

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICANÁLISE: CLÍNICA E CULTURA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

CARLA ELISA MALLMANN

**EXPERIÊNCIA LITERÁRIA COMPARTILHADA: UMA POSSIBILIDADE DE
ESCUITA E (RE)CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NO ACOLHIMENTO
INSTITUCIONAL**

PORTO ALEGRE

2023

CARLA ELISA MALLMANN

Experiência literária compartilhada: Uma possibilidade de escuta e (re)construção de sentidos no acolhimento institucional

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Psicanálise: Clínica e Cultura. Programa de Psicanálise: Clínica e Cultura. Instituto de Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Área de concentração: Psicanálise, Teoria e Dispositivos Clínicos.

Orientadora: Profa Dra Milena da Rosa Silva

**PORTO ALEGRE
2023**

Nome: Carla Elisa Mallmann

Título: Experiência literária compartilhada: Uma possibilidade de escuta e (re)construção de sentidos no acolhimento institucional

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Psicanálise: Clínica e Cultura. Programa de Psicanálise: Clínica e Cultura. Instituto de Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Área de concentração: Psicanálise, Teoria e Dispositivos Clínicos.

Orientadora: Profa Dra Milena da Rosa Silva

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr^a Sandra Djambolakdjian Torossian
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr^a Fernanda Pacheco Ferreira
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Dr^a Maria Marta Borba Orofino
Grupo Hospitalar Conceição

Diálogo entre o imperador Kublai Kan e o viajante Marco Polo, retirado do livro "As cidades invisíveis", de Ítalo Calvino

“Kublai perguntou para Marco:

- Você, que explora com profundidade e é capaz de interpretar os símbolos, saberia me dizer em direção a qual desses futuros nos levam os ventos propícios?

- Por esses portos eu não saberia traçar a rota nos mapas nem fixar a data da atracação. Às vezes, basta-me uma partícula que se abre no meio de uma paisagem incongruente, um aflorar de luzes na neblina, o diálogo de dois passantes que se encontram no vaivém, para pensar que partindo dali construirei pedaço por pedaço a cidade perfeita, feita de fragmentos misturados, de instantes separados por intervalos, de sinais que alguém envia e não sabe quem capta. Se digo que a cidade para a qual tende a minha viagem é descontínua no espaço e no tempo, ora mais rala, ora mais densa, você não deve crer que pode parar de procurá-la. Pode ser que enquanto falamos ela esteja aflorando dispersa dentro dos confins do seu império; é possível encontrá-la, mas da maneira que eu disse.” (Calvino, 1990, p. 149).

AGRADECIMENTOS

À minha filha Isabela que, diariamente, me ensina que para brincar é preciso presença, entrega e confiança;

Ao meu companheiro Caíque, que compartilha comigo uma vida carregada de sonhos (muitos deles já realizados) e uma relação amorosa, acolhedora e de muitas trocas significativas;

Aos meus pais, Ernani e Margarete, que com amor sempre me transmitiram a importância da busca pelo conhecimento;

Às minhas irmãs Camila e Carina, por me acompanharem em tantos momentos importantes de nossas vidas;

À toda a minha família, pelo apoio, incentivo e compreensão com relação aos meus momentos de ausência;

Às minhas queridas amigas e amigos, pelos valiosos momentos de encontro, regados de muito afeto e boas risadas;

À minha analista, pela escuta atenta e por me oferecer um ambiente seguro e de confiança, que ancora meu processo de crescimento;

À Fundação Proteção, pela abertura à minha prática de pesquisa;

Aos meus colegas da Fundação Proteção, que comigo compartilham da dureza e das alegrias de se trabalhar junto ao acolhimento institucional. Um agradecimento especial às colegas que toparam mergulhar comigo nas histórias e participar dessa experiência compartilhada;

A minha querida orientadora Milena, por acreditar no meu projeto de pesquisa e em mim como mestranda, me ajudando a direcionar o meu percurso de forma respeitosa e assertiva;

A todos os integrantes do NEPIS, pelas manhãs de terça-feira, sempre repletas de muito aprendizado;

Às integrantes da banca, pela leitura e contribuições ao meu trabalho.

RESUMO:

O presente estudo propõe investigar os efeitos de uma Experiência literária compartilhada como ferramenta de escuta, interação e formação dos trabalhadores de uma instituição de acolhimento do Estado do Rio Grande do Sul. A instituição de acolhimento, no qual foi realizada a pesquisa, atende crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, bem como adultos com deficiência e doença mental. Nesse ambiente, os trabalhadores cuidam de pessoas que trazem diferentes sofrimentos psíquicos, relacionados às suas histórias pregressas, mas também ao fato de estarem em um ambiente institucional e distante de suas famílias. Trabalhar no acolhimento institucional é, muitas vezes, exaustivo e desafiador e faltam aos trabalhadores espaços de escuta e compartilhamento das vivências de trabalho. Assim, tomando como base a Psicanálise Winnicottiana e os estudos acerca de experiências literárias compartilhadas, descritos pela antropóloga Michèle Petit, foi oferecido um espaço de encontro entre trabalhadoras, mediado pela leitura de contos literários e sustentado na proposta da confiança e do sigilo. A metodologia de pesquisa esteve ancorada na psicanálise e nas concepções de Winnicott acerca dos conceitos de experiência e espaço transicional. A experiência de pesquisa e o material produzido ocorreram em três tempos - o tempo da experiência, o tempo da escrita dos diários clínicos e o tempo da escrita da dissertação - seguindo proposição anterior do grupo de pesquisa. Os resultados indicam que a Experiência literária compartilhada pode se caracterizar como um dispositivo de escuta, de cuidado e de acolhimento aos trabalhadores, o qual pode reverberar na construção de sentidos e na ampliação das possibilidades de escuta, de cuidado e de acolhimento dos trabalhadores com as crianças e adolescentes do abrigo.

Palavras-chave: Acolhimento institucional, experiência, literatura, psicanálise, Educação Permanente

ABSTRACT:

The present study aims to investigate the effects of a Shared Literary Experience as a tool for listening, interaction, and training for workers in a host institution for children and adolescents in the State of Rio Grande do Sul. The institution in which the research was conducted provides care for children and adolescents in situations of social vulnerability, as well as adults with disabilities and mental illnesses. In this environment, the workers take care of individuals who carry diverse psychological burdens, stemming from their past histories, as well as from being in an institutional setting distant from their families. Working in a host institution is often exhausting and challenging, and workers lack spaces for listening and sharing their work experiences. Thus, drawing on Winnicottian Psychoanalysis and the studies on shared literary experiences described by the anthropologist Michèle Petit, a space for interaction among workers was established, mediated through the reading of literary stories and grounded in principles of trust and confidentiality. The research methodology was anchored in psychoanalysis and Winnicott's conceptualizations of experience and transitional space. The research experience and the materials produced unfolded in three stages: the experience stage, the stage of writing clinical diaries, and the stage of writing the dissertation, following the prior proposition of the research group. The results indicate that Shared Literary Experience can be characterized as a device for listening, caring, and welcoming to the workers, which can resonate in the construction of meanings and in the broadening of possibilities for listening, caring, and welcoming the workers with the children and adolescents of the shelter.

Keywords: Host institution, experience, literature, psychoanalysis, Permanent Education

SUMÁRIO:

1. O Início dessa história	9
2. Introdução teórica	12
2.1 Acolhimento Institucional a crianças e adolescentes	12
2.2 Educação Permanente no Sistema Único de Assistência Social	15
2.3 Intervenções em instituições de acolhimento	16
2.4 O Acolhimento Institucional e suas histórias	21
2.5 Experiência literária compartilhada	23
2.6 O conceito de experiência em Winnicott	27
3. Objetivo	31
4. Metodologia	32
4.1 Método e procedimentos	33
4.2 As participantes	35
4.3 Considerações ética.....	36
5. Resultados e Discussão	37
5.1 Entrevistas individuais	37
5.2 Os grupos de experiência literária compartilhada	39
5.2.1 Primeiro encontro: Uma história, várias histórias	42
5.2.2 Segundo encontro: Crianças precisam de ATENÇÃO	45
5.2.3 Terceiro encontro: Sobre cuidar e ser cuidado	49
5.2.4 Quarto encontro: O trabalho no acolhimento e o sentimento de desvalorização	51
5.2.5 Quinto encontro: O que deixa marca?	54
5.2.6 Sexto encontro: A realidade que se impõe	58
5.2.7 Sétimo encontro: Obrigada, Conceição Evaristo!	62
5.2.8 Oitavo encontro: Brotar do toco	65
5.3 A proposta de um dispositivo	69
5.4 Quem conta um conto promove um encontro.....	71
5.5 Outras possibilidades para novas pesquisas	74
6. Considerações finais	75
7. Referências bibliográficas	78
8. Anexos	
8.1 ANEXO A Parecer do Comitê de Ética	
8.2 ANEXO B Termo de Concordância da Instituição	
8.3 ANEXO C Termo de Consentimento Livre e esclarecido	

1. O início dessa história

“A maior parte dos habitantes da minha terra não sabe ler e escrever. Mas eles sabem contar histórias. E sabem escutar. São pessoas que guardam essa meninice dentro de si e acreditam que esse olhar de criança é importante para ser feliz e produzir felicidade para os outros”.

(Couto, 2008)

Narrar e ouvir histórias sempre foram ações muito presentes no exercício da psicanálise. Originalmente, tomando como base a psicanálise em um setting terapêutico, a narração de suas histórias era uma tarefa que pertencia primordialmente ao analisando, enquanto que a escuta é a principal atribuição do psicanalista. Neste trabalho, o questionamento surge diante da possibilidade de um caminho um pouco diverso, que se constituiu como uma pergunta de pesquisa: Quais seriam os efeitos de um grupo de experiência literária compartilhada com trabalhadores de uma instituição de acolhimento?

Início contextualizando um pouco da minha história e das trajetórias que me levaram à construção desse projeto de pesquisa. Atuo como psicóloga na Fundação de Proteção Especial do Estado do Rio Grande do Sul, local que acolhe crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e adultos com deficiência e doença mental que permanecem acolhidos. O acolhimento institucional é, dentro da Política Nacional de Assistência Social, uma medida de proteção social especial de alta complexidade. Se propõe a garantir a proteção integral a crianças e adolescentes que tiveram seus direitos violados e, por isso, precisaram ser retirados de seu núcleo familiar ou comunitário.

Já há 6 anos como trabalhadora dessa Fundação, inicio de forma paralela um curso de formação, com base na Psicanálise Winnicottiana, no qual um dos seminários traz como proposta a leitura de textos literários, por uma mediadora, que propõe na sequência um diálogo em associação livre, aberto ao compartilhamento de reflexões, sensações e afetos despertados pelo texto. Nesse espaço, como participante do grupo, percebi que alguns aprendizados, relacionados aos afetos, não ocorrem através de uma transmissão teórica, mas sim através da vivência de uma experiência, como é bem descrita por Jorge Larrosa Bondía:

“A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer

parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.”(Bondía, 2002, p. 24)

Ao mesmo tempo em que me deparo com a experiência do curso de formação, me coloco a refletir sobre a experiência do acolhimento institucional e sobre as relações que se estabelecem dentro desse ambiente. Na busca por literatura sobre a temática do acolhimento institucional, a partir de uma perspectiva psicanalítica, me deparo com a dissertação de mestrado “Experiências de (des)continuidade e o vir a ser no abrigo: Desdobramentos a partir da teoria de D. Winnicott” (2017), escrita por Poliana Omizzollo, integrante do NEPIs – Núcleo de Estudos em Psicanálise e Infâncias. A dissertação é escrita a partir de uma pesquisa realizada dentro da Fundação de Proteção Especial, instituição a qual sou vinculada.

Essa dissertação de mestrado aponta que, por mais que o abrigo se proponha a ser protetivo, existem questões que escapam do alcance da lei, ou seja, aqueles aspectos que dizem respeito à subjetividade de cada uma das pessoas que compõem esse ambiente e, conseqüentemente, as relações estabelecidas a partir dessas subjetividades (Omizzollo, 2017). Omizzollo e Silva (2018, p.104) falam sobre a importância do olhar dirigido aos trabalhadores que atuam no cuidado das pessoas em acolhimento e concluem “autorizamo-nos a propor um cuidado ao cuidador que não o destitua, mas que acima de tudo sirva enquanto ancoragem (e por que não também narrativa?) para seu fazer”.

Já engajada em um projeto de Educação Permanente da Fundação de Proteção Especial, eu vinha pensando sobre a importância da qualificação dos trabalhadores do acolhimento. Um espaço de transmissão de conteúdos teóricos já vinha ocorrendo, mas quais seriam os reflexos de uma experiência literária compartilhada com trabalhadores do acolhimento institucional? Será que essa experiência ajudaria os trabalhadores a desenvolver uma maior disponibilidade para ouvir as histórias e o sofrimento humano que lhes é direcionado?

Assim, as perguntas que emergiam a partir dos meus percursos como psicóloga de uma instituição de acolhimento e estudante de psicanálise, bem como a proximidade com as temáticas estudadas pelo grupo de pesquisa, despertaram em mim o desejo de aprofundar meus estudos através do curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Psicanálise: Clínica e Cultura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Atualmente, estou vinculada ao NEPIs - Núcleo de Estudos em Psicanálise e Infâncias, sob orientação da Prof^ª Dr^ª Milena da Rosa Silva. No PPG Psicanálise: Clínica e Cultura, o NEPIs está inserido à Linha 1 - Psicanálise e dispositivos Clínicos. O meu projeto de pesquisa está vinculado a um projeto maior chamado “Infâncias e psicanálise: metodologias, dispositivos e intervenção”.

Esse é o início dessa história, que seguirei contando nas próximas páginas...

2. Introdução teórica

2.1 Acolhimento Institucional a crianças e adolescentes

A retirada de crianças e adolescentes de seu convívio familiar e a colocação em instituições é uma prática bastante antiga. Ao longo da história, esses locais receberam diferentes nomes: orfanatos, asilos, internatos, abrigos. Esses espaços se ocupavam, e ainda se ocupam, do cuidado integral de crianças e adolescentes advindos especialmente de famílias pobres. De acordo com Valente (2014), nos três primeiros séculos da era cristã, entre os romanos, já era bastante comum o abandono de crianças (20 a 40% dos nascidos) e os motivos são ainda hoje conhecidos: crianças provenientes de famílias pobres, nascidas com deficiências ou frutos de relações extraconjugais.

Um símbolo que marcou por muito tempo o abandono e a institucionalização de crianças foram as chamadas “rodas de expostos”, desativadas em 1950 no Brasil. Esse recurso era muito usado como forma de “assistência” aos pobres, mas também para a entrega de filhos ilegítimos. Ou seja, além do fator pobreza, o abandono também esteve historicamente relacionado a questões de ordem moral (Valente, 2014).

Com relação às instituições que historicamente se responsabilizaram pelas crianças, cabe destacarmos suas características: locais marcados pelo caráter assistencialista e por relações impessoais rígidas e disciplinadoras. Rizzini e Rizzini (2004) destacam que o envolvimento de instituições religiosas também sempre foi uma característica presente, sendo que, além de suprir as necessidades básicas das crianças, essas instituições ofereciam uma educação religiosa e disciplinadora. A lógica que regia esses espaços era baseada no pensamento cristão, que tem como um de seus pilares a prática da caridade e o auxílio aos pobres. Essa visão, porém, não promovia o indivíduo como cidadão com direitos, mas o colocava em um lugar de inferior, de “necessitado”, merecedor de pena. Era a partir desse olhar que se davam as relações com as crianças e adolescentes nesses grandes orfanatos, visão que perdurou por muitos anos e ainda hoje se faz presente no imaginário e no discurso da sociedade.

No século XX, novos entendimentos sobre a infância e a adolescência foram aos poucos surgindo, consolidados por novas legislações. No Brasil, é com a Constituição Federal de 1988 e com o Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, que de fato se efetivam legislações próprias que propõem uma mudança no olhar sobre as crianças e os adolescentes, que passam a ser elevados à condição de sujeitos de direitos e cidadãos. Com isso, modificam-se também

questões importantes com relação à institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil (Silva e Arpini, 2013).

As legislações sobre a infância e a adolescência ocorrem, de modo geral, em consonância com o advento das legislações sobre a assistência social no Brasil. Em 1993, também sob influência da constituição Federal de 1988, entra em vigor a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS). Em 2004, surge a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) como uma forma de materializar as diretrizes da Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS, que traz consigo o propósito de trabalhar com a proteção social, colocando a família como principal destinatária desta política pública.

Não há como abordar o tema do acolhimento a crianças e adolescentes de forma deslocada das políticas públicas nas quais ele se encontra inserido. Portanto, a Assistência Social, que por muitos anos no Brasil teve uma visão simplista, baseada em práticas de concessão de auxílios, com ações de caráter mais imediatista e filantrópico, passa a ser constituída como uma Política Pública e como um direito fundamental do cidadão.

É a partir da PNAS que o acolhimento de crianças e adolescentes passa a ser visto como um dos recursos da proteção social especial, de alta complexidade. O acolhimento institucional, portanto, se propõe a garantir a proteção integral nos casos em que há a necessidade de retirada das crianças e adolescentes de seu núcleo familiar ou comunitário. As instituições que oferecem programas de abrigo atendem crianças e adolescentes que tenham seus direitos violados e que, em razão disso e pela especificidade do caso, necessitam ser temporariamente afastados da convivência com suas famílias. Assim, os abrigos funcionam como uma moradia alternativa até o retorno à família de origem ou até a colocação em família substituta (Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2004).

Para acompanhar as mudanças legais e adequar as instituições de atendimento a crianças e adolescentes, de acordo com as novas diretrizes de proteção integral, preconizadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, fez-se necessário o reordenamento institucional das FEBEMs (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor) de todo o país.

Dentro desse panorama é que se dá, no Rio Grande do Sul, a criação da Fundação de Proteção Especial (Fundação Proteção) e da Fundação de Atendimento Sócio-Educativo (FASE). Com a extinção da FEBEM, ocorre a criação dessas duas novas instituições, amparadas pela Lei 11.800/02 e pelo Decreto Estadual 41.651 em 28 de maio de 2002, que passaram a realizar atendimentos distintos, que antes eram realizados por uma mesma instituição. A Fundação Proteção passou a se ocupar do atendimento a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, enquanto que a FASE passou a se ocupar do atendimento

a adolescentes autores de atos infracionais, com medida judicial de internação ou semiliberdade.

A Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul integra o Governo do Estado, através da Secretaria da Igualdade, Cidadania, Direitos Humanos e Assistência Social. Atualmente, possui a sede administrativa - na qual se encontra a equipe de gestão - e os Núcleos de Abrigos Residenciais (NARs), compostos pelos abrigos residenciais, em sua maioria localizados em casas na comunidade. A Fundação possui ainda um equipamento de Acolhimento Institucional que acolhe e atende pessoas com diagnóstico de deficiências graves ou múltiplas deficiências (sensório-motoras) e atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, que necessitam de uma equipe de saúde em tempo integral. O público da Fundação Proteção se constitui de crianças e adolescentes, de zero a 18 anos, que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Além dessa faixa etária, a Fundação ainda realiza o acolhimento de adultos, todos acolhidos pela instituição antes de completarem a maioridade. Esses adultos, que seguem acolhidos, apresentam deficiência intelectual e doença mental e não possuem uma rede familiar ou comunitária que viabilize um desacolhimento.

O Núcleo de abrigos residenciais onde atuo como psicóloga é composto por quatro abrigos, dentre os quais três atendem a crianças e adolescentes, de zero a 18 anos, e um atende adultos com deficiência. Componho uma equipe técnica formada por um enfermeiro, duas assistentes sociais, duas psicólogas, uma pedagoga e um profissional de educação física. Existe também no núcleo a equipe diretiva, formada pela diretora e três assistentes administrativos. A diretora é a pessoa que tem a guarda das crianças e adolescentes e a curatela dos adultos, sendo a responsável legal por eles. Nos abrigos, trabalham os agentes educadores e cozinheiros, que trabalham em regime de plantão de seis e doze horas, sendo que cada plantão é composto por no mínimo dois trabalhadores. As pessoas que estão em acolhimento acabam convivendo cotidianamente com os agentes educadores, que são os responsáveis pelo cuidado diário, ocupando-se das questões objetivas: alimentação, higiene, sono, atividades escolares, mas também sendo receptores das questões subjetivas das crianças, adolescentes e adultos que residem no abrigo.

Omizzollo e Silva (2018), amparadas em Winnicott, descrevem o ambiente do acolhimento institucional e apontam a importância do olhar do agente educador sobre a constituição psíquica de crianças acolhidas. Segundo as autoras, esses trabalhadores exercem uma função de espelho e, na medida em que desenvolvem a capacidade de se identificar com as crianças e adolescentes, podem viabilizar um ambiente suficientemente seguro, que contribui para o crescimento e fortalecimento da personalidade das pessoas acolhidas. Portanto, a forma

de agir, pensar e sentir dos agentes educadores têm grande importância na possibilidade de um vir a ser das crianças e adolescentes. É nesse ambiente que se faz essencial um olhar identificatório, capaz de supor que ali existe alguém, que ali existe uma história.

Desde o ano de 2019, a equipe técnica do NAR Leste, com o apoio de estagiárias de psicologia e serviço social, iniciou no núcleo o Projeto de Educação Permanente. Esse projeto surgiu com o intuito de reunir os trabalhadores e abordar temáticas pertinentes ao contexto de trabalho, constituindo-se como um espaço de qualificação, aproximação e troca de experiências. Assim, uma vez por mês, em encontros de cerca de 3 horas, trabalhadores passaram a se reunir para falar sobre temas relacionados ao acolhimento institucional, sempre com uma pessoa convidada para conduzir o encontro. Tal projeto insere-se na política de Educação Permanente do SUAS, a qual será apresentada e discutida a seguir.

2.2 Educação Permanente no Sistema Único de Assistência Social – SUAS

No ano de 2006, entra em vigor a Resolução n.º 269, que aprova a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social– NOB-RH/SUAS. A aprovação da Norma representou um avanço com relação à profissionalização da Política de Assistência Social, com o intuito de oferecer aos usuários do SUAS um serviço público de qualidade e consolidar os direitos socioassistenciais.

A NOB-RH/SUAS traz alguns princípios e diretrizes nacionais para a gestão do trabalho no SUAS. Dentre os princípios e diretrizes, encontra-se o princípio da Educação Permanente, que sustenta a importância da qualificação dos trabalhadores, gestores e conselheiros que atuam no âmbito do SUAS.

De acordo com a NOB-RH/SUAS, a Educação Permanente seria:

“O processo de permanente aquisição de informações pelo trabalhador, de todo e qualquer conhecimento, por meio de escolarização formal ou não formal, de vivências, de experiências laborais e emocionais, no âmbito institucional ou fora dele. Compreende a formação profissional, a qualificação, a requalificação, a especialização, o aperfeiçoamento e a atualização. Tem o objetivo de melhorar e ampliar a capacidade laboral do trabalhador, em função de suas necessidades individuais, da equipe de trabalho e da instituição em que trabalha, das necessidades dos usuários e da demanda social” (NOB-RH/SUAS, 2006).

Em 2013, foi construída pela Secretaria Nacional de Assistência Social a Política Nacional de Educação Permanente do SUAS, que vem para consolidar e reforçar a relevância de unir esforços em busca da desprecarização do trabalho e da qualificação dos trabalhadores que atuam no SUAS. De acordo com essa política, a Educação Permanente abarca um sentido mais amplo do que o de uma educação formal, pois refere-se à formação de pessoas com o intuito de torná-las capazes para constituir suas identidades, seu entendimento com relação ao lugar no qual estão inseridas, bem como sua capacidade de refletir sobre suas condutas e ações, adequadas aos diferentes contextos de trabalho. Na Educação Permanente, os espaços de formação podem se constituir de diferentes formas e lançar mão de instrumentos criativos e inovadores (Brasil, 2013).

