

**ARTIGO****Um Olhar Para Capacitação de Educadores(as) de Abrigo de Crianças e Adolescentes**

**A Look for Teachers Training of Children and Teens Under.**

**Nilma Soares Barros  
Márcia Estarque Pinheiro**

---

## RESUMO

Este estudo objetivou refletir sobre como a Gestalt-Terapia pode contribuir com a capacitação para educadores(as) de abrigo de crianças e adolescentes. A Gestalt-terapia, compreendida para além de um suporte teórico, base deste estudo, é também um jeito de ser no mundo, de vivenciar as relações. Essa compreensão serviu de pano de fundo para elaboração de uma metodologia de pesquisa onde foi construído um registro das 192 horas dos encontros de capacitação para dois Programas Municipais de Acolhimento Institucional. O material elaborado foi organizado com base nos itens do modelo de Relatório de Atendimento de Grupos do IGT - Instituto de Gestalt-Terapia e Atendimento Familiar, que funcionou como um roteiro para apresentar o que destaquei como figura durante a participação como integrante nos encontros de capacitação para os(as) educadores(as). As reflexões extraídas do material e fundamentadas nos suportes teóricos de acolhimento institucional e da Gestalt-Terapia, possibilitaram a percepção de como essa vivência permitiu-me olhar para a relação que estabeleci com os(as) educadores(as) e, fazer das mobilizações presentes, um instrumento para inferências sobre o processo de capacitação, apontando assim para uma rica contribuição da Gestalt-Terapia para além dos consultórios.

**Palavras-Chave:** Acolhimento institucional; Capacitação; Gestalt-Terapia e Grupo.

---

## ABSTRACT

This study aimed to reflect on how Gestalt Therapy can help with training for educators of children and adolescents under. Gestalt therapy, understood beyond a theoretical support, from this study is also a way of being in the world, to experience the relationship. This understanding served as the backdrop for developing a research methodology which was built a record of 192 hours of training meetings for two Municipal Programs Institutional Home. The prepared material was organized based on the items of the Report Service Group of the Institute for Gestalt Therapy and Family Service model - IGT, who worked as a script to present the figure as I highlighted during participation in meetings as part of training for educators. The reflections of the material extracted and grounded in the theoretical supports for foster care and Gestalt Therapy, allowed the perception of how this experience has allowed me to look at the relationship I established with educators and to present the demonstrations, an instrument for inferences about the training process, thereby pointing to a rich contribution of Gestalt Therapy in addition to offices.

**Keywords:** Residential care; Training; Gestalt therapy and Group.

## INTRODUÇÃO

Por Programa de Acolhimento Institucional na modalidade abrigo institucional compreende-se:

“Serviço que oferece acolhimento provisório para crianças e adolescentes afastados do convívio familiar por meio de medida protetiva de abrigo (ECA Art. 101), em função do abandono ou cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção, até que seja viabilizado o retorno ao convívio com a família de origem ou, na sua impossibilidade, encaminhamento para família substituta. O serviço deve ter aspecto semelhante ao de uma residência e estar inserido na comunidade, em áreas residenciais, oferecendo ambiente acolhedor e condições institucionais para o atendimento com padrões de dignidade. Deve ofertar atendimento personalizado e em pequenos grupos e favorecer o convívio familiar e comunitário das crianças e adolescentes atendidos, bem como a utilização dos equipamentos e serviços disponíveis na comunidade local.” (BRASIL, 2009, p.63).

O Programa de Acolhimento Institucional na modalidade abrigo é uma medida de proteção prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990). O ECA foi o divisor de águas entre uma doutrina de proteção irregular, regulamentada pelo Código de Menores de 1927 e 1979, e a doutrina onde crianças e adolescentes são vistas como sujeito de direitos. A primeira doutrina afastava crianças e adolescentes da sociedade segregando-as e estigmatizando-as em instituições fechadas, onde estas eram alvos de intervenção e controle do Estado, fossem elas denominadas como: “abandonados”, “vadio” ou “infrator” (LONDONO, 1991; RIZZINI E RIZZINI, 2004).

A segunda doutrina surge como uma tentativa de rompimento de uma visão de exclusão dessa população e tem como objetivo a proteção integral compreendida com base em dois aspectos: criança e adolescente deixam de ser objeto de intervenção do Estado e passam a ser tratados como sujeitos de direitos e, as ações de proteção destinadas às crianças e adolescentes passam a ser executadas pelos municípios. Na esteira do ECA (BRASIL, 1990), diversos documentos e resoluções do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente e do Conselho Nacional da Assistência foram criadas e seguem suas diretrizes. Atualmente, os Programas de Acolhimento (Abrigo, Família Acolhedora, Casa Lar e República) fazem parte da Rede de Serviços da Política de Assistência Social (BRASIL, 2005). O ECA embasou a elaboração da Tipificação dos Serviços Socioassistenciais do Sistema Único da Assistência Social – SUAS (BRASIL, 2005). Este documento organiza os Serviços em Proteção Básica e Especial (Média e Alta complexidade), sendo o abrigo um serviço de alta complexidade do SUAS (BRASIL, 2005).

Nesse sentido, as diretrizes atuais da Política para crianças e adolescentes propõe que os abrigos funcionem em pequenos espaços semelhantes a casas com a capacidade de no máximo 20 crianças/adolescentes. Segundo Brasil (2009, p.64) a equipe mínima sugerida para 20 crianças/adolescentes compreende: 01 Coordenador (nível superior), 01 Psicóloga (a), 01 Assistente Social, 01

educador/cuidador (ensino médio) para um grupo de 10 crianças/adolescentes, 01 auxiliar de educador (ensino fundamental) para cada 10 crianças e adolescentes. De acordo com demandas específicas a quantidade de educador/cuidador e de auxiliar de educador/cuidador deve ser aumentada<sup>1</sup>.

O mesmo documento sinaliza que é esperado que os trabalhadores do abrigo, tenham as seguintes habilidades:

“Coordenador: gestão; trabalho em rede; crianças e adolescentes em situação de risco; conhecimentos sobre seleção e desenvolvimento de Recursos Humanos; conhecimento aprofundado do ECA, SUAS, Sistema de Justiça e PNCFC.”

“Equipe Técnica: violência e exclusão social, crianças e adolescentes em situação de risco, separações, vinculações, dependência química; desenvolvimento infanto-juvenil; seleção e desenvolvimento de Recursos Humanos; atendimento a criança, adolescente e família; atendimento em grupo; trabalho em rede; acesso a serviços, programas e benefícios; ECA; SUAS; Sistema de Justiça e PNCFC.”

“Educador/Cuidador: cuidados com crianças e adolescentes; noções sobre desenvolvimento infanto-juvenil; noções sobre ECA; SUAS; Sistema de Justiça e PNCFC.” (BRASIL, 2009; p.57).

Para a função de auxiliar de educador, o documento destaca que desempenham as seguintes atividades: apoiar o educador nas suas funções e organização da casa (alimentação, limpeza, entre outros). Nesse sentido, este profissional também se envolve diretamente com os cuidados das crianças e adolescentes.

Apesar dessas divisões de acordo com a escolaridade e funções, o CONANDA (BRASIL, 2009) considera todos os trabalhadores de abrigo como educadores(as), pois o fato de manterem contato diário com as crianças e adolescentes os coloca frente a dimensão educacional. Cabendo, portanto, a realização de suas funções nessa direção.

Este estudo se concentrou no decorrer do processo de capacitação nas ocupações de educadores(as)/cuidadores e nos auxiliares de educador/cuidador, por estarem em contato mais direto com crianças e adolescentes no seu dia a dia. Para facilitar à compreensão, ao longo deste trabalho, ambas as ocupações serão denominadas de *educadores(as)*. A noção dos trabalhadores do abrigo como educadores(as) redimensiona a relação entre educador e criança/adolescente, pois ao desempenhar o papel de educador, esses trabalhadores serão responsáveis pela qualidade da permanência da criança durante o tempo que ela estiver acolhida no abrigo.

A criança/adolescente deve permanecer por no máximo dois anos, salvo quando se esgotarem todas as tentativas de reintegração familiar, quando seu prazo de

---

<sup>1</sup>A quantidade de profissionais deverá ser aumentada quando houver usuários que demandem atenção específica (com deficiência, com necessidades específicas de saúde ou idade inferior a um ano. Para tanto, deverá ser adotada a seguinte relação: a) 1 cuidador para cada 8 usuários, quando houver 1 usuário com demandas específicas b) 1 cuidador para cada 6 usuários, quando houver 2 ou mais usuários com demandas específicas. (BRASIL, 2009, p.66)

permanência é prorrogado (BRASIL, 2010). Uma vez acolhida, é preciso que sua permanência no abrigo seja norteadada pelas dimensões de cuidado e da socioeducação. Estas dimensões sendo compreendidas respectivamente, como atenção ao desenvolvimento humano e, por uma educação voltada para a garantia de seus direitos fundamentais (cidadania) previstos no ECA. (BRASIL, 1990; GUARÁ, 2010)

Autores como Bowlby (1997), Spitz (1998) e Winnicott (2000), publicações significativas na área (GULASSA, 2010; GUARÁ, 2010; ELAGE, GOES, FIKS E GENTILE, 2011; CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO - CNMP, 2013) e pesquisas científicas (PRADA, 2007; CARETA e MOTTA, 2007; NOGUEIRA e COSTA; 2005; entre outros), têm sinalizado que o acolhimento institucional prolongado pode provocar danos ao desenvolvimento emocional de criança/adolescente.

Diante dos aspectos citados acima, a exigência de um reordenamento nos abrigos, iniciado com ECA, fez com que a Política Nacional de Crianças e Adolescentes, incluísse, em suas diretrizes, o fomento a capacitação para profissionalização dos trabalhadores da instituição. Documentos significativos, como Orientação Técnica para os Serviços de Acolhimento, elaborado pelo CONANDA e pelo Conselho Nacional de Assistência Social - CNAS (BRASIL, 2009) e a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos –NOB–RH (BRASIL, 2009), têm disseminado entre os abrigos a importância de criar estratégias que contemplem ações educativas que visem a formação dos trabalhadores dos abrigos.

Apesar do fomento às ações de capacitação, os documentos que primam por ações educativas para os funcionários dos abrigos não clareiam a metodologia de como estas devem ocorrer, apenas fazem referência a temas que devem estar no conteúdo programático. Sendo assim, abre caminhos para diferentes arranjos. Caminhos estes, que podem ser percorrido pela abordagem Gestáltica, tal como este estudo pretendeu demonstrar ao trazer uma reflexão sobre as contribuições desta abordagem no processo de capacitação para educadores de abrigo.

