, 2007a

KARDEC, Allan. **O livro dos espíritos**. Rio de Janeiro: Federação Espírita Brasileira, 2007b.

KARDEC, Allan. **A Gênese**: os milagres e as predições segundo o Espiritismo. São Paulo: Instituto de Difusão Espírita, 2003a.

KARDEC, Allan. **O livro dos espíritos**. Tradução de: Salvador Gentile. São Paulo: Instituto de Difusão Espírita, 2002b.

KARDEC, Allan. **O livro dos médiuns**. Rio de Janeiro: Federação Espírita Brasileira, 2003b

KARDEC, Allan. **O que é Espiritismo.** São Paulo: Instituto de Difusão Espírita, 2008.

KARDEC, Allan. **Obras póstumas**. Rio de Janeiro: Federação Espírita Brasileira, 2005.

KLEIN FILHO, Luciano. **Bezerra de Menezes**: fatos e documentos. Niterrói: Lachátre, 2000.

KÜBLER-ROSS, E. **A roda da vida**. Rio de Janeiro: Sextante, 1998.

KÜBLER-ROSS, E. **Sobre a morte e o morrer**: o que os doentes terminais têm para ensinar a médicos, enfermeiras, religiosos e aos próprios parentes. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

LACAN, J. **O seminário**: Livro IV, A relação de objeto. Rio de Janeiro: Zahar, 1957.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: UNICAMP, 1990.

LEWIN, Esteban. **A função do filho**: espelhos e labirintos da infância. Petrópolis Vozes, 2001.

LINHARES, Ângela. Anotações de margens sobre narrativa, experiência e espiritualidade. *In*: Ercília Maria Oliveira Braga de (Org.). **Artes do sentir**: trajetórias de vida e formação. Fortaleza: Edições UFC, 2012. p. 261-288

LINHARES, Ângela. O juizo moral esse (des)conhecido? **O Povo**, Fortaleza, p. 17, 14 abr. 2013.

LINHARES, Ângela. **Textos da disciplina Educação e Espiritualidade**. Fortaleza: UFC, 2010a.

LINHARES, Ângela. **Três estudos sobre pedagogia espírita**. Fortaleza, 2010b. Brochura da Disciplina Educação e Espiritualidade.

LINHARES, Ângela; FREITAS, Ana Claudia. Amor, sentimentos e valores: categorias silenciadas em educação? *In*: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de; NONATO JUNIOR, Raimundo (Org.). **Cultura de paz, ética e espiritualidade**. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p.177- 188. (Coleção Diálogos Intempestivos).

LINHARES, Ângela; PIMENTEL, Lidia. A Construção do sentido do ser amador. *In*: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de (Org.). **Cultura de paz, ética e espiritualidade III**. Fortaleza: Edições UFC, 2012. p. 241-259. (Coleção Diálogos Intempestivos).

LÔBO, Paulo Luiz Netto. **Entidades familiares constitucionalizadas**: para além do numerus clausus. 2002. Disponível na Internet: <http://www.mundojuridico.adv.br>. Acesso em: 6 maio 2013.

LÔBO, Paulo Luiz. A repersonalização das relações de família. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 9, n. 307, 10 maio 2004 . Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/5201>. Acesso em: 17 mar. 2013.

LUCHINNI, Riccardo. A Criança em situação de rua: uma realidade complexa. *In*: RIZZINI, Irene (Coord.). **Vida nas ruas**: crianças e adolescentes nas ruas. Rio de Janeiro: Ed. PUC–Rio; São Paulo: Loyola, 2003. p. 45-73.

LUIZ, André (Espírito). **No mundo maior**. Versão digitalizada: Luz Espírita, 2011. (Coleção A vida no mundo espiritual, 5). Psicografado por Francisco Cândido Xavier.

LUZ, Valdemar P. **Manual de Direito de família**. Barueri: Manole, 2009.

MALDONADO, Maria Tereza. **Comunicação entre pais e filhos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1981.

MALINOWSKI, B. **Uma teoria cientifica da cultura**. São Paulo: Zahar,1975.

MANONNI, Maud. **Educação Impossível**. Rio de Janeiro: Vozes, 1988.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Minas Gerais: Editora UFMG, 2002.