“Para ser efetivo, democrático e participativo, o processo de ensino e aprendizagem, mobilizado pela Educação Permanente precisa ter significado para os trabalhadores e agentes de controle social do SUAS. Deve se constituir em processo de aprendizagem significativa” (Brasil, 2013, p. 37)

O conceito de Aprendizagem significativa é um dos princípios da Política de Educação Permanente no SUAS. Entende-se que a aprendizagem significativa se dá de diferentes formas, especialmente na medida em que são incorporadas estratégias que viabilizem a troca de experiências de vida e de trabalho, o compartilhamento de valores, conhecimentos, contextos socioculturais (Brasil, 2013). Portanto, a proposição da “Experiência Literária Compartilhada” está alinhada à política pública que elabora e propõe o processo formativo de trabalhadores no âmbito da Assistência Social, mais especificamente dentro do acolhimento institucional.

2.3 Intervenções em instituições de acolhimento

A fim de ampliar as reflexões que abarcam a minha proposta de pesquisa, trago trabalhos que me antecederam e, inclusive, fomentaram meu interesse por aprofundar o estudo dessa temática. Um dos principais trabalhos que me influenciou foi a dissertação de mestrado da psicóloga Poliana Omizzollo (2017), que estava vinculada ao mesmo grupo de pesquisa ao qual estou inserida. O título da dissertação é “Experiências de (des)continuidade e o vir a ser no abrigo: desdobramentos a partir da teoria de D. Winnicott” e a pesquisa se desenvolveu na mesma instituição de acolhimento na qual atuo profissionalmente. Esse estudo se dedicou a compreender como se dá o vir a ser de bebês que se encontram em acolhimento e, portanto,

afastados de suas famílias de origem. A partir dos pressupostos teóricos de Winnicott, e se utilizando dos IRDs (Indicadores Clínicos de Risco para o Desenvolvimento Infantil), a pesquisa se propôs a pensar o ambiente do acolhimento institucional e aponta que ele, por si só, não determina uma experiência traumática. Na medida em que os bebês se encontram com alguém/ambiente disponível para sustentá-los e oferecer uma experiência de continuidade, desenvolvem-se grandes possibilidades na constituição psíquica desses bebês (Omizzollo, 2017).

Dentro do processo de pesquisa de Omizzollo (2017), havia uma etapa na qual foram propostas duas rodas de conversas, realizadas com os agentes educadores responsáveis pelo cuidado dos bebês observados. Esses momentos se caracterizaram como espaços de diálogo e escuta (dos outros e de si mesmo), de compartilhamento de experiências, saberes e sentimentos. Ao discutir essa proposta, a autora afirma que

“A experiência aqui descrita nos mostrou com solidez que a emergência de um sujeito criativo só é possível a partir das provisões ambientais suficientemente boas. Mas como, com que ferramentas é possível construir um ambiente suficientemente bom? Nosso intuito aqui se circunscreve a partir da relevância em se considerar a atenção para aquele que cuida. À vista disso, trazemos este importantíssimo aspecto intrinsecamente relacionado ao estudo delineado, como forma de sugestão e incentivo para a construção de futuros trabalhos, considerando a necessidade de refletirmos acerca do cuidado daquele que cuida” (Omizzollo, 2017, p.103).

Portanto, a partir das conclusões apresentadas na pesquisa de Omizzollo, entendi que há espaço para uma proposta de capacitação que não seja somente informativa, mas que proponha uma experiência literária a partir de pressupostos da psicanálise. Amplio essa ideia, direcionando-a não somente aos agentes educadores, mas aos trabalhadores do acolhimento que se sintam implicados com a proposta. Realizando buscas na literatura científica a partir dos termos “abrigo”, “trabalhadores” e “psicanálise”, percebi que ainda existem poucos trabalhos que abordam intervenções em grupo realizadas com trabalhadores do acolhimento institucional. Menor ainda é o número de propostas que abarquem a psicanálise.

Em 2012, foi publicada a tese de doutorado de Denise Sanchez Careta intitulada “Quando o ambiente é o abrigo: cuidando das cuidadoras de crianças em acolhimento institucional”. Esta tese apresenta uma intervenção psicoterápica em grupo com cuidadoras de uma instituição de acolhimento, no contexto da própria instituição. A partir de uma perspectiva

Winnicottiana da noção de saúde foram realizados encontros semanais, com a duração de duas horas, pelo período de dois anos. De acordo com Careta e Motta (2018), não havia um protocolo estabelecido previamente, sendo que os encontros se construíram de forma espontânea, a partir das demandas do grupo.

Esse estudo se desenvolveu a partir de uma pesquisa anterior de mestrado, da própria pesquisadora, que identificou intenso sofrimento por parte das trabalhadoras, bem como identificações com angústias das crianças acolhidas. Assim, foi desenvolvido esse segundo estudo, que se concluiu com a tese de doutorado, sobre a temática de cuidado às cuidadoras de crianças em acolhimento. Para investigar a dinâmica psíquica das cuidadoras participantes da pesquisa, foram utilizados Desenhos-Estórias como procedimento avaliativo no início e no fim da intervenção. Dentre as constatações das pesquisadoras está a possibilidade de se desenvolver a clínica psicológica ou a psicoterapia no contexto social (Careta e Motta, 2018)

Essa pesquisa tem importantes aproximações com o meu projeto de pesquisa, pois traz uma intervenção com trabalhadoras do acolhimento institucional, utilizando também a Psicanálise Winnicottiana. No entanto, não entendo que a proposta da psicoterapia seja a melhor escolha para o contexto institucional. De acordo com Cordeiro (2018), na literatura científica existem diversos textos que reforçam a falta de conhecimento com relação ao papel ou à especificidade da psicologia no Sistema Único de Assistência Social - SUAS. Essa falta de informação com relação à atuação da psicologia, tanto no âmbito do SUAS quanto no âmbito do acolhimento institucional, contribui para que a psicologia continue sendo vista somente como uma profissão liberal, que se ocupa exclusivamente de realizar diagnóstico e acompanhamento psicoterápico. Trazer a psicologia e a psicanálise a locais diversos à clínica individual é um movimento importante e necessário. Assim, entendo que é possível pensar a psicanálise, no contexto do acolhimento institucional, como uma proposta de uma escuta ética e implicada e não como uma psicoterapia.

Outro artigo que expõe uma proposta de trabalho com trabalhadoras do acolhimento institucional traz como título “Grupos de reflexão com educadoras sociais: análise do trabalho em abrigo” (Caldeira, Scatena, Gonçalves & Andrade, 2021). Trata-se de um estudo exploratório qualitativo, realizado com educadoras sociais de um município no interior do estado de São Paulo. Foram realizados cinco encontros, com oito participantes, todas educadoras sociais. De acordo com os autores, foram realizados grupos de reflexão, dentro da proposta dos grupos operativos, momento em que foi disponibilizado um espaço para que

pudesse emergir livremente o conteúdo do grupo, de forma espontânea, não havendo uma programação com relação a assuntos ou temas a serem debatidos. Nessa pesquisa, a psicanálise freudiana é utilizada como uma ferramenta para o momento do grupo, mas não como base para a metodologia da pesquisa.

Segundo Caldeira et al. (2021), surgiram diversos temas transversais durante o processo de grupo, mas fez-se a opção por categorizar dois principais temas que se mostraram bastante presentes: “Impotência no trabalho” e “o abrigo como extensão da família”. Esses momentos de reflexão em grupo teriam auxiliado na promoção da saúde das educadoras e também no aprendizado e protagonismo na busca por condutas alternativas mais assertivas no contexto de trabalho com as crianças e adolescentes. Para os autores, através do estudo foi possível identificar aspectos emocionais relacionados ao trabalho das educadoras sociais, bem como os sentidos atribuídos ao cuidado das pessoas em acolhimento. Através do vínculo construído na experiência de grupo foi possível oferecer suporte emocional para a angústia e para o sofrimento trazidos pelas educadoras. Ao permitir que opiniões e sensações diante do cotidiano de trabalho fossem expostas e acolhidas, foi aberto um espaço considerado terapêutico, de alívio emocional, aproximação e diálogo entre os participantes. O estudo reforçou a importância da capacitação dos profissionais que atuam na assistência social.

Seguindo a linha de trabalhos que trazem a proposição de intervenções com trabalhadores do acolhimento institucional, sob o viés da psicanálise, me encontro com a dissertação de Gabriela Medeiros Rodrigues Aguiar (2019) intitulada “Às voltas com o impossível: uma experiência psicanalítica com educadores sociais no trabalho junto a crianças e adolescentes com perspectiva de longa institucionalização”. Essa pesquisa aborda as contribuições da psicanálise de orientação lacaniana, presente através de um dispositivo de grupo ofertado a educadores sociais que atuam no acolhimento institucional a crianças e adolescentes. A pesquisa traz a proposta do dispositivo de grupo, mas a dissertação se desenrola nas reflexões sobre temas centrais que surgiram a partir da experiência de grupo, tais como: o lugar oferecido à criança e ao adolescente no laço social, o desacolhimento por maioria, o referencial familiar da instituição e o lugar do educador no acolhimento a crianças e adolescentes.

De acordo com Aguiar (2019), a investigação de contextos sociais críticos requer que o pesquisador psicanalista amplie sua base de referências, pois ocupa-se de demandas e fenômenos diferentes dos encontrados no *setting* clínico tradicional. Porém, para a autora, citando Rosa (2016), os princípios que direcionam a pesquisa são os mesmos que sustentam a

ética psicanalítica, trazendo como destaque a transferência na escuta do sujeito atravessado pelo inconsciente. Essa pesquisa lança mão do entendimento de que o estudo dos fenômenos sociopolíticos permanece na esfera da clínica, pois é a busca por compreender a constituição subjetiva e os modos como os sujeitos encontram-se atravessados e situados no campo social. Como ferramenta teórico-metodológica, a pesquisa utiliza-se da perspectiva da Psicanálise Implicada (Rosa 2012; 2016, como citado em Aguiar, 2019), na qual não está em jogo o lugar onde a pesquisa psicanalítica é realizada, mas sim a posição ocupada pelo pesquisador no campo, em meio às demandas institucionais.

O dispositivo de grupo proposto por Aguiar (2019) objetivou ofertar, com base no referencial psicanalítico, um espaço que proporcionasse a reflexão acerca dos impasses que se apresentam nas práticas de trabalho com o acolhimento a crianças e adolescentes, na modalidade casa-lar. Com o intuito de proporcionar um lugar de circulação da palavra, se buscou resgatar a dimensão do saber que vem da experiência de trabalho e fazer circular discursos e implicações. Foram realizados grupos quinzenais, com a duração de 1h e 30 minutos, de abril a outubro de 2018, num total de oito encontros. Participaram desses grupos trabalhadores de diferentes funções na instituição - o espaço foi aberto a quem tivesse o desejo de participar - e todos participantes foram nomeados como educadores sociais.

No grupo, foi lançada a proposta de que os participantes falassem a respeito do lugar que ocupavam diante das crianças e adolescentes e o que esse encontro trazia de desafios e possibilidades. Foi reforçada a proposta de se falar sobre o que não vai bem, podendo as pessoas se depararem com o mal estar e a implicação de sua posição diante disso que se apresenta. Ainda que o grupo não tivesse o propósito formativo, mas de pesquisa, a autora percebeu que a dimensão formativa se fez presente no processo, pois levou os profissionais a refletirem sobre sua prática, abrindo possibilidades de se posicionarem melhor diante dos conflitos. Logo após cada encontro, foi realizado um registro por escrito chamado de “diário de experiência”. Nessa pesquisa, a experiência é entendida a partir da relação transferencial, estabelecida em um campo compartilhado, que se abre a produção de um saber (Aguiar, 2018).

Percebo que a dissertação de Aguiar (2018) - assim como os demais estudos aqui apresentados - têm aproximações teóricas e metodológicas com a minha proposta de pesquisa. As pesquisas encontradas trazem experiências de grupos com trabalhadores do acolhimento institucional, sob a perspectiva psicanalítica, e reforçam a relevância desses espaços para a promoção da saúde mental dos trabalhadores, bem como para a formação e capacitação dos

mesmos a fim de virem a desenvolver suas atividades de forma mais assertiva. Considero que uma das contribuições do meu projeto de pesquisa será a inclusão de uma ferramenta - a Experiência literária compartilhada - que se propõe a atuar como um dispositivo que oportuniza um olhar distanciado de uma realidade muito próxima à vivenciada pelos participantes do grupo. Dessa forma, foi possível o movimento de idas e vindas do pensamento, das sensações e das emoções e uma abertura ao compartilhamento de experiências no espaço de grupo.

Castanho (2012), amparado em uma perspectiva psicanalítica, reforça a relevância de se construir subsídios para que psicólogos possam utilizar a ferramenta dos grupos nas mais variadas instituições nas quais atuam profissionalmente. É importante que os grupos se proponham a ser espaços de apropriação, pela simbolização, das experiências vividas no contexto institucional e, ao mesmo tempo, promover mudanças institucionais no plano vincular. Para o autor, os dispositivos psicanalíticos de grupo devem ser pensados e elaborados em um nível de detalhamento semelhante ao realizado na prática clínica individual. Assim, as intervenções em grupo nas instituições também podem - e devem - ser um campo de pesquisa, reflexão e prática da psicanálise. No entanto, ainda que se fale que o grupo tem como objetivo a realização de um trabalho psíquico e, conseqüentemente, possa trazer efeitos terapêuticos, isso não significa que o trabalho de grupo nas instituições seja uma proposta de psicoterapia.

Ao abordar o uso de intervenções de grupo em instituições que atuam no campo da vulnerabilidade social, Castanho (2012) traz que objeções expressivas e contundentes emergem diante de propostas envolvendo a psicanálise. O autor, amparado em Martin-Baró (1998) e Gonçalves Filho (2003), reforça que o trabalho com a vulnerabilidade social pede tanto o movimento de busca por mudanças subjetivas quanto o movimento de busca por transformações sociais. Ou seja, o trabalho do grupo precisa estar conectado e em sintonia com a tarefa primária da instituição. O autor alerta para o risco da “psicologização”, ou seja, a ênfase dada à transformação subjetiva de forma deslocada da reflexão acerca da realidade social.

2.4 O Acolhimento Institucional e suas histórias

O acolhimento institucional é um local de muitas histórias, de narrativas particulares de crianças, adolescentes e adultos com deficiência que, pelos mais variados motivos, não puderam permanecer no ambiente que um dia chamaram de casa ou comunidade. O abrigo é o lugar onde moram pessoas que tiveram de se adaptar, se reinventar, encontrar possibilidades para permanecer em um local que inicialmente não era desejado, que causava estranheza e

medo. Um lugar em que muitas coisas são compartilhadas e que a lógica do coletivo invade até momentos e situações que gritam por individualidade. O abrigo é um lugar de muitas histórias. Histórias de violência e dor, de desamparo, de tristeza e saudade, mas não somente. O abrigo também pode ser o lugar onde são compartilhadas histórias felizes e engraçadas, experiências de afeto e trocas que as pessoas que ali estão um dia vivenciaram ou ainda vivenciam.

Chimamanda Adichie, escritora nigeriana, nos fala sobre o “perigo da história única”. Em seu livro, que possui esse mesmo título, Adichie (2009) nos conta a seguinte história:

“Eu venho de uma família nigeriana convencional, de classe média. Meu pai era professor universitário. Minha mãe, administradora. Tínhamos, como era comum, empregados domésticos que moravam em nossa casa e que em geral vinham das aldeias rurais próximas. No ano em que fiz oito anos, um menino novo foi trabalhar lá em casa. Seu nome era Fide. A única coisa que minha mãe nos contou sobre ele foi que sua família era muito pobre. Minha mãe enviava inhames, arroz e nossas roupas velhas a eles. E quando eu não comia tudo no jantar, minha mãe dizia: “Coma tudo! Você não sabe que pessoas como a família de Fide não tem nada?” E eu sentia uma enorme pena deles. Certo sábado, fomos ao vilarejo de Fide fazer uma visita. Sua mãe nos mostrou um cesto de palha pintado e uns desenhos lindos que o irmão dele tinha feito. Fiquei espantada! Nunca havia pensado que alguém naquela família pudesse fazer alguma coisa. Eu só tinha ouvido falar sobre como eram pobres, então ficou impossível pra mim vê-los como qualquer coisa além de pobres. A pobreza era minha história única sobre eles”. (Adichie, 2009, p.7)

O trecho do livro de Chimamanda ajuda a embasar a minha ideia de que a habilidade para ouvir e acolher histórias não precisa – e não pode - ser uma atribuição apenas dos psicanalistas. No contexto dos abrigos, os diálogos e as histórias surgem em meio ao dia a dia, entre uma rotina e outra, aparecem sem hora marcada. Como psicóloga da instituição, percebo que muitas vezes essas histórias chegam até mim, porém chegam também a muitos outros trabalhadores e trabalhadoras que convivem mais diretamente com as crianças, adolescentes e adultos acolhidos. Na instituição onde atuo, são chamadas de agentes educadores as pessoas que se ocupam do cuidado direto das pessoas acolhidas e que, na maioria das vezes, são os principais receptores das histórias.

As histórias estão por todos os lugares e elas podem se revelar e até mesmo transbordar ou ficar escondidas e invisibilizadas. É importante atentarmos ao fato de que não são somente os acolhidos que possuem histórias. Os trabalhadores e trabalhadoras que atuam no acolhimento carregam consigo suas próprias histórias, suas vivências infantis, seus desafios da adolescência, sua entrada na vida adulta, suas alegrias e tristezas, suas saudades. Certamente, existem motivações conscientes e inconscientes que moveram as pessoas a prestar um concurso público e trabalhar em abrigos. Da mesma forma, existem as mais variadas motivações que as levam a permanecer nesse local de trabalho. Portanto, é importante percebermos que são muitas as histórias que se encontram no abrigo. De alguma forma elas se cruzam, se esbarram, se enfrentam, se suportam, se acolhem – ou não.

Torossian (2009), amparada nos pressupostos de Gagnebin (2006), aborda como é difícil - e muitas vezes insuportável - a escuta de sujeitos que se encontram em situações de desamparo, pois implica em se deparar com o recalque que promove a distância social, tanto de psicanalistas quanto de outros profissionais que se ocupam dessa escuta. Assim, escutar significa romper com o pacto de silêncio mantido pelo grupo social ao qual se pertence. Seguindo os relatos de Primo Levi, Torossian afirma que existem situações traumáticas que precisam de testemunho e esse testemunho não se refere somente àquele que vê com seus próprios olhos, mas também àquele ouvinte que “não dá as costas” para as narrativas da dor, aquele que não vai embora, aquele que “ouve a narração insuportável, permitindo assim a invenção do presente, sem que seja necessário repetir infinitamente o passado” (Torossian, 2009, p.50). O grande desafio é encontrar ouvintes que, diante dos sintomas institucionais advindos da realidade de trabalho, suportem a narração da dor. Diante desse contexto, emerge a necessidade de dispositivos de trabalho que, através de um espaço subjetivo e coletivo, possibilitem a abertura para o transicional, com certa operatividade.

2.5 Experiência Literária compartilhada

As perguntas que me acompanharam no decorrer dessa pesquisa foram: como os conhecimentos da psicanálise podem contribuir na escuta das mais variadas histórias que se encontram conectadas ao acolhimento institucional? Seria possível oferecer aos trabalhadores um espaço seguro e protegido que, com a ajuda da literatura, se propusesse a ser um espaço de

contar e ouvir histórias? Essa experiência habilitaria os trabalhadores a ouvir e acolher as diferentes histórias das pessoas que estão em acolhimento?

Na busca por algumas respostas, me deparei com a proposta da Experiência Literária Compartilhada, trazida por Michèle Petit em seu livro “A arte de ler ou como resistir à adversidade” (2010). O cerne dessa obra está em identificar que, inerente ao exercício da leitura, está a capacidade de construir sentidos. No decorrer da obra, a antropóloga francesa Michèle Petit conta sobre suas descobertas com grupos, cujos encontros ela chama de “Experiências literárias compartilhadas”, organizados em diversos lugares do mundo. Em contextos difíceis, pessoas de diferentes faixas etárias podem descobrir o papel da leitura na construção e reconstrução de si mesmos, podendo ocorrer apropriações singulares, mesmo em casos em que a leitura ocorre de forma eventual. O encontro com a literatura oferece a oportunidade de um olhar distanciado da realidade imediata, de encontro com as diferenças - que geram questionamentos - ou com as semelhanças - ecos da própria experiência.

O trabalho com a literatura contribui para o bem estar, gera atividade psíquica e é considerado, pela autora, como uma arte que mais se transmite do que se ensina. Através dos mitos, contos, lendas, provérbios é possível, em certa medida, a simbolização de emoções, a representação de conflitos e a construção de sentidos. Para que isso de fato ocorra, é importante que o espaço de leitura seja construído a partir de situações gratificantes de intersubjetividade, encontros pessoalizados nos quais esteja presente uma recepção com hospitalidade. A partir desses pressupostos, é possível a construção de uma narrativa, na qual se costuram ligações entre os fragmentos da história, entre os participantes e seus universos culturais. Esses elementos, unidos a outros, formam nas pessoas que participam do grupo uma experiência compartilhada (Petit, 2010).

Para Bajour (2012), a leitura compartilhada de textos literários é uma das maneiras de se deparar com a ponta do iceberg de significados submersos e implícitos daquilo que, em outros momentos, se manifesta através de silêncios e de palavras. Quando o encontro é mobilizado em um espaço coletivo de leitura, sob o olhar e a escuta atenta de um mediador, podem aparecer associações, descobertas, interpretações e significados que as pessoas se sentem confortáveis para socializar. Isso ocorre quando é oferecida uma escuta ativa, com intencionalidade e consciência, um “prestar ouvido”, um “ouvir nas entrelinhas”.

A estrutura dos grupos de experiência literária proposta por Petit (2010) se dá, com algumas variações, da seguinte forma: o mediador propõe algum texto e o lê em voz alta. Depois, entre os participantes, surgem histórias, às vezes alguma discussão ou até um silêncio: uma abertura psíquica se faz possível. Assim como a recepção, a voz e o ritmo da leitura são

fatores importantes, pois a leitura pode remeter o participante a memórias e experiências primitivas:

“No início está a recepção e a voz. Ler, apropriar-se dos livros, é encontrar o eco longínquo de uma voz amada na infância, o apoio de sua presença sensível para atravessar a noite, enfrentar a escuridão e a separação” (Petit, 2010, p. 65).

Portanto, através da voz do leitor, é possível promover um movimento de idas e vindas do pensamento, das sensações e das emoções. Reportando-se a Winnicott, Petit (2010) defende a importância de se ater à delicadeza das manifestações pré-verbais – não verbalizadas e não verbalizáveis – que muitas vezes se manifestam somente através da literatura. Petit faz também uma costura com a teoria Winnicottiana, utilizando-se do conceito de fenômeno transicional para entender a experiência literária compartilhada. Para a autora, a área transicional é esse paradoxo entre apego e distanciamento, entre união e separação. Nesse sentido, as experiências culturais seriam uma extensão desses primeiros momentos de criação e de emancipação (Petit, 2010).

Bajour (2012) sustenta que na escuta, assim como na leitura, está em jogo a disposição para apreciar a palavra dos outros em toda a sua complexidade, ou seja, não somente naquilo que tranquiliza e coincide em termos de sentimentos, mas também naquilo que diverge e causa incômodo. Porém, essa seria uma das grandes possibilidades da leitura compartilhada, o encontro dos fragmentos de sentidos de um participante com os fragmentos de sentidos de outro pode gerar algo novo, algo a que talvez não se chegaria com uma leitura solitária. Essa seria a democracia da palavra compartilhada, na qual está presente o encontro intersubjetivo de vontades que aceitem o outro em sua diferença.

Com relação à escolha dos textos, essa etapa prévia já pede a escuta atenta do mediador. Diante da escolha do que será lido, é possível imaginar quais conversas surgirão a partir do texto, quais encontros e desencontros poderão ser suscitados pela discussão, como o mediador poderá atuar nessas discussões, como intervir sem fechar sentidos. De antemão, é relevante que os textos escolhidos sejam abertos, desafiadores, que não caiam em um simplismo demagógico, que provoquem perguntas, silêncios, imagens, gestos. Muitas vezes a literatura é vista como uma forma atrativa de abordar determinadas temáticas como problemas sociais, valores, situações externas. Essa dimensão até pode ser a porta de entrada para o aprofundamento do que o texto de fato instiga em cada participante, mas não pode ser o objetivo final. Os textos precisam tocar e questionar acerca da visão de mundo e convidar o participante a se perguntar

como ele viveria aquilo que é representado na ficção. Por fim, outro ponto importante na escolha do texto é que seja um texto com o qual o próprio mediador esteja autenticamente envolvido, pois dessa forma a leitura chegará ao participante de forma mais genuína (Bajour, 2012).