A aproximação entre Gestalt-terapia e aprendizagem já pode ser vista com Goodman, no livro de 1951, Gestalt-terapia de Perls, Heffeline e Goodman, como sinalizou Lilienthal (2007, p.135.) e também no livro *Gestaltpedagogia<sup>2</sup>, um caminho para escola e educação*, de Olaf Axel Burow e Karlheinz Scherpp em 1985. Esta obra influenciou estudos seguintes que contribuíram para reforçar a possibilidade da Gestalt-terapia atuar em outras áreas diferentes da psicoterapia. Destaco inicialmente os estudos de Lilienthal referentes a sua dissertação de mestrado, em que abordou o trabalho com educadores de crianças e adolescentes em situação de rua (1997) e posteriormente, no doutorado, focando o trabalho com educadores de adolescentes que cometeram ato infracional (2004). Neste último destacou que a abertura para as falas dos educadores sobre suas experiências provocam a criação

---

<sup>2</sup> “Foi proposta inicialmente pelo russo radicado na Alemanha, Hilarion Petzold, em 1977. Seus princípios estão fundamentados na Gestalt-terapia, o que significa estar fundamentados na psicologia humanista e na filosofia existencial, e ter a fenomenologia como sua metodologia de trabalho.” (LILIENTHAL, 2007; p. 135)

de novos sentidos e abrem novas possibilidades de articulações, permitindo uma aprendizagem significativa. Promovendo assim, a capacitação pessoal e profissional dos educadores (p.135 e 143). Já em Boris (2013, p.101), o autor sinalizou para o caráter pedagógico, além do psicoterapêutico, como forma do grupo possibilitar trabalhar as "interrelações e a coletividade, visando a uma (re)aprendizagem a partir do ser com o outro. Seguindo a linha destes estudos, no sentido de ampliar a área de contribuição da Gestalt-terapia, o presente artigo apresenta um relato da minha vivência como participante e responsável pelo registro de um projeto de capacitação para trabalhadores (as) de abrigo. Por meio de uma interlocução dos princípios da Gestalt-terapia com o que é apregoada pela Política Nacional para crianças e adolescentes as ideias e percepções vão se clarificando e ganham forma em um desbobrimento de possibilidades sugerindo assim que, a capacitação exigida aos educadores, pode ser vista como um espaço de ação, portanto rico de promoção de aprendizagem por meio das relações que se engendram em diferentes vínculos no cotidiano dos abrigos

## JUSTIFICATIVA

Antes de apresentar os argumentos para justificar a construção deste artigo, necessário se faz destacar que, no corpo textual, o uso da primeira pessoa do singular será constante neste artigo. Apesar de essa opção ser contrária ao que é apregoado na maioria dos manuais acadêmicos (ALMEIDA e MIRANDA, 2009, p. 81), optei por esse caminho por me parecer a proposta mais adequada para denotar a pessoalização e, por conseguinte, aproximar o leitor do que foi vivido nos grupos de capacitação. Bem como, marcar uma escrita coerente com as características retóricas próprias da abordagem teórica adotada pelo autor (ALMEIDA E MIRANDA, 2009, p.82). Neste caso, o artigo em questão é de base teórica da abordagem gestáltica e exige um discurso menos objetivista e mais pessoal. Barriceli e Oliveira (2009, p.89) sinalizaram para o fato de que essa escolha é encontrada em alguns textos acadêmicos, mas é uma decisão que precisa ter o aval do (a) orientador (a), o que ocorreu no presente artigo.

Há 5 anos, tive a chance de estar como Psicóloga na função de Assessoria Técnica em uma Fundação Pública Municipal. Entre as atribuições inerentes ao cargo que desempenhava, encontrava-se a organização de capacitação para educadores(as) de Programas de Acolhimento institucional na modalidade abrigo. Nesse período deparei-me com os seguintes questionamentos: como os(as) educadores(as) participam da capacitação? Que demandas apresentam? A capacitação é uma estratégia para se alcançar um desempenho de qualidade?

Ao ingressar em 2011 no Curso de Especialização em Psicologia Clínica - Gestalt-Terapia (Indivíduo, Grupo e Família)<sup>3</sup> no IGT - Instituto de Gestalt-Terapia e Atendimento Familiar, e no Mestrado em Psicologia, em 2012, na UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, tive a oportunidade de transformar as experiências práticas com a capacitação, que geraram tais questionamentos, em construções teóricas. Administradas algumas dificuldades inerentes a escrever

---

<sup>3</sup> Ao longo de todo este artigo utilizarei o termo especialização ou formação para me referir a este curso

simultaneamente uma dissertação e um artigo com o referencial teórico de Representações Sociais, exigências do mestrado; e outro artigo na abordagem da Gestalt-Terapia, exigência para a formação no IGT, foi possível percorrer uma trajetória baseada em referenciais teóricos que me auxiliaram a compreender algum dos meus questionamentos. Com o Mestrado dediquei-me a identificar as representações sociais que os(as) educadores(as) fazem da capacitação, utilizando o suporte teórico da Teoria das Representações Sociais, de Serge Moscovici, (2012) cuja finalidade é a de conhecer como o indivíduo ou grupo interpreta, constrói e compartilha o conhecimento sobre um determinado fenômeno. Já com a formação em Gestalt-Terapia, para realizar este estudo, participei como integrante de um Projeto de capacitação, onde, seguindo uma premissa da abordagem Gestáltica, tornei-me o meu principal instrumento de trabalho. Em ambos os estudos pude pensar a formação dos(as) educadores(as) do abrigo e, por conseguinte, a qualidade dos serviços ofertados às crianças e aos adolescentes.

Durante a revisão da literatura percebi que a formação de educadores (as) de abrigo não era um tema muito comum, como veremos mais adiante na metodologia. Nesse sentido, esses estudos ganham relevância pelo ineditismo de seu tema, trazendo para academia novas possibilidades de pesquisas, destacando que este em específico, contribui ainda, para ampliação do campo da Gestalt-Terapia para além dos consultórios.

## **OBJETIVO**

Este trabalho objetiva apresentar como a Gestalt-Terapia pode contribuir para uma reflexão sobre capacitação de educadores(as) de abrigo de crianças e adolescentes.

## **METODOLOGIA**

Este estudo apresenta como campo/contexto de pesquisa um Programa de capacitação para educadores(as) de abrigo de crianças e adolescentes. De cunho qualitativo, foca na descrição dos fenômenos vividos por mim relacionados à percepção de um processo de capacitação.

Para Minayo (1994), a pesquisa qualitativa contempla a investigação de fenômeno que a pesquisa quantitativa não consegue investigar, como subjetividade e percepção. Figueiredo (2008) destaca que em uma pesquisa científica o critério adotado para escolha de uma abordagem metodológica deve ser coerente com a abordagem teórica adotada pelo estudo. Dentro desse ponto de vista, a escolha pelo método qualitativo vai ao encontro do referencial teórico da Gestalt-Terapia articulado com a prática.

O público alvo deste estudo foram 16 cuidadores/educadores(as), 02 cozinheiras e 04 auxiliares de limpeza, participantes de um Projeto de Capacitação, totalizando 22 pessoas.

A fundamentação teórica deste estudo foi feita com base em documentos sobre a Política Nacional para Infância e Adolescência (BRASIL, 2009, BRASIL, 2010, BRASIL, 2013) autores de referência nas áreas de acolhimento institucional (LONDONO, 1991; FALEIROS, 2011, RIZZINI E RIZZINI, 2004) e na Abordagem Gestáltica com os autores dos textos utilizados durante o curso de especialização do IGT, elencados a partir de palavras chaves relacionadas a alguns conceitos básicos da Gestalt-Terapia: ajustamento criativo, *awareness*, campo, figura-fundo e aqui e agora (PERLS, 1997; JULIANO, 1999; YONTEF, 1998; ZINKER, 2007; RIBEIRO, 2012), Estes conceitos foram elencados entre outros por se mostrarem bastante úteis como ferramenta de reflexão sobre a capacitação de cuidadores/educadores. Também foram utilizados textos extracurriculares com a palavra-chave: *educadores(as)* (LILIENTHAL, 1997). Na revisão dos artigos científicos feito em revistas indexadas, o tema capacitação para educadores(as) de abrigos, é praticamente inexistente. Algumas pesquisas (COSTA, WILLIANS e Cia, 2012; MAGALHÃES E CAVALCANTI 2011; PRADA E WILLIANS, 2007) referem-se a intervenções realizadas com os(as) educadores(as), mas a sua maioria foca no funcionamento do abrigo e na criança (BRANDÃO E WILLIANS, 2009; PRADA e WEBER 2006, CAVALCANTE, SILVA e MAGALHÃES, 2010). Apesar da teoria de Paulo Freire ser citada ao longo do texto é preciso ressaltar que sua teoria não compõe o escopo teórico deste estudo. Assim o faço apenas com o intuito de apresentá-la brevemente por ser a base teórica das facilitadoras da capacitação.

A técnica adotada neste trabalho lançou mão dos relatórios que a minha função de Assessora Técnica exige. Esses relatórios serviram como fonte para compor o relatório de psicoterapia de grupos do IGT, e este modelo foi adotado como norteador do desenvolvimento deste artigo, que compreende os seguintes itens: A) Ação Planejada; B) Elementos Observados na dinâmica do grupo; C) Elementos observados nos clientes do grupo individualmente; D) Mobilizações internas dos terapeutas; E) Intervenções adotadas e F) Avaliação.

Tendo o meu olhar de Gestalt-Terapeuta, como principal instrumento utilizado para eleger o que compartilharia neste estudo, foi possível em um processo vivido com tensão, alegria, discrepâncias e esperanças, compor temas para reflexão e inferências. Temas esses, que compõem as experiências vividas, em que, as imagens, afetos e ideias suscitadas durante os encontros, organizavam-se em novas combinações que reordenavam e reorganizavam em novas concepções sobre capacitação.

No caminho dessas reflexões, as ideias foram ordenadas de modo que, inicialmente, apresento uma breve descrição do Projeto de capacitação, que foi o campo deste estudo. Logo após, utilizo os itens do modelo de relatório do IGT para apresentar os elementos eleitos como figura neste estudo. No final trago algumas considerações fundamentadas nas discussões para auxiliar a compreensão de como a Gestalt-Terapia pode contribuir com a reflexão da capacitação e com propostas de intervenção.



## O Projeto de Capacitação

A Fundação Pública Municipal, na qual atuo como assessora técnica, já vinha realizando um Programa de capacitação desde 2009. Este Programa foi estruturado em diferentes modalidades de Projetos de capacitação: recreativas, informativas e vivenciais. Dando prosseguimento a esse Programa e, com a ideia de realizar uma capacitação mais prolongada, pensou-se na contratação de uma entidade que fosse respeitada na área de capacitação para educadores(as) de abrigo. Para tanto, foi aberto um processo licitatório, e, uma vez divulgado o edital de abertura, três entidades candidataram-se. Ao final do processo, foi eleita a que mais se aproximava dos critérios elencados relacionados à experiência com capacitações na área da Política Nacional para Infância e Adolescência.

Definida a entidade, iniciou-se um processo de discussão do projeto de capacitação que se enquadrasse ao mesmo tempo na modalidade de capacitação informativa e vivencial. Assim, encontros entre a entidade que ganhou a licitação para ministrar a capacitação e diferentes segmentos da Fundação ocorreram antes da capacitação ser iniciada. O primeiro foi com a equipe da Assessoria Técnica, a qual eu integrava, posteriormente com a Presidente, e depois com Coordenadores dos Abrigos. O intuito era um levantamento de temas que cada um acreditava ser necessário fazer parte da capacitação, bem como aproximar a entidade capacitadora da realidade do Município.

Após esse momento, foi construída uma lista sobre o que se pretendia abordar, com a ressalva de que, devido à metodologia adotada pela entidade capacitadora, com base em Paulo Freire, a maior parte dos temas e o arranjo da capacitação foram construídos com o grupo. Essa lista, portanto, foi composta, basicamente, por temas introdutórios relacionados à Política para Infância e Adolescência, situando assim o abrigo na Política de Assistência Social e nas diretrizes do ECA.

O Projeto foi estruturado de modo que possibilitasse a participação de todos os(as) educadores(as) que realizam plantões de 12/36 horas nos abrigos. Nesse sentido, foram organizados dois grupos de educadores(as) para cada abrigo, sendo dois nos períodos da manhã e os outros dois, à tarde. Tal arranjo fazia com que os(as) educadores(as) utilizassem seus horários de folga para participarem da capacitação. Cada grupo fez 48h de capacitação, o que ao todo gerou 96 horas de capacitação para o abrigo de crianças e outras 96h para o abrigo de adolescentes. Os encontros aconteceram semanalmente ou quinzenalmente, com início em 18 de julho de 2012 e término em 27 de fevereiro de 2013. As duas equipes somaram 38 funcionários, dos quais 29 participam da capacitação e apenas 70% atingiram os 75% de frequência exigida para receber o certificado.

O local previsto a princípio para ocorrer a capacitação foi nos próprios abrigos. E, assim iniciamos. No entanto, diante da primeira experiência nas duas “casas” (no abrigo de crianças e no abrigo de adolescentes) as facilitadoras procuraram a direção da Fundação e solicitaram uma modificação, em que a proposta foi a de realizar os encontros fora da instituição. Proposta aceita, a capacitação passou então a acontecer em outro local da Prefeitura destinado à reunião. Neste local, foi

possível dispor as cadeiras em forma de círculo e quando necessário, no formato de subgrupos ou até mesmo, afastá-las para as atividades que exigissem essa disposição. No decorrer do processo, as facilitadoras retornaram aos abrigos na medida em que percebiam demandas de um olhar mais cuidadoso para situações relatadas nos encontros de capacitação. Nesses momentos realizaram intervenções pontuais e conversaram individualmente tanto com determinadas crianças/adolescentes ou com algum (a) educador (a). Em um determinado momento, as facilitadoras em conjunto com a direção resolveram levar alguns encontros para uma área em que os(as) educadores(as) pudessem ter contato com a natureza.