MATURANA, Humberto; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia. Trad. Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MATURANA, Humberto; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. **Amor y Juego**: fundamentos olvidados de ló humano – desde el Patriarcado a la Democracia. 5. ed. Santiado de Chile: Editorial Instituto de Terapia Cognitiva, 1997.

MAYER, D. E. A politização contemporânea da maternidade: construindo um argumento. **Revista Gênero**, Niterói, v. 6, n. 1, p 81-104, 2005.

MELUCCI, Alberto. Um objetivo para os movimentos sociais? **Lua Nova**, n.17, p. 49-66, 1989. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/ln/n17/a04n17.pdf >. Acesso em: 20 maio 2013.

MENDES, Eugênio Vilaça. As políticas de saúde no Brasil nos anos 80: a conformação da reforma sanitária e a construção da hegemonia do projeto neoliberal. *In*: MENDES, Eugênio Vilaça (Org.). **Distritos sanitários**: o processo social de mudança das práticas do Sistema Único de Saúde. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1993. p. 19-92.

MERHY, Emerson. A rede básica como uma construção da saúde pública e seus dilemas. *In*: MERHY, Emerson; ONOCKO, Rosana (Org.). **Práxis em salud**: um desafío para lo público. São Paulo: Hucitec: Buenos Aires: Lugar Editorial, 1997. p. 197-228.

MINAYO, M. C. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2004.

MODELL, Judith. Rights to the children: foster care and social reproduction in Hawai'i. *In*: FRANKLIN, Sarah; AGONÉ, Helena R. (Dir.). **Reproducing reproduction**: Kinship, power, and technological innovation. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1998. p. 169.

MORENO, Jacob Levy. **Psicodrama first**. Beacon: Beacon House, 1946.

MORENO, Jacob Levy. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix, 1993.

MORGAN, David L.; KRUEGER, R. A. When to use focus groups and why. *In*: _____. **Successful focus groups**: advancing the state of the art. Newsbury Park: Sage Publicatios, 1993. p. 3-9.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MUSEU DA CORRUPÇÃO. **Caso Capemi**. [*s.l.*]: Muco, 2012. Disponível em: <http://www.muco.com.br/index.php?option=com_content&id=393:caso-capemi&Itemid=53>. Acesso em: 22 abr. 2013.

NASCIMENTO, Isabel Cardoso do. **Autoinformação como exercício do tornar-se educador**: uma reflexão sobre autoralidade e microestética do cotidiano. 2011. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br:8080/ri/bitstream/123456789/3093/1/2011_Dis_ICCNascimento.pdf >. Acesso em: 21 mar. 2013.

NOBRE, Marlene R. S. **A obsessão e suas máscaras**. São Paulo: FE Editora Jornalística, 2004.

NOVELINO, Corina (Espirito). **O Espírito e o compromisso**. Sacramento: Grupo Espírita Esperança e Caridade, 2000. Psicografado por Alzira Bessa França Amui.

NOVELINO, Corina. **Eurípedes Barsanulfo**: o homem e a missão. 6. ed. Araras, SP: Instituto de Difusão Espírita, 1985.

OAKLANDER, Violet. **Descobrindo crianças**: abordagem gestáltica com crianças e adolescentes. Tradução de George Schelesinger. São Paulo: Summus, 1980.

OLIVEIRA, E. S. **A construção da experiência espiritual e sua problematização como lugar de superação dos limites do paradigma biomédico**: uma contribuição para a reflexão sobre espiritualidade na educação médica. 2008. 290 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

OLIVEIRA, Therezinha. **Mediunidade**. Campinas: Allan Kardec, 2013. (Estudos e Cursos, v.2).

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Adolescent Health and Development**. 2012. Disponível em <http://www.who.int/child-adolescent-health/OVERVIEW/AHD/adh_over.htm>. Acesso em 27 jan. 2012.

PAIS, Machado. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1993.

PAIS, Machado. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003.

PAIVA, L. D. **Adoção**: significados e possibilidades. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural: juventude e contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.5, n.6, p.15-24, 1997.