Para exemplificar um modelo de experiência literária compartilhada que considera exitosa, Petit (2010) menciona o instituto chamado “A cor da letra”, localizado no Estado de São Paulo. Segundo a autora, esse instituto realiza, desde 1998, projetos centrados na leitura e na literatura. Trabalham com diferentes instituições – hospitais, ONGs, escolas, centros sociais, etc – a fim de formar mediadores de leitura e incorporar essa prática na rotina das instituições ou nos espaços da comunidade. Na medida em que instituições se abrem a essa prática, é possível que os profissionais que ali trabalham se encontrem com o universo das narrativas e se tornem mais capacitados a conhecer e respeitar a diversidade das culturas, dos tempos, das escolhas, a ler um texto em voz alta e a acolher as palavras, ações ou respeitar os silêncios das pessoas com quem eles trabalham (Petit, 2010).

Seguindo na linha de intervenções que se utilizaram dos contos como principal ferramenta, temos a pesquisa de doutorado do psiquiatra e psicanalista Celso Gutfreind. Em seu livro “O terapeuta e o lobo”, derivado da tese de doutorado, Gutfreind (2010) propõe a psicoterapia em grupo com crianças vivendo em abrigos na França e aprofunda a íntima relação existente entre a psicanálise e o conto. Ler ou ouvir contos seria uma forma de continuar pensando sobre si mesmo, ao mesmo tempo em que se entra em contato com sentimentos e conflitos difíceis de serem suportados e que, se não fosse o filtro da narrativa, poderiam paralisar a capacidade associativa. Os contos podem trazer, através de suas metáforas, histórias terríveis, mas que, no contexto da narrativa, deixam de ser ameaçadoras.

“O princípio é bastante simples e corresponde a apenas contar. Contar e ouvir. E contando e ouvindo entrar em interação com o outro e, a partir desses conteúdos e dessa troca, construir-se como ser humano capaz de ter uma identidade (feito uma personagem) de sentir, pensar, imaginar. E também imaginar uma outra história, quando a história real é terrível e gera sofrimento”. (Gutfreind, 2010, p. 156)

A literatura e a psicanálise se encontram na medida em que a narratividade do conto não é algo estanque, racional, um mero jogo intelectual, mas se constitui como uma possibilidade de integração do pensamento com o afeto, um encontro das representações com os sentimentos (Gutfreind, 2010). Também amparando-se no conceito Winnicottiano de espaço potencial, o

autor traz que através da experiência com o conto é despertada a capacidade de narrar, de repetir, de imaginar, de encontrar esse lugar que dá espaço ao lúdico e ao criativo.

Torossian (2009), em seu artigo “Entre fadas e lobos: um dispositivo para escutar a dor” descreve um trabalho, realizado na cidade de Porto Alegre, que traz interessantes interlocuções com os estudos de Michele Petit. Torossian relata um trabalho coletivo de pesquisa que realiza oficinas de literatura infantil em diversos serviços, com crianças de idades variadas. Nesses espaços, o conto é utilizado como uma estratégia de intervenção que, frente ao desamparo e à solidão vividos pelas crianças, propõe um “lugar de afeto” coletivo, que se coloca como um espaço de continência. Com a ajuda desse espaço, é possível se pensar na construção e na elaboração das experiências traumáticas vivenciadas por essas crianças. Para a autora, as oficinas com contos são “dispositivos coletivos, espaços intermediários, transicionais, entre sujeitos e subjetividades, que podem produzir desvios em relação a sentidos cristalizados” (Torossian, 2009, p. 53).

Entendo que a experiência literária compartilhada é uma possibilidade muito rica diante da proposta de um grupo com trabalhadores do acolhimento institucional. O ambiente dos abrigos é, sem dúvida, um lugar de muitas adversidades, com as quais os trabalhadores lidam cotidianamente. A entrada da literatura no formato proposto surge um “suspiro”, um lugar aberto à escuta, de compartilhamento e acolhida, uma possibilidade de construir sentidos, encontrar algumas respostas – ou até mais perguntas – para situações complexas vivenciadas. Para Bajour (2012), a escuta é uma prática que se aprende, que se constrói e que demanda tempo. Não é um dom, uma habilidade ou uma técnica que se resume em seguir procedimentos, mas uma prática marcada pela confiança, que pode ter resultados transformadores em contextos marcados pela exclusão e pelo autoritarismo. A Experiência literária compartilhada, portanto, quando aberta a ouvir nas entrelinhas, poderia construir pontes e fazer com que ler se pareça muito com escutar.

2.6 O conceito de experiência em D. Winnicott

“O espaço potencial entre o bebê e a mãe, entre a criança e a família, entre o indivíduo e a sociedade ou o mundo, depende da experiência que conduz à confiança. Pode ser visto como sagrado pelo indivíduo, porque é aí que este experimenta o viver criativo”. (Winnicott, 1971, pg 142).

A partir das reflexões sobre a experiência literária compartilhada e sobre outros projetos que conectam a psicanálise e a literatura, penso ser fundamental retomar o conceito de experiência em Winnicott. A teoria do amadurecimento, de D. Winnicott, defende que para que o indivíduo possa chegar a sentir-se vivo e integrado psiquicamente, todos os estados do SER precisam ser experienciados. Para o autor, esse é um dos aspectos centrais do trabalho terapêutico, fornecer ao paciente a possibilidade de que, aquilo que não foi experienciado, seja pela primeira vez, nas condições oferecidas pelo setting analítico. O conceito de experiência na obra de Winnicott não é definido com nitidez, mas acaba sendo compreendido por si mesmo a partir das diversas utilizações feitas por ele em suas obras. Um aspecto relevante a ser observado é que, através de diversas passagens a respeito do tema, pode-se afirmar que experiência e “sentimento de real” estão profundamente conectados. O real, nesse caso, não se refere à realidade externa, o chamado “princípio de realidade”, de Freud. O sentimento de real na teoria Winnicottiana tem relação com a experiência de si mesmo, com a espontaneidade e com a possibilidade de interação entre a criatividade e o que o mundo tem a oferecer (Dias, 2003).

Para ampliar o entendimento sobre o que seria “experiência”, a partir de Winnicott, faço a retomada de outros conceitos importantes, como por exemplo, o conceito de objetos e fenômenos transicionais. O autor, que desenvolveu seus estudos com foco nos bebês e crianças, explicou que o objeto transicional – um paninho, um bichinho de pelúcia, um bico, por exemplo – não tem valor como objeto em si, mas sim a forma e a finalidade com as quais se dá o uso desse objeto. Desde que nascem, os bebês colocam as mãos e punhos na boca como formas de estimular a zona erógena oral e gerar satisfação e tranquilidade. Separado por um espaço de tempo, ocorre o fenômeno da eleição de determinado objeto/brinquedo, por parte da criança, com o qual desenvolve uma relação de apego. Para o autor, esses dois fenômenos estão interligados. Portanto, os objetos e fenômenos transicionais são termos utilizados para “designar a área intermediária da experiência, entre o polegar e o ursinho, entre o erotismo oral e a verdadeira relação de objeto, entre a atividade criativa primária e a projeção do que já foi introjetado” (Winnicott, 1971, p. 14).

A área intermediária da experiência é constituída tanto pela realidade interna quanto pela realidade externa. Essa não seria uma área de disputa, mas sim um lugar de repouso para o indivíduo que tem a eterna tarefa de manter as realidades interna e externa separadas, ao mesmo tempo que inter-relacionadas. Tomando como base a relação inicial do bebê com sua figura parental, o bebê recém nascido não tem como saber que o objeto com o qual ele se depara já existia ali e foi apenas encontrado e não criado por ele. Nesse momento, em que o bebê tem

a ilusão de que tudo foi criado por ele, entra em jogo um primeiro processo de criatividade. Em um momento posterior do amadurecimento, a realidade irá se apresentar e o bebê perceberá sua própria existência separada da mãe e do mundo. Portanto, em etapas posteriores, relacionar-se com a realidade externa, sem perder a espontaneidade e a criatividade, passa a ser o grande desafio de qualquer pessoa e a forma como isso se dará tem suas bases nessas experiências iniciais (Dias, 2002).

Quem aborda detalhadamente essa concepção teórica é a autora Elsa Oliveira Dias (2002), que, ao falar sobre os fenômenos transicionais, traz que eles fazem parte de algumas das contribuições Winnicottianas mais aceitas e difundidas pela psicanálise. São conceitos considerados fundamentais para a teoria do amadurecimento humano, pois é através dos fenômenos transicionais que se inaugura uma valiosa conquista: levam o indivíduo a um novo sentido de realidade, instaurando uma área específica de experiência.

Essa área é chamada de “terceira área da experiência” e é importante que seja preservada durante toda a vida, para que a realidade possa ganhar algum significado e para que sejam construídas possibilidades de sentido à existência do indivíduo. A terceira área da experiência, essa zona intermediária, é também chamada de espaço potencial. Em uma experiência inicial de um bebê com um ambiente suficientemente bom, em que ele pode ter a vivência de estar sozinho na presença de alguém, a separação da figura parental não é sentida pelo bebê como uma separação, pois na medida em que há o espaço potencial na relação dessa dupla, surge o brincar criativo, fruto de sentimentos de confiança e fidedignidade. Para Winnicott, o brincar é um interjogo entre a realidade psíquica pessoal e a experiência de controle de objetos reais. O brincar criativo está posicionado no espaço potencial, nessa permanente tensão entre o criar e o descobrir (Dias, 2002).

Tanto na infância quanto na vida adulta, a existência de espaços potenciais é muito importante, pois esses espaços são uma das formas de se conquistar um viver criativo e espontâneo. É possível pensar que, na infância, a construção de espaços potenciais se dá de forma mais natural, pois ações como brincar, criar histórias, dar vida a objetos e transformar brinquedos em personagens estão muito presentes no cotidiano da maioria das crianças. Khan (2000), ao resumir a obra de Winnicott, traz que um ponto importante de sua teoria foi justamente essa ampliação do conceito do fenômeno transicional, da primeira infância, para o conceito de “Espaço Potencial”, na vida adulta. A experiência com a cultura, para o autor, é um espaço que leva os seres humanos a nutrir-se ao cuidarem uns dos outros em meio à herança cultural. A proposta dessa pesquisa é justamente a proposição de um espaço, para trabalhadores,

que possa se constituir como um espaço potencial e cultural – de criação, de espontaneidade e confiança - dentro do ambiente do acolhimento institucional.

3. Objetivo

O objetivo deste projeto de pesquisa foi identificar os possíveis efeitos da realização de grupos de Experiência literária compartilhada com trabalhadoras do acolhimento institucional a crianças, adolescentes e adultos com deficiência, de um Núcleo de Abrigos Residenciais da Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul. Através desta pesquisa, formulo como proposta a construção de um dispositivo que utiliza a literatura compartilhada como uma ferramenta. Em um espaço seguro, as participantes da pesquisa são convidadas a ouvir um conto e, diante desse encontro com histórias, compartilhar as suas sensações, percepções e experiências. Esse trabalho buscou revelar indícios sobre se tal dispositivo teria efeitos sobre a simbolização das experiências vivenciadas no contexto do trabalho, bem como na construção de sentidos e ampliação das possibilidades de escuta, de cuidado e acolhimento, constituindo-se assim como um processo de formação das trabalhadoras.

4. Metodologia

Este estudo tem como base teórica e metodológica a psicanálise. Segundo Fulgêncio (2013), Freud definiu a Psicanálise como sendo, de forma concomitante: um procedimento de pesquisa dos aspectos inconscientes, um método de tratamento e uma ciência construída a partir desse método. Freud traz também que, inevitavelmente, toda a descrição de fenômenos é guiada por uma porção de escolhas prévias, por uma teoria que diz o que tem que ser observado, relacionado e descrito. Ainda de acordo com Fulgêncio, Winnicott reitera a posição de Freud, na medida em que traz que a prática da psicanálise depende de uma teoria, mas aponta uma diferença entre a teoria psicanalítica, que considera uma teoria científica, e o método de tratamento que se realiza com base nessa teoria. Para Winnicott, a Psicanálise – como método e corpo teórico – diz respeito ao desenvolvimento emocional do indivíduo humano.

A metodologia de pesquisa que deu sustentação a esse trabalho está ancorada na teoria Winnicottiana, nos conceitos de fenômeno transicional e espaço potencial e na concepção epistemológica de Winnicott acerca da evolução da psicanálise. Para Winnicott, tanto na infância quanto na vida adulta, a existência de espaços potenciais é muito importante, pois esses espaços são uma das formas de se conquistar um viver criativo e espontâneo. Na vida adulta, o espaço potencial pode ser encontrado e se alarga através da “experiência cultural”. Assim, o conceito de experiência não é somente teorizado, mas é amplamente experienciado pelo autor, sendo que suas contribuições à psicanálise se deram também através de uma metodologia sustentada nesses conceitos (Dias, 2002).

Para Winnicott, o saber pessoal e o saber científico estão sempre em movimento: se deslocando, se redescobrendo. O saber científico, entendido como uma força ontológica constitutiva de um ser humano, é aberto e passageiro e, a exemplo de Newton, Darwin e até Freud, as constantes mudanças epistemológicas apontam para o quanto ainda pouco se sabe com relação às coisas e à vida. Para Ab’Sáber (2021), Winnicott marca a origem e a emergência de um campo teórico que não cabia nem no sistema freudiano – da psicanálise original – nem nas transformações e radicalizações da teoria Kleiniana, que um dia lhe influenciaram. Dessa forma, Winnicott pensa, redesenha a psicanálise a partir de suas próprias questões – assim como Freud redesenhou sua própria teoria pelo menos três vezes (Ab’Sáber, 2021).

De acordo com Ab’Sáber (2021), o caminho metodológico de Winnicott para a construção do conhecimento se dá a partir de três tempos. O primeiro tempo é marcado pela inscrição na historicidade da tradição. Winnicott estuda e conhece muito das teorias que o

antecederam, traz como influências principais os pensamentos de Freud e Melanie Klein. Um segundo momento é caracterizado como um tempo indeterminado e subjetivo, embora em trabalho. Nesse tempo, prevalece o não saber. Desse tempo do não saber e, através dele, é que emerge uma nomeação própria da psicanálise. O terceiro tempo seria então marcado pelo tempo da criação, da abertura a novas ideias, da formulação própria advinda de suas próprias experiências e constatações. Para Winnicott, o tempo do não saber é muito importante. Significa habitar o desconhecido, se deslocar desse lugar de mãe, de observador ou de cientista para se aproximar de algo que ele chama de visão não sofisticada, ou seja, o ponto de vista do bebê (Ab'Sáber, 2021).

A posição e o lugar que ocupamos enquanto pesquisadoras no contexto de produção de conhecimento em psicanálise é uma das perguntas que movimenta o NEPIS - grupo de pesquisa ao qual estou vinculada. De acordo com Silva, Silva Ferrari & Silva (no prelo), Winnicott fornece ideias para uma discussão metodológica que foge da ênfase na dualidade pesquisador-objeto de pesquisa e aposta na produção que surge do encontro das subjetividades, no espaço intermediário, no “entre”. Nessa dimensão - também nomeada pelo autor como espaço potencial - haveria lugar para a construção criativa, que pode ser transformadora tanto para o pesquisador quanto para o objeto de pesquisa. A partir das contribuições Winnicottianas é possível pensar na pesquisa psicanalítica como uma produção singular, na qual a relevância não está na realidade factual ou na projeção do pesquisador, mas na possibilidade de uma construção criativa compartilhada. Diante desse contexto, se faz possível uma construção de conhecimento implicada e ética, que se reconhece como não sendo neutra, nem imparcial, mas que aposta no conhecimento mútuo, produzido a partir da experiência do encontro singular.

4.1 Método e procedimentos

A construção da experiência de pesquisa e do material produzido ocorreu em três tempos, seguindo proposição anterior do grupo de pesquisa (Silva, Oliveira & Ferrari, 2022): o 1º tempo foi o tempo da experiência, do encontro com o campo, com o outro, com seus elementos de surpresa e encantamento. A experiência compreende subjetividade, reflexividade e transformação. O lugar da experiência é o sujeito, os efeitos que ela produz sobre o sujeito, forma-o e o transforma. Nessa pesquisa, esse primeiro momento da experiência foi realizado através de uma conversa individual com cada uma das participantes do grupo e depois com a

realização de encontros em grupo, nos quais foi utilizada como ferramenta a experiência literária compartilhada.

Inicialmente, foi enviado um convite a cada um(a) dos(as) trabalhadores(as) do Núcleo de Abrigos Residenciais (NAR) Leste - local da Fundação Proteção, onde atuo como psicóloga. Nesse convite, foi explicada a proposta dos encontros, o número de encontros e a possibilidade de certificação. Foi dado um prazo para que as pessoas que tivessem o desejo de participar se inscrevessem. A ideia era que o grupo fosse composto por um número de até 10 trabalhadores(as), podendo ser dos mais variados cargos: agentes educadores, equipe técnica, motorista, cozinheiras, técnicas de enfermagem. Oito trabalhadoras inscreveram-se para participar, todas mulheres. Após essa inscrição, foi realizado um primeiro encontro com cada uma das inscritas, momento em que foi explicada a proposta de pesquisa, lido e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Nesse momento, também foi reforçado que a participação no grupo era livre e que se tratava de uma das etapas da minha pesquisa de mestrado.

Para cada participante foram realizadas perguntas sobre seus dados de identificação: nome, data de nascimento, cargo, escolaridade, tempo de trabalho na instituição, gênero, raça. A seguir, foram feitas perguntas menos estruturadas, na qual a trabalhadora foi convidada a falar sobre suas percepções quanto ao trabalho, seu gosto pela leitura e sobre as histórias que chegam até ela.

O momento seguinte foi de realização dos encontros de experiência literária compartilhada. A proposta foi a realização de oito encontros presenciais, com a frequência semanal e a duração de 1 hora e 30 minutos. Participaram desse grupo oito trabalhadoras e duas pesquisadoras do Nepis - eu, que coordenei os encontros, e uma colega mestranda e integrante do Nepis que contribuiu com a escrita dos diários clínicos.

Desde o primeiro encontro, foi explicada a proposta da experiência literária compartilhada e realizados alguns acordos de sigilo e confiabilidade, a fim de que as pessoas se sentissem seguras e à vontade para compartilhar seus pensamentos, sentimentos e associações que surgissem a partir do texto lido. A leitura do texto foi feita em voz alta por mim, que me organizei previamente com a escolha e preparação da leitura, a fim de que essa ocorresse com a entonação e a velocidade mais propícias à imersão das participantes na história, de acordo com as sugestões trazidas por Petit (2010) e Bajour (2012), descritas no item 2.5. Foram escolhidos contos dos seguintes autores: Conceição Evaristo, Mia Couto, Clarisse Lispector, Geovani Martins e Shel Silverstein.

O 2º tempo foi o da escrita do diário clínico, que foi realizado pelas pesquisadoras logo após o tempo da experiência. A palavra “diário” é trazida por se entender ser uma produção que vai além de um relato descritivo e objetivo. Logicamente há a busca por coerência com relação à linearidade e à sequência dos fatos externos percebidos, mas também existe a dimensão bastante pessoal do pesquisador, em uma escrita que se propõe a falar sobre “isso que me passa”. A palavra diário traz, ao mesmo tempo, a ideia de algo cotidiano, dos acontecimentos, e a ideia de algo pessoal e íntimo. É uma escrita livre, que oscila entre a descrição, a linearidade, e a particularidade afetiva da experiência vivida (Silva, Oliveira & Ferrari, 2022). Portanto, logo após a realização dos grupos, as pesquisadoras fizeram a escrita do diário clínico. A participação da segunda pesquisadora, além da mediadora, foi de extrema importância, pois contribuiu com um segundo olhar sobre o desenvolvimento do grupo, bem como com seu próprio diário clínico. Esses diários contiveram cenas e comentários das participantes, mas também sentimentos, dúvidas e reflexões das próprias pesquisadoras. Após o último encontro, foi entregue um breve questionário para as participantes colocarem - de forma anônima se assim desejassem - as suas percepções acerca da experiência.

O 3º tempo da pesquisa foi o tempo da composição do relato clínico, que se materializa através da escrita desta dissertação. É nesse momento que estão presentes reflexões em diálogo com a teoria, o que permite que o relato clínico seja também um relato científico.

4. 2 As participantes

Participaram da pesquisa oito trabalhadoras de um Núcleo de Abrigos Residenciais da Fundação Proteção, todas mulheres, de idades entre 36 a 59 anos. Dessas participantes, seis tinham o cargo de agentes educadoras e duas tinham o cargo de analistas de nível superior. Com relação à escolaridade, sete delas tinham ensino superior completo e uma delas, ensino superior incompleto. Quanto ao tempo de trabalho na instituição, cinco delas estavam trabalhando de 9 a 10 anos, duas de 16 a 17 anos e uma estava trabalhando há 31 anos na instituição. No quesito raça, quatro das participantes se autodeclararam pardas ou pretas e quatro se autodeclararam brancas.

Por questões éticas, vou chamar as participantes com os seguintes nomes fictícios: Débora, Érica, Charlene, Rita, Karen, Marta, Gabriela e Rebeca.

4.3 Considerações éticas

Esse projeto de pesquisa foi realizado a partir da assinatura do Termo de Concordância da Instituição Fundação Proteção (ANEXO 2), pela autorização prévia do Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da UFRGS (ANEXO 1) e pelo aceite e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos trabalhadores participantes (ANEXO 3).

Esta pesquisa pressupõe uma preocupação ética ao considerar diferentes demandas que poderiam surgir no seu decorrer. Importante reconhecer que, como psicóloga da instituição, eu já possuía uma relação prévia com a instituição e com as trabalhadoras. Diante desse contexto, foi reforçado com as participantes que a sua participação na pesquisa era absolutamente voluntária e que a opção pela não participação não acarretaria qualquer prejuízo funcional. As trabalhadoras também poderiam retirar-se da pesquisa a qualquer momento, sem que isto acarretasse qualquer consequência, penalização ou prejuízo. Não se esperava que a pesquisa produzisse danos às suas participantes, mas sempre me coloquei à disposição para acolher e trabalhar possíveis dificuldades e sofrimentos que aparecessem, sempre atenta a possibilidade de indicação de atendimento psicológico, caso necessário. Nessa pesquisa, nenhuma das participantes manifestou tal necessidade.

5 Resultados e Discussão

5.1 Entrevistas individuais

O meu primeiro momento de encontro com as participantes da pesquisa foi através do agendamento de entrevistas individuais. Foi agendado um horário com cada uma das trabalhadoras que demonstrou interesse em participar do grupo, momento em que foi explicada a proposta, lido e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e feitas algumas perguntas que direcionaram a conversa, a fim de conhecer um pouco mais da participante. Foram elaboradas cinco perguntas chave, mas a partir dessas perguntas abriu-se espaço para que a participante pudesse compartilhar suas percepções e sentimentos relacionados ao trabalho, constituindo-se assim como um primeiro momento de escuta.

As perguntas utilizadas como base para a entrevista foram: 1) O que gerou em ti o desejo de participar da experiência literária compartilhada? 2) Tu gosta de ler? Se sim, quais autores ou que tipo de histórias? 3) E no trabalho, chegam a ti algumas histórias? 4) Tem alguma história que tenha te chamado mais a atenção? 5) Como é trabalhar na Fundação de Proteção Especial?

Como resposta para a pergunta “O que gerou em ti o desejo de participar da experiência literária compartilhada?”, apareceram as seguintes respostas: conhecer as percepções e formas de trabalho de outros colegas; aproximar-se de outros colegas; adquirir novos conhecimentos e experiências a fim de melhorar o trabalho e se qualificar; contribuir com a pesquisa; conhecer o dispositivo da literatura como instrumento de trabalho e retomar o hábito da leitura.