Quanto a minha atuação, pode-se dizer que aconteceu em diferentes níveis: no diálogo com a entidade capacitadora, com a diretoria da associação e com a equipe dos abrigos. Durante todo o processo participei ativamente dos debates, das trocas, fotografando e registrando.

Vale destacar, que o registro referente às 192 horas de capacitação gerou um material muito grande para ser trazido em seu estado bruto para este estudo. Assim, como dito anteriormente, recorro ao modelo de Relatório do IGT para registro do processo de psicoterapia do grupo para ordenar as ideias e apresentá-las de forma que facilite a compreensão do leitor.

No entanto, antes de prosseguir, cabe efetuar ressalvas sobre duas situações. A primeira diz respeito ao fato das anotações terem sido construídas durante o processo de capacitação, de forma que é quase possível, ao leitor mais sensível, captar o sentimento presente no momento em que foram construídas. Sendo assim, ora aparecem carregadas de julgamentos, vibrações, desabaços, irritações, mas tem de fundo, um enorme desejo de que os(as) educadores(as) pudessem aproveitar o máximo da capacitação. Tendo em vista que construir projetos de capacitação de forma contínua, em setor público, não é uma tarefa muito tranquila, as barreiras econômicas e de valoração do Projeto foram constantes. Talvez isso justifique o meu anseio para que o Projeto atingisse seus objetivos. Os sentimentos vividos durante o processo acabaram contribuindo para a construção das reflexões e para as considerações finais deste estudo.

A segunda ressalva é para sinalizar que, embora os itens do modelo de Relatório do IGT tenham sido utilizados em sua forma original para efetuar o registro da participação na capacitação, na sua apresentação neste estudo, as anotações foram organizadas em forma de síntese das diversas anotações geradas no decorrer da capacitação. Diferentemente do uso do modelo de relatório no IGT, em que as anotações de cada sessão são feitas separadamente, gerando vários relatórios, optei por fazer dessa forma para facilitar a apresentação das reflexões e de pontos que mais se destacaram, como veremos a seguir.

## **A. AÇÃO PLANEJADA**

No item *Ação Planejada* do relatório são registradas as ações que compõem o objetivo e o planejamento (PINHEIRO-DA-SILVA E ESTARQUE-PINHEIRO, 2010).

As ações da capacitação foram pautadas nos princípios essenciais do método de Paulo Freire, que destaca que é preciso que a concepção de liberdade seja à base da aprendizagem. Somente com o educando exercendo a sua liberdade e consciência crítica em um contexto que estimule o diálogo, a aprendizagem eficaz ocorrerá (FREIRE, 1979).

Dentro da metodologia adotada pelas facilitadoras<sup>4</sup>, o levantamento de expectativas dos (as) educadores (as) sobre os temas que gostariam de discutir durante a capacitação, foi uma das ações planejadas, cuja finalidade concentrava-se em conhecer, se aproximar das demandas do grupo, para assim, planejar as demais ações que objetivassem atender tal demanda.

O levantamento de expectativas auxiliou na construção dos temas a serem discutidos, permitindo assim, ir ao encontro do objetivo da capacitação, qual seja, o de aprimoramento da prática dos(as) educadores(as), com base na Política para Infância e Adolescência. Nessa construção, os temas que estiveram presentes contemplaram aspectos relacionados ao acolhimento, importância do diálogo, história de vida, dinâmicas para serem aplicadas ao público infante-juvenil e informações introdutórias sobre documentos relacionados à Política Nacional para Infância e Adolescência, com especial atenção ao ECA e Orientações Técnicas para Serviços de Acolhimento Institucional. Ressaltando que suas discussões ramificavam-se em conflitos presentes na prática cotidiana dos abrigos.

Durante o levantamento de expectativas, realizado pela facilitadora, a discussão concentrou-se na esperança de uma capacitação voltada mais para uma aprendizagem que aprimore a prática, como pode ser visto pelos seguintes vocábulos que surgiram durante uma atividade de “tempestade de ideias” feita pela facilitadora: aprender, ensinar, aumentar conhecimento, ajudar, construir, crescimento, comprometimento da direção, responsabilidade para aprimoramento e aplicação na prática. A lista final, elaborada pelas facilitadoras, com os temas a serem trabalhados foi a seguinte:

- 1) Estrutura e Funcionamento dos Abrigos – Missão
- 2) Papel e atribuições do educador/cuidador – vínculos
- 3) Relações interpessoais
- 4) Trabalho em equipe – organização e regras
- 5) Limites e Regras – o acolhimento
- 6) Supervisão e avaliação dos encaminhamentos da capacitação
- 7) Supervisão com equipe da Nossa Casa – estudo de caso Isabela e Beatriz – PIA
- 8) Supervisão com equipe Casa da Acolhida – PIA, Rede, Estudo de Casos, relações com escolas, contratação pedagoga, privacidade e respeito ao adolescente
- 9) Relação educador-educando – identidade e pertencimento
- 10) Comunicação e suas diversas formas de expressão
- 11) História de vida e formação de educador

---

<sup>4</sup>Neste estudo a denominação de facilitadora fará referência às profissionais que realizaram a capacitação, seguindo a denominação utilizada pelas próprias profissionais, que eram ambas pedagogas.

- 12) Reunião de avaliação com CONFIAR – (retomada de 2013)
- 13) Princípios e Parâmetros para Organização do SAICA
- 14) Organograma do CONFIAR – descrição de papéis
- 15) Repertório de práticas educativas – reflexões sobre o papel do educador social
- 16) Repertório de práticas educativas – reflexões sobre o papel do educador social – parte II

As demais ações planejadas foram organizadas de forma a possibilitar os(as) educadores(as) vivenciarem os temas a serem discutidos. O conteúdo dos documentos regulamentadores da Política para infância e adolescência foi apresentado na medida em que previamente o grupo vivenciava uma determinada atividade que o preparava para receber as informações técnicas, possibilitando entrar em contato com o tema que seria abordado. Assim, ao trabalhar acolhimento, primeiro foi proposta uma reflexão sobre como a equipe acolhia novos funcionários. Posteriormente questionou-se como a acolhida de crianças era feita. E, no fechamento do tema, foi apresentado ao grupo com base no conteúdo das Orientações técnicas sobre os Serviços de Acolhimento (BRASIL, 2009) destacando assim, os aspectos fundamentais que devem estar presentes no momento que chega uma criança/adolescente no abrigo.

Ao fazer uma breve análise do desencadeamento dessas atividades tendo por base a metodologia de Paulo Freire, adotada na capacitação, é possível perceber coerência com que é apregoado por Freire (1979) ao estimular a construção da consciência no processo de aprendizagem, tendo em vista que a “conscientização” se apresenta como conceito central da sua teoria.

“A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (p.15).

A definição de conscientização trazida por Freire (1979) relaciona-se com o desenvolvimento de uma reflexão crítica diante da leitura do mundo em seu fazer cotidiano, em suas *práxis*. Tendo o diálogo como principal instrumento torna-se possível uma tomada de consciência que amplia a visão sobre si mesma, os outros e o mundo.

Já na Gestalt-Terapia, a expressão conscientização pode ser compreendida aproximando-a do conceito de *awareness*, que foi definida por Yontef (1998, p.215) como: “uma forma de experienciar, é o **processo** de estar em contato vigilante com o evento mais importante do campo indivíduo/ambiente, com total apoio sensorio-motor, emocional, cognitivo e energético”. Compreendendo o conceito de *experienciar* a partir da contribuição de Yontef (1998) é possível entender o papel do Gestalt-Terapeuta na construção da *awareness*:

“‘Experienciado’ não significa apenas ou principalmente ‘subjetivo’ ou ‘sentido’. Isso inclui a experiência ‘objetiva’ ou exterocepção, tanto quanto emoções ou outras experiências ‘subjetivas’. A observação sistemática do comportamento é tão inerente à fenomenologia quanto a clarificação dos sentimentos. O terapeuta fenomenológico não apenas observa, confia e facilita o progresso da experiência total do paciente, como também presta

atenção especial no aspecto da experiência do paciente que está sendo inibido ou negligenciado. Os assuntos que são importantes no presente, e estão fora da *awareness* atual do paciente, são trazidos a *awareness*" (p.159).

A definição acima traz a dimensão vivencial a ser considerada como fundamental pelo facilitador durante uma capacitação. A apresentação de temas específicos de uma determinada teoria ou conceito a ser introduzido na discussão com os(as) educadores(as) parece fazer mais sentido na medida em que há devida atenção ao que está sendo experienciado tanto pelo facilitador quanto pelo educador. Assim, os fenômenos percebidos na relação que se estabelece serão incluídos no diálogo de forma a favorecer *awareness*.

Diante disso, podemos perceber que ambas as metodologias tendem a contribuir com um processo de capacitação na medida em que se complementam e possibilitam uma aprendizagem que considera o diálogo e uma construção baseada na dimensão relacional. Tendo assim, o aspecto dialógico como fundamental na produção do conhecimento.

Percebi claramente como as ações planejadas e seus objetivos foram se estruturando de acordo com a metodologia de Paulo Freire e, possibilitando estimular nos(as) educadores(as) uma reflexão crítica sobre a instituição abrigo, seu papel na Política da Criança e do Adolescente e suas atribuições, facilitando assim, trilhar caminhos para mudanças.

Com isso, o olhar da Gestalt-Terapia nos diz que a proposta de experienciar um tema antes de sua discussão, permite, a partir do método fenomenológico, auxiliar o educador na compreensão do que vivenciou na capacitação, e de como essa vivência se relaciona com a sua prática. O contato que o educador elege durante a atividade permite a conexão com sua forma de ver uma determinada situação, promovendo uma mudança perceptual por meio da *awareness* (LILIENTHAL, 1997, p.122). E, é na relação entre capacitadores e capacitados que isso deve ser propiciado. O diálogo proposto por Freire como forma de aprendizagem implica em relação, sendo esta, um campo propício para a contribuição da Gestalt-Terapia, como será visto mais adiante.

## **B. ELEMENTOS OBSERVADOS NA DINÂMICA DO GRUPO:**

"Clientes que compareceram ao atendimento e em caso de faltas, quais as justificativas. Elementos que chamem a atenção do terapeuta naquele encontro em relação à dinâmica do grupo" (PINHEIRO-DA-SILVA E ESTARQUE-PINHEIRO, 2010; p.20).

No que diz respeito à participação, observei que no decorrer dos encontros a frequência foi maior no começo da capacitação ou quando aconteciam momentos difíceis na casa, fossem estes, relacionados aos conflitos entre educador e criança/adolescente ou entre membros da equipe. Dependendo do tema discutido havia uma alternância entre momentos de interação e de não interação. Como, por

exemplo, quando os temas eram sobre suas histórias de vida ou das crianças e adolescentes abrigados; quando compartilhavam dificuldades no cotidiano da casa ou quando a metodologia era vivencial e a interação acontecia sem nenhum esforço. Por outro lado, verifiquei uma baixa de energia que gerou pouca interação em diferentes momentos: quando o tema abordado era sobre a Política Nacional para infância e adolescência; quando tinham que falar de assuntos que julgavam não dominar; quando a maioria presente no encontro tinha acabado de deixar o plantão noturno; ou nos últimos dias de capacitação.

Outro ponto que chamou a minha atenção foi à recorrência de dois temas em específico: o da organização da casa e os conflitos entre os membros da equipe. Em relação ao primeiro, os(as) educadores(as) apresentaram a agressividade das crianças como aspecto dificultador na organização da casa e das tarefas. Quanto ao segundo, apontaram para a fofoca como a responsável pelos conflitos na relação entre os(as) educadores(as).

Em relação aos coordenadores dos abrigos, tive a impressão que participaram mais ativamente no início da capacitação, e com o passar do tempo essa participação me pareceu diminuir. As justificativas apresentadas variaram desde assuntos pendentes do abrigo até ida ao médico. Para além das justificativas da pouca participação, presenciei várias vezes os(as) educadores(as) tendo que deixar a capacitação em função de problemas relacionados ao cotidiano do abrigo.