PEREIRA, Marcos Villela. **A estética da professoralidade**: um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor. 1996. 298 f. Tese (Doutorado em Supervisão e Currículo) – Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

PESSINI, Léo. **Bioética**: um grito por dignidade de viver. São Paulo: Paulinas, 2006.

PESSINI, Léo. **Eutanásia e América Latina**: questões ético-teológicas. São Paulo: Santuário, 1990.

PESTALOZZI, Juan Enrique. **Antologia de Pestalozzi**. Buenos Aires: Editorial Losada, 1946.

PESTALOZZI, Juan Enrique. **Como Gertrudis Enseña a sus hijos**. México: Ensayos pedagógicos, 1954.

PESTALOZZI, Juan Enrique. **Leonard and Gertrude**. Boston: J. S. Cushing, 1885.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

PIAGET, Jean. **O Juízo moral na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994a.

PIAGET, Jean. **O julgamento moral da criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1994b.

PIRES, José Herculano. **Agonia das religiões**. 3. ed. São Paulo: Paidéia, 1989. p.39-40.

PIRES, José Herculano. **Concepção existencial de Deus**. São Paulo: Editora Paidéia, 2003.

PIRES, José Herculano. **O Reino**. São Paulo: Edicel, 1967.

PIRES, José Herculano. **Pedagogia Espírita**. Juiz de Fora: J. Herculano Pires, 1990.

PORTAL BRASIL. **Adoção ágil, cidadania garantida**. [Brasília], 2013. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/sobre/saude/maternidade/planejamento/adocao-agil-cidadania-garantida>. Acesso em: 2 jan. 2013.

POWELL, R. A; SINGLE, H. M. Focus groups. **International Journal for Quality in Helth Care**, v. 8, n. 5, p. 499-505, 1996.

REY, Fernando González. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2005.

RIZZINI, Irene *et. al*. **Experiência de promoção do Direito à convivência familiar e comunitária no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2006.

RIZZINI, Irene. **Eurípedes Barsanulfo o apóstolo da caridade**. 9. ed. São Paulo: Edições Correio Fraterno, 2004.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. **A arte de governar criança**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, I. G.; ZAGO, M.M.F.; CALIRI, M. H. Uma análise de cuidados paliativos no Brasil. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 147-154, abr./jun. 2005.

RODRIGUES, Lucia Vanda. **Juventude Espírita Irmão Bosco e a experiência da evangelização infanto-juvenil no Grande Bom Jardim**: significados e saberes. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

ROUDINESCO, Elizabeth. **A família em desordem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

SAMARA, N. de Mesquista. **A família brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**: fundamentos teórico e metodológico da geografia. São Paulo: Hucitec, 1988.

SARTI, Cyntia. **A família como espelho**: um estudo sobre a moral dos pobres. São Paulo: Autores Associados, 1996.

SARTI, Cyntia. **A família como espelho**: um estudo sobre a moral dos pobres. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003a.

SARTI, Cyntia. **A família como espelho**: um estudo sobre a moral dos pobres. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SARTI, Cyntia. Famílias enredadas. *In*: ACOSTA, A. R.; VITALE, M. A. (Org.). **Família**: laços, redes e políticas públicas. São Paulo: IEE-PUCSP, 2003b. p. 21-36.

SAUNDERS, Cicely. **Conceito de dor total**. 1991. Disponível em: <http://www.gemphuufjf.com.br/index.php?pagina=1080315834_06>. Acesso em: 9 maio 2013

SCHELER, Max. **A reviravolta dos valores**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SCHELER, Max. Diferença essencial entre o homem e o animal. *In*: ____. **A situação do homem no Cosmos**. Covilhã: LusoSofia, 2008. p. 177-188. (Coleção Textos Clássicos de Filosofia). Disponível em: <http://www.lusosofia.net/textos/scheler_max_dieferenca_entre_homem_ e_animal.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2013.

SCHETTINI FILHO, Luz. **Pedagogia da adoçã**o: criando e educando filhos adotivos. Petrópolis: Vozes, 2009.

SILVA, Hilário (Espírito). **A vida escreve**. Psicografia de Francisco Cãndido Xavier e Waldo Vieira (médiuns). Rio de Janeiro: Federação Espírita Brasileira, 1986.