Como resposta para a pergunta “Tu gosta de ler? Se sim, quais autores ou que tipo de histórias?”, todas as participantes disseram que gostavam de ler. Algumas delas trouxeram que tem lido menos do que gostariam e que, muitas vezes, o celular tem ocupado o lugar dos livros. Com relação ao tipo de histórias ou autores lidos, não foi trazido o nome de nenhum autor específico. Surgiu o gosto por literatura nacional, romance, suspense, livros espíritas, literatura infantil e infanto juvenil, textos voltados à educação e à saúde mental, leitura informativa, histórias baseadas em situações reais e fatos históricos. Nessa pergunta, duas trabalhadoras trouxeram que gostavam muito de ler para as crianças no abrigo. Acrescentei às demais participantes a pergunta sobre o hábito de ler para as crianças no abrigo e elas disseram não ter esse hábito.

Com relação à terceira e à quarta pergunta “E no trabalho, chegam a ti algumas histórias?” e “Tem alguma história que tenha te chamado mais a atenção?”, apenas uma

participante afirmou que quase não lhe chegam histórias e que chegam apenas de forma “truncada”. As demais participantes disseram que chegavam a elas muitas histórias, sendo que uma das trabalhadoras reforça: “são tantas histórias que eu poderia escrever um livro”. É trazido também que surgem tanto as histórias das crianças e adolescentes acolhidos, quanto as histórias de colegas de trabalho. Uma das participantes diz que, nesses momentos, ela tenta se colocar no lugar do outro, que escuta o que é dito e busca entender o todo, se colocar no lugar da pessoa, da família, contextualizar a situação. Outra participante reforça que fica muito mobilizada com as histórias que escuta, que se coloca muito no lugar da pessoa e que sofre com isso.

Com relação às histórias que tenham chamado mais a atenção das participantes, são trazidas histórias marcadas pelas diversas formas de violência (física, psicológica e sexual), pelo abandono e pela relação percebida entre as histórias das crianças do abrigo e a história da própria participante. Destaco algumas falas:

“São tantas histórias... histórias terríveis. A história que mais me chamou a atenção foi a de um adolescente que foi preso dentro do abrigo. Ele estava na vida do crime e não conseguia sair, não tinha condições emocionais. Ele estava muito quebrado, tinha visto o pai furar os olhos da mãe, ele pequeno, com uns seis ou sete anos viu isso. Viver algo assim, tão terrível, é muito destruidor.”

“A história da G. Ela chegou no abrigo com 11 para 12 anos, grávida de um abuso sexual. Na época eu tinha uma filha de 11 anos, da mesma idade. As duas ainda brincavam de boneca, mas a G estava já com um barrigão. Foi a história que mais me marcou”.

Mas também são trazidas histórias através das quais as participantes percebem a importância do abrigo e o identificam como um lugar de superação:

“A história de uma adolescente que teve muita transformação na sua vida, que tomou o abrigo como um espaço de superação. Eu acho que ela até deveria escrever um livro. O que mais me toca é a superação... ela chegou com um histórico de auto-mutilação, sofrimento.. e ela conseguiu encarar os desafios de locomoção, de retorno à escola. é muito bom acompanhar isso”.

Percebo que esse primeiro momento de contato com as participantes já teve a marca de um primeiro encontro e considero essa etapa bem importante ao pensar na construção de um dispositivo. Isso porque a pessoa que irá participar da experiência literária é convidada a desenvolver uma relação de confiança com o novo ambiente e com as pessoas com as quais irá compartilhar esse momento. Esse primeiro encontro com o mediador possibilita o início desse processo de aproximação, que leva à percepção de que o ambiente proposto pode ser seguro e confiável. Na pergunta com relação à história que tenha chamado mais a atenção da

participante, a mesma já é convidada a falar sobre “o que o que lhe toca”. Percebi que, também pra mim, como mediadora do grupo, esse primeiro momento foi significativo, tanto por proporcionar a minha aproximação com as participantes, quanto por me dar idéias com relação aos contos que poderiam ser propostos para os encontros.

Com relação à quinta pergunta, sobre como é trabalhar na FPE, todas as respostas trouxeram aspectos ambivalentes: “*um misto de sentimentos*”, como descreveu uma das participantes ou “*é bom e ruim*”, como mencionou outra. O trabalho foi qualificado tanto como difícil, cansativo e desgastante, quanto como um trabalho que as pessoas gostam e através do qual se sentem gratificadas.

As percepções e sentimentos que representam as dificuldades do trabalho, surgem - pelas falas das participantes - relacionados ao fato de se trabalhar com a dor humana e com o vazio do abandono, do mal trato e da violência (muitas vezes reproduzida nas relações institucionais e cotidianas); ao fato de, por muitas vezes, o resultado do trabalho não ser visto; à carga horária de trabalho, considerada extensa; às questões políticas que perpassam o funcionamento da instituição. Já os aspectos positivos do trabalho são trazidos vinculados à sensação de estar trabalhando com algo importante e sentir-se valorizado por isso; à percepção de que se está contribuindo com a transformação de realidades e com a mudança de vida de algumas pessoas; à existência de possibilidades, mesmo diante de contradições.

Apesar das inúmeras dificuldades elencadas pelas participantes, algumas delas mantêm a vontade de seguir trabalhando nessa instituição, pois vêem sentido na atividade que exercem. Na entrevista, surgiram frases que mostram isso: “*Existem contradições, mas eu me apego às possibilidades. Onde eu estiver, eu vou me apegar às possibilidades. Eu amo o meu trabalho e quero ficar aqui*” ou “*Eu gosto muito do meu trabalho. Eu ainda não quero parar, não me vejo parando, acho que ainda posso contribuir muito*”. Fico pensando se essa visão representa o sentimento dos trabalhadores da Fundação Proteção como um todo ou se as pessoas que topam participar da pesquisa são justamente aquelas que acreditam na importância de seu trabalho e na necessidade de buscar espaços de formação e qualificação. Acredito que a segunda opção seja a mais próxima da realidade.

5.2 Os grupos de experiência literária compartilhada

Os grupos de experiência literária compartilhada no Núcleo de Abrigos Residenciais Leste - Fundação de Proteção Especial - ocorreram durante os meses de setembro e outubro de 2022, sempre nas quintas-feiras à tarde. O dia dos encontros foi escolhido em combinação com

a chefe de equipe do núcleo, pessoa que organiza as escalas de compromissos dos agentes educadores, de acordo com as necessidades de atendimentos e saídas das crianças e adolescentes. Foi escolhido criteriosamente o dia em que haviam menos saídas, podendo assim ocorrer a liberação das trabalhadoras para a participação do grupo. Nesse sentido, o fato de eu ser trabalhadora da mesma instituição fez com que, conhecendo o funcionamento do local, eu buscasse estratégias para viabilizar que o maior número de participantes estivesse presente nos encontros.

Os grupos ocorreram em uma sala ampla, localizada em um anexo de um dos abrigos. Esse espaço fica localizado na parte de trás do terreno e fica no segundo andar, o que garantiu um ambiente mais reservado. O horário oficial dos grupos era das 14:00 até às 15:30, mas na maioria dos dias esse horário se estendeu. Algumas das trabalhadoras estavam em seu turno de trabalho, outras vieram fora do horário de trabalho para participar.

Com relação à estruturação dos grupos, no primeiro dia expliquei às participantes algumas informações acerca da Experiência literária compartilhada: o tempo do encontro (uma hora e 30 minutos, por oito semanas), a leitura dos contos e a disposição necessária para a escuta. Falei que a ideia era a construção de um espaço de confiança e sigilo, com o objetivo de construir conjuntamente um ambiente seguro para trocas e compartilhamento de experiências. Em todos os encontros havia à disposição das participantes café, água, biscoitos, assim como se buscou deixar o ambiente com o melhor conforto térmico possível. No primeiro dia, expliquei que eu havia selecionado alguns contos para ler em cada um dos encontros, mas que as participantes também poderiam propor contos que considerassem interessantes a esse espaço. Entreguei a cada uma das trabalhadoras um pequeno caderno de anotações, caso quisessem utilizá-lo para fazer algum registro. Percebi que o caderno foi pouco utilizado no primeiro encontro e, com raras exceções, não foi trazido nos dias seguintes. Durante a escrita da dissertação, ao me deparar com outra pesquisa que envolve a literatura no contexto de trabalho - a tese de doutorado de Marta Orofino (2017), intitulada “Suspensão da descrença: Uma intervenção de literatura no campo da saúde” - avalio que poderia ter proposto uma atividade mais dirigida de escrita, na qual as participantes fossem convidadas a se expressar de outra forma, para além da palavra falada. Oferecer o caderno e, ao mesmo tempo, orientar algum movimento de escrita, talvez seja uma alternativa que amplie a criação de narrativas.

Orofino (2017), traz a proposição de uma intervenção de literatura no campo da saúde junto a equipes multiprofissionais do Grupo Hospitalar Conceição (GHC). A pesquisadora traz a literatura inserida no círculo de trocas dessas equipes e propõe o compartilhamento de leituras, mas também de produções textuais criativas, no próprio local de trabalho, em um espaço de

tempo de 15 minutos. Após a realização dos grupos, diante da leitura dos textos produzidos pelos participantes da pesquisa, Orofino reconhece ter acertado na proposta da literatura e da posterior escrita, pois os participantes conseguiram expressar em suas narrativas escritas a importância da experiência de escuta: se escutar e ser escutado, no tempo e no espaço do cotidiano de trabalho.

Ao término dos encontros, a pesquisadora afirma que a literatura e a escrita criativa, no espaço de trabalho das equipes multiprofissionais de saúde, é uma estratégia inovadora e potente para ampliar o exercício da produção do cuidado e reforça ainda que “cada produção textual compartilhada adquire essencialidade, por ser única, unitária, geograficamente localizada no tempo e no espaço específicos do encontro, possibilitando a criação do novo. Específico da ordem do humano, este acontecimento que parte do ato de narrar e escutar o narrado interfere, provoca, toca, transforma o cotidiano” (Orofino, 2020, p. 252.)

No caso da minha pesquisa, utilizo a leitura dos contos, em um local reservado - diferente do local de atuação desses trabalhadores - bem como em um espaço de tempo maior (um hora e 30 minutos). No primeiro dia de encontro, preparo o grupo para a escuta, digo que a proposta é a leitura em voz alta do conto e proponho que as participantes possam ouvir de forma atenta, deixando que os pensamentos e sentimentos fluam livremente. Explico que, após a leitura do texto, será aberto o espaço para conversarmos, compartilharmos nossas percepções sobre a leitura. Penso que essas orientações de “preparação” para a escuta foram dadas especialmente no primeiro dia, ao passo que elas poderiam ter sido reforçadas no início de todos os encontros.

Quanto aos contos escolhidos, compartilho aqui a pergunta feita pela banca de qualificação do projeto: Afinal, quais seriam os critérios de escolha dos contos? Essa pergunta me acompanhou por muitos meses e devo admitir que, em muitos momentos, eu não sabia nomear nitidamente esses critérios. As ideias de Bajou (2012) já me acompanhavam, nas quais a autora nos sugere que os textos escolhidos sejam abertos, desafiadores, que não caiam em um simplismo demagógico, que provoquem perguntas, silêncios, imagens, gestos. Os textos precisam ainda tocar e questionar acerca da visão de mundo e convidar o participante a se perguntar como ele viveria aquilo que é representado na ficção. Além disso, é importante que, diante de uma leitura compartilhada, o texto escolhido seja um texto com o qual o próprio mediador esteja autenticamente envolvido, pois assim chegará ao participante de forma mais genuína.

Selecionei previamente alguns contos que imaginava serem boas opções de leitura. Mas afinal, qual era esse critério de escolha? Em um dos encontros do grupo de pesquisa, ao

apresentar o meu trabalho e falarmos sobre o fato de eu ser pesquisadora e trabalhadora na mesma instituição, compreendi que, imersa nesse contexto, eu escolhi histórias com base nas histórias que eu já ouvira em diversos momentos da minha vivência profissional. Curiosamente, a maioria dos contos escolhidos abordam histórias de sofrimento, abandono, rupturas, pobreza, violência. Talvez essas histórias façam sentido na medida em que movimentam esse processo de elaboração dessas vivências com as quais nós, como trabalhadoras do acolhimento institucional, nos deparamos cotidianamente.

Dito isso, trago os contos escolhidos: “Olhos D’água”, de Conceição Evaristo; “O Rio das quatro luzes”, de Mia Couto; “O adiado Avô”, de Mia Couto; “Menino a Bico de Pena”, de Clarisse Lispector; “O mistério da vila”, de Geovani Martins; “Quantos filhos Natalina teve?”, de Conceição Evaristo; “Lumbiá”, de Conceição Evaristo e “A árvore generosa”, de Shel Silverstein. Na sequência, descrevo com detalhes como cada um dos encontros se desenvolveu a partir da leitura desses contos, bem como as minhas percepções e reflexões como pesquisadora e trabalhadora.

5.2.1 Primeiro encontro: Uma história, várias histórias...

Esse é o primeiro encontro do grupo de experiência literária compartilhada. Todas as participantes inscritas estão presentes e elas já se conhecem pelas relações de trabalho, mas utilizamos desse momento inicial para propor uma apresentação e também para explicar a proposta da pesquisa. Para a apresentação, sugiro que as participantes se apresentem e contem sobre o que as motivou a participar dessa atividade. A apresentação se caracteriza como um momento leve e descontraído. As participantes iniciam falando sobre suas relações familiares, seus animais de estimação, suas atividades de lazer, religião, local de trabalho, experiências profissionais anteriores, dentre outros. Elas fazem brincadeiras e dão risadas, trazendo comparações entre as falas de uma ou outra pessoa. Percebo que esse momento inicial, de maior leveza e suavidade, é importante para que as trabalhadoras possam adentrar na proposta com um pouco mais de confiança.

Partimos então para a leitura do conto. É importante salientar que realizei a leitura do conto algumas vezes em casa antes de fazê-la ao grupo. Esse conto me toca profundamente por trazer, com uma riqueza de detalhes, a realidade de uma mulher, as diversas vulnerabilidades que atravessam a sua história e a busca pelo retorno às suas origens. Olhar para os olhos de sua mãe, reconhecer o que ela viveu, é também olhar para si, para sua história, para as experiências que ela está transmitindo para sua filha.

Início falando sobre o livro e sobre o conto escolhido: Olhos d'água, de Conceição Evaristo. Faço uma breve apresentação da autora, de acordo com o modo como ela é descrita em seu livro. Faço a leitura do conto Olhos d'água e, ao finalizar, alguns instantes de silêncio. O primeiro comentário que rompe o silêncio é de uma das participantes, uma mulher negra (Débora) que, com os olhos lacrimejando, comenta: “*Olhos d'água*”. Outras participantes também tocam o rosto, enxugando alguma lágrima, mas percebo que Débora está consideravelmente emocionada. Rita fala que conseguiu ouvir a história e imaginar a própria Conceição Evaristo, uma mulher forte e batalhadora que retorna às suas origens. Débora continua muito emocionada, fica com a fala embargada, diz que é até difícil falar. Outros comentários surgem na sequência, trazendo a recordação de algumas situações vivenciadas com crianças no abrigo, as quais externalizaram suas dores para as educadoras. Tento prestar atenção aos comentários das participantes, mas inevitavelmente me percebo presa àquela dor real e exposta que Débora nos mostra. A tentativa do grupo em trazer situações do cotidiano do abrigo, envolvendo as crianças e adolescentes, talvez fale da dificuldade de se encarar a dor no momento em que ela nos é apresentada, ao passo que fica um pouco mais fácil abordar a dor que o outro passou e compartilhou conosco em algum momento no passado. Débora se levanta, vai até o banheiro pegar um papel higiênico. Ofereço a ela um copo d'água. Diz que percebe que trabalha com pessoas que precisam tanto, que já oferece tanto, mas ao mesmo tempo sente que precisam mais. Fala do quanto é difícil isso tudo, do quanto é difícil estar nesse país em um momento como esse (período pré eleições presidenciais de 2022). A dor de Débora parece ser uma “dor doída”, sentida na pele. Talvez, sentida (também) pela cor de pele que ela compartilha com a personagem da história.

Pretendo fazer essa discussão a respeito do sofrimento psíquico relacionado às questões de raças em um dos tópicos seguintes, no qual trago detalhadamente o conto lido e o diálogo do grupo, que circulou por essa temática. Nesse primeiro momento, penso ser relevante abordar sobre como é para o grupo escutar uma história que expõe de forma tão profunda a dor humana. A dor humana relacionada à pobreza, à fome, ao desamparo, à vulnerabilidade, ao racismo, ao medo, à saudade ou a tudo isso coabitando em uma mesma história:

“Lembro-me ainda do temor de minha mãe nos dias de fortes chuvas. Em cima da cama, agarrada a nós, ela nos protegia com seus braços. E com os olhos alagados de prantos balbuciava rezas a Santa Bárbara, temendo que o nosso frágil barraco desabasse sobre nós. Eu não sei se o lamento pranto de minha mãe, se o barulho da chuva... sei que tudo me causava a sensação de que nossa casa balançava ao vento.

Nesses momentos os olhos de minha mãe se confundiam com os olhos da natureza. Chovia, Chorava! Chorava, Chovia!” (Evaristo, 2016, pp. 17)

Nesse trecho, Conceição Evaristo nos traz uma cena que evidencia uma mulher em prantos pela situação de extrema vulnerabilidade e risco na qual se encontra com as filhas. Algumas das participantes conseguem verbalizar o quanto o texto as mobilizou, mas fico pensando sobre as diferentes formas como o texto pode mobilizar as leitoras, pois ouvir a história de forma empática, tentando imaginar o quanto pode ser difícil viver isso, é completamente diferente de ouvir a história tendo vivenciado algo semelhante. Marta traz que esse é o contexto com o qual elas trabalham e reconhece que, de algumas crianças, já foi tirado tudo. O grupo fala sobre a necessidade da volta às origens para a compreensão da própria história. Karen traz que percebe que existe por parte das crianças e adolescentes esse desejo, mas que existem algumas famílias que maltratam muito os seus filhos. Fala de forma crítica de uma mãe que, em sua concepção, faz isso. Érica discorda de Karen, diz que Karen ainda irá mudar de ideia sobre essa família. Débora diz “*Karen, essa mãe também sofre... é a mãe dessa história!*”. Karen ainda faz uma expressão de negação, parecendo discordar das colegas. Percebo aqui um movimento interessante do grupo, no qual é perceptível que algumas participantes conseguem fazer relações entre o conto e as histórias das famílias acompanhadas no abrigo. Evidencia-se aqui uma divergência entre a forma de perceber as famílias, mas considero importante que essa divergência tenha aparecido, mesmo que ela traga, por alguns instantes, um mal estar entre as participantes. Nesse momento, parece ficar evidente essa diferença de percepção entre uma pessoa da equipe técnica e uma agente educadora. Charlene rompe o pequeno momento de tensão e traz que pensou em várias coisas a partir do texto. Diz que pensou sobre essas histórias do abrigo nas quais não é possível voltar e reconstruir os laços. Traz que o texto também fez com que se lembrasse da sogra, uma mulher negra de 90 anos, que viveu grande parte de sua vida em uma situação análoga à escravidão e que hoje tem muito desejo de viver.

Rita, durante esse e outros encontros, é uma participante que fala bastante e compartilha muitas de suas experiências pessoais e de trabalho. Nesse momento, traz que o conto fala de uma comunicação não verbal, uma comunicação através do olhar. Diz que sempre valorizou muito essa comunicação não verbal, o olhar, os cheiros, os sentidos. Fico pensando agora nessa comunicação não verbal que aparece no grupo: o choro de Débora, a divergência entre Érica e Karen e sobre como é difícil de fato falar sobre o que se passa. As histórias compartilhadas pelas crianças no dia a dia de trabalho são de fato bastante difíceis, mas acredito que se deparar

com seus próprios sentimentos, perceber seu próprio desamparo, assim como os impasses nas relações de trabalho são experiências ainda mais desafiadoras.

Rebeca e Gabriela não se manifestam após a leitura do conto. Porém, no quinto encontro, quando fazemos um momento de avaliação dos primeiros encontros, Rebeca consegue expressar que achou que *“o primeiro texto pegou pesado, que foi o texto mais pesado de todos”*. No oitavo e último encontro, também no momento de avaliação, Gabriela expressa algo que chama a minha atenção e parece fazer muito sentido. Depois de algumas pessoas falarem sobre o fato de muitos outros colegas não participarem desses espaços, Gabriela acrescenta: *eu até falo para os colegas mais fechados “porque não participa?”. E eles dizem “eu não, vai que começo a sentir coisas”*. Percebo como valioso esse comentário de Gabriela, que consegue expressar o quanto podem ser difíceis esses momentos de experiência de grupo na medida em que eles *“fazem sentir coisas”*. Talvez algumas *“coisas”* que ainda sejam difíceis de colocar em palavras.

Ao término desse primeiro encontro, percebi que fiquei bastante reflexiva com relação ao meu papel na condução do grupo. Fiquei com a sensação de que foi um espaço importante de trocas, mas surgiu a preocupação com o que esse espaço iria desencadear emocionalmente nas participantes. Será que alguma das participantes teria ficado muito mobilizada a ponto de ter se produzido sofrimento psíquico? A dor que Débora externalizou parece ter me sensibilizado a ponto de eu seguir lembrando dela após o encontro. Trago algumas das perguntas que ocuparam meu pensamento: qual é o meu papel nesse espaço? Estou ali como pesquisadora, mas também como psicóloga do núcleo. Será que devo intervir mais, fazer alguma costura ou síntese após os comentários? Ou devo deixar o grupo se complementar livremente? Finalizo esse dia ainda sem essas respostas, mas percebo que no encontro seguinte já adoto uma postura um pouco mais ativa. Por quê? Talvez pelo mesmo motivo trazido por Gabriela: *“vai que começo a sentir coisas”* ou vai que as participantes comecem a sentir coisas que fujam muito das minhas expectativas ou possibilidades de contorno nesse espaço.

5.2.2 Segundo encontro: Crianças precisam de ATENÇÃO

No segundo encontro estão presentes Marta, Débora, Érica, Gabriela, Rebeca e Rita. As pessoas presentes conversam antes de iniciarmos formalmente a atividade e o assunto que surge é a *“correria do dia a dia”*. Nesse momento, ocorre algo que me traz uma imensa surpresa: o grupo fala justamente sobre o tema que será abordado na sequência pelo conto. Marta compartilha que assistiu a um vídeo de uma palestra na qual o palestrante contava a história de

uma criança que havia sido questionada pela professora sobre o que queria ser quando crescesse. A criança responde que queria ser avó. A professora, surpresa, pergunta o porquê desse desejo e a criança explica que os avós escutam, compreendem, que podem ficar mais tempo com as crianças, que avós não andam sempre apressados, têm tempo para brincar, tem sempre um doce para oferecer, algo para ensinar. Marta mostra o vídeo dessa palestra às demais participantes. Digo que o assunto, já iniciado, está em sintonia com o conto que lerei ao grupo nesse dia. Antes, pergunto como as participantes ficaram após o último encontro e o que acharam dessa primeira experiência. Rita compartilha que acha muito bom esses espaços de troca, chama de *“espaços de terapia”*. Marta concorda com Rita, diz que muitas vezes não tem com quem compartilhar as vivências difíceis do trabalho, pois se falasse com as pessoas de sua família, não compreenderiam. Érica corrige o termo usado por Rita: *“entendo esse como um espaço de compartilhamento, não de terapia, mas de compartilhamento!”* Rebeca menciona que achou que seria mais leve e Marta faz um contraponto afirmando: *“estamos muito pesados”* e relaciona essa afirmação com as dificuldades impostas pela pandemia, principalmente o isolamento. Percebo agora, relendo os diários, que mais uma vez o sentimento trazido por Rebeca acabou sendo direcionado para fora, com um comentário mais generalista e voltado às questões de trabalho. Penso que essa sensação de “pesado”, relacionada ao conto lido no último grupo, poderia ter sido melhor explorada por mim com perguntas como: O que exatamente tu achou pesado? Quais sentimentos esse conto despertou? Como é lidar com esses sentimentos? Por que eu, como mediadora, não aprofundo mais isso? Talvez a fala de Érica também estivesse intrínseca dentro de mim: “Esse espaço não é de terapia”. Ok, mas não sendo esse um espaço de terapia, também não seria um espaço para compartilhamento e exploração dos sentimentos? Que espaço, afinal, é esse? Entendo que essas perguntas me acompanharam durante os encontros e durante essa escrita da dissertação.