A maioria dos(as) educadores(as) queixou-se da realização da capacitação no dia da folga e sobre o gasto da passagem para deslocamento até o local dos encontros. A partir do momento em que a capacitação passou a acontecer fora da Instituição, diferentemente da proposta inicial que havia sido solicitada à entidade responsável pela capacitação, o gasto com vales transporte aumentou. O motivo apresentado pelas facilitadoras para não realizar os encontros no próprio abrigo foi em razão das várias interrupções ocorridas no primeiro dia de capacitação que ocorreram nos dois abrigos. Aceitamos a proposta, e as facilitadoras tentaram compensar essa mudança com idas ocasionais nos abrigos a partir de demandas de conflito e em avaliações finais do processo de capacitação.

Quanto aos elementos construídos a partir do que vivenciaram nas atividades, ao seguirem o comando da facilitadora para formarem subgrupos, observei que no relacionamento interpessoal, os integrantes formavam os subgrupos com os(as) educadores(as) do mesmo abrigo. E, dentro dos subgrupos havia por vezes uma subdivisão entre auxiliar de serviços gerais/cozinheira e educador/cuidador na execução da tarefa a ser cumprida dentro da atividade. Esta última subdivisão se prolongou mesmo quando os subgrupos formados por membros dos dois abrigos se extinguiram. Em alguns momentos tinha a nítida impressão, pelas falas de Auxiliar de Serviços Gerais/Cozinheiras, que apesar da Política para Infância e Adolescência apregoar que todos os trabalhadores do abrigo são educadores(as), não sentiam acontecer desse jeito no cotidiano do abrigo, sugerindo para mim um sentimento de desvalorização profissional.

Essas queixas se juntavam a outras fazendo com que, em algumas ocasiões, eu ficasse com a sensação que utilizavam o espaço de capacitação como um momento para suas lamentações, apontando para tudo que estava, segundo eles, pendente. Nesses momentos pareciam apoiarem-se na presença da facilitadora para buscar suporte para suas necessidades. Sugerindo talvez uma sensação de abandono vivenciada pelos(as) educadores(as). Essa sensação de abandono por parte dos(as) educadores(as), já foi apontado por alguns autores (GULASSA, 2010, p.57) ser comum e se assemelhar a sensação de abandono vivida pelo público que atendem.

Em um sentido geral, é possível inferir que o modo dos participantes construírem suas relações nos encontros para a capacitação, talvez mostrasse um arranjo semelhante ao cotidiano do trabalho no abrigo, uma vez que, ao formarem os subgrupos, pareciam se aproximar do que é familiar e se afastar do desconhecido, ameaçador. Esse ponto me lembrou de quando se queixavam dos relacionamentos com crianças/adolescentes e com os trabalhadores dos abrigos, onde se aproximavam das crianças mais “fáceis” enquanto as mais “difíceis” eram apontadas como motivo da desorganização do abrigo. Ou ainda, nos momentos em que me parecia que suas falas estavam carregadas de queixa sobre o distanciamento da coordenação no cotidiano do abrigo, queixas feitas, principalmente, pelo turno da noite. Distanciamento este, que acabou se repetindo na capacitação diante da pouca frequência do coordenador. Para o olhar de quem observa a dinâmica de afastar-se do desconhecido e do ameaçador e aproximar-se do que é familiar, talvez não seja surpresa na medida em que, o ser humano tende à sua preservação. Mas, olhando com mais atenção parece falar da ausência de um suporte, interno e externo, que acompanhe a trajetória, o caminhar dos(as) educadores(as), para que, enveredar-se por caminhos nunca vistos, seja sentido como a possibilidade de novas vivências e também, como sinônimo de crescimento, e não de destruição ou ameaça. Caso o coordenador pudesse ter mais atenção e compreensão com o que acontece no cotidiano com os(as) educadores(as), talvez essa necessidade de suporte que senti na fala dos participantes da capacitação, pudesse ser atendida no cotidiano do abrigo.

Em síntese, as minhas percepções neste item, que se propõe destacar as observações da dinâmica de grupo, parecem contribuir para uma pausa neste texto para dedicar uma rápida explicação de alguns conceitos da Gestalt-Terapia e de como podem contribuir para a leitura das observações feitas até agora e das que seguem ao longo do artigo. Começo com o conceito de ajustamento criativo, compreendido como “*processo pelo qual a pessoa mantém sua sobrevivência e seu crescimento, operando seu meio sem cessar ativa e responsavelmente, provendo seu próprio desenvolvimento e suas necessidades físicas e psicossociais*” (D’ACRI, LIMA e ORGLER 2007, p.20). A forma de participação dos educadores(as) e dos coordenadores, bem como a escolha dos temas a serem trazidos parece sinalizar para a forma que encontraram para aplacar suas necessidades, o que talvez sugira intervenções no sentido de auxiliá-los na compreensão dessas condutas, realçando a importância do papel de quem facilita a capacitação.

Ao elencarem determinados temas em detrimento de outro, sinalizavam para a característica dual da percepção: figura e fundo (Ribeiro, 2012, p.73). Embora

optassem por tornar figura uma fala que focava mais em descontentamento/queixa no trabalho exercido no abrigo, esta fala não se isolava de um fundo, que pode ser compreendido como abrigo e como suas histórias de vida.

O conceito de figura/fundo presente na Gestalt-terapia aparece na interlocução com a psicologia da Gestalt conforme afirma Peres (2007) O gestaltismo possibilitou a Perls contribuir para a edificação da Gestalt-terapia, enfatizando o processo “[...] de formação figura/fundo no campo organismo/ambiente” . Este conceito nos fala do processo percepção na relação entre o indivíduo e o ambiente.

“[...] Na luta pela sobrevivência, a necessidade mais importante torna-se figura e organiza o comportamento do indivíduo até que seja satisfeita, depois do que ela recua para o fundo (equilíbrio temporário) e dá lugar à próxima necessidade mais importante agora”. (PERLS HERFFERLINE GOODMAN, 1997, p. 63).

Portanto, o que acontece no dia a dia do abrigo (fundo) contribuía para emergir em uma fala de “descontentamento” / “queixas” (figura). Partindo do princípio de que figura e fundo formam o todo, e que o educador é formado por ambas, sugere-se que durante a capacitação, talvez, fosse importante dedicar uma atenção cuidadosa a percepção que apresentam do abrigo e à relação que construíram com essa instituição, bem como, o que isso conta da sua forma de encararem o trabalho que desempenham. Dedicando assim, um espaço para a (re)organização de uma identidade para o abrigo que seja mais coerente com as potências (dos educadores e das crianças/adolescentes) do que com as faltas.

Nesse sentido, essa perspectiva sugere que medidas de acolhimento e de cuidado com esse profissional devam acontecer de forma genuína e contínua. Lembrando sempre que cuidar do educador, no sentido de suporte olhar para suas necessidades, é cuidar das crianças/adolescentes.

### **C. ELEMENTOS OBSERVADOS NOS CLIENTES DO GRUPO INDIVIDUALMENTE:**

*"Elementos que chamem a atenção do terapeuta naquele encontro em relação a cada cliente individualmente."* (PINHEIRO-DA-SILVA E ESTARQUE-PINHEIRO, 2010; p.20). A proposta deste item é destacar o que mais chamou a atenção em cada integrante, assim, falas, condutas, sentimentos, interação, isolamento, são exemplos sobre o que este item destina atenção.

Para tanto, com o intuito de não identificar os participantes e como estratégia à importância de se ter atenção com os papéis vividos nos grupos, serão destacados abaixo os que mais se repetiram para, em seguida, iniciar uma reflexão na esteira das discussões geradas por uma das atividades utilizadas na capacitação.



1- Sua fala no grupo gira em torno do que não funciona no abrigo. Por vezes, arrasta alguns seguidores.

2– Nos subgrupos tem participação ativa, mas no momento de apresentar-se para o grupo, demonstra dificuldades para expressar-se.

3- Quer muito aprender, mas por vezes se sente desmotivado por achar que é difícil levar para a prática o que é discutido na capacitação.

4 – Participa da capacitação, mas acredita seriamente que não precisa estar ali, pois já sabe tudo. Os “outros” que precisam.

5– Chora com frequência nos momentos em que os assuntos referem-se à história de vida das crianças ou da sua história de vida.

Esses papéis nortearam as diferentes discussões geradas a partir das atividades propostas pelas facilitadoras. Para melhor contextualizar essas discussões apresento a seguir, a atividade denominada "Caso 'Miguel'", cujo objetivo consistiu em discutir temas como: percepção, preconceito e comunicação. Inicialmente a facilitadora pediu aos participantes para formarem cinco subgrupos e em seguida distribuiu os textos com os relatos dos personagens para cada um. Solicitou que avaliassem o comportamento do Miguel a partir das impressões suscitadas pela leitura, e, em seguida, apresentassem para o grupo.

Os relatos foram os seguintes:

#### **RELATO N.º1 — a mãe de Miguel**

*Miguel levantou-se correndo, não quis tomar café e nem ligou para o bolo que eu havia feito especialmente para ele. Só apanhou o maço de cigarros e a caixa de fósforos. Não quis colocar o cachecol que eu lhe dei. Disse que estava com pressa e reagiu com impaciência a meus pedidos para se alimentar e abrigar-se direito. Ele continua sendo uma criança que precisa de atendimento, pois não reconhece o que é bom para si mesmo.*

#### **RELATO N.º 2 — O garçom da boate**

*Ontem à noite ele chegou aqui acompanhado de uma morena, bem bonita por sinal, mas não deu a mínima bola para ela. Quando entrou uma loura de vestido colante, ele me chamou e queria saber quem era ela. Como eu não conhecia, ele não teve dúvidas: levantou-se e foi até a mesa falar com ela. Eu disfarcei, mas só pude ouvir que ele marcava um encontro, às 9 da manhã, bem nas barbas do acompanhante dela. Sujeito peitudo!*

#### **RELATO N.º 3 — O motorista de táxi**

*Hoje de manhã, apanhei um sujeito e não fui com a cara dele. Estava de cara amarrada, seco, não queria saber de conversa. Tentei falar sobre futebol, política, sobre o trânsito e ele sempre me mandava calar a boca, dizendo que precisava se concentrar. Desconfio que ele é daqueles que o pessoal chama de subversivo, desses que a polícia anda procurando ou desses que assaltam motorista de táxi. Aposto que anda armado. Fiquei louco para me livrar dele.*

**RELATO N.º 4 — O zelador do edifício**

*Esse Miguel, ele não é certo da bola, não! Às vezes cumprimenta, às vezes finge que não vê ninguém. As conversas dele a gente não entende. É parecido com um parente que enlouqueceu. Hoje de manhã, ele chegou falando sozinho. Eu dei bom-dia e ele me olhou com olhar estranho e disse que tudo no mundo era relativo, que as palavras não eram iguais para todos, nem as pessoas. Deu um puxão na minha gola e apontou para uma senhora que passava. Disse, também, que quando pintava um quadro, aquilo é que era a realidade. Dava risadas e mais risadas... Esse cara é um lunático.*

**RELATO N.º 5 — A faxineira**

*Ele anda sempre com um ar misterioso. Os quadros que ele pinta, a gente não entende. Quando ele chegou, na manhã de ontem, me olhou meio enviesado. Tive um pressentimento ruim, como se fosse acontecer alguma coisa ruim. Pouco depois chegou a moça loura. Ela me perguntou onde ele estava e eu disse. Daí a pouco ouvi ela gritar e acudi correndo. Abri a porta de supetão e ele estava com uma cara furiosa, olhando para ela cheio de ódio. Ela estava jogada no divã e no chão tinha uma faca. Eu saí gritando: Assassino! Assassino!*

Depois que todos apresentaram a forma pela qual o grupo percebeu o comportamento de Miguel, a facilitadora fez a seguinte leitura:

**Relato do próprio Miguel sobre o ocorrido nesse dia**

*Eu me dedico à pintura de corpo e alma. O resto não tem importância. Há meses que eu quero pintar uma Madona do século XX, mas não encontro um modelo adequada, que encarne a beleza, a pureza e o sofrimento que eu quero retratar. Na véspera daquele dia, uma amiga me telefonou dizendo que tinha encontrado a modelo que eu procurava e propôs nos encontrarmos na boate. Eu estava ansioso para vê-la. Quando ela chegou, fiquei fascinado; era exatamente o que eu queria. Não tive dúvidas. Já que o garçom não a conhecia, fui até a mesa dela, me apresentei e pedi para ela posar para mim. Ela aceitou e marcamos um encontro no meu ateliê às 9 horas da manhã.*

*Eu não dormi direito naquela noite. Levantei-me ansioso, louco para começar o quadro, nem pude tomar café, de tão afobado. No táxi comecei a fazer um esboço, pensando nos ângulos da figura, no jogo de luz e sombra, na textura, nos matizes... Nem notei que o motorista falava comigo.*

*Quando entrei no edifício, eu falava baixinho. O zelador tinha falado comigo e eu nem tinha prestado atenção. Aí, eu perguntei: o que foi? E ele disse: bom-dia! Nada mais do que bom-dia. Ele não sabia o que aquele dia significava para mim. Sonhos, fantasias e aspirações... Tudo iria se tornar real, enfim, com a execução daquele quadro. Eu tentei explicar para ele que a verdade era relativa, que cada pessoa vê a outra à sua maneira. Ele me chamou de lunático. Eu dei uma risada e disse: está aí a prova do que eu disse. O lunático que você vê, não existe.*

*Quando eu pude entrar, dei de cara com aquela velha mexeriqueira. Entrei no ateliê e comecei a preparar a tela e as tintas. Foi quando ela chegou. Estava com o mesmo vestido da véspera e explicou que passara a noite em claro, numa festa. Aí eu pedi que sentasse no lugar indicado e que olhasse para o alto, que imaginasse inocência, sofrimento... que... Aí ela me enlaçou o pescoço com os braços e disse que eu era simpático. Eu afastei seus braços e perguntei se ela tinha bebido. Ela disse que sim, que a festa estava ótima, que foi pena eu não ter estado lá e que sentiu minha falta. Enfim, que estava gostando de mim. Quando ela me enlaçou de novo eu a empurrei e ela caiu no divã e gritou.*

*Nesse instante a faxineira entrou e saiu berrando: Assassino!!! Assassino!!! A loura levantou-se e foi embora. Antes, me chamou de idiota. Então, eu suspirei e disse: ah, minha Madona!*

Ao fim dessa atividade, que, pelas reações de risos e surpresas, me pareceu bastante prazerosa para o grupo, percebi ricas contribuições que auxiliaram na reflexão sobre *awareness* e experienciar. Os participantes discutiram comunicação, percepção e preconceito e, refletiram sobre semelhanças com acontecimentos no abrigo. Assim, foram aos poucos entrando em contato com situações vividas no cotidiano do trabalho que contavam sobre como as informações que circulavam no abrigo, nem sempre condizentes com os fatos, contribuíam para que a "fofoca" se engendrasses nas relações, dificultando assim a comunicação e a organização do trabalho.

O interessante da atividade realizada é que ela mostrou-se bastante adequada para funcionar como instrumento de auxílio na construção da *awareness* no grupo, a partir do momento que facilita nas pessoas a apropriação do que já acontecia nas relações, mas não estava sendo experienciado pelo grupo. No entanto, apesar da grande contribuição da atividade, o resultado provocado pareceu-me ter gerado apenas uma constatação da fofoca no abrigo, um "falar sobre" e não uma implicação com os papéis que emergiram no grupo, que em uma complementaridade, guiavam o agir e formavam a dinâmica no grupo. Assim, fiquei com um estranhamento sobre o que os papéis repetidos individualmente durante a discussão, contavam do grupo. E, pensando mais um pouco, fui me aproximando desses papéis e fiquei com a sensação de que talvez eles estivessem "falando" sobre seus cotidianos também.

Os papéis apresentados sugeriram-me desmotivação, potencialidades não reveladas na prática, ausência de troca e sensibilidade. Aspectos que, pelas falas apresentadas, norteavam também as relações cotidianas e pareciam servir de ingredientes para a manifestação da fofoca que se enredava no cotidiano dos abrigos, e de que tanto reclamavam. Se fosse possível para os(as) educadores(as) se apropriarem da forma que os papéis se desenhavam no grupo, provavelmente teriam a chance de ampliar a percepção a partir do contato com o papel que cada um estava exercendo no aqui e agora da capacitação. Com isso, reforçariam a compreensão de elementos que contribuíam para a "fofoca" no abrigo a partir de como cada um costuma atuar em grupo, seja no trabalho ou na capacitação. Toda essa dinâmica tenderia a aumentar a chance dessa compreensão sair do plano

racional e ir para o vivido, e, portando, para um plano de formação de *awareness* pessoal e grupal, fazendo com que os integrantes interagissem mais.

A Gestalt-Terapia ao utilizar-se de experimentos como possibilidade de despertar a percepção sobre o agir no grupo auxilia na leitura da interação grupal, de como os papéis manifestados se complementam. É importante explorar cada papel e ao mesmo tempo estar atento como os outros vivenciam os papéis exercidos por cada membro do grupo. Assim, se a fofoca aparecia como uma grande questão trazida pelo grupo transformá-la em tema e associá-la aos papéis exercidos no grupo, talvez fosse uma grande contribuição para a formação da *awareness* grupal. Zinker (2007) salientou que "a estratégia para lidar com a *awareness* grupal é primeiro, a de intensificar ou explicitar o teor da preocupação, depois traduzir a *awareness* dessa questão em excitação, ação e, finalmente, em interação entre os membros do grupo" (p.184).

Sabe-se que as forças que atuam no campo grupo são expressões das relações que se formam entre seus membros e os diversos campos presentes na trajetória de cada um. Nesse sentido, os papéis descritos acima se apresentaram enquanto tal, na medida em que o campo capacitação construiu uma dinâmica que facilitou o seu surgimento. Portanto, nada mais lógico do que olhar para cada um dentro dessas relações e explicitar o que se percebe.

Para melhor compreensão da definição de campo vejamos a contribuição de Yontef. (1998) que define Teoria de Campo da seguinte forma:

"Teoria de campo é um enfoque ou ponto de vista para examinar e elucidar eventos, experiências, objetos, organismos e sistemas, que são partes significativas de uma totalidade conhecível de forças, mutuamente influenciáveis, que, em conjunto, formam uma fatalidade unificada interativa contínuas (campo), em vez de classificá-las de acordo com a natureza inata ou analisá-las com a finalidade de obter aspectos separáveis e fatalidades formativas e somáveis. A identidade e a qualidade de qualquer evento, objeto ou organismo desse tipo apenas o é, em um campo contemporâneo, e somente pode ser conhecida, por meio de uma configuração, formada por uma interação mutuamente influenciável entre percebido e percebido". (p.209)

Importante ressaltar que o grupo de capacitação é apenas uma parte do campo mais amplo das propostas e características da Instituição. Portanto, qualquer evento que se manifeste no grupo diz respeito ao todo da situação. Buscar a compreensão dos fenômenos que se manifestam no grupo deve ser feito no sentido de olhar holisticamente para o campo. O que se apresenta no grupo, o manifesto, é um fator que influencia outros fatores e ao mesmo tempo também sofre influência desses.

Nesse sentido, as forças influenciáveis que estiveram presentes na capacitação formaram um campo. E, é na relação da pessoa com esse campo que se torna possível a sua compreensão. Isso se dá porque, para a Gestalt-terapia, a compreensão da pessoa acontece a partir do todo. As forças que atuam no campo formam uma rede que influencia as percepções. Compreender o educador na relação com a capacitação é olhar para as forças, pontos e fontes que formam uma

rede e influenciam a sua percepção. Assim, a percepção será formada pela leitura que é feita destes aspectos que estiveram presentes no campo de influências mútuas entre educador e capacitação. (RIBEIRO, 2012, p.105).

Esses aspectos ressaltam a importância do olhar individual dentro do grupo, como sugerido por Perls (1977, p.29) ao ressaltar que para o trabalho no grupo acontecer, no sentido do desenvolvimento individual, é preciso que haja um “encontro efetivo” do terapeuta com cada participante. Mas, não se pode esquecer que esse olhar tem que vir associado ao olhar para a dinâmica das relações (RIBEIRO, 2012, p.104).

#### **D. MOBILIZAÇÃO INTERNA DOS TERAPEUTAS:**

Este item reserva um espaço para apresentar as mobilizações do terapeuta durante os encontros. (PINHEIRO-DA-SILVA E ESTARQUE-PINHEIRO, 2010, p.17). No caso deste estudo, o que segue são as minhas mobilizações suscitadas como participante da capacitação e como assessora técnica dos abrigos na relação com os participantes e na dinâmica do grupo.

Na abordagem da Gestalt-terapia, contato é uma expressão que representa nossa relação com o mundo, conforme pode ser visto na afirmação seguinte:

“Contatar é, em geral, o crescimento do organismo. Pelo contato queremos dizer a obtenção de comida, amar e fazer amor, agredir, entrar em conflito, comunicar, perceber, aprender, locomover-se, a técnica em geral toda função que tenha de ser considerada primordialmente como acontecendo na fronteira, num campo organismo/ambiente” (PERLS, HEFFERLINE E GOODMAN, 1997, p.179)

Nesse sentido, o incomodo que sentia diante de determinadas falas dos educadores, contava sobre a dificuldade que tinha em contatar. O fato de apresentarem dificuldades para dar continuidade à discussão de determinados temas porque optavam por falar de seus problemas cotidianos causavam em mim a sensação de estarem desperdiçando o espaço da capacitação. Este fato pode ter sido causado pelas expectativas que criei para o melhor aproveitamento dessa oportunidade de qualificação. Além disso, o incômodo era reforçado porque a forma que eu olhava para essas falas queixosas criava em mim a impressão de estarem justificando-se. E, mais do que se justificar, eu esperar que pudessem se olhar, se comprometer.

Posto isso, penso que na percepção dos(as) educadores(as), forças presentes no campo contribuíram para que as suas falas concentrassem mais energia nas queixas. Mas, acredito que coube aqui olhar com mais atenção à mobilização que esse processo suscitou em mim, bem como, olhar também para o fato de eu tê-lo nomeado de *justificativas*. O vocábulo *justificar* quando conjugado com pronome oblíquo, torna-se um verbo pronominal, significando, portanto, “ter razão de ser”; “apresentar os motivos ou razões para algo, explicar”; “desculpar-se”; “provar sua inocência” (Dicionário da Língua Portuguesa I Tunes – Apple, 2011, Porto Editora). Sendo assim, parece que ao concentrar minha atenção na percepção de que *justificavam-se*, deixei de olhar para os(as) educadores(as), e de procurar a

compreensão sobre o que contavam sobre eles, ou melhor, sobre o que estavam contando e, não pude ouvir.

Ao olhar para o conteúdo e não para a forma (“o como”) a aproximação tornou-se difícil e provocou reações que influenciaram minha percepção. Uma das características que compõe a postura do Gestalt-Terapeuta destaca a importância de o psicólogo oscilar entre o conteúdo e o “como” na fala do cliente, conforme destacado por Juliano, 1999:

“A atenção do terapeuta fica centrada não apenas sobre conteúdo do que é relatado, mas, principalmente, sobre “como o cliente se narra. Inicialmente, é bastante complexa a tarefa de focalizar duplamente, oscilando entre a captação do conteúdo da fala e a maneira como essa narrativa é feita” (p.26).

A maneira que os(as) educadores(as) escolheram para usar o espaço destinado ao seu aprimoramento parecia repetir o pedido de uma capacitação associada à prática, como apareceu no levantamento das expectativas. Na medida em que trouxeram queixas cotidianas, os(as) educadores(as) pareciam contar sobre alguma coisa. Talvez essa “coisa”, fosse justamente a repetição do pedido de trazer a prática para a capacitação. Assim, os seus temas que, à primeira vista, pareciam apenas queixas, tivessem na verdade a função de realizar um pedido para direcionar o “olhar da capacitação” para a *práxis*. O cotidiano do abrigo interroga e interrompe os(as) educadores(as), dificultando ampliar suas percepções para o funcionamento da instituição de modo que, para dar sentido a fala da facilitadora era preciso trazê-la para o dia a dia do abrigo. Com isso, a partir da ampliação que pude fazer da situação, e que provavelmente foi possibilitada por vivências que ocorreram na formação de Gestalt-Terapeuta no IGT, tive a sensação de que o mais importante para os(as) educadores(as) era sinalizar para o seu cotidiano de forma que pudessem fazer diferente. Querer mudar, fazer diferente do que vinha sendo feito no abrigo parecia estar presente na vontade dos(as) educadores(as). No entanto, pareciam sinalizar que esta mudança só poderia ocorrer na medida em que trilhassem um caminho onde primeiramente pudessem ser ouvidos e compreendidos em suas necessidades.

