

TUTORES DE RESILIÊNCIA: INTERVENÇÃO COM EDUCADORES DE ABRIGOS¹

VANIA CONSELHEIRO SEQUEIRA

Psicóloga, Psicanalista. Pós-doutoranda em Ciências Sociais na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Doutora em Antropologia pela PUC/SP (2005). Mestre em Psicologia (Psicologia Social) pela PUC São Paulo (2000). Professora Adjunta na Universidade Presbiteriana Mackenzie. Supervisora de Psicologia Jurídica e coordenadora do LEVV – Laboratório Estudos da Violência e Vulnerabilidade social na Universidade Presbiteriana Mackenzie (Grupo de Pesquisa – CNPq). E-mail: vaniacsequeira@gmail.com

CLAUDIA STELLA

Psicóloga, mestre em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2000) e doutora em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005). Supervisora de Psicologia Comunitária. Atua como professora adjunta na Universidade Presbiteriana Mackenzie. Pesquisadora do LEVV – Laboratório Estudos da Violência e Vulnerabilidade social na Universidade Presbiteriana Mackenzie (Grupo de Pesquisa – CNPq).

Resumo

O acolhimento em abrigos é uma medida de proteção aplicada nos casos de crianças e adolescentes com direitos violados, em situações de violência ou negligência, potencialmente traumáticas, e a superação dessas adversidades tem sido preocupação dos profissionais da área da psicologia social. Nesse sentido, a resiliência torna-se uma ferramenta importante de intervenção nessa área. Ela é entendida, a partir de Boris Cyrulnik (2001), como a capacidade humana de superar situações traumáticas e de se desenvolver de forma plena. Esse artigo apresenta uma pesquisa ação (participatory action research), em um abrigo da cidade de São Paulo, que teve como objetivo investigar e desenvolver em educadores sociais, a possibilidade de se tornarem **tutores de resiliência**. A conclusão desse trabalho é de que os educadores possuem potencial para tornarem-se tutores de resiliência, já que apresentaram sensibilidade e boa vinculação afetiva com as crianças, embora precisem promover mais espaços no cotidiano para que ocorram as interações afetivas.

Palavras chave: Resiliência. Abrigo. Educadores. Medida de proteção. Estatuto da Criança e do Adolescente.

TUTORS OF RESILIENCE: INTERVENTION WITH CHILD-SHELTER EDUCATION PROFESSIONALS

Abstract

How to best assist children who have experienced situations of violence and guide the process of overcoming adversities has long been of concern to professionals in the field of social psychology and sociology. Children's shelters in Brazil offer a measure of protection in situations where the child encounters difficulties and provides a safety buffer to protect the rights of children. Of all the important tools available to educators, one is resilience. The aim of this participatory action research was to investigate and to develop the opportunity to educators become tutors of resilience. The data research indicates that, assisting in the development process of resilience, educators have the potential to become tutors of resilience, especially in demonstrating sensitivity and creating affectionate bonds with children. The research concludes that resilience is a phenomenon that can be developed in institutions, since these are emotionally invested spaces.

¹Trabalho apresentado XII Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional – Conpe 37°. Anual Conference – International School Psychology Association – ISPA, junho de 2015.

Keywords: Resilience. Shelters. Educators. Protection measure. Child and Adolescent Statute

Introdução

O abrigo é uma medida de proteção regido no Brasil pela Lei n. 8069/90, o Estatuto de Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990), para crianças e adolescentes que tiveram seus direitos violados. É uma medida de proteção, excepcional, utilizável como forma de transição para colocação da criança ou adolescente, em família substituta, quando esgotadas as possibilidades de retorno às famílias de origem. O abrigo deve ser um espaço que proporcione o desenvolvimento físico e psíquico destas crianças e adolescentes, uma vez que muitos deles enfrentaram situações adversas, potencialmente traumáticas (REIS; FISCHMANN, 2001).