Comento que iniciaremos a leitura do conto e que hoje eu trouxe como proposta uma história que fala justamente de um avô, assunto que, coincidentemente, já estava presente no grupo desde o início. Falo brevemente sobre o autor do livro “O fio das missangas”, o moçambicano Mia Couto. Realizo a leitura do conto “O rio das Quatro Luzes”. Destaco aqui um trecho:

“Uma certa tarde, o avô visitou a casa dos seus filhos, sentou-se na sala e ordenou que o neto saísse. Queria falar, a sós, com os pais da criança. E o velho deu entendimento: Criançice é como amor, não se desempenha sozinha. Faltava aos pais serem filhos, juntarem-se miúdos com o miúdo. Faltava aceitarem despir a idade,

desobedecer ao tempo, esquivar-se do corpo e do juízo. Esse é o milagre que um filho oferece - nascermos em outras vidas. E nada mais falou.” (Couto, 2009, p. 113)

Após a leitura, novamente o grupo fica alguns instantes em silêncio. Débora inicia falando sobre o quanto *“é disso que as crianças precisam, dessa atenção, desse tempo...”* Débora e Érica compartilham dessa percepção tanto com exemplos de vivências com as crianças do abrigo, quanto com os próprios filhos. Rebeca traz que, em função das demandas de trabalho, nem sempre é possível dar essa atenção às crianças do abrigo. Rita discorda, parecendo demonstrar certo incômodo com a fala de Rebeca. Compartilha que muitas vezes, quando se quer propor algo diferente, os próprios colegas não gostam. Lembra de um dia em que propôs às crianças uma atividade de pintar o chão com giz e que muitos colegas não gostaram porque *“as crianças iriam se acostumar e iriam querer pintar as paredes...”*. Rita fala sobre essa situação com incômodo, lembra que a pintura era com giz e que uma chuva já tiraria a pintura. Marta, que trabalha nesse abrigo ao qual Rita referiu ter sugerido essa atividade, justifica: *“todos ficam com receio da Dra Cláudia”* (Nome fictício dado a uma das promotoras do Ministério Público que realiza a fiscalização nos abrigos). Aqui penso que poderia ter proposto um diálogo sobre como é lidar com essas divergências entre colegas, que ocorrem no dia a dia de trabalho. Percebi que Rita divergiu de Rebeca, mas Rebeca não conseguiu trazer o seu contraponto. Talvez eu pudesse tê-la questionado sobre o que achou acerca da fala de Rita.

Várias participantes compartilham experiências de maior intimidade com as crianças. Marta fala sobre os momentos em que chama os adolescentes para ficar com ela na cozinha e eles lhe contam muitas histórias. Várias situações do cotidiano são trazidas pelas participantes e percebo que o diálogo circula entre as dificuldades (que são grandes) e as possibilidades de se criar algo diferente/novo diante desse contexto de tantas necessidades. Compartilho essa percepção e Débora traz o seu contraponto: *“Sim, mas não somente isso”*. Continua: *“as pessoas com quem trabalhamos possuem, em sua maioria, doenças mentais e muitas vezes não é possível criar”* (no abrigo onde Débora trabalha, a maioria das crianças e adolescentes possui de fato doença mental). Aqui penso que a minha fala talvez tenha sido entendida a partir de um viés de polaridade, como se na medida em que se tem criatividade, as dificuldades diminuem ou cessam. Na verdade, entendo que as dificuldades estarão sempre presentes, as doenças mentais e os limites institucionais continuarão, mas a possibilidade de criar dá à(o) trabalhador(a) mais ferramentas para lidar com esse contexto. Falo isso ao grupo no final do encontro.

Percebo que no grupo surgem os contrapontos, as divergências, mas também a possibilidade de dialogar e às vezes até brincar com as situações. O dialogar não exige como resultado que se chegue a um consenso, mas traz a possibilidade de gerar movimento de todas as partes, de se criar um espaço potencial.

As participantes seguem falando sobre algumas crianças específicas com quem trabalham e que necessitam muito de uma atenção individualizada e não compartilhada, como muitas vezes ocorre no abrigo. Marta traz o caso de um menino que, segundo ela, “*é terrível*” e relaciona com o seu histórico de vida. Rita compartilha que é apaixonada por esse mesmo guri, que ele é sapeca e arteiro. Acha que se identifica com esses meninos mais arteiros porque ela mesma foi uma criança muito ativa e arteira. Diz que tem crianças que é muito fácil amar. Nesse momento, trago que “*existem crianças muito fáceis de amar, e outras não*”, o grupo concorda, assinalando com a cabeça. Sigo com um questionamento ao grupo: “*E quando não é fácil de amar, como se faz?*” Todas concordam que, nesses casos, é muito difícil o trabalho. Débora reconhece que as relações nunca são iguais, nem mesmo com os filhos. Érica concorda, traz suas experiências com seus filhos e diz que em situações mais difíceis a alternância de papéis é sempre uma boa opção, sendo que, se um está mais sem paciência, o outro assume o direcionamento da situação. Marta e Rita também trazem alguns exemplos em que isso ocorreu. Finalizo esse segundo encontro reforçando o assunto que as participantes estão abordando sobre a importância da alternância de papéis, sobre a importância de, no dia a dia, o trabalhador reconhecer os seus limites e pedir o auxílio do colega quando entender que a situação está muito difícil.

Rebeca e Gabriela muitas vezes concordam com alguma afirmação feita por alguma participante, mas seguem compartilhando pouco de suas próprias experiências. Fico pensando se elas não ficam um pouco mais fechadas na medida em que algumas colegas trazem visões mais otimistas sobre o trabalho e reforçam o quanto, apesar das dificuldades, conseguem perceber o lado positivo do trabalho. Talvez Gabriela e Rebeca quisessem trazer posições diversas, mas não se sentiram à vontade para fazer isso. Percebo que esse foi um encontro em que as participantes trouxeram muitas experiências do dia a dia. Algumas delas demonstram muita necessidade de compartilhar suas vivências, seus sentimentos, suas formas de agir diante das situações. Os exemplos de ordem pessoal se intercalam com os exemplos de trabalho. Ao final, novamente surge a sensação de que o grupo gostaria de ter mais tempo, pois o assunto não se esgotou.

5.2.3 Terceiro encontro: Sobre cuidar e ser cuidado

O terceiro encontro se inicia com uma situação do cotidiano de trabalho que se atravessa: um pouco antes do início do grupo fiquei sabendo de uma audiência online na qual eu havia sido chamada para participar. Como não havia essa informação previamente, não desmarquei o encontro e busquei uma alternativa para lidar com a situação. Como essas audiências muitas vezes têm longos períodos de atrasos, combinei com o grupo que ficaria com o celular na sala de espera virtual e, caso fosse chamada, me ausentaria por alguns minutos, momento em que a Amanda (pesquisadora que me acompanha) seguiria a condução do grupo. Por fim não fui chamada na audiência, mas a tensão da situação estava presente e percebi que não realizei a leitura do conto com a mesma qualidade dos demais encontros. Hoje penso que a melhor alternativa teria sido cancelar o encontro a fim de se preservar a qualidade de presença necessária a esse trabalho.

Estão presentes nesse encontro Débora, Karen, Rita, Rebeca e Marta. O texto lido é “O Adiado avô”, de Mia Couto:

“Entre rabiscos, emendas e gatafunhos, o bilhete era mais de ser adivinhado que lido. Dizia que meu pai ainda estava em tempo de ser filho. Culpa era dela, que ela já tinha se esquecido: afinal, meu pai nunca antes fora filho de ninguém. Por isso, não sabia ser avô. Mas agora ele podia, sem medo, voltar a ser seu filho. ‘Seja meu filho, Zedmundo, me deixe ser sua mãe. E vai ver que esse nosso neto nos vai fazer sermos nós, menos sós, mais avós’”. (Couto, 2009, p. 37)

Após a leitura do texto, alguns instantes de silêncio e o grupo começa a falar sobre o cuidado: “*Como ser avô se não pode ser filho*”, comenta Débora, “*Como as crianças vão reconhecer o cuidado se não tiveram essa experiência antes?*”, traz Marta. O restante do grupo concorda com movimentos de cabeça. Débora, Marta e Rita são as participantes que mais trazem suas experiências de cuidado, tanto com seus filhos e filhas, quanto com as crianças e adolescentes no abrigo. Rita, em algum dos encontros anteriores, falou sobre seu filho que iria se casar em breve. Nesse dia, Rita parece estar mais sensível, se emociona ao falar sobre o casamento do filho e sobre as expectativas que são colocadas nos filhos. Ao se emocionar, ofereço a ela um lenço de papel, ela se levanta para pegar uma água e eu me ofereço para fazer isso. Diz que não precisa, mas insisto, dizendo: “*Deixa eu cuidar de ti*”.

Ao reler o diário dessa cena, fico pensando sobre como estamos experimentando, no grupo, o assunto sobre o qual falamos: o cuidado. Ao abordar o tema do cuidado, Figueiredo (2020) traz que, de modo geral, estamos pouco preparados para cuidar uma vez que a capacidade de prestar atenção no outro parece estar radicalmente reduzida. O autor reforça que a retomada dessa capacidade é uma tarefa urgente e preciosa. Assim, ao ouvirmos e acolhermos Rita em seu momento de maior fragilidade, estamos oferecendo para ela o cuidado. Quando me ofereço a pegar um copo d'água, ela diz que não precisa e eu digo que gostaria de fazer isso por ela, comunico também que tenho a intenção de cuidá-la. Nesse momento, o grupo todo se coloca a escutá-la, mesmo que sua fala se estenda por um longo tempo.

Rita segue falando sobre o cuidado com meninos, diz que sempre achou mais fácil cuidar de meninos, talvez porque tivesse o filho menino ou talvez porque ela própria se identificasse muito mais com o masculino. Só sabia que pra ela era tão mais fácil cuidar de meninos! Conta sobre um menino de 13 anos que está acolhido no abrigo onde ela trabalha. Diz que sente que ele é tão carente e precisa tanto de atenção. Relata um episódio no qual foi arrumar o armário com esse adolescente e se sentou no chão com ele, dobrando as peças e conversando. Sente que, nesse momento, se empresta pra ele, empresta seu corpo, seus afetos e que ele precisa tanto disso. Rita expressa que consegue oferecer essa atenção e esse olhar mais individualizado a determinadas crianças. Débora já traz que acha muito difícil o trabalho com esse mesmo menino ao qual Rita se referiu, conta que por anos trabalhou com ele e que era difícil demais! Karen e Rebeca concordam com Débora, Rebeca diz ainda que percebe que ele se infantiliza para conseguir tudo o que quer e que os agentes educadores desse abrigo já não o aguentam mais. Rita corrige dizendo que não é fácil, mas que ela gosta dele. Em contrapartida, acha muito difícil o trabalho com uma adolescente de 17 anos que, segundo ela, enfrenta os educadores. Débora diz que já sente bem o contrário, que é apaixonada por essa adolescente, que adora trabalhar com ela.

Pontuo com as participantes como é interessante a percepção dessas diferenças e sobre como é inevitável trazemos para o trabalho as nossas vivências e as nossas histórias de vida. Acabamos tendo mais dificuldade para trabalhar com determinada pessoa, determinada faixa etária ou determinado gênero e facilidade para lidar com outras e que isso pode alternar entre as pessoas. Falo sobre a importância de reconhecer isso, para além de olhar somente para as crianças e adolescentes, olhar e reconhecer o que é mais fácil e mais difícil pra mim como trabalhadora. Percebo que nesse encontro me coloquei, em alguns momentos, de forma mais propositiva, trazendo conexões e considerações sobre as falas das participantes. Quando falo sobre as diferenças de cada um, é impossível não perceber que falo na primeira pessoa do plural:

“nós”. Ou seja, muitas das vivências de trabalho trazidas pelas participantes da pesquisa são também experimentadas por mim. De outra forma, a partir da minha subjetividade, mas elas inevitavelmente se aproximam de mim de modo a eu entender que muitas das percepções e sentimentos são “nossos”.

Esse lugar no qual estou, como trabalhadora e ao mesmo tempo pesquisadora, se coloca como um grande desafio. Ao mesmo tempo em que compreendo com muita facilidade o que as participantes expressam, sinto por vezes um certo incômodo por estar também nesse lugar de observadora. Diante da escrita dessa dissertação, em diversos momentos me paralisei e senti dificuldade de escrever por entender que as minhas reflexões poderiam ser lidas futuramente pelas participantes. Como seria isso? Como elas se sentiriam diante da leitura dessa dissertação? Eu sou pesquisadora mas, ao mesmo tempo, continuo atuando no mesmo local onde a pesquisa foi realizada e sigo me deparando com situações novas envolvendo as colegas e participantes da pesquisa. O quanto isso influencia a minha escrita? O quanto isso influencia no meu trabalho como psicóloga da instituição? Hoje penso que talvez a melhor alternativa tivesse sido realizar essa pesquisa em um núcleo diferente do qual eu atuo como psicóloga. Dessa forma, talvez fosse possível criar a aproximação e o distanciamento necessários ao desenvolvimento da pesquisa.

5.2.4 Quarto encontro: O trabalho no acolhimento e o sentimento de desvalorização

O grupo inicia com as participantes Débora, Karen, Marta e Gabriela. Surge das colegas a informação de que Rebeca não veio, pois não foi liberada por sua chefia em função de demandas de trabalho. Essas demandas de trabalho que se atravessam são comuns no cotidiano de trabalho do abrigo, visto que com frequência pode surgir uma situação que não estava prevista, como o adoecimento de uma criança que precisa ser levada a um atendimento médico, por exemplo. Na semana anterior, o encontro já foi cancelado em função da impossibilidade de participação de boa parte do grupo.

Aguardamos 15 minutos para o início, em função das colegas que estavam por vir, mas por fim iniciamos com as quatro participantes presentes. Pergunto a elas como estão e é Marta quem responde: *“triste...meio triste meio feliz”*. Relata que está trabalhando sem folga há quinze dias em função de uma troca que fez com outra colega. Conta ainda que um menino, com o qual tem muito vínculo, vai trocar de abrigo para ficar mais próximo de sua mãe. O grupo escuta e acolhe a fala de Marta.

Início a leitura do texto “Menino a bico de pena”, de Clarice Lispector e todas as participantes ouvem silenciosa e atentamente.

“Da boca entreaberta pelo esforço de vida a baba clara escorre e pinga no chão. Olha o pingo bem de perto, como a uma formiga. O braço ergue-se, avança em árduo mecanismo de etapas. E de súbito, como para prender um inefável, com inesperada violência ele achata a baba com a palma da mão. Pestaneja, espera. Finalmente, passado o tempo necessário que se tem de esperar pelas coisas, ele destampa cuidadosamente a mão e olha no assoalho o fruto da experiência. O chão está vazio. Em nova brusca etapa, olha a mão: o pingo de baba está, pois, colado na palma. Agora ele sabe disso também. Então, de olhos bem abertos, lambe a baba que pertence ao menino. Ele pensa bem alto: menino”. (Lispector, 1971/2020)

Débora expressa sorrisos em alguns momentos e é a única que traz o caderninho oferecido no primeiro encontro. Charlene chega logo após a leitura e pede o texto para “*dar uma olhada*”, Érica chega em seguida e faz o mesmo. Percebo que essa situação de atraso e leitura posterior das participantes gera em mim bastante desconforto, como se a atitude delas representasse um descaso com o meu trabalho. Durante o encontro, uma sensação de incômodo me acompanha, mas somente a posteriori consigo entender que me sinto desvalorizada. Reflito se a proposta da Experiência literária compartilhada está sendo interessante às participantes, se está sendo percebida como algo que faça sentido ao trabalho no acolhimento, mas neste primeiro momento ainda não consigo tirar nenhuma conclusão. Penso sobre essa sensação de desvalorização e sobre como, em diversas ocasiões, essa sensação acompanha os trabalhadores do acolhimento institucional e é trazida em falas das participantes do grupo. Essa sensação nos diz algo sobre a forma como o trabalho se estrutura nesse ambiente?

Durante esse encontro, os diálogos circularam entre experiências de cuidado, tanto das crianças e adolescentes no contexto do abrigo, quanto de experiências pessoais de cuidado dos próprios filhos e filhas. Também sobre a constatação das diferenças geracionais perceptíveis entre o cuidado que as participantes receberam de seus pais ou outros cuidadores e a forma como reproduzem o cuidado com seus filhos e com as pessoas em acolhimento. Surge o debate sobre os extremos presentes no educar: o autoritarismo e a permissividade. Gabriela (que se coloca mais nesse dia) diz que muitas vezes é difícil saber o que fazer ou o que falar, especialmente com os adolescentes. Traz que ela muitas vezes prefere ficar calada, mas aí parece que se omite. Débora diz que se omitir também não dá, que ela fala pro adolescente o

que está percebendo. Érica acredita que existe um espaço entre a permissividade e o autoritarismo e que, a seu ver, é nesse espaço que existe a possibilidade de trabalho.

Gabriela fala sobre a importância de *"olhar para o outro e se colocar no lugar do outro"* e acrescenta *"mas quando tu tá serena, maravilha, agora quando tu tá furiosa, e os outros que tem que te olhar?"*. Nesse momento, relembro que o conto de hoje fala sobre um bebê, que os bebês precisam ser olhados e compreendidos, mas que muitas vezes os adultos também necessitam ser olhados, compreendidos, acolhidos. Débora diz que muitas vezes isso não acontece no ambiente de trabalho, que muitas vezes o trabalhador dá muito e recebe pouco. Érica afirma *"o que recebemos é lucro"*, reforçando que o trabalho é intenso, mas os efeitos ínfimos. Outras participantes acrescentam diversos exemplos de situações extremamente complexas do trabalho, como uma adolescente que entrou com uma arma no abrigo e outro adolescente que estava envolvido com o tráfico e todos achavam que ele estava morto, choraram pela morte do adolescente e, por fim, ele estava vivo. Apesar do conteúdo das narrativas ser bastante pesado, esse momento do grupo fica descontraído, as participantes dão risadas ao lembrar das cenas. Débora diz que *"40% é pouco"*, se referindo ao adicional de penosidade que os trabalhadores da Fundação recebem. Érica comenta com indignação sobre o reajuste salarial de 6%. Débora acrescenta: *"temos que rir da desgraça"*.

Percebo que a minha sensação inicial, envolvendo a falta de reconhecimento com o meu trabalho, também aparece nas falas das participantes no decorrer desse encontro. Em muitos momentos, as trabalhadoras relatam a dedicação e o envolvimento com o trabalho, mas também a sensação de desgaste, cansaço e esgotamento. O reconhecimento a nível salarial é real, mas talvez as falas das participantes apontem para uma lacuna ainda maior, que diz respeito ao reconhecimento subjetivo.

Retornando ao conto, cabe contextualizar que o texto desse encontro, *"Menino a Bico de Pena"*, de Clarisse Lispector, foi uma sugestão dada pela minha orientadora. Em uma orientação, compartilhei com ela a percepção de estar levando ao grupo textos *"muito pesados"*, que relatavam histórias de perdas, separações, abandonos, tristezas. Pensamos juntas em realizar a leitura de uma história que fosse mais leve e esse conto, que retrata a experiência de um bebê em sua relação com o ambiente, surgiu como uma boa alternativa. No entanto, de todos os textos lidos, esse foi o que me pareceu reverberar menos no grupo. Talvez possamos pensar que os textos que retratam as vivências mais difíceis, de alguma forma, deem voz às experiências vivenciadas no cotidiano de trabalho que ficam silenciadas. Petit (2013) nos diz que a leitura muitas vezes funciona como um foco de luz sobre uma parte de nós mesmos até então obscura. A partir desse foco de luz, poderá se desencadear um trabalho psíquico, por

vezes até bastante tempo depois da leitura. Para a autora, quanto mais for possível dar nome ao que se vive, mais apto se estará para viver e tomar certa distância do que se vive. Para Petit, “talvez não haja sofrimento pior do que ser privado de palavras para dar sentido ao que vivemos” (Petit, 2013, p. 112)

Sobre a chegada das participantes após a leitura do texto, entendo que eu poderia ter sugerido ao grupo uma nova leitura do texto, pois uma leitura rápida durante a discussão do grupo não permite a nenhum leitor compreender mais profundamente as nuances do texto. Nesse caso específico, acredito que uma segunda leitura seria inclusive indicada para todas as demais participantes, que caracterizaram o texto como “*complexo*” e “*difícil*”. Outra estratégia interessante - que poderia ser utilizada eventualmente nesse dispositivo - seria sugerir que as pessoas mantivessem os olhos fechados durante a leitura do texto. Penso que alguns textos, como esse de Clarisse Lispector, exigem uma concentração maior, assim como a disponibilidade para se conectar a uma cena que carrega muitos detalhes e que propõe ao leitor o contato com uma experiência.

5.2.5 Quinto encontro: O que deixa marca?

No quinto encontro estão presentes Rebeca, Karen, Débora, Rita, Marta e Gabriela. A outra pesquisadora também não pode participar nesse dia. Início o encontro propondo um momento para conversarmos sobre o andamento do trabalho. Digo que gostaria de saber o que as participantes estão achando dos encontros, dos textos escolhidos, da forma como estão sendo conduzidos esses momentos. Reforço a importância desse retorno bem sincero, para que possamos construir, através da pesquisa, alternativas de espaços de formação.

Rebeca inicia falando. Diz que percebe que nos encontros surgem reflexões a partir de experiências pessoais e outras a partir de questões relacionadas ao trabalho. Acha mais interessante quando as conversas circulam em torno de questões do trabalho. Traz que, em sua percepção, “*o primeiro texto pegou pesado*”, achou o texto mais pesado de todos. Diz que costuma ficar mais quieta, às vezes porque não tem o que acrescentar, outras vezes porque não consegue entrar nas falas. O comentário de Rebeca me faz pensar o quanto é difícil, para essa participante, entrar na seara do privado, falar sobre suas experiências pessoais, expor suas opiniões, se mostrar ao restante do grupo.

Marta segue falando “*pra mim está sendo muito bom. Eu sou muito chorona, sensível. As coisas me tocam*”. Diz que se coloca muito no lugar das crianças e que, nesse sentido, os textos estão sendo válidos para o trabalho. Rita segue falando, traz que acha muito legal a

possibilidade de se fazer relações entre as histórias lidas e o cotidiano de trabalho. Menciona os autores, que considera muito bons. Dirigindo-se para Marta, Rita fala “*O teu choro não me incomoda, Marta, mas me toca*”. Rita diz ainda que percebe que marca a vida das crianças e adolescentes e que eles também marcam a sua vida: “*Eu tenho que me envolver. Não sei trabalhar sem me envolver*”. Marta acrescenta que “*não há como saber o quanto eles guardam do educador*” e conta de um rapaz que foi seu aluno na educação infantil e que a encontrou anos depois e falou sobre as lembranças que tinha com ela. Débora traz que isso também aconteceu com ela, pois há um tempo atrás encontrou um jovem que estava fazendo a instalação da rede de internet em seu bairro e que, quando ele a viu, foi até ela e disse que estava fazendo faculdade de história por sua causa (Débora era professora de história). Ela diz que ficou surpresa e impressionada, pois por mais que tentasse, não conseguia lembrar desse aluno que ela, de certa forma, influenciou tanto. As participantes falam sobre esse assunto, “*marcar a vida das pessoas*”, e trazem relatos de experiências. Débora conclui: “*para marcar a vida de uma pessoa não é necessário ser professor, é necessário o acolhimento, que é o que se faz aqui*” e diz ainda que acha muito importante espaços de grupo como esse, para “*parar e reconhecer o nosso trabalho*”. Débora comenta ainda que gosta do trabalho que desenvolve na Fundação, mas que, a seu ver, os trabalhadores são muito desvalorizados. Ainda assim, reforça que adora o seu trabalho, mesmo o abrigo sendo um espaço muito estigmatizado, no qual as pessoas, de fora, acham que os educadores maltratam as crianças.