O descompasso entre a minha expectativa para o modo que acreditava ser o mais adequado para uso do espaço de capacitação e o que acontecia no aqui e agora nas relações estabelecidas durante a capacitação, foi muito marcante para mim. O desconforto que sentia se assemelhou ao meu processo de formação em Gestalt-Terapeuta. Como capacitação de educadores e Formação em Gestalt-Terapia foram eventos que ocorreram em paralelo, lembro-me de ter passado por uma grande calma quando acomodei a minha expectativa de querer que as minhas colegas de curso aproveitassem ao máximo a proposta do curso, sendo que esse máximo era definido por mim, como um “se jogar de cabeça” nos experimentos propostos e nos *workshops*. Enquanto tentei estimulá-las a “entrar na minha forma”, no meu jeito de ser, é claro, não deu certo, gerando somente um grande desgastante. Quando, durante a Formação no IGT ao vivenciar os experimentos, fui aos poucos me apropriando do meu jeito de estabelecer relações, pude entrar em contato com o que estava acontecendo, como eu estava agindo. Entender o jeito de ser de cada

uma delas e a minha maneira de funcionar no grupo me fez perceber que eu estava concentrada na dinâmica do grupo pelo aspecto de “adequá-la” a minha visão de mundo, o que marca o meu jeito de ser e, que me fazia conceituar o que eu entendia por “se jogar”. Processo este, que causava muito desgaste tendo em vista que sempre queria preencher as lacunas deixadas por cada integrante a partir das minhas necessidades.

Yontef (1988, p.31) chamou a atenção que o exame constante da forma de funcionarmos no contato com o mundo não é uma tarefa fácil. A análise do campo auxilia nesse processo. Examinar o aqui e agora e a experiência sensorial podem contribuir para essa tarefa. Olhar para o contexto, as formas que se estruturam as relações interpessoais, o modo pelo qual os contatos são estabelecidos com o mundo, é olhar holisticamente para o que pretendemos analisar. Sem esquecer, no entanto, que o que se olha é apenas uma realidade do observador, conforme salientou o autor, no seguinte trecho: “Na teoria de campo, todas as coisas são construídas conforme as condições do campo e os interesses do percebedor. Tudo o que é real é construído desta maneira, independentemente de quão materialmente concreto ou abstrato seja”. (p.177).

E mais uma vez destaco a importância do *experienciar* para ampliação da percepção Talvez a leitura desse trecho de Yontef (1988) faça sentido para mim por ter sido possível, em meu processo de capacitação em Gestalt-Terapeuta, experienciar no aqui e agora a minha forma de olhar somente para o conteúdo, excluindo a forma.

Ao olhar primeiramente para o conteúdo, percebo-me então, não acompanhando, o que seria mais condizente com um Gestalt-Terapeuta e, sim, me adiantando ou reagindo. Ao ampliar a minha percepção para importância de se olhar para a forma também, o foco deixa de ser apenas para a repetição e passa a ser para a relação, sendo possível ampliar a minha percepção para “o como” as relações nos abrigos eram estabelecidas, bem como ampliar a conscientização de como eu vinha funcionando no grupo de capacitação com os(as) educadores(as).

Sentir minhas mobilizações foi um exercício intenso de entender o grupo e o que isso contava de mim também, mas foi fundamental sentir o incômodo da repetição, processo pelo qual os(as) educadores(as) passam constantemente. Com frequência dividiam suas angústias existentes pela constante repetição das regras do abrigo para as crianças e dos adolescentes, e, do quanto isso causava muito desgaste. Nesse sentido, para simplificar acabavam afirmando que “eles” (crianças e adolescentes) não querem nada. Penso que o repetir, que incomodou (igual no incômodo, porém diferente em temas), igualmente em mim e nos(as) educadores(as) apresenta um aspecto fundamental a ser trazido a essa discussão: a construção da relação. Em que bases foram construídas as relações, seja entre educadores(as) e crianças/adolescentes; entre educadores(as) e técnicos (Psicólogos, Pedagogos e Assistente Sociais); entre educadores(as) e coordenação de abrigo; entre educadores(as) e diretoria da Fundação; entre educadores(as) e facilitadoras da capacitação e, finalmente, entre educadores(as) e Assessoria Técnica (eu)?

## E. INTERVENÇÕES REALIZADAS:

Neste item serão abordadas as “Intervenções realizadas pelos terapeutas durante a sessão, contextualizando qual o sentido de cada uma. Como foi o fechamento do atendimento. Proposta para a próxima sessão” (PINHEIRO-DA-SILVA; ESTARQUE-PINHEIRO, 2010, p.17).

A partir dos temas sugeridos inicialmente pelas facilitadoras em conjunto com a diretoria da Fundação contratante da capacitação, a construção da temática foi revista e complementada a partir do que os(as) educadores(as) fossem demandando durante as intervenções relativas aos temas elencados. Como resultado, as discussões que se seguiram no processo de capacitação foram sendo construídas da seguinte forma:

**Tabela 1. Temas discutidos**

<b>INTERVENÇÕES – FACILITADORAS</b>	<b>REAÇÕES – EDUCADORES(AS)</b>
Importância do acolhimento inicial	Reclamam de não saberem a fundo a história das crianças/adolescentes e isso prejudica o acolhimento inicial;
Organização da casa (abrigo) /logística	Infraestrutura identificada como precária dificulta a organização a casa, bem como a necessidade de mais funcionários;
Atribuição da equipe técnica	A equipe técnica foi cobrada pelos demais funcionários
Atribuição dos(as) cuidadores/educadores(as)	A equipe técnica cobra dos(as) cuidadores/educadores(as)
Relacionamento interpessoal	Conflito entre os membros da equipe e entre crianças/adolescentes
Espaço socioeducação e acolhimento	Muita coisa para fazer: relatórios, limpeza, comida, dar banho, dar remédio, levar no médico, dentista, psicólogo etc. Não dá para realizar práticas educativas.
Trabalhar com as diferenças	As crianças/adolescentes “mais difíceis” e a falta de tempo, dificultam a realização de atividades pedagógicas;
A importância do trabalho em equipe	Concursados X Cargos Comissionados rivalizam porque o salário é diferente

A leitura dessa tabela permite visualizar como os temas, na medida em que foram surgindo nas intervenções das facilitadoras funcionavam como estímulos para que os(as) educadores(as) respondessem com outros temas. Uma das intervenções que merece destaque, seja pela sua importância ou pelas inúmeras vezes que teve que ser feita, diz respeito a organização da casa (abrigo). Chamou a minha atenção um momento em que uma das facilitadoras realçou que a desorganização da casa influenciava na qualidade do acolhimento no momento em que a



criança/adolescente chega no abrigo e na maneira de lidarem com os conflitos cotidianos. Sinaliza ainda, que essa organização reflete na união do grupo e na clareza dos papéis.

Ao propor uma reflexão sobre a organização da casa imediatamente os (as) educadores(as) iniciaram uma sucessão de queixas. Para eles (as), o tema conflitos que envolvem agressividade de crianças e adolescentes e a falta de funcionários, aparecem como grandes obstáculos a serem superados para que o abrigo possa se organizar. Ao expressarem tal ideia, pareciam não conseguir perceber a importância da organização conforme a facilitadora apresenta. A facilitadora continuou afirmando diversas vezes que quanto mais a casa pudesse funcionar de um modo organizado, com regras claras e atitudes coerentes por parte de quem acolhe, menos o novo, o que chega ou o que “desvia”, desestabilizaria. A facilitadora lembrou que a educação pela diferença é fundamental para a formação humana. Diante dessa recorrência do tema organização a facilitadora convidou os participantes a refletirem sobre os seguintes questionamentos: o que muda quando uma criança/adolescente “agressivo” sai da casa? Como se dá a relação entre crianças e educadores(as)? Costumam jogar um contra os outros? Como está sendo o tempo das pessoas com deficiência? Como estão as regras coletivas? O que podemos fazer para melhorar a convivência entre os(as) educadores(as) e entre as crianças e adolescentes?

Tais reflexões, no entanto, não tiveram continuidade tendo em vista que os(as) educadores(as) pareciam necessitar falar de outras situações. No encontro seguinte a proposta trazida pela facilitadora foi a de continuar pensando a organização da casa pelo viés das atribuições de cada um no abrigo. O que emergiu, então, foi uma avalanche de queixas que por vezes separam técnicos, educadores(as) e coordenação. E, nesse momento, a capacitação parecia funcionar como um espaço de confiança onde se pôde falar e trazer incômodos e dificuldades da rotina de seu trabalho.

A proposta dessa capacitação fundamentou-se na metodologia de Paulo Freire, que propõe uma mudança a partir de si mesmo, ou seja, uma revolução pessoal. Portanto, essa seria uma grande oportunidade para olhar para os aspectos individuais facilitando assim, que a contribuição de cada um, com a organização da casa, emergisse. Mas, não foi isso que aconteceu. Então, o que aconteceu? Para onde não se olhou? Por que as falas de facilitadores não ecoavam?

Podemos assim, voltar ao tema que já apareceu nas discussões em outros itens deste relatório: que as *justificativas* que confrontam com o que está sendo apresentado pela facilitadora aparecem como uma forma de expressar como está difícil o cotidiano do trabalho. Ao mesmo tempo que parecem esperar que na relação com a facilitadora isso seja compreendido, parecendo comunicar que a ausência de compreensão de suas necessidades presentes nas relações estabelecidas no abrigo se repetiam nas relações construídas na capacitação.

Quando Burow e Scherpp (1995; p.120) trouxeram aspectos da Gestaltpedagogia que salientavam que o processo de aprendizagem efetiva se daria no campo da

relação entre quem ensina e quem aprende, chamaram a atenção para a importância de se estar atento ao que acontece no momento da realização da atividade proposta. Esse aspecto reflete a formação da *awareness*, já que para que ela acontecer é necessário identificar o que ocorre no instante, no aqui e agora. Nesse sentido, conduzir a discussão para informações sobre como o abrigo deve ou não funcionar é correr o risco de perder a oportunidade de discutir no campo do aqui e agora, onde a *awareness* acontece. Um grande exemplo para essa situação foi quando em uma das atividades propostas pela facilitadora que consistia no estímulo para os (as) educadores(as) para criarem brincadeiras com crianças/adolescentes, uma educadora percebeu que ela não precisava cobrar das técnicas (Psicólogas, Pedagogas e Assistentes Sociais) que dissessem o que fazer com as crianças, conseguindo entender que ela poderia criar. Essa autopercepção não se deu pelo viés de alguém dizendo o que os (as) educadores(as) deveriam fazer com as crianças, deu-se pela dimensão do vivido, do contato estabelecido no aqui e agora durante a atividade. Possibilitando assim, sair do que repete, sair da cristalização para o movimento, do reduzido para ampliação e criatividade, contribuindo assim, para modificar situações no meio. Podendo, então, deixar de queixar-se e passar a criar-se.

Essas reflexões serviram para pensar com atenção em que tipo de intervenções a Gestalt-Terapia pode contribuir em uma capacitação para educadores(as) de abrigo. Fomentar a *awareness*, estimulando os(as) educadores(as) a olharem para forma como a relação está sendo estabelecida, bem como, direcionar esse olhar para si, sobre o “como” se sentem na relação, pode ser um caminho para intervenções que facilitem o contato com sentimentos presentes no momento. Mesmo que esses momentos estejam relacionados a outros campos, como por exemplo, o abrigo, ainda assim, estarão no presente, portanto, merecem atenção.