SILVA, Ulisses Simões da. Adoção por casal homoafetivo e o conservadorismo da nova lei de adoção. **Revista IOB de Direito de Família**, São Paulo, v. 57, p. 38- 48, dez./jan. 2010.

SIQUEIRA, A.C. *et.al.* Percepção das figuras parentais na rede de apoio de crianças e adolescentes institucionalizados. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 61, n. 1, p. 176-190, 2009.

SLUZKI, Carlos E. **A Rede social na prática sistêmica**: alternativas terapêuticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

SPITZ, René. **O primeiro ano de vida**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

SZYMANSKI, H. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Plano, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNICEF. **Biblioteca**: parte I. 1990. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_ 10127.htm>. Acesso em: 12 maio 2012.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar**: epistemologia e metodologia operativa. Petrópolis: Vozes, 2002.

VENOSA, Sílvio de Sálvio. **Direito Civil**: Direito de família. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

VIDAL, Marciano. **Mural da atitude ética da pessoa**. São Paulo: Aparecida Santuário, 1983

VYGOTSKI, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WANTUIL, Zêus. **As mesas girantes e o Espiritismo**. Rio de Janeiro: Federação Espírita Brasileira, 1994.

WARSCHAUER, Cecília. **Rodas em rede**: oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

WINNICOTT, D. W. **A criança e o seu mundo**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1979.

WINNICOTT, D. W. **A família e o desenvolvimento individual**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WINNICOTT, D. W. **Human nature**. Londres: Association Books, 1988a.

WINNICOTT, D. W. **Natureza humana**. Rio de Janeiro: Editora Imago, 1990.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975b.

WINNICOTT, D. W. Objetos transicionais e fenômenos transicionais. *In*: _____. **O brincar e a realidade**. Tradução de: José Octávio de Aguiar Abreu, Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975a. p.13-44.

WINNICOTT, D. W. **Os bebês e suas mães**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1999a.

WINNICOTT, D. W. Os objetos transicionais e fenômenos transicionais. *In*:____. **Textos selecionados**: da pediatria a psicanálise. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1988b. p. 389-408.

WINNICOTT, D. W. **Playing and reality**. London: Tavistock; New York: Routledge. 1992. Originalmente em 1971.

WINNICOTT, D. W. Preocupação materna primária. *In*: _____. Textos selecionados: **Da pediatria à psicanálise**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1993. p. 491-498.

WINNICOTT, D. W. **Privação e delinquência**. São Paulo: Martins Fontes, 1999b.

WINNICOTT, D. W. **Tudo começa em casa**. Trad. P. Sandler. São Paulo: Martins Fontes, 1999c.

WINNICOTT, D. W. **O ambiente e os processos de maturação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

YUS, Rafael. **Educação Integral**: uma educação holística para o século XXI. Porto Alegre: Artmed, 2002.

APÊNDICE A – ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Como era sua vida antes de chegar ao Lar?
Como você chegou ao Lar?
Como você percebe sua experiência aqui no Lar?
O que foi significativo para você aqui no Lar? O que mais marcou neste período?
Qual a primeira lembrança que lhe vem à mente, ao tratar de sua infância e adolescência no Lar Antônio de Pádua?
Como eram as instalações do Lar na época?
Como era o cotidiano no Lar? Você fala sobre estudo, brincadeiras, compartilhamento de atividades, aprendizagens, vivências espirituais. Como isto foi vivido?
Qual a Filosofia, o ideal, as metas que permearam o Lar?
Onde você percebeu o Espiritismo no lar? E a filosofia de Eurípedes? Quem mentores inspiraram o ideal espiritual do Lar?
Como era sua relação com Dona Anália? E com Sr. Fernando?
Como você foi construindo o sentir-se filho, você pode citar cenas concretas?
O que é família pra você? O que você chama de família espiritual? Quem é sua família?
O que seria de valor trazer para a experiência de adoção?

Como o Lar lida hoje com a educação das crianças? Como é o Lar hoje?
Qual o objetivo do Lar?

Que referencial você considera em sua vida?
Em que a doutrina espírita inspirou-lhe em sua vida?
Como foi pra você ter vivido no Lar?
Como você se sentia no Lar?

E depois, que andamento você deu à sua vida? Como sua vida seguiu, quando você saiu do Lar?