O abrigo tem uma função psicossocial mais ampla, que não deve ser embasada apenas por garantir a sobrevivência dos que são assistidos por ele; é preciso conseguir que a criança, seja qual for o motivo do abrigamento, possa retomar seu saudável desenvolvimento. Aplicar a medida de proteção deve envolver, além das condições físicas adequadas, a criação de um ambiente de fato protetor. Isso pode parecer utópico, mas alguns abrigos conseguem atingir esse objetivo.

Neste trabalho, compreendemos o abrigo como um ambiente ecológico de desenvolvimento humano (BRONFENBRENNER, 1979/1996), no qual crianças e adolescentes que enfrentaram situações adversas vão viver e conviver com outras crianças que enfrentaram situações semelhantes e com adultos que exercem, provisoriamente, o papel de principais cuidadores e guardiães destas crianças.

Este artigo tem como objetivo descrever e analisar uma pesquisa ação realizada com educadores de abrigo² a partir do conceito de *tutores de resiliência* de Cyrulnik (2004) – que foi desenvolvido na França, na clínica do Apego, na Universidade de Tolon – cuja principal função está relacionada ao desenvolvimento de potências e habilidades das crianças e adolescentes, para que elas possam se desenvolver plenamente e superar as situações adversas de suas vidas.

²As atividades com as educadoras dos abrigos foram realizadas pelas alunas de 5º anos do curso de Psicologia da Universidade Presbiteriana Mackenzie: Giselle de Aguiar Lins; Rubria Bandeira Reis a partir do projeto idealizado pela Profa Dra Vania C. Sequeira. Esse artigo foi escrito a partir da experiência dessas alunas, a quem as autoras agradecem.

Para Bronfenbrenner (1979/1996, p. 5): “[...] o ambiente ecológico é concebido como uma série de estruturas encaixadas, uma dentro da outra, como um conjunto de bonecas russas”. No nível mais interno do ambiente ecológico encontra-se o microsistema, que compreende a pessoa em desenvolvimento e suas relações primárias, que ocorrem sem mediação. Nesse nível, as conexões entre as outras pessoas presentes no ambiente e a natureza desses vínculos têm influência indireta sobre a pessoa em desenvolvimento, por meio de seu efeito naquelas que interagem com ela de modo imediato. No microsistema, uma das relações importantes para a análise é a díade, ou sistema de duas pessoas.

Para Bronfenbrenner (1979/1996), a díade é fundamental para o processo de desenvolvimento. O autor acredita que é mais provável que a criança adquira os valores, os conhecimentos e as habilidades de uma pessoa com a qual estabeleceu uma díade, do que com outra pessoa que não tenha nenhum significado emocional para ela.

As crianças abrigadas passaram por situações de violência em suas vidas, que, em geral, originaram o abrigo. Entende-se que essas situações podem ser geradoras de traumas, mesmo porque díades anteriores podem ter sido quebradas de forma violenta.

O trauma emocional pode acontecer de uma forma isolada ou se repetir, pode ter um efeito imediato ou pode demorar a ser notado na *vítima*. Mas, de qualquer forma, independente do efeito prejudicial que ele tenha, sua potência aumenta com o tempo e ele nunca permanece estático (MARKHAM, 2000), uma intervenção, no sentido de potencializar a elaboração de acontecimentos traumáticos pode ser uma ferramenta de promoção de saúde.

Sabemos que um grande número de pessoas, especialmente crianças, não somente sobrevivem a experiências difíceis, mas conseguem sair delas mais fortalecidas que outras, que não conseguem superá-las. Neste trabalho acreditamos que um acontecimento violento na infância não precisa resultar em trauma por toda a vida (CYRULNIK, 1999).

Segundo Junqueira e Deslandes (2003), há uma polarização das concepções presentes na discussão sobre resiliência. A primeira oposição se dá entre o polo de adaptação e de superação, envolvendo a discussão de riscos e adversidades (BLUM, 1997). Segundo alguns autores (CECCONELLO; KOLLER, 2000; GROTBORG, 2005), resiliência é a capacidade de adaptação adquirida nas relações que estabelecem vínculos afetivos e de confiança. Assim, um indivíduo bem adaptado seria um resiliente.