## **F. AVALIAÇÃO:**

No Manual do aluno do IGT (PINHEIRO-DA-SILVA E ESTARQUE-PINHEIRO, 2010), encontra-se a seguinte instrução para este item: "Avaliação dos terapeutas em relação ao atendimento como um todo." (P.21). Assim, neste item serão abordados pontos observados que podem ampliar o olhar para a capacitação.

Os pontos destacados a seguir são avaliações que fiz referentes a percepção que tive da capacitação como um todo a partir da perspectiva do que vivenciei, seja em relação a metodologia, às facilitadoras, aos participantes e a minha participação. Ao vivenciar uma metodologia de capacitação baseada na proposta de Paulo Freire pude experimentar um caminho construído no caminhar. Foram aprendizados que se estenderam para além de uma simples informação para ser utilizada em um trabalho. Foram aprendizagens que ampliaram o meu olhar crítico e do todo para a estrutura e para os acontecimentos nas equipes dos abrigos. Com as vivenciais, que possibilitaram a aprendizagem de variados temas, consegui sentir-me participando ativamente.

A flexibilidade das facilitadoras para tentar reorganizar uma estrutura de local diferente do inicialmente proposto possibilitou a realização das vivências de maneira apropriada, sem interrupções. Assim, puderam criar situações que proporcionaram reflexões produtivas acerca das atribuições dos(as) educadores(as) e sobre o funcionamento do abrigo.

No entanto, senti falta das facilitadoras se aproximarem mais do aqui e agora do abrigo. Ao optar em não realizar a capacitação nos abrigos, pode se ter perdido a chance de entrar em contato com o dia a dia a partir do que elas (facilitadoras) experienciariam. É claro, que isso exigiria um arranjo das facilitadoras na adoção de um olhar bem atento para o que observassem e intervenções pontuais sobre o que vivenciaram para, posteriormente, ainda no dia a dia do abrigo, criar um momento em que pudessem debater e refletir sobre o que perceberam, bem como contar sobre suas mobilizações. Essa perspectiva parece que se confirmou quando penso no que presenciei ao acompanhar as facilitadoras, em alguns momentos, nos abrigos. Pude, na ocasião, perceber intervenções pontuais, em que procuraram contextualizar os conflitos nos abrigos, junto com os(as) educadores(as). Talvez essa escolha das facilitadoras tenha sido feita a partir do “lugar que falam”, de suas experiências e do seu jeito de funcionarem nos espaços de aprendizagem, parecendo, portanto, uma escolha coerente com o que se propuseram.

A experiência profissional associada a forma autêntica com a qual as facilitadoras construíram a relação com os (as) educadores (as), funcionou de forma coerente com a visão de ser humano inerente ao fundamento teórico proposto pelas facilitadoras, garantindo com que os objetivos do trabalho e os vínculos estabelecidos, caminhassem no compasso do método de Paulo Freire. Ambos os aspectos, objetivos e vínculos, são fundamentais para o sucesso do trabalho proposto, conforme destacou Estarque Pinheiro (2007) ao falar sobre a importância do primeiro contato do Gestalt-Terapeuta com o seu cliente: “Desde o primeiro contato com o cliente preciso ter clareza de que postura considero coerente e desejo ter para não me perder em termos dos objetivos do meu trabalho e do tipo de vínculo que pretendo estabelecer com o meu cliente” (p.139). A ida das facilitadoras ao abrigo em momentos de conflito pareceu trazer confiança à equipe no processo de capacitação.

Em relação aos coordenadores do abrigo, senti falta de uma proximidade maior com a equipe no processo de capacitação, Estes coordenadores, por motivos já salientados, não puderam ter uma participação mais efetiva. Olhando para o foco das relações acredito que a participação deles facilitaria o diálogo com a equipe. Destaca-se como um grande ganho, a interação entre as equipes dos diferentes abrigos, que foi aparecendo no final dos encontros da capacitação.

Embora se compreenda que ser capacitado possibilita ganhos pessoais e melhora do desempenho e que, portanto, deve existir investimento dos(as) educadores (as) para uma participação efetiva na capacitação, existe um ponto que merece atenção, pois está intimamente relacionado com ações de cuidado e respeito com os(as) educadores(as). Esse ponto relaciona-se com o arranjo construído com esse público para que possam garantir sua frequência. A proposta de estar na capacitação nos

dias de folga requer realmente que seja garantida a transferência de sua folga para outro dia, para que não ocorra o risco de desmotivá-los.

Quanto a mim, destaco a disponibilidade apresentada para uma presença efetiva, embora as mobilizações, as quais não tive clareza no momento, dificultaram minha presentificação. Tal fato, talvez, sugira a importância de considerar as capacitações em períodos permanentes e contínuos. O que permitiria vivenciar a experiência como um processo e, por conseguinte, possibilitasse uma ampliação da percepção de si no grupo e do movimento que é construído no aqui e agora do grupo, o que contribui para uma aprendizagem mais significativa.

Acredito que a importância da capacitação por um período prolongado só pôde ser sentida porque pude vivenciar paralelamente outro processo de aprendizagem no curso de Formação em Gestalt-Terapia, levando-me assim a sensação de o quanto um período contínuo e de longa duração foram importantes para que pudesse ampliar meu entendimento sobre meu jeito de vivenciar as relações. Como forma de exemplificar o que acabo de apresentar, utilizo o seguinte contexto: quando escolhi o curso de Formação, entrei na expectativa de buscar informações técnicas sobre o funcionamento de grupos. Com a Formação na Abordagem Centrada na Pessoa, realizada em 1991 e atuando com grupos em comunidade acreditei que, a partir da perspectiva da Gestalt-Terapia teria a chance de complementar tecnicamente a minha atuação com grupos. No entanto, o ganho, profissional e pessoal, não se concentrou apenas nessa expectativa, foi possível também, percebe-me em relação, ampliando minha percepção. Diferentemente de uma psicoterapia individual, processo já experienciado em anos anteriores, pude “viver” relações e não falar “sobre” as relações. Penso que a oportunidade de experienciá-las e refletir sobre o meu modo de funcionar no grupo foi facilitado pela duração do curso, onde o tempo cronológico foi um grande aliado para viver a Formação como um processo de mudanças autênticas.

Participar da capacitação com os(as) educadores(as) permitiu-me trazer para este estudo reflexões e questionamentos que a todo o momento reforçam que, olhar para os(as) educadores(as) é contribuir para a sensibilização do seu olhar para criança/adolescente realçando assim, a importância do aspecto relacional entre os(as) educadores(as) e crianças/adolescentes. Nessa caminhada, o uso de alguns conceitos básicos da Gestalt-terapia, tais como ajustamento criativo, *awareness*, campo, figura-fundo e aqui e agora, serviu de auxílio para a compreensão dos fenômenos que foram descritos na elaboração do registro das horas de capacitação.

## **G. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O abrigo como uma política de proteção a crianças e adolescentes implica em uma atenção constante do poder público para que a proteção não se torne apenas uma

modalidade prevista nos documentos. Trabalhadores que lá atuam são atravessados por diferentes contextos que marcam um lugar de acolher crianças, no sentido mais pleno da palavra, mas também marca necessidades de olhar, de escutar e de cuidar voltadas para os(as) educadores (as). Essa perspectiva é que permitirá uma proteção mais efetiva à seu público.

A marca assistencialista e de cunho religioso presente na origem das instituições de acolhimento é um grande obstáculo à profissionalização das equipes dos abrigos. Como consequência, apresenta um delineamento nas expectativas dos serviços, da sociedade civil e de trabalhadores que refletem nos obstáculos à profissionalização. Entretanto, esse quadro não é para ser visto com o cunho de impossibilidade, e, sim, como um estímulo ao pensamento de uma nova forma de voltarmos o olhar aos projetos de capacitação para educadores(as) de abrigo. Nessa direção, a Gestalt-Terapia candidata-se a expansão desse olhar pela ótica das relações.

Este artigo não trouxe novidade no sentido de associar Gestalt-terapia à aprendizagem, mas sim quanto a transportá-la para o campo capacitação com os educadores de abrigo. E, mais que isso, ou também com isso, proporcionou um estar na ação que me fez não só teorizar, mas como também vivenciar o "entre" nas relações com os educadores. Viabilizando o contato com o vivido e vívido na relação com os educadores.

Apresentar como a Gestalt-Terapia pode contribuir para uma reflexão sobre capacitação de educadores(as) de abrigo de crianças e adolescentes, o objetivo deste estudo, é pensar sobre o campo abrigo como uma Política Pública com toda sua complexidade, já mostrada neste estudo, mas também, é pensar no campo abrigo específico em que a capacitação aconteceu. Foi nítido para mim, que trabalhava na Fundação Pública mantenedora do abrigo, perceber o quanto do que acontecia (as interrupções, as cristalizações, as evitações) nos encontros de capacitação apoiava-se em características da própria Fundação e dos próprios abrigos. Isso só reforçou o entendimento de que, no planejamento da capacitação, deve existir um momento inicial onde os responsáveis por sua elaboração tenham a chance de entrar em contato com os elementos que compõem esse campo. Tal ação tenderá a contribuir para uma aproximação maior do entendimento em relação aos ajustamentos criativos que educadores(as) desenvolveram para fazerem adaptações necessárias ao ambiente abrigo.

A importância do diálogo nas relações interpessoais e suas implicações podem ser pensadas como a base para planejar as atividades da capacitação. É no diálogo com o outro, na percepção do outro que torna-se possível desenvolver a alteridade. A elaboração das atividades, de modo que permitam a presentificação no encontro com o outro, onde o educador possa experienciar acolhida, falar de sua *práxis* e construir novos sentidos para o trabalho e nas relações no abrigo, é de fundamental importância para compreenderem também as histórias das crianças/adolescentes. Além disso, tende a possibilitar a apropriação do modo que funcionam nas relações, favorecendo o desenvolvimento da *awareness*. Com essa prática os(as) educadores(as) aprendem uma nova forma de se relacionar e a transportam para o trabalho no abrigo. Assim, contribuem para diminuir os efeitos de isolamento, de

'tarefeiro' e de trabalho alienante que a própria realidade do abrigo impele aos educadores.

Olhar a capacitação pelos princípios da Gestalt-terapia é mirar no compartilhamento de experiências no aqui e agora. É olhar para as forças que estão atuando no momento do grupo apontando para o que está acontecendo no aqui e agora, constituindo assim um rico caminho para as intervenções que explorem o experienciar no contexto do grupo. Escutar os(as) educadores(as) sobre como se sentiam participando da capacitação no dia da sua folga; entender melhor a perspectiva que faziam da capacitação como um espaço de reclamação em que, apontavam o que não funcionava no abrigo e nas relações, talvez funcionasse como uma atividade preparatória de sensibilização para o olhar do outro, tema fundamental na Proteção integral de crianças e adolescentes.

É no aqui e agora que os papéis no grupo vão ganhando forma. Conforme os encontros iam acontecendo conseguia perceber a semelhança entre os papéis que os participantes apresentavam no abrigo com os que apresentavam na capacitação. Sinalizar essa percepção seria fundamental para oportunizar as pessoas perceberem e se apropriarem sobre a forma de funcionarem no grupo. Com isso, a compreensão de como interagem e de como se complementavam, tenderia a aumentar. Essa interação poderia servir para dar o tom das forças que atuavam no grupo e, por conseguinte, auxiliariam na compreensão da dinâmica do grupo. Ao terem a chance de compreender a forma de funcionarem do grupo, poderiam ser auxiliados ainda, a olharem para as potências como cada um dentro do seu local de trabalho pode contribuir com a organização do espaço físico e da rotina de trabalho, ambas fundamentais para dar contorno às crianças e adolescentes.

Como se fosse uma alternância entre lentes de forma e conteúdo, fui sendo guiada e me guiei no olhar para o grupo. E, na ação, no aqui e agora, fui elaborando e acomodando minhas percepções. Como psicóloga, foi um grande aprendizado no sentido de apresentar entendimentos diferentes dependendo da lente que eu colocava. Pensar essa experiência e transportá-la para um processo de capacitação para educadores de abrigo é pensar no preparo de quem coordena ou facilita um grupo nesses moldes. Fiquei com a sensação de que muito do que vivi nesse processo de capacitação só foi compreendido no pós-capacitação, enquanto escrevia esse texto e não no durante, enquanto acontecia. Isso faz crer o quanto rico pode ser a experiência do(a) facilitador(a) atuar com um(a) co-facilitadora(a) e terem o hábito de trocarem suas experiências ao final de cada encontro da capacitação. Assim, esta experiência tende a favorecer intervenções para uma aprendizagem mais efetiva e, por conseguinte, um planejamento mais adequado das etapas seguintes.