Percebo que esse encontro, de certa forma, se costura com o anterior na medida em que as participantes seguem falando sobre o sentimento de desvalorização. No entanto, nesse momento elas conseguem trazer outros motivos que as impulsionam a permanecer no trabalho, para além do retorno financeiro. Falam sobre a capacidade de se envolver, sobre o que deixa marca na vida das pessoas com as quais elas trabalham ou trabalharam em outros momentos e trazem os encontros de experiência literária como um espaço que permite olhar para elas e reconhecer o trabalho que elas desenvolvem. Identifico também que as falas de Rita, Marta e Débora acabam divergindo da posição de Rebeca que fala sobre preferir quando o assunto circula pelos exemplos de trabalho, ao passo que as demais participantes fazem constantemente essa costura entre situações de trabalho e pessoais.

Karen e Gabriela falam na sequência. Karen traz que está gostando dos encontros e acha que eles devem continuar após o término da pesquisa. Gabriela traz que também está gostando, especialmente pela leitura. Diz que pra ela tudo remete ao pessoal, que não consegue separar o pessoal do profissional e acrescenta que acha bom também ter um momento com os técnicos, acha que antes tinham muito mais momentos de trocas com os técnicos e achava isso bom. Sabe

que muitas vezes as opiniões são antagônicas e que os técnicos vêem os agentes educadores como vilões. Karen concorda com Gabriela e Marta, diz que os técnicos falam de outro lugar, a partir de outra perspectiva, e que, quando as conversas se encontram, isso é muito bacana. Débora diz que gosta muito de ouvir a percepção dos técnicos, pois *“eles transformam aquilo que tu não consegue colocar em palavras”*. Traz ainda que percebe que a empatia tem que vir dos dois lados e que essa percepção de vilões pode vir dos dois lados. Gabriela acrescenta que na Fundação é sempre essa busca por encontrar algum culpado. Rebeca desabafa: *“é bastante complicado ouvir dos adolescentes: ‘A tia tomou nos dedos’ ou ‘vocês proíbem tudo, mas no NAR (sede administrativa onde fica a equipe técnica e diretiva) são eles que liberam’”*. Rebeca diz que percebe que essas coisas dificultam muito o trabalho. Karen concorda com Rebeca. O grupo debate sobre situações em que a opinião dos educadores e dos técnicos diverge, especialmente com relação a saídas para passeios. Gabriela relata uma reunião na qual ouviu da assistente social a seguinte frase: *“eu também não sei”*. Diz que se sentiu aliviada: *“bom, então a assistente social também às vezes não sabe”*. Reforça que todos estão trabalhando, mas que parece que sempre se busca um vilão. Débora traz para um contexto mais geral *“isso é da nossa cultura”*.

Nesse momento de avaliação, algumas das participantes que se mantiveram mais silenciosas nos encontros anteriores conseguiram expressar as suas percepções, sentimentos e desconfortos com relação à equipe técnica. Nesse dia, todas as participantes presentes eram agentes educadoras e, por mais que eu também fosse uma integrante da equipe técnica, parece que a abertura à escuta propiciou a essas trabalhadoras sentirem-se à vontade para falar sobre seus desconfortos com relação a outra categoria profissional. Importante ressaltar que, nas semanas que transcorrem os encontros de experiência literária compartilhada, ocorrem paralelamente situações de divergências entre algumas participantes, como é o caso do exemplo trazido por Rebeca, no qual os educadores entendiam que uma adolescente deveria ser proibida de ir na casa do namorado, enquanto que a equipe técnica sustentou outro posicionamento. Percebo que essas diferentes visões, bem como as dificuldades de diálogo existentes entre agentes educadores e equipe técnica, são um grande impasse no trabalho do acolhimento institucional. A visão do vilão, trazida por Gabriela, representa bem a relação que por vezes parece se estabelecer: de rivalidade, de combate, de polaridade. Débora traz posicionamentos através dos quais parece não se colocar em nenhum dos pólos, mas sim compreender que talvez esse rótulo de *“vilão”* seja concedido às duas categorias profissionais, em diferentes momentos. Acredito que esse posicionamento de Débora se dá porque ela é uma pessoa que consegue

dialogar bastante com a equipe técnica e talvez consiga circular entre as duas categorias de forma a compreender que *“a empatia tem que vir dos dois lados”*, como ela reforça.

Um pouco antes de finalizarmos esse momento de avaliação dos encontros, eu ainda pergunto às participantes se elas se sentiriam mais à vontade em um grupo somente de agentes educadores, por exemplo, como é o caso do grupo de hoje. Todas as participantes dizem que *“não”*, que acham que é importante seguir unindo as diferentes categorias. Gabriela reforça: *“por mais que possa parecer mais difícil inicialmente falar com os técnicos, eu acho muito importante esses espaços conjuntos”*. A concordância do grupo é unânime.

Relendo o diário clínico desse encontro, percebo que ele nos ajuda a compreender um grande impasse do trabalho no acolhimento: trabalhamos em um ambiente em que os colegas são vistos uns pelos outros como *“vilões”*. Como, diante deste cenário, desenvolver um trabalho de parceria, de troca, de construção? Com o vilão você luta ou dele você foge, não parece haver espaço para o encontro que envolva conhecer essa pessoa que está por trás desse estereótipo. Mas, ousar dizer que, possivelmente, seja esse o caminho. Talvez a resposta para a pergunta trazida aqui seja a mesma que responde a pergunta do título desse encontro: *“O que deixa marca?”* Arrisco a dizer que a resposta para essas duas perguntas é *“o vínculo”*. O que deixa marca na vida das crianças e adolescentes e o que nos ajudará a desenvolver um trabalho mais conjunto e com menos impasses é o vínculo. Através do vínculo é possível o estabelecimento dessa zona intermediária de encontro, na qual existe a capacidade de se envolver e dialogar com a realidade do outro.

Início a leitura do conto *“O mistério da Vila”*, presente no livro *“O sol na cabeça”*, de Geovani Martins:

“As crianças avançam com cautela pela vila quase escura. Nem parece a mesma vila de sempre, onde durante o dia jogam búlica, rodam pião, brincam de pique. Quando é noite de macumba, tudo ganha mistério: o barulho do bambuzal, as águas correndo, as sombras, as vozes, o eco de todas as coisas. As crianças tremem de medo sincero, e aproveitam juntas cada segundo desse terror de primeira infância. De repente, um se assusta e corre. Logo os outros correm atrás; o coração dispara, brotam os sorrisos, eles se olham, todos cúmplices, estourando de curiosidade para descobrir o motivo da arrancada:

- *Cês não viu não, mané? Tava saindo um bicho estranho do rio, eu vi uma sombra grandona”*
- *Eu acho que era voz de espírito que tava falando.*

Depois da explicação, pelo menos mais um diz que viu e ouviu, o que só aumenta a tensão e o prazer da aventura” (Martins, 2018, p.92)

Trata-se de um conto que narra a história de três crianças que vivem em uma favela e usam de sua fantasia para imaginar coisas sobre uma velha senhora que é Mãe de Santo e vive na comunidade. Durante a leitura do conto, surgem momentos de risadas das participantes ao ouvirem as peripécias das crianças, descritas na história. Após a leitura, o primeiro comentário que salta é: “quem não teve isso?”. As participantes falam sobre lembranças de travessuras suas quando crianças, sobre suas vivências e concepções acerca do tema “religião” e sobre como é abordado esse tema no abrigo. Rita compartilha a história de uma amiga sua de infância, que faz o grupo todo rir. As participantes falam ainda sobre o uso da música como instrumento de trabalho com algumas crianças. A discussão é mais breve, - pois a maior parte do encontro foi ocupado pelo momento inicial - mas leve e descontraída.

5.2.6 Sexto encontro: A realidade que se impõe

No sexto encontro estão presentes Karen, Rebeca, Marta, Rita e Charlene. Ele se inicia, como de costume, com algumas conversas iniciais. Marta informa que Gabriela não virá, pois houveram algumas trocas de horários e Gabriela está substituindo Marta para que ela possa participar do encontro de experiência literária. Essa informação já me traz uma reflexão: uma participante deixou de vir ao encontro para que a outra pudesse participar. Inicialmente penso que uma das participantes possa ter mais interesse em participar e, assim, fez o pedido à sua chefia enquanto que a outra, talvez menos motivada, aceitou substituir a colega no plantão. Logo em seguida, me dou conta de outro fator bastante relevante: se Gabriela vai ao encontro de experiência literária, ela não é remunerada, enquanto que, se ela aceita substituir a colega no plantão, essas são consideradas horas de trabalho. De todas as participantes, três participaram fora de seu horário de trabalho enquanto que as demais estavam em seus horários de trabalho, sendo, portanto, remuneradas.

O debate sobre a importância de os trabalhadores participarem dos espaços de formação e educação permanente e sobre esses serem entendidos como espaços de trabalho é de longa data na Fundação Proteção. Enquanto que analistas e trabalhadores de setores administrativos e gerenciais ainda têm maior oportunidade de ampliar seus conhecimentos e melhorar suas práticas cotidianas - através da participação em cursos e formações - os trabalhadores que atuam

diretamente nos abrigos (agentes educadores, cozinheiros, motoristas) muitas vezes não têm essa mesma oportunidade.

De volta à cena do início do encontro, estamos todas sentadas em roda, antes do início formal, quando Erik (um menino acolhido, de cerca de 8 anos) sobe até a sala do encontro e se recusa a sair, está brabo e gritando “*não quero*” aos pedidos de que volte para casa (o espaço onde ocorrem os encontros é um anexo de um dos abrigos, separado da casa por um extenso pátio). Marta, agente educadora dessa casa onde Érik mora, é quem primeiro intercede, seguido de Rita. Ambas pedem que Erik volte para o abrigo. Erik fica em um canto e grita diante das tentativas de intervenção de Marta e Rita. Eu vou até ele, o abraço e falo baixinho que parece que ele está muito brabo e incomodado. Erik diz que quer falar com a “tia” Rita. Retorno ao círculo com Erik e digo que ele quer falar algo para Rita. Ele vai até ela, parecendo mais encabulado, e Rita o abraça e diz: “*mostra o quanto a gente se ama*” e ambos abrem os braços amplamente.

Érik desce e Marta se preocupa com o que ele pode fazer no pátio, além do barulho que pode acordar os bebês, então ela desce atrás dele dizendo “*ai, acho que não vou poder participar do curso hoje*”. O menino sobe novamente até o local em que estamos e, visivelmente irritado, volta a descer. Marta pede a chave para fechar a porta para ele “*não encher o saco*”. Passados 20 minutos, dou início formalmente ao encontro e Érik volta à cena através da preocupação de Marta, que olha pela janela para ver se ele ainda está no pátio. Sugiro a Marta que ela tente deixar que as colegas que estão na casa se envolvam com a situação de Érik. Débora comenta: “*Entrega, Marta!*”.

Essa participação de Érik, nos momentos iniciais desse encontro, me faz pensar novamente sobre o quanto, no abrigo, a realidade se impõe. E é uma realidade tão intensa e visceral que faz com que seja difícil se retirar e não se envolver. A porta é fechada para não “encher o saco”, mas penso que esse saco - pensando agora no espaço psíquico dos trabalhadores do acolhimento - vive transbordando. Nesse sentido, mais uma vez me salta aos olhos essa necessidade vital: espaços de cuidado e de formação. Porém, não falo de espaços nos quais os trabalhadores tenham que, voluntariamente, participar. Espaços de trabalho, que sejam destinados a fornecer um cuidado e um olhar a essas pessoas que precisam estar bem para produzir, com as crianças e adolescentes, práticas de cuidado e proteção.

Lopes (2018), ao falar sobre a Política de Educação Permanente no SUAS, afirma que ainda há muitos desafios a se enfrentar com relação à compreensão sobre o que é a Educação Permanente e sobre como colocá-la em prática. Um dos pontos destacados pela pesquisadora é a importância de se entender que a formação do trabalhador é trabalho, considerando que o

tempo dedicado é em prol do trabalho e, portanto, o trabalhador precisa ser dispensado sem nenhum prejuízo para si.

Com base no levantamento e análise de trabalhos (teses, dissertações e apresentações em eventos) quanto à temática da implementação da Política Nacional de Educação Permanente do SUAS, Lopes verifica que, em vários trabalhos, ainda é descrita a dificuldade dos profissionais em se ausentar para participar de espaços que proporcionem sua atualização/qualificação. A pesquisadora sustenta a importância de se defender a Educação Permanente - e a consequente alocação de recursos para esse fim - como uma estratégia na garantia de avanços com relação à qualidade dos serviços prestados à população usuária da assistência (Lopes, 2018)

Após a saída de Érik, proponho que iniciemos a leitura do conto. Aqui, percebo que acabo fazendo um corte, encerrando a situação envolvendo Érik e propondo o início da “tarefa”. Talvez eu estivesse um tanto apreensiva com o tempo e carregando comigo a necessidade de executar o que eu me propunha: a leitura do conto. Hoje, olho para trás e percebo que, mais do que o conto, o objetivo é o en(conto), como diria uma criança pequena, ou como nós adultos diríamos, o encontro. Diante dessa situação, acredito que eu poderia ter explorado com o grupo o que aconteceu ali com Érik, o quanto essas situações são comuns no dia a dia, como as participantes lidam e o que sentem. Fica a sugestão para as próximas pessoas que queiram trabalhar com o dispositivo da Experiência literária compartilhada: o objetivo é o encontro e, diante disso, tudo é experiência, tudo que surge pode (e deve) ser aproveitado e falado.

Partimos então para a leitura do conto que foi “Quantos filhos Natalina teve?”, de Conceição Evaristo. Trago aqui um trecho do conto:

“Natalina alisou carinhosamente a barriga, o filho pulou lá de dentro respondendo ao carinho. Ela sorriu feliz. Era a sua quarta gravidez, e o seu primeiro filho. Só seu. De homem algum, de pessoa alguma. Aquele filho ela queria, os outros não. Os outros era como se tivesse morrido no meio do caminho. Foram dados logo após e antes até do nascimento. As outras barrigas ela odiara.” (Evaristo, 2016, p.43)

Todas ouvem atentamente e Marta ainda dá umas olhadas rápidas pela janela na direção de Érik. Ao final da leitura, é Marta quem primeiro fala: “*Meu Deus, quantas crianças a gente tem disso aqui*”, referindo-se ao estupro narrado. Comenta sobre uma menina que acompanhou, que ainda brincava de boneca e carregava um bebê na barriga. Rebeca questiona: “*O que pode significar simbolicamente a Sá Praxede?*” - referindo-se a uma das personagens da história.

Marta fala que é a clínica de aborto. Rebeca devolve: “*mas é uma parteira, trabalha entre a vida e a morte*”. Marta e Charlene trazem exemplos sobre situações envolvendo violência sexual.

Nesse momento, uma das participantes compartilha que sua história familiar é marcada pelo abuso sexual. Traz que sua avó foi abusada sexualmente e que sua mãe é fruto desse abuso. Traz em detalhes sua história familiar e depois conclui “*A vida é muito louca*”, se referindo ao fato de hoje trabalhar no acolhimento institucional e se deparar com tantas situações que se aproximam de sua história. As demais participantes trazem mais exemplos, tanto de situações de trabalho, quanto de situações que envolvem exemplos pessoais. Discute-se o que fez com que o quarto filho fosse desejado por Natalina. Teria sido o momento de vida dela? O fato de não ter um homem envolvido? Rita traz a contradição de que “*o filho que Natalina desejou foi justamente o vindo de um estupro*”.

Os exemplos de situações de trabalho vão surgindo e se conectando uns aos outros. De repente, as participantes do grupo estão falando sobre as diferenças entre os colegas e sobre a necessidade de se buscar uma forma de trabalho conjunta. Marta reconhece que, por vezes, se envolve em situações que poderia deixar que o colega resolvesse, percebe que nos momentos em que está chateada, fica mais difícil de encontrar a melhor forma de agir. Acredito que esse comentário esteja relacionado à situação inicial vivenciada com Érik e aqui podemos perceber nitidamente a relevância de espaços para parar, se distanciar, refletir sobre o trabalho e compreender os sentimentos envolvidos nas ações.

Chega o horário do término do encontro. Algumas participantes sinalizam que precisam ir. Finalizamos, as participantes vão se organizando para sair e Érik reaparece. Aliás, tenho a impressão de que ele nunca saiu.

5.2.7 Sétimo encontro: Obrigada, Conceição Evaristo!

Chegamos ao nosso sétimo encontro. Estão presentes Marta, Rebeca, Rita, Débora e Charlene. A conversa circula, antes do início formal da atividade, sobre a questão da fila de espera para adoção e a demora envolvida no processo. Às 14:25 inicio perguntando às participantes como elas estão. Débora responde: “*correndo...sempre correndo*” e Marta: “*agitado*”, Charlene lembra: “*hoje não tem Érik*”, fazendo referência ao último encontro. As participantes começam a compartilhar situações cotidianas e faço um pequeno corte, dizendo que essas trocas são importantes, mas que entendo que poderíamos iniciar a leitura do conto para então novamente abrimos para o compartilhamento das experiências.

Digo para as participantes que eu trouxe novamente um conto de Conceição Evaristo. Débora comenta: *“são de chorar atrás da porta”* e Rita: *“eu vejo tanta poesia nessa mulher”*. O texto escolhido para o dia de hoje relata a história do menino Lumbiá, que desde pequeno é exposto ao trabalho infantil e vive as peripécias e os perigos presentes na rua. Segue um trecho do conto:

“Lumbiá tinha outros truques. Sabia chorar, quando queria. Escolhia uma mesa qualquer, sentava, abaixava a cabeça e se banhava em lágrimas. Sempre começava chorando por safadeza, mas, em meio às lágrimas ensaiadas, o choro real, profundo, magoado se confundia. Nas histórias, que inventava nos momentos de choro para comover as pessoas, tinha sempre uma dissimulada verdade. Um dado real da vida dele ou do amigo Gunga se confundia com a invenção do menino.” (Evaristo, 2016, p. 83)

Durante a leitura do texto, todas as participantes ouvem atentamente e riem com o início descontraído da história. O fim do texto - como relatou a pesquisadora participante em seu diário clínico - *“é chocante e parece deixar um gosto amargo depois do início leve”*. Após a leitura, o primeiro comentário vem de Rebeca *“bá, que final!”* e Rita acrescenta: *“que final real”*. Após alguns comentários sobre um adolescente que estava no abrigo e hoje está em situação de rua, questiono as participantes sobre o que o texto as fez pensar ou sentir.

Charlene fala que ficou pensando sobre essas crianças que têm dificuldade de ter alguém com quem se identificar. Débora acrescenta que se fala tanto sobre representatividade, mas que ainda assim se ouve muito no abrigo que *“somos todos iguais”*, mas que não é bem assim, que é muito mais complicado, *“mas como explicar isso pra alguém que tem uma caminhada diferente?”*. Rita traz que se coloca no lugar desses meninos, compartilha que era terrível na escola e que repetiu de ano na primeira série por ser negra e sofrer discriminação: *“meu apelido era negra brechó...e nem sou tão negra assim”*. Marta diz que ela era toda certinha na escola. Rita segue falando que entende que o texto fala de infâncias, que fala da criatividade que esses meninos precisam ter para sobreviver. Débora reforça fortemente: *“não é de qualquer infância que está se falando. Esse texto fala da infância desses meninos pobres e pretos da periferia, que sofrem todo o tipo de discriminação por diversos fatores, mas especialmente pela cor de pele”*. Marta traz alguns exemplos de situações que presenciou como professora de uma escola de educação especial, tanto entre alunos, quanto dentro da própria escola, entre trabalhadores.

Nomeia essas situações como sendo bullying e enquanto Marta ainda fala, Débora corrige a colega *“racismo! Não é bullying, é racismo o nome disso”*.

Rita retoma sua história da escola e diz que esqueceu o nome da professora que a reprovou, mas que sua segunda professora, a que a alfabetizou, ela lembra até hoje. Diz que sofria racismo dos colegas e que sua defesa era bater neles e que ainda falava para eles o porquê de estarem apanhando: *“eu sou filha de índio com preto”* e segue *“na minha sala tinha o epilético, a com retardo mental. Eu reunia todos e fazia a frente dos diferentes.”*

Nesse momento, retorno à fala de Débora, feita a poucos minutos atrás, afirmando que racismo e bullying são coisas diferentes, Marta diz: *“mas é muito parecido”*. Nesse momento inicia-se uma discussão sobre o assunto racismo e identidade racial que perdura quase até o final do encontro. Rita pergunta em tom brincalhão *“e os SRD (sem raça definida)?”* e Débora traz que é a própria pessoa que diz sobre sua raça e reforça a diferença entre o bullying e o racismo, trazendo que o racismo é histórico e estrutural. Débora retoma ainda a pergunta descontraída, mas emblemática, de Rita sobre os “SRD” e aponta algumas diferenças falando da “marca” da pessoa negra. Traz que Rita não tem as marcas - a boca, o nariz, o cabelo - tão fortes quanto ela e Charlene. Rita se justifica: *“mas meu pai me chamava de nega beijuda”*. Nesse momento, Charlene comenta que *“raça é autodeclarada”* e que às vezes a pessoa, mesmo não tendo as características, pode se considerar daquela raça. Rita concorda e Débora faz o contraponto: *“é, mas o racismo, a discriminação, é aquilo de como te veem, e aí tem diferença”*. Charlene concorda, diz que é sabido que as pessoas com características raciais mais predominantes, como a pele mais retinta, sofrem ainda mais discriminação. Compartilha ainda que sua mãe é negra e que, das filhas, ela é quem tem a pele mais escura, porém sua irmã, que tem a pele mais clara, também se considera negra. Marta e Rebeca demonstram surpresa com o fato de Rita identificar-se como negra.

Charlene pega o gancho e diz que há muitas diferenças no julgamento de mulheres brancas e mulheres negras, diz que vem pensando muito sobre essas “pequenas violências”, que reproduzem preconceitos, que as pessoas geralmente nem percebem. Traz que vêm dando muita atenção a isso quando escreve os relatórios sobre as famílias. Comento que, no decorrer dos encontros, fui percebendo que as histórias que eu havia trazido ao encontro tinham, em sua maioria, personagens negros. Charlene diz que isso também chamou a sua atenção. Compartilho ainda sobre a importância de espaços como esse, nos quais conversamos sobre esse assunto e ouvimos as percepções das pessoas negras que sofrem o racismo. Débora se emociona e conta sobre uma aluna, que teve há alguns anos atrás, que sofria muito racismo na escola. Débora, com a voz embargada, compartilha que essa moça, depois de adulta, já com

família e filhos, a encontrou e disse: *“Profe, tu me amava, né? Eu me sentia muito excluída por todos naquela escola, mas eu sei que tu me amava”*. E segue falando bastante emocionada: *“Porque ela sabia que ninguém mais a amava naquela escola e ela se defendia com violência dos ataques que recebia”*. Como no primeiro encontro, é perceptível a dor de Débora ao relatar as experiências vividas por ela. Diz que entende o quanto essa menina sofreu pelo racismo e o quanto esse racismo está presente no dia a dia de trabalho no abrigo, na forma como as crianças negras são tratadas ou quando comentam sobre o cabelo de uma criança, por exemplo. Charlene traz que seu filho tem o cabelo comprido (mostra uma foto) e que é impressionante como escuta comentários a respeito do cabelo do filho, tanto comentários elogiando, quanto comentários dizendo que ele *“é bonito, apesar do cabelo”*. Conta que as pessoas querem sempre tocar, apalpar o cabelo dele e que não fazem isso com outras crianças. Débora diz que ela também vive isso e que as pessoas querem pegar em seu cabelo, talvez para ver se o cabelo é duro. Uma das participantes diz que tem vontade de pegar no cabelo de Débora. Comento que muitas vezes se estabelece essa relação com o corpo negro, de curiosidade, mas também de intromissão. Débora compartilha que acha o dia a dia muito difícil, *“mas vamos em frente”*.

Percebi, em alguns momentos, o incômodo gerado pelas diferentes percepções e experiências sobre o assunto do racismo. Débora marca a importância de se falar sobre o racismo ao invés de dissolvê-lo como uma das formas de bullying. Em determinado momento mais tenso do encontro, Rebeca anuncia que precisa sair mais cedo e se retira. Esse movimento se dá justamente em um momento de mais tensão em função do debate acerca do racismo e fica a dúvida se essa saída se deu por uma necessidade externa ou pela tensão gerada no encontro. Kilomba (2019), afirma que a realidade experienciada pelo racismo - assim com as cicatrizes psíquicas por ele causadas nas pessoas negras - tem sido amplamente negligenciadas e só se tornam visíveis, tanto no âmbito público quanto acadêmico, diante da perturbação da normalidade da cultura branca. Entendo que a leitura desse conto, e o posterior debate, mobilizaram justamente a perturbação dessa cultura branca normativa, o que gerou o desconforto.