Ainda em relação à eficácia da aprendizagem, novamente pode-se destacar a importância da duração prolongada da capacitação. Quanto mais a capacitação tiver o caráter de continuidade maior é a chance de ampliar percepções e possibilitar integração entre ações e projetos que compõem as intervenções com o público do abrigo, mais a aprendizagem será significativa e se dará no sentido de um desenvolvimento pessoal e profissional.

Com esses aspectos salientados acima, a Gestalt-Terapia se apresenta como possibilidade de fazer da capacitação um espaço rico que possa contribuir como suporte ao educador na sua complexa função, e assim, auxiliar também com um ambiente que forme e não deforme o desenvolvimento global de crianças e adolescentes.

Associar os princípios da Gestalt-Terapia à aprendizagem é um caminho para olhar o campo organismo-meio que norteia as relações e clarificar que é nas relações que a educação acontece. A existência de um espaço permanente para olharem para sua *práxis* pelo viés das relações e para a qualidade dos vínculos que se formam é uma prática que deve ser mantida e deixada de herança pelos projetos de capacitação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, J. MIRANDA, M. **O uso de pronomes de primeira pessoa em artigos acadêmicos: uma abordagem baseada em corpus.** *Veredas – Revista de Estudos Lingüísticos*, v. 13, n. 2, p. 68-83, 2009.

BRASIL, Norma **Operacional Básica. NOB/SUAS. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome** – MDS. Conselho Nacional de Assistência Social, Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_, **Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes.** Ministério do Desenvolvimento Social – MDS; Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA e Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990.** Estatuto da Criança e do Adolescente. Acesso em 23 de março de 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei 12.010, de 03 de agosto de 2009.** Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil/\\_atos2007-2010/lei/112010.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil/_atos2007-2010/lei/112010.htm). Acesso em 23 de março 2013.

BARRICELLI, Ermelinda; OLIVEIRA, Siderlene Muniz. **Uma análise do gênero** dissertação de mestrado: o modelo didático. *Revista Semestral do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD Raído*, Dourados, MS, v. 3, n. 6, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/431>>. Acesso em: 26 03 2015.

BÓRIS, Georges Daniel Janja Bloc . **Grupos vivenciais e cooperação Uma Perspectiva Gestáltica.** São Paulo – SP. Intermeios, 2013.

BUROW, Olaf Axel e SCHERPP, Karlheinz. **Gestaltpedagogia: um caminho para a escola e a educação**. Trad. Br Sonia de S. Rangel. São Paulo. Ummus, 1995.  
BOWLBY, John. **Formação e Rompimento dos Laços Afetivos**. São Paulo. Martins Fontes, 1997.

CARETA, Denise Sanches e MOTTA, Ivonise Fernandes. **A importância do diagnóstico precoce e de intervenções preventivas em crianças abrigadas**. Revista de Psicologia da UNESP, 2007, 6 (1), 45-49.

CAVALCANTE, Lilia Iêda Chaves; SILVA Simone Souza da Costa e MAGALHAES, Celina Maria Colino. **Institucionalização e reinserção familiar de crianças e adolescentes**. Rev. Mal-Estar Subj., Fortaleza, v. 10, n. 4, dez. 2010 Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1518-61482010000400005&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1518-61482010000400005&script=sci_arttext) acessos em 01 jun. 2014.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO – CNMP, **Resolução nº 71**, de 15 de junho de 2011.

COSTA, Carolina Severino Lopes da; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque e CIA, Fabiana. **Intervenções com Monitores de Organização Não-Governamental: Diminuindo Problemas de Comportamento em Crianças**. Revista Psicologia: Reflexão e Crítica, 25(3), 411-421.

D'ACRI, Gladys; LIMA, Patrícia e ORGLER, Sheila (organizadoras). **Dicionário de Gestalt-terapia "Gestaltês"**. São Paulo, SUMMUS, 2007.

ELAGE, Bruna; GÓES, Marcos; FIKS, Milton. e GENTILE, Renata. **Perspectivas – Formação de profissionais em serviços de acolhimento**. São Paulo: Instituto Fazendo História, 2011.

FALEIROS, T. S. A CRIANÇA E O ADOLESCENTE. OBJETOS SEM VALOR NO BRASIL COLÔNIA E NO IMPÉRIO. In. I, Rizzini e F. Pilotti. **A Arte de Governar Crianças**. 3ª ed. Pp 203-222. Cortes: Rio de Janeiro, 2011.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro, 1979.

GUARÀ, I.M.F.R. Abrigo – COMUNIDADE DE ACOLHIDA E SOCIOEDUCAÇÃO. In: M.V. Baptista e Isa Maria Rosa Ferreira da Rosa Guarà (Coord). **Abrigo: Comunidade de Acolhida e Socioeducação**.(pp 59-72). São Paulo: NECA, 2010.

GULASSA, Maria Lucia Carr Ribeiro. A FALA DOS ABRIGOS. In M.V. Baptista e I.M.R.F. Guarà (Coord). **Abrigo: Comunidade de Acolhida e Socioeducação**. 49-58. São Paulo: NECA, 2010.

JULIANO, Jean Clark. EM BUSCA DE UMA BOA FORMA DE DESCREVER O TRABALHO EM GESTALT (p.25 a 35). In: **A Arte de restaurar histórias: libertando o diálogo**. São Paulo: Summus, 1999.



LILIENTHAL, Luiz. Alfredo. **A Gestaltpedagoia sai às ruas para trabalhar com crianças e educadores(as) de rua.** 1997. 208 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo.

\_\_\_\_\_. **Educa-são: uma possibilidade de atenção em ação.** Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

\_\_\_\_\_. **Dicionário de Gestalt-terapia “Gestaltês”:** D’ACRI, Gladys; LIMA, Patrícia e ORGLER, Sheila (organizadoras). *Gestalt-pedagogia*. 135-137. São Paulo. Summus, 2007.

LONDONO, Fernando. Torres. A ORIGEM DO CONCEITO MENOR, in M. D. Priore. **A história da Criança no Brasil.** (pp.76-90). Contexto: São Paulo, 1991.

MAGALHAES, Celina Maria Colino; COSTA, Lígia Negrão e CAVALCANTE Lilia lêda Chaves. **Percepção de educadores(as) de abrigo: o seu trabalho e a criança institucionalizada.** Rev. brasileira crescimento desenvolvimento humano. São Paulo, v. 21, n. 3, 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbcdh/v21n3/08.pdf> acesso em 1 jun. 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MOSCOVICI, Serge (2012) **A psicanálise sua imagem e seu público.** Petrópolis: Vozes (Trabalho Original Publicado em 1961).

NOGUEIRA, Paula Cristina e COSTA, Liana Fortunato. **Mãe social: Profissão? Função Materna? Estilos da Clínica.** 2005, 10(19), 162-181.

PERLS, Friederich Salomon. TERAPIA DE GRUPO VERSUS TERAPIA INDIVIDUAL. In Friederich Salomon Perlsetal. **Isto é Gestalt.** são Paulo; Summus, 1977, p.29-36

PERLS, Friedrich Salomon; HEFFERLINE, Ralph e GOODMAN, Paul. **Gestalt-Terapia.** São Paulo: Summus, 1997.

PERES, Roberto Veras; D’ACRI, Gladys; LIMA, Patrícia e ORGLER, Sheila (organizadoras). **Dicionário de Gestalt-terapia “Gestaltês.** São Paulo, SUMMUS, 2007.

PINHEIRO-DA-SILVA, Marcelo e ESTARQUE-PINHEIRO, Márcia. **Manual do Aluno – Instituto de Gestalt-Terapia e Atendimento Familiar – IGT.** Rio de Janeiro, 2010.

PRADA, Cintia Granja. **Avaliação de um programa de práticas educativas para monitoras de abrigo infantil.** Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos SP.(2007)

PRADA, Cinthia Granja e WEBER, Lúdia Natália Dobrianskyj. **O abrigo: análise de relatos de crianças vítimas de violência doméstica que vivem em instituições.** Revista de Psicologia da UNESP, 5(1), 2006. Pg 1 a 12

PRADA, Cinthia Granja e WILLIAMS Lucia Cavalcante de Albuquerque. **Efeitos de um Programa de Práticas Educativas para monitoras de um abrigo infantil.** Revista brasileira de terapia comportamental e cognitiva. 2007, Vol. IX, nº 1, 63-80.

RIBEIRO, Jorge Ponciano. **Gestalt-Terapia: refazendo o caminho.** São Paulo: Summus, 2012 (publicação original 1985).

RIZZINI I. E RIZZINI I. **A institucionalização de Crianças no Brasil: percursos históricos e desafios.** Edições Loiola: Rio de Janeiro, 2004.

SPITZ, René. Árpád. **O Primeiro ano de Vida.** (E.M. Rocha, tradução). São Paulo: Martins Fontes, 1998 (Original publicado em 1965).

WINNICOTT, Donald woods. **Da Pediatria à Psicanálise.** Rio de Janeiro: Imago, 2000.

YONTEF, Gary. **Processo, Diálogo e Awaranness.** São Paulo: Summus, 1998.

ZINKER, Joseph. **Processo Crativo em Gestalt-Terapia.** São Paulo: Summus, 2007.

#### **Endereço para correspondência**

Nilma Soares Barros

E-mail: nilma\_barros@yahoo.com.br

Márcia Estarque Pinheiro

E-mail: marcia@igt.psc.br

Recebido em: 19/10/2015

Aprovado em: 13/11/2015

#### **NOTAS**

**Nilma Soares Barros:** Mestre em Psicologia (UFRRJ), Gestalt-Terapeuta, especialista em Psicologia Clínica (IGT), em Direitos Humanos (UCAM) e em Psicologia Jurídica (UERJ).

**Márcia Estarque Pinheiro:** Gestalt-Terapeuta, especialista em psicologia clínica pelo CRP, especialista em atendimento de casal e família na abordagem sistêmica

(U.F.R.J.), coordenadora do curso Especialização em Psicologia Clínica – Gestalt Terapia (Indivíduo, Grupo e Família), sócia-fundadora do IGT.

## **ANEXOS**

### **MODELO DE RELATÓRIO DO INSTITUTO DE GESTALT-TERAPIA E ATENDIMENTO FAMILIAR – IGT**

#### **Relatório de Atendimento de Grupo**

Relatório nº (esse é seu número de relatório de sessões de grupo para você controlar quantas realizou)

Nome e código dos clientes do grupo:

Data do atendimento: \_\_\_\_\_ Horário do atendimento: \_\_\_\_\_

Terapeuta(s): \_\_\_\_\_

Supervisor(a): \_\_\_\_\_

Data da Supervisão: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Redator do Relatório: \_\_\_\_\_

#### **A. AÇÃO PLANEJADA:**

O que foi planejado para esse encontro. Qual o seu objetivo. O que tinha ficado do atendimento anterior.

#### **B. ELEMENTOS OBSERVADOS NA DINÂMICA DO GRUPO:**

Clientes que compareceram ao atendimento e em caso de faltas, quais as justificativas. Elementos que chamem a atenção do terapeuta naquele encontro em relação à dinâmica do grupo

#### **C. ELEMENTOS OBSERVADOS NOS CLIENTES DO GRUPO INDIVIDUALMENTE:**

Elementos que chamem a atenção do terapeuta naquele encontro em relação a cada cliente individualmente.

#### **D. MOBILIZAÇÃO INTERNA DOS TERAPEUTAS:**

O que foi mobilizado internamente nos terapeutas em relação aos clientes e à dinâmica do grupo durante o atendimento.

#### **E. INTERVENÇÕES REALIZADAS:**

Intervenções realizadas pelos terapeutas durante a sessão, contextualizando qual o sentido de cada uma. Como foi o fechamento do atendimento. Proposta para a próxima sessão (se houver)

#### **F. AVALIAÇÃO:**

Avaliação dos terapeutas em relação ao atendimento como um todo.