No abrigo, assim como em qualquer outro ambiente, está presente o racismo cotidiano. Kilomba (2019) nos traz que *“o racismo cotidiano se refere a todo vocabulário, discurso, imagens, gestos, ações e olhares que colocam o sujeito negro e as Pessoas de Cor não só como ‘Outra/o’ - a diferença contra a qual o sujeito branco é medido - mas também como ‘Outridade’, isso é, como a personificação dos aspectos reprimidos da sociedade branca”* (Kilomba, 2019, p. 78). Percebo que as participantes do grupo trazem justamente exemplos desse racismo cotidiano, contextualizado por Kilomba. Falar sobre essa temática, em um espaço que permite

a troca de experiências, oferece a possibilidade de as pessoas compartilharem o que vivenciam, como vítimas dessa violência, assim como traz uma aproximação e uma reflexão - que gera desconforto, desacomodação - às pessoas inseridas nessa cultura em que a norma/o padrão é a branquitude.

Enquanto escrevo sobre esse encontro, fico pensando na importância desse debate, mas também no quanto ele ainda é tão pequeno diante da imensidão de situações de racismo cotidiano, enfrentados do dia a dia do abrigo. Reflito que esse debate precisa ganhar espaço e força, precisa desacomodar mais pessoas, precisa estar cada vez mais presente nas Educações Permanentes. Fico feliz por ter escolhido Conceição Evaristo para nos acompanhar nessa jornada, pois ela nos emprestou a sua sensibilidade para, através de suas histórias, ver, reconhecer e nomear essa violência chamada racismo.

5.2.8 Oitavo encontro: Brotar do toco

Chegamos ao nosso oitavo encontro. Durante a semana, enviei mensagem a todas as participantes, informando que seria o nosso último encontro e convidando todas para participar, a fim de que pudéssemos fazer um fechamento, bem como a avaliação dessa experiência. Nesse dia, todas as participantes estavam presentes e fazemos um encontro um pouco mais festivo, com um lanche mais elaborado. Carrego comigo a sensação de “missão cumprida”.

O encontro inicia de forma bastante leve e descontraída, lanchamos esperando Rita e Karen, que estavam por chegar. As demais integrantes já estavam presentes e, enquanto não iniciamos formalmente, algumas participantes trocaram receitas de doces. Dou início ao encontro e explico que, nesse dia, faremos a leitura de um livro infantil e, na sequência, teremos um momento de avaliação sobre como foram os encontros. A história escolhida por mim foi “A Árvore Generosa”, de Shel Silverstein. Leio a história, mostrando as imagens, tal qual fazemos com as crianças:

“ - Já não quero muita coisa - disse o menino - só um lugar sossegado onde possa me sentar, pois estou muito cansado.

- Pois bem - respondeu a árvore, enchendo-se de alegria - eu sou apenas um toco, mas um toco é muito útil para sentar e descansar. Venha, menino, depressa, sente-se em mim e descanse.” (Silverstein, 1964, p. 59)

Karen chega durante a leitura da história e Rita alguns minutos após a leitura. Termina de ler e, como de costume, alguns instantes de silêncio. Marta é a primeira a falar, lembra que leu essa história para Érik - o menino acolhido que circulou em um dos encontros - e que ele disse a ela que não gostou da história *“ai tia, essa história é muito tisti, não tem mais árvore, não tem mais nada”*. O comentário de Marta me faz pensar que talvez ela utilize da fala de Érik para falar de uma percepção sua. Charlene comenta: *“é uma história infantil, mas nem tanto, assim como o Pequeno Príncipe”*. Érica compartilha que *“me deu uma raiva desse menino, e depois da árvore, por não dar limite pra ele”*, Rebeca complementa: *“ele queria os bens materiais e ela era feliz em fornecer...como uma mãe que dá tudo pelos seus filhos”*. Charlene traz que também relacionou com a figura da mãe, que faz e dá tudo pelos seus filhos.

Érica parece um pouco mais reflexiva: *“eu não sei se entendi a história”*. Pergunto a ela o que entendeu da história. *“Não sei...não sei”*, responde ela. Charlene brinca: *“só que é um menino sem limite”* e Érica complementa: *“e a árvore também!”* e segue falando *“eu dou tudo pelos meus filhos, mas é preciso pensar em mim também”*. Utiliza o exemplo de um avião, no qual as instruções, em caso de emergência, são de que adultos coloquem as máscaras de oxigênio antes das crianças, para poderem ajudá-las. Diz que *“para cuidar do outro, primeiro precisamos cuidar de nós”*.

Gabriela comenta sobre o final da história: *“acho que esperávamos que ele demonstrasse gratidão”*. Marta acrescenta: *“olhando pra cá, é parecido com as crianças, recorrem a nós e depois vão”* e Érica complementa em tom de brincadeira *“mas a gente pelo menos ganha salário”*. Érica e Débora compartilham que esperavam que a árvore brotasse novamente, depois de ter sido cortada. Trago a pergunta ao grupo: *“como vocês imaginaram o final dessa história?”* e Gabriela responde, falando novamente que esperava *“gratidão”*. Rebeca faz uma reflexão: *“acho que ele perdeu o sentimento quando saiu da infância...é bem marcante essa passagem pra vida adulta”*. Diz ainda: *“eu espero que minha filha me ame até o final da vida dela”* e Érica brinca: *“tua filha vai te amar pro resto da vida, menos na adolescência”*.

Débora toma a palavra e diz que também pensou como Gabriela, esperando gratidão e que a árvore florescesse novamente *“para ter uma vida relativamente equilibrada, às vezes tu vai tá no toco e às vezes vai florescer”*. Falo que percebo que os finais pensados por elas são finais bem mais otimistas, finais com mais vida. Charlene complementa: *“finais que seriam recomeços... aprender uma lição e, a partir daí, reescrever uma relação”*.

Pergunto se a história lida se assemelha, de alguma forma, com as histórias trazidas aqui e com a sensação trazida por algumas participantes sobre se doarem às crianças e adolescentes. Débora diz: *“se não tem isso, não tem como trabalhar na Fundação”*, e Érica complementa,

de forma poética *“a gente insiste em brotar em solo árido”* e segue em tom de brincadeira: *“só não quero ficar no toco”*. Rita, que chegou depois e estava terminando de ler a história diz: *“mas pode brotar do toco”* e Érica responde: *“sim, é exatamente o que estamos falando”*. As participantes continuam compartilhando diversas experiências do cotidiano de trabalho e percebo que os exemplos circulam por situações que falam de confiança, de apego, da passagem do tempo, da necessidade de acolhimento. Percebo que as falas trazem uma síntese de diversos assuntos abordados durante os encontros, assim como a esperança, por parte de algumas participantes, que reforçam a possibilidade de “brotar do toco”, de se reinventar. Fico pensando se os encontros se constituíram como um adubo para o nascimento de algo novo e se esse último encontro é *“um final que seria um recomeço”*, como comenta Charlene. Relendo os diários, penso também que, nesse encontro final, poderíamos ter utilizado de outras ferramentas lúdicas, como desenho, para expressar o sentimento das participantes com relação à história ou até ao término dos encontros. Uma participante, inclusive, trouxe essa sugestão na avaliação final *“que a reflexão do texto possa ocorrer também de forma não verbal, através de desenhos e arte”*. A circulação por outros recursos simbólicos certamente enriqueceria a experiência dos encontros.

Digo então às participantes que gostaria de ouvi-las sobre como foi participar da experiência literária compartilhada. O primeiro ponto, trazido por Charlene, foi que *“os encontros trouxeram a possibilidade de refletir sobre o trabalho de forma mais subjetiva e que isso aumenta a sensibilidade e o olhar para os detalhes”*.

Débora fala que esse tipo de encontro aproxima agentes educadores e técnicos. Traz a necessidade de diálogo entre equipe técnica e agentes educadores e reforça que ainda existem muitas rivalidades e que, muitas vezes, *“a questão é conversar, expor as próprias opiniões para haver um entendimento”*, mas não deixa de salientar: *“no chão de fábrica a coisa é diferente”*, se referindo ao trabalho do agente educador no dia a dia do abrigo. Marta concorda com Débora: *“Essas trocas nos fortalecem”*. Érica diz que o diálogo é muito importante e que a estabilidade do local de trabalho ajuda nisso, no sentido de conhecer as pessoas. Sobre a experiência nos encontros de Experiência literária compartilhada, compartilha que vê muito potencial nesse espaço e que, com o dispositivo da literatura, o encontro fica mais leve.

As participantes falam sobre a importância de continuar estudando sempre, relacionando a experiência literária com um espaço de formação, mas reconhecem que muitos colegas não participam desses espaços: *“o problema é que são sempre os mesmos, quem deveria tá aqui não tá”* - diz Débora. Gabriela se pronuncia dizendo que gostou dos encontros e que foi um momento para falar sobre sentimentos. Complementa sobre o assunto dos colegas

que não participam desses espaços: *“até falo para os colegas mais fechados ‘porque não participa?’ e eles dizem ‘eu não, vai que começo a sentir coisas’”*.

Gabriela segue falando sobre muitas vezes não saber bem como agir diante de situações do cotidiano de trabalho, que não sabe o que é o certo e o que é o errado, reforça que muitas vezes se trabalha sob a ameaça de uma punição, de uma sindicância. Charlene concorda que muitas vezes, na instituição, se busca um culpado, mas relativiza isso de ter que saber tudo: *“me sinto uma melhor profissional agora, que acho que não sei muita coisa, do que quando era mais jovem e tinha muitas certezas”*. Lembro de um comentário de Gabriela em um dos grupos, no qual mencionou sentir alívio ao ouvir de uma técnica *“eu também não sei”*. Marta se pronuncia sobre a experiência do grupo dizendo que *“é bom poder falar do que se sente e é bom poder contar com a equipe técnica”*, reforçando o que as outras participantes falaram sobre a importância de haver uma aproximação entre agentes educadores e técnicos.

Nesse momento de avaliação dos encontros, todas as participantes falaram de suas percepções, novamente intercalando com o relato de algumas vivências do cotidiano. Rita ainda compartilhou uma experiência que teve com uma adolescente no abrigo. Relatou que a adolescente estava muito furiosa, mas que ela, Rita, estava calma e conseguiu não ter uma atitude reativa e conduzir a situação com tranquilidade. Concluiu dizendo às participantes que o que entendo da fala de Rita é: *“quando nós trabalhadoras estamos bem, conseqüentemente conseguimos lidar de outra forma com as situações do cotidiano”*. Me parece que essa também foi uma das conclusões das participantes, a partir da história lida no dia de hoje, bem como um dos principais objetivos do grupo de experiência literária compartilhada: Com o auxílio das histórias e de um ambiente que viabilize a experiência, oferecer um espaço de escuta, cuidado e acolhimento às trabalhadoras, o qual possa reverberar na construção de sentidos e ampliação das possibilidades de escuta, de cuidado e acolhimento das trabalhadoras com as crianças, adolescentes e adultos com deficiência do abrigo.

5.3 A proposta de um dispositivo

Trago a proposta de um dispositivo. Um dispositivo que possa ser utilizado como ferramenta de formação e educação permanente dos trabalhadores do acolhimento institucional a crianças e adolescentes. De acordo com Broide e Broide (2020), a psicanálise, em diálogo com outras áreas de conhecimento, tem muito a contribuir na construção de dispositivos que sejam convergentes com a escuta de demandas sociais diversas. Para os autores, o que caracteriza intrinsecamente a psicanálise não é o dispositivo do atendimento individual em

consultório - por mais que seja ainda o mais conhecido dos dispositivos -, mas sim uma determinada escuta do inconsciente que se dá na transferência e isso pode ser alcançado com a ajuda de diversos dispositivos, sendo que cada um deles capta uma subjetividade diferente.

Quando se fala sobre a construção de dispositivos voltados às instituições ou a determinada política pública, se faz necessária uma cuidadosa escuta da demanda, da urgência pessoal ou social a qual o dispositivo dará voz (Broide & Broide, 2020). No caso da minha pesquisa, a proposta do dispositivo nasce da minha percepção (como psicóloga e trabalhadora de uma instituição de acolhimento) da necessidade que a maioria dos trabalhadores e trabalhadoras têm de compartilhar as suas vivências de trabalho, tão intensas e desafiadoras, bem como a forma como essas vivências mobilizam a sua subjetividade e muitas vezes geram sofrimento. Ao mesmo tempo em que a necessidade de falar é grande, os espaços de escuta são ínfimos. Quando se reúnem formalmente, na maioria das vezes os trabalhadores e trabalhadoras discutem os casos atendidos, os encaminhamentos que serão dados, as rotinas de trabalho, a necessidade de manutenção dos espaços físicos dos abrigos, etc. Tudo isso é importante, mas não suficiente, pois não contempla a demanda de escuta dos trabalhadores e fica o que os autores chamam de “resto”.

Nos grupos e nas instituições, o “resto” é aquilo que emerge através do mal estar, da violência, da tentativa de supressão da lei. Para Broide e Broide (2020), o trabalho dos psicanalistas e analistas institucionais é apostar na vida que opera através desse resto, visto que, na medida em que o que é resto ganha um lugar no qual pode ser exposto, existe a possibilidade de o grupo encontrar um desejo de mudança, a saída da alienação e até uma maior hegemonia. Utilizando-se das concepções de Pichon-Riviére, Broide e Broide (2020) afirmam que o resto seria o que o autor chama de pré-tarefa, é aquilo que sempre está presente na construção da cultura e do trabalho.

A concepção de “resto”, trazida pelos autores, é importante para sustentar a relevância desse dispositivo, considerando que ele se propõe também a dar ouvidos a esses “restos” presentes na instituição. Todavia, o dispositivo da Experiência literária compartilhada não objetiva se ater aos conceitos e observações acerca da grupalidade, propostos por Pichon-Riviére e outros teóricos que versam sobre os processos grupais. Os aspectos da grupalidade obviamente se fizeram presentes, porém não foram objeto de análise dessa pesquisa.

A proposta dessa dissertação foi pensar a proposição da Experiência literária compartilhada como um dispositivo para o trabalho com as(os) profissionais do abrigo, embasados na proposições de Michèle Petit e em diálogo com o conceito de experiência, proposto por D.W. Winnicott. O psicanalista argentino Ricardo Rodulfo (2013) traz

contribuições importantes acerca do conceito de “experiência”. Ele questiona: “como seria possível cuidar de uma experiência para que ela possa se desenvolver e ser significativa?”. Para o autor, a resposta está no “cuidar do cuidado”, questão que culminou, através de Winnicott, na criação do conceito de “*holding*”. Assim, “tomar-se o cuidado de cuidar” implica assumir uma função tão essencial e, ao mesmo tempo, pretensiosamente estranha: proporcionar a alguém a possibilidade de que tenha lugar uma experiência, a experiência de “ser”, de sentir-se real.

Quando se fala de experiência, fala-se de movimentos tão sutis e subjetivos que fica difícil apontar “aqui está uma experiência” ou “uma experiência se obtém de tal forma”. O que é possível dizer é que uma experiência causa um deslocamento psíquico. Portanto, aqui a palavra experiência não é utilizada como uma proposição empírica, mas sim como um movimento que produz um trabalho clínico. Não é possível descrever exatamente como esse movimento se dá, mas é possível apontar como ele pode ser facilitado: *holding-handling* - conceitos que, desconsiderando a tradução literal, Rodolfo traduz por cuidar (Rodolfo, 2013).

Amparada nesses pressupostos e nas minhas percepções como pesquisadora, me arrisco a dizer que a Experiência literária compartilhada foi, além de tudo, a proposta de um espaço de cuidado. E, para que isso fosse facilitado, a literatura foi uma ótima ferramenta, pois atuou como uma ponte, como um caminho em direção à experiência.

5. 4 Quem conta um conto, promove um encontro...

“A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro: a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas sabe de alguma coisa; ou melhor: que ela sabe algo das coisas – que sabe muito sobre os homens.” (BARTHES, 1992, p. 18-19)

Além de uma experiência e de um momento de cuidado, a Experiência literária compartilhada foi a proposta de um espaço de encontro com as histórias: as trazidas pelos autores, as histórias das participantes - como trabalhadoras, mas também como mulheres, mães, filhas... - as histórias das crianças, adolescentes e adultos em acolhimento - trazidas através dos relatos das participantes ou da presença viva e insistente do menino Érik -, a história da pesquisadora. Tudo se misturou e se intercalou, através desse encontro. A leitura, segundo Petit (2013), se caracteriza como sendo esse recurso que ajuda a dar sentido às experiências de alguém, assim como provoca uma abertura para o outro, para o intercâmbio, para a alteridade.

Os espaços de respiro, de sonho, de humanidade se tornam ainda mais vitais na medida em que se está diante de um contexto de trabalho difícil, como é o caso do acolhimento institucional.

E agora, retomo a pergunta trazida desde o meu projeto de pesquisa: “Essa experiência auxiliaria os trabalhadores a ouvir e acolher as diferentes histórias das pessoas que estão em acolhimento? Seria possível formar pessoas capazes de ouvir a dor do outro, de se emprestar por alguns instantes para ser um porto seguro, para suportar - no sentido de dar suporte, dar borda afetiva - àquela pessoa que precisa de um espaço para colocar a sua dor. Muitas vezes, como psicóloga do acolhimento, fui chamada para conversar com uma criança ou um adolescente porque ele(a) havia externalizado um sofrimento, através do choro, da agitação ou da agressividade. Esse é o meu papel como psicóloga, mas entendo que acolher a dor humana acaba sendo o papel de todas as pessoas que trabalham no acolhimento - por mais difícil que isso possa ser.

Caminhando em direção a essa necessidade, eu diria que a Experiência literária compartilhada é um dispositivo que ajuda os trabalhadores a cultivar a capacidade de escutar e acolher. O exercício dessa habilidade apareceu, através das falas das participantes, em diversos momentos: quando uma participante se utiliza de parte da história lida para dar sentido a uma situação de trabalho, que havia sido relatada de forma crítica por outra participante - *“essa mãe também sofre, Karen.. é a mãe dessa história!”*; quando uma das participantes demonstra compreender e se conectar ao sentimento da colega e expressa isso de forma direta - *“O teu choro não me incomoda, Marta, mas me toca”*; quando uma das participantes reconhece que o que marca a vida das crianças e adolescentes do abrigo é o fato de eles se sentirem realmente compreendidos e acolhidos - *“para marcar a vida de uma pessoa não é necessário ser professor.. o que é necessário é o acolhimento, que é o que se faz aqui”*; ou ainda quando uma das participantes, na avaliação final, expressa que a participação nos grupos trouxe o aumento da sensibilidade e da percepção para os detalhes - *“os encontros trouxeram a possibilidade de refletir sobre o trabalho de forma mais subjetiva e isso aumenta a sensibilidade e o olhar para os detalhes”*. Portanto, a prática de pesquisa nos indicou que o dispositivo da Experiência literária compartilhada pode contribuir para aprimorar, nos trabalhadores, a capacidade de escutar e acolher as histórias e a dor humana, podendo ser usado e reproduzido como um dispositivo de Educação Permanente.

Aliás, desde o início desse trabalho trago a Experiência literária compartilhada como um dispositivo de Educação Permanente, mas em alguns momentos me deparei com o questionamento sobre se, de fato, eu poderia afirmar isso. Retomo então a perspectiva político pedagógica da Educação Permanente no SUAS que sustenta que:

“Entende-se por Educação Permanente o processo contínuo de atualização e renovação de conceitos, práticas e atitudes profissionais das equipes de trabalho e diferentes agrupamentos, a partir do movimento histórico, da afirmação de valores e princípios e do contato com novos aportes teóricos, metodológicos, científicos e tecnológicos disponíveis. Processo esse mediado pela problematização e reflexão quanto às experiências, saberes, práticas e valores pré-existentes e que orientam a ação desses sujeitos no contexto organizacional ou da própria vida em sociedade (Brasil, 2013).

Entendo que a Experiência literária compartilhada, como uma ferramenta de Educação Permanente, pode ser vista como um novo aporte metodológico, científico e tecnológico, levando-se em conta a importância de construirmos e ampliarmos os dispositivos de atuação no campo do Sistema Único de Assistência Social.

Mas como replicar esse dispositivo? O mediador precisa, necessariamente, ser um psicólogo? Entendo que esse não é um pré-requisito, porém eu diria que é importante que o mediador se coloque em uma posição de abertura e acolhimento aos processos inconscientes, aos conflitos e sofrimentos que possam transbordar e às dinâmicas que operam no grupo, assim como esteja apropriado dos conceitos centrais da proposta. Outro ponto que percebo como essencial é que o mediador goste de histórias, goste de ler e acredite na potência transformadora das leituras. Petit (2010) reforça isso ao relatar diversas experiências literárias ocorridas em vários locais do mundo, inclusive no Brasil. Para a autora, os exemplos mostram que qualquer pessoa pode se tornar um mediador de leitura na medida em que estiver disposto a trabalhar com a expressão, a transmissão e a criação de cultura e dispuser de tempo e interesse para “entrar no universo das narrativas, conhecer e respeitar a diversidade das culturas, dos tempos, das escolhas, a ler um texto em voz alta, exatamente como está escrito, e a acolher as palavras ou respeitar o silêncio” (Petit, 2010, p. 38). Portanto, mais do que uma formação acadêmica específica, é importante que o mediador compreenda a função da leitura como instrumento de expansão psíquica, social e cultural.

Outro aspecto que considero indispensável ao mediador de uma Experiência literária compartilhada: que esteja disposto a brincar! Isso mesmo, brincar, se permitir adentrar nesse espaço transicional e paradoxal de idas e vindas, de brincadeira com as palavras e com os sentidos, de experienciar o encontro - e também o desencontro - o apego e o distanciamento, a realidade e a fantasia intercaladas num jogo de vai e vem. Esse espaço transicional, segundo Winnicott (1958/2000), é a raiz do simbolismo e indica essa abertura para a possibilidade de

aceitar diferenças e similaridades, é a travessia em direção à experiência. Como respondeu Marco Polo para Kublai Kan, diante da pergunta do imperador sobre qual seria a direção do futuro:

“Às vezes, basta-me uma partícula que se abre no meio de uma paisagem incongruente, um aflorar de luzes na neblina, o diálogo de dois passantes que se encontram no vaivém, para pensar que partindo dali construirei pedaço por pedaço a cidade perfeita, feita de fragmentos misturados, de instantes separados por intervalos, de sinais que alguém envia e não sabe quem capta”. (Calvino, 1990)

A Experiência literária compartilhada é a proposta desse espaço de brincadeira e, como qualquer brincadeira, se inicia sem a certeza do que surgirá a partir dela. Uma brincadeira que supõe uma entrega confiante dos participantes e do mediador que, juntos, nesse encontro de vai e vêm, se propõem a construir algo que se forma de pedaço em pedaço, através de fragmentos de histórias misturadas e de sinais que, um dia, um escritor enviou, mesmo sem saber quem iria captá-los.

5.5 Outras possibilidades para novas pesquisas

Nesse estudo, propus a Experiência literária compartilhada direcionada a trabalhadores de um equipamento de alta complexidade da assistência social e percebi que o dispositivo se apresentou como uma ferramenta capaz de trazer benefícios aos trabalhadores deste local. Entendo que a Experiência literária compartilhada possa ser replicada com trabalhadores de outros espaços, tanto dentro da esfera da assistência social, quanto com trabalhadores que atuam com outras políticas públicas, como a educação e a saúde.

Nesse sentido, um estudo prévio realizado pela terapeuta ocupacional Marta Orofino tem grandes aproximações com a minha pesquisa. A pesquisadora propôs uma intervenção com a literatura no campo da saúde. Me encontrei com essa tese de doutorado após a realização da minha prática de pesquisa e hoje me utilizo dela para pensar algumas alternativas ao dispositivo aqui apresentado.

Orofino (2017) traz como proposta, além do compartilhamento de leituras, a escrita de textos criativos a partir da leitura. A intenção não é oferecer a leitura e a escrita como algo ensinado, mas sim provocar a experimentação lúdica. Através de um encontro de quinze minutos e dentro do próprio ambiente de trabalho, a pesquisadora convida os trabalhadores a

ouvirem o trecho de uma leitura pré selecionada, construirão textos a partir de um enunciado sugerido por ela e depois compartilharão com os demais participantes os seus escritos.

Para a pesquisadora, se deparar com o desafio da folha em branco se caracteriza como uma potência no processo de produção de sentidos, pois é uma possibilidade dos participantes expressarem seus sentimentos, organizarem as imagens que surgiram a partir da leitura, fazer conexões a partir do que a leitura suscitou para, então, compartilhar com o grupo o que lhes deixou marca. São usadas como referência as concepções do autor Ítalo Calvino (1998), que diz que “escrever cumpre uma função de resolver, organizar a imagem que surge primeiro, carregada de significados, podendo depois formar, tecer redes de conexões entre os fatos, as pessoas e o mundo” (Orofino, 2020, p.243).

Portanto, como sugestão para ampliar os efeitos da Experiência literária compartilhada, entendo que a escrita de textos livres e criativos após a leitura do texto seja uma ferramenta que potencializa esse dispositivo. Nos encontros propostos, percebi que muitas vezes após a leitura dos textos fazia-se alguma relação com o texto, mas logo em seguida as experiências relacionadas apareciam e, com frequência, surgiam momentos de catarse, nos quais uma fala se ligava a outra e as participantes compartilhavam suas vivências profissionais e pessoais. O grupo, sem dúvida, se propõe a ouvir, a dar espaço e sentido a essa catarse. Porém, o exercício de uma breve escrita, logo após a leitura, possivelmente ajudasse as participantes a organizar melhor seus pensamentos e até as conexões realizadas a partir da leitura do texto.

O caderno, oferecido no primeiro encontro, se perdeu no meio do caminho e, nessa história, ficou esquecido. Porém, acredito que muitas outras Experiências literárias compartilhadas possam ser desenvolvidas e sugiro que o uso do caderno e da escrita, orientada a partir da leitura, possam ser aspectos observados pelo mediador.

6. Considerações finais

Meu projeto de mestrado nasceu comigo a partir do lugar que ocupo profissionalmente - psicóloga de uma instituição pública de acolhimento a crianças, adolescentes e adultos com deficiência e psicóloga clínica -, somado à vivência de uma experiência literária em uma formação em psicanálise. Posso dizer que a experiência com a literatura me trouxe a sensação de uma abertura psíquica e foi tão gratificante que fiquei motivada a reproduzi-la através desta pesquisa.

Há tempos me deparo com reflexões acerca do quanto é difícil ao trabalhador do acolhimento institucional atuar, diariamente, com a dor humana, com a doença mental e com os entraves institucionais. Trabalhar com essa realidade e conseguir acolher as pessoas e as histórias que ali surgem é uma necessidade e, ao mesmo tempo, um desafio. Assim, supus que a proposta de um grupo de experiência com a literatura seria um bom recurso para escapar um pouco da realidade (sem sair dela) e adentrar no universo da fantasia, utilizando-se desse movimento de vai e vem, a partir de um espaço de escuta ao que perpassa a subjetividade do trabalhador.

Nesse caminho, me encontrei com o livro “A arte de ler ou como resistir à adversidade”, da antropóloga Michèle Petit. Através dos pressupostos trazidos por Petit, em diálogo com a psicanálise, consegui dar o direcionamento e a sustentação à minha proposta de pesquisa. As experiências relatadas pela autora me fizeram lembrar de como se deu o meu interesse pela leitura, das histórias nas quais eu mergulhava tão intensamente durante a adolescência e, inclusive, sobre eu ter cogitado estudar literatura na faculdade, antes de escolher pela psicologia. Percebi que, de fato, a minha experiência com a literatura fez com que eu desejasse que outras pessoas também pudessem tê-la.

Retomando um pouco do caminho trilhado na prática de pesquisa, percebo que o primeiro momento de entrevista com cada uma das participantes foi muito válido, pois foi o momento em que me aproximei um pouco mais das trabalhadoras e pude contextualizar o que seria a Experiência literária compartilhada. Nesse sentido, penso que o fato de eu ser também trabalhadora e colega fez com que algumas das participantes apostassem na proposta.

Na pesquisa, participaram trabalhadoras de duas categorias profissionais: agentes educadores e equipe técnica. Considero importante sinalizar esse contexto porque, historicamente, existem divergências de opiniões e posicionamentos entre os trabalhadores das categorias e entendo que, em alguns encontros, essa polarização apareceu. Em determinado encontro, esse assunto foi abordado, inclusive falando-se sobre a constante “busca por um

vilão”, ou seja, que haveria, por parte de trabalhadores de ambas as categorias, a tendência a culpabilizar os colegas por situações consideradas inadequadas no cotidiano de trabalho. Diante desse contexto, característico do acolhimento institucional, reforço que o dispositivo da Experiência literária compartilhada se dispõe também a ser um recurso que possibilita o encontro com o outro, com colegas que trazem concepções e vivências diferentes o que, em muitos momentos, gera o distanciamento e a impossibilidade de construção de um trabalho coletivo. Essa aproximação, através da Experiência literária compartilhada, pode se constituir como uma prática da alteridade, do respeito e da abertura ao diálogo.

Com relação aos encontros e aos textos escolhidos, percebi que o conto, como opção de gênero literário, foi uma escolha acertada, pois se constitui de narrativas curtas que se enquadram bem à proposta. Todas as histórias escolhidas tinham, de alguma forma, relação com histórias com as quais as trabalhadoras já se deparam ou poderiam vir a se deparar no cotidiano de trabalho. Busquei nomear cada um dos encontros com base na temática que me pareceu predominante, por mais que diversas outras temáticas tenham aparecido de forma concomitante. O objetivo do encontro nunca foi abordar determinado assunto especificamente, com vistas a uma formação acerca da temática, porém, penso que assuntos importantes relacionados ao trabalho surgiram e puderam ser debatidos também, como uma forma de aprendizagem.

Hoje reflito que, talvez, eu poderia ter proposto também histórias “menos reais”, ou seja, histórias que levassem as participantes a adentrar mais no mundo da fantasia e do simbolismo. Da mesma forma, entendo que a ferramenta da escrita - a partir de enunciados elaborados previamente - também seria um recurso de acesso mais direto ao universo simbólico. Ou seja, fazendo uso de uma metáfora, eu percebo que essa primeira Experiência literária compartilhada foi como um barco que se aventura a navegar em um rio, mas que ainda se afasta timidamente da costa. Tomando o rio como a fantasia e a costa como a realidade, talvez ainda tivéssemos de adentrar mais corajosamente nesse percurso de navegação, mas é de se entender que toda experiência vivida pela primeira vez se dá de forma mais cautelosa.

Fica a expectativa de que outras Experiências literárias compartilhadas sejam realizadas, de forma a viabilizar que participantes e mediadores(as) naveguem livremente no rio das histórias, na certeza de poderem retornar à costa quando assim desejarem, mas não deixando de trazendo consigo todas as lembranças e mudanças que a viagem proporcionou. Sem dúvida, essa experiência de pesquisa, e de encontro com as histórias, se constituiu para mim como uma bonita viagem, na qual pude me experimentar como pesquisadora e me dedicar

à construção de um dispositivo que se mostrou potente diante da possibilidade de escuta e re(construção) de sentidos no acolhimento institucional.

7. Referências bibliográficas

Adichie, C. N. (2009). *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das letras.

Aguiar, G. M. R. (2019). *Às voltas com o impossível: uma experiência psicanalítica com educadores sociais no trabalho junto a crianças e adolescentes com perspectiva de longa institucionalização*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. doi:10.11606/D.47.2019.tde-11112019-184353. Recuperado em 2022-03-08, de www.teses.usp.br.

Bajour, C. (2012). *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*. (A. Morales, Trad.). São Paulo: Editora Pulo do Gato.

Barthes, R.(1992). Aula. São Paulo: Cultrix.

Bondía, J. R. (2002). Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, (19), 20-28.

Broide, J. & Broide, E. E. (2020). *Psicanálise em Situações Sociais Críticas: metodologia clínica e intervenções*. São Paulo: Editora Escuta.

Caldeira, M.C., Scatena, L., Gonçalves, C.A.F., & Andrade, R.M. (2021). Grupos de reflexão com educadoras sociais: análise do trabalho em abrigo. *REFACS*, 9(3), 522-532. Recuperado em 02/2022. DOI: 10.18554/refacs.v9i3.4531.

Calvino, I. (1990). *As cidades invisíveis*. (D. Mainardi, Trad). São Paulo: Companhia das letras.

Careta, D. S. (2011). *Quando o Ambiente é o abrigo: cuidando das cuidadoras de crianças em acolhimento institucional*. Tese de doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, Brasil.

Careta, D. S. & Motta, I. F. (2018). Quando o Ambiente é o abrigo: cuidando das cuidadoras. In M. L. C. Romera, L. M. C. Barone, L. Herrmann, M. R. Miranda, J. L. L. Paravidini & R. C. C. S. Mendes (Orgs). *Psicanálise em Perspectiva: fenômenos do cotidiano pela lente psicanalítica e interfaces*. (pp. 127 - 138). Uberlândia: UDUFU.

Castanho, P. C. G. (2012). Um modelo psicanalítico para pensar e fazer grupos em instituições. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, Brasil.

Cordeiro, M. P. (2018). A psicologia no SUAS: uma revisão de literatura. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 70(3), 166-183. Recuperado em 02/2022, Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672018000300012.

Couto, M. (2008). *O gato e o escuro*. São Paulo: Companhia das letrinhas.

Couto, M. (2009). *O fio das Missangas*. São Paulo: Companhia das letras.

Dias, E. O. (2003). *A teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott*. Rio de Janeiro: Imago.

Evaristo, C. (2021). *Olhos d'água*. Rio de Janeiro: Pallas.

Figueiredo, L. C. (2020). *As diversas faces do cuidar: novos ensaios de psicanálise contemporânea*. São Paulo: Escuta.

Fulgêncio, L. (2013). Metodologia de pesquisa em psicanálise na universidade. In: C. A. Serralha & F. Scorsoni-Comin. (Org.). *Psicanálise e Universidade: em encontro na pesquisa*. (1a ed, pp. 27-67). Curitiba: CRV.

Gagnebin, J. M. (2006). Lembrar, escrever, esquecer. São Paulo: Ed 34.

Gutfreind, C. (2010). *O terapeuta e o lobo: a utilização do conto na psicanálise da criança*. Rio de Janeiro: Artes e Ofícios.

Khan, M. M. R. (2000). Introdução por M. Masud R. Khan. In D. W. Winnicott. *Da Pediatria à Psicanálise: Obras escolhidas* (pp 11-54; D. Bogomeletz, trad). Rio de Janeiro: Imago.

Kilomba, G. (2019). *Memórias de plantação - Episódios de racismo cotidiano*. (J. Oliveira, Trad.). Rio de Janeiro: Cobogó.

Lei n. 8.609, de 13 de julho de 1990. (1990). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

Lispector, C. (1971/2020). *Felicidade Clandestina*. Rio de Janeiro: Rocco.

Lopes, F. M. (2018). Educação Permanente no Sistema Único de Assistência Social – SUAS: contradições, desafios e perspectivas a sua implementação. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Desenvolvimento Regional, Universidade Federal Fluminense. Niterói, Brasil.

Martins, G. (2018). *O sol na cabeça*. São Paulo: Companhia das letras.

Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2004). *Política Nacional de Assistência Social (PNAS)*. Secretaria Nacional de Assistência Social. Brasília, DF: Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2006). *Sistema Único de Assistência Social (SUAS)*. Secretaria Nacional de Assistência Social. Brasília, DF: Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2013). *Política Nacional de Educação Permanente do SUAS*. Secretaria Nacional de Assistência Social. Brasília, DF: Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2007). *Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS*. Secretaria Nacional de Assistência Social. Brasília, DF: Secretaria Nacional de Assistência Social.

Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão (2004). O direito à convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Secretaria Especial de Direitos Humanos.

Omizzolo, P. & Silva, L. R. (2018). O olhar do agente educador sobre a constituição psíquica de crianças acolhidas. *Revista Subjetividades*, 18 (2), 105-116. <https://dx.doi.org/10.5020/23590777.rs.v18i2.5198>.

Omizzolo, P. (2017). Experiências de (des)continuidade e o vir a ser no abrigo: desdobramentos a partir da teoria de D. Winnicott. Dissertação de mestrado não-publicada, Programa de Pós Graduação em Psicanálise: Clínica e Cultura, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil.

Orofino, M. M. B. (2017). A suspensão da descrença: Uma intervenção de literatura no campo da saúde. Dissertação de mestrado não publicada, Programa de Pós Graduação em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orofino, M. M. B. (2020). Literatura aplicada: para uma partilha do sensível na produção do cuidado em saúde. In: L. A. Fischer & M. M. B. Orofino (org.) *Literatura na vida: experiências de ler e escrever na educação e na saúde*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.

Petit, Michèle (2010). *A arte de ler ou como resistir a adversidade*. (A. Bueno e C. Boldrini, Trad.). São Paulo: Editora 34.

Petit, Michèle (2013). *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público* (C. O. Souza, Trad.). São Paulo: Editora 34.

Resolução n.º 269, de 13 de dezembro de 2006. Aprova a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB-RH/SUAS. Recuperado de <https://www.social.gov.br/files/arquivos-migrados/54ea65997b6c44c14aa59c27bc4946a1.pdf>.

Rizzini, I. & Rizzini, I. (2004) *A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente*. Rio de Janeiro: PUC-Rio.

Rodulfo, R. (2013). *Padres e hijos en tiempos de la retirada de las oposiciones*. Buenos Aires: Paidós.

Silva, M. L. & Arpini, D. M. (2013). Nova Lei Nacional de Adoção: revisitando as relações entre família e instituição. *Aletheia*, (40) 43-57.

Silva, M. R., Oliveira, B. C. & Ferrari, A. G. (2022). Da experiência ao relato clínico: Desafios do registro em uma pesquisa psicanalítica. *Revista Ágora*, 25(2), 31-38. <http://dx.doi.org/10.1590/1809-44142022-02-04>.

Torossian, S. D. (2009). Entre fadas e lobos: um dispositivo para escutar a dor. *Correio da APPOA*, 182, 45-53.

Valente, J. (2014) *Família acolhedora: as relações de cuidado e de proteção no serviço de acolhimento*. São Paulo: Paulus.

Winnicott, D. W. (1971). *O brincar e a realidade*. (J. O. A. Abreu e V. Nobre, Trad.). Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. W. (1958/2000). *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas*. (D. Bogomoletz, Trad.). Rio de Janeiro: Imago.

Xavier, E., Ferrari, A. G. & Silva, M. R. (no prelo). Os fenômenos transicionais de Winnicott como conceito operador metodológico para a pesquisa psicanalítica.

8.1 ANEXO A

INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL -

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa:

Experiência literária compartilhada: Uma possibilidade de escuta e (re)construção de sentidos no acolhimento institucional

Pesquisador: Milena da Rosa
Silva

Área Temática:

Versão :
1

CAAE: 59075122.2.00
00.5334

Instituição Proponente: Instituto de Psicologia -
UFRGS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.492.778

Apresentação do Projeto:

Trata-se de estudo que propõe a realização de grupos com trabalhadores do acolhimento institucional a crianças e adolescentes, ou seja, que retirados de seu núcleo familiar ou comunitário por se encontrar em situação de vulnerabilidade social, foram moram nesses abrigos na cidade de Porto Alegre. Além disso, a pesquisa se desenvolverá em locais que tenham como proposta a experiência literária compartilhada, descrita por Michèle Petit. Os autores levantam a hipótese de que um grupo de experiência literária compartilhada, em ambiente seguro e confiável, poderia afinar, nos trabalhadores, a escuta e o acolhimento das histórias – as suas e as das pessoas em acolhimento. A teoria que ancora essa pesquisa é a da Psicanálise Winnicottiana, portanto, realizada a partir da metodologia Psicanalítica, prevista em três tempos: 1º tempo – tempo da experiência, 2º tempo – escrita do diário clínico e 3º tempo – composição do relato clínico.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo deste projeto de pesquisa é identificar possíveis efeitos da realização de grupos de experiência

literária compartilhada com trabalhadores do acolhimento institucional, de um Núcleo de Abrigos Residenciais da Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Trata-se de um estudo de risco mínimo. O risco seria o de que as reflexões produzidas no grupo

Rua Ramiro Barcelos, 2600 Sala 116	
Endereço:	Santa Cecília
Bairro: CEP:	90.035-003
UF: RS Município: PORTO ALEGRE	
Telefone:	Fax: (51)3308-5698
(51)3308-5698	E-mail: cep-psico@ufrgs.br

Página 01 de 03

**INSTITUTO DE PSICOLOGIA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -**

Continuação do Parecer: 5.492.778

produzam algum tipo de sofrimento. Nesse caso, as pesquisadoras estarão à disposição para acolher e trabalhar tais dificuldades. Caso se mostre necessário, após esse acolhimento inicial o participante poderá ser encaminhado para atendimento psicológico.

Benefícios:

Espera-se que os grupos de experiência literária compartilhada possam ajudar a qualificar a escuta e as ações de cuidado no acolhimento, constituindo-se assim como um processo de formação dos trabalhadores e trabalhadoras. As pesquisadores também oferecerão um certificado de participação no grupo, o qual pode ser considerado uma ação de Educação Permanente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de projeto de dissertação de mestrado, bem descrito e delineado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta Termo de Concordância da Instituição e TCLE, ambos adequados às normas vigentes.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto está adequado ética e metodologicamente.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e finais da pesquisa, por meio de plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório", para que sejam devidamente apreciados no CEP, conforme norma operacional CNS 001/13.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1951550.pdf	23/05/2022 13:37:20		Aceito
Outros	Ata_qualifica.docx	23/05/2022 11:18:54	Carla E Mallmann	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termo_instituicao.odt	23/05/2022 11:12:36	Carla E Mallmann	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.odt	23/05/2022 10:02:18	Carla E Mallmann	Aceito

Rua Ramiro Barcelos, 2600 Sala 116

Endereço:
Santa Cecília

Bairro: CEP: 90.035-003

UF: RS Município: PORTO ALEGRE

Fax: (51)3308-5698

Telefone: (51)3308-5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

Página 02 de 03

**INSTITUTO DE PSICOLOGIA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -**

Continuação do Parecer: 5.492.778

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_quali_carla.pdf	23/05/2022 10:02:02	Carla E Mallmann	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto_carla.pdf	23/05/2022 09:48:23	Carla E Mallmann	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO ALEGRE, 27 de Junho de 2022

Assinado por:
Jerusa Fumagalli de Salles
(Coordenador(a))

Rua Ramiro Barcelos, 2600 Sala 116

Endereço:

Santa Cecília

Bairro: CEP:

90.035-003

UF: RS Município: PORTO ALEGRE

Fax: (51)3308-5698

Telefone:

(51)3308-5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

Página 03 de 03

8.2 ANEXO B

Termo de Concordância da Instituição

Esta Pesquisa tem como objetivo identificar possíveis efeitos da realização de grupos de experiência literária compartilhada com trabalhadores do acolhimento institucional, de um Núcleo de Abrigos Residenciais da Fundação Proteção. Para isso, será realizado o convite de forma ampla a todos os trabalhadores do NAR Leste. Com aquelas pessoas que tiverem interesse e disponibilidade para participar, será realizada uma entrevista prévia, momento em que serão registrados alguns dados do participante, explicado o objetivo da pesquisa e a proposta específica do grupo. Será reforçado que a participação nessa Pesquisa é voluntária, sendo que os trabalhadores poderão retirar-se dela a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer consequência, penalização ou prejuízo. Caso a participação na Pesquisa venha a produzir algum desconforto emocional, os participantes receberão um acolhimento por parte das pesquisadoras e, caso se coloque necessário, poderão ser encaminhados para avaliação e/ou atendimento psicológico.

É garantido a todos os participantes sigilo absoluto quanto a sua identidade, inclusive no caso de os dados dessa Pesquisa serem publicados em trabalhos acadêmicos posteriormente. As pesquisadoras se comprometem a dar uma devolutiva sobre os resultados gerais da pesquisa ao final do estudo. A instituição, bem como os participantes, pode pedir esclarecimentos aos pesquisadores a qualquer momento, inclusive após ter-se concluído a Pesquisa. Para isso, disponibilizamos endereços para contato. A pesquisa parte de um projeto da mestranda Carla Elisa Mallmann e é coordenada pela professora Dra Milena da Rosa Silva. Esse Projeto está em período de aprovação pelo Comitê de Ética da Psicologia da UFRGS e somente será executado diante da aprovação prévia desse comitê; situado na Rua Ramiro Barcelos, 2600, Porto Alegre/ RS. Telefone: (51) 33085698.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Nome do diretor/ coordenador: _____

Nº. do documento de identidade: _____

Endereço da instituição: _____

Telefone: _____

Declaro ter entendido a proposta apresentada e concordo com a participação da instituição no presente Projeto de Pesquisa.

Porto Alegre, ____ de _____ de 2022

Assinatura (diretor/coordenador)

Assinatura (pesquisador)

Endereços para contato:

Pesquisador Responsável 1: Carla Elisa Mallmann

Telefone: (51) 984632823

E-mail: carlamallmann@gmail.com

Pesquisador Responsável 2: Milena da Rosa Silva

Telefone: (51) 3308-5520

Email: milenarsilva@hotmail.com

8.3 ANEXO C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título do Projeto: Experiência literária compartilhada: Uma possibilidade de escuta e (re)construção de sentidos no acolhimento institucional

A presente pesquisa pretende identificar possíveis efeitos da realização de grupos de experiência literária compartilhada com trabalhadores do acolhimento institucional. O propósito dessa pesquisa é a realização de grupos com trabalhadores, utilizando-se da literatura como dispositivo. Objetiva-se que os participantes do grupo tenham uma experiência com a literatura que possa ajudar a qualificar a escuta e as ações de cuidado e acolhimento, constituindo-se assim como um processo de formação dos trabalhadores. Essa pesquisa está sendo realizada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Se você concordar em participar dessa pesquisa, os procedimentos envolvidos são os seguintes: entrevista prévia para o registro de alguns dados do participante, explicação sobre o objetivo da pesquisa, sobre a proposta específica do grupo e, em caso de concordância, assinatura desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); realização de oito encontros, com a duração de 1 hora e 30 minutos, nos quais serão utilizados contos como dispositivo para fomentar o diálogo e a reflexões entre os participantes do grupo.

É importante ressaltar que os registros coletados na entrevista e após a experiência de grupo serão utilizados somente para fins deste estudo e que sua identidade não será revelada sob hipótese alguma. Os dados coletados durante a pesquisa serão sempre tratados confidencialmente. Os resultados serão apresentados de forma conjunta, sem a identificação dos participantes, ou seja, os nomes não aparecerão na publicação dos resultados.

Não se espera que a pesquisa produza danos aos seus participantes, mas, caso for de sua vontade, você pode deixar o estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo para si. Caso as reflexões produzidas no grupo produzam algum tipo de sofrimento, a pesquisadora estará à disposição para acolher e trabalhar tais dificuldades. Se necessário, você poderá ser encaminhado para atendimento psicológico.

Pelo presente consentimento, declaro que fui informado sobre os objetivos da pesquisa: “Experiência literária compartilhada: Uma possibilidade de escuta e (re)construção

de sentidos no acolhimento institucional”. Estou ciente de que todas as informações obtidas através da pesquisa serão utilizadas para fins de produção de conhecimento e que as comunicações e publicações da mesma manterão sigilo quanto à minha identificação. Tenho conhecimento de que posso fazer qualquer pergunta caso tenha dúvidas sobre qualquer etapa do estudo. O material advindo deste estudo será cuidadosamente armazenado no Instituto de Psicologia da UFRGS, pelo período mínimo de 5 anos.

Fui informado que os responsáveis por essa pesquisa são a Profa. Dra. Milena da Rosa Silva e a Psicóloga e Mestranda Carla Elisa Mallmann. Qualquer dúvida poderá ser esclarecida pelo e--mail carlamallmann@gmail.com ou pelos telefones (51) 984632823 e (51) 3012 7683.

Este projeto será submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da UFRGS. Rua Ramiro Barcelos, 2600 – Porto Alegre/RS – Telefone: 33085698.