Atualmente, os estudos sobre resiliência visam ajudar pessoas que passaram por situações adversas a elaborarem tais acontecimentos, de forma, a conseguirem se desenvolver de forma plena e saudável. De acordo com Cyrulnik (2005), a resiliência pode ser entendida como uma capacidade de metamorfosear as adversidades da vida.

A resiliência envolve não somente a capacidade particular da pessoa em desenvolvimento, mas também a capacidade de sua comunidade em acolher as crianças em momentos estressantes, o que pode ser diferente em cada cultura (UNGAR, 2008).

Grotberg (2005) foi pioneira em explicar a noção dinâmica da resiliência e defendeu a ideia de três níveis diferentes de fatores: suporte social (eu tenho), habilidades (eu posso) e força interna (eu sou e eu estou). Simpatizante do modelo ecológico-transacional de resiliência, Grotberg (2005) entende que o indivíduo está imerso em uma ecologia determinada por diferentes níveis, que interagem entre si, exercendo influência direta em seu desenvolvimento (INFANTE, 2005).

O enfoque coletivo ou comunitário da resiliência foi uma contribuição latinoamericana importante. Rutter (1993) afirma que pesquisas recentes demonstram que a resiliência não é apenas de caráter individual, ou seja, que o grau de resistência às adversidades varia de acordo com as circunstâncias e com o ambiente (PINHEIRO, 2004).

A realidade do indivíduo pode ser difícil, dura, mas o fundamental será a forma como ele consegue encontrar recursos que o ajudam a avançar e prosseguir, encontrando uma nova forma de subjetivação e ressignificação da sua história (CYRULNIK, 2004). Assim, crianças e adolescentes que passaram por momentos de dor, precisam de apoio de alguém que lhes sirvam como uma figura significativa e que por meio do afeto permita tratar a ferida e ressignificar o trauma (ASSIS; PESCE; AVANCI, 2006). Se ao redor do ferido existem tutores de resiliência é mais provável que este consiga retomar um desenvolvimento diferente do atual (CYRULNIK, 2004).

Segundo Cyrulnik (2005) o **tutor de resiliência** é um tutor afetivo que auxilia no desenvolvimento sadio, e pode ser: a família, a escola, um professor, ou alguém que assuma este papel significativo em uma díade com o indivíduo, como o educador de abrigo.

Nas histórias de vida dos resilientes, encontramos pessoas que foram referências, muitas vezes professores, que possibilitaram a construção de uma relação com valor de referência afetiva. O encontro poderá até ser mudo, mas será carregado de sentido se o

professor conseguir olhar aquela criança em suas potencialidades e não apenas a partir de um rótulo que pode esmagar o desenvolvimento dela. O professor pode nem tocar no assunto referente à dor da criança, mas, ao incentivá-la nas atividades diárias e ao acreditar em sua capacidade, pode levá-la a uma transformação. Cyrulnik (2005) usa o termo tutores de resiliência para designar esses tutores afetivos e promotores de desenvolvimento.

Pessoas que vivenciaram situações traumáticas sofreram dois golpes: o primeiro que provocou a dor, a ferida; e o segundo, quando o sofrimento e a dor se instalaram no sujeito, por meio de sua representação. Segundo Cyrulnik (2004) a resiliência é a capacidade de sair dessa situação de dor, uma superação dela, sendo necessário um trabalho de cicatrização da ferida e ressignificação da história de vida do indivíduo. O trauma é uma fenda no desenvolvimento do indivíduo, que pode abrir diante de golpes do destino. Para superá-lo seria necessário passar por uma espécie de metamorfose, que seria reaprender a viver (CYRULNIK, 2004).

Cyrulnik (2004) retoma as pesquisas de Spitz (1965/2004) com crianças que sem apoio afetivo deixaram de se desenvolver, confirmando que o indivíduo para se desenvolver precisa do apoio do outro, do relacionamento e da interação. Quando existem recursos externos à disposição do indivíduo, potencialidades internas poderão ser aprimoradas, o que pode gerar elaboração e consequente, superação da adversidade. O apoio social é a base segura em todas as épocas da vida, desde a infância até a terceira idade. Com um apego seguro, a criança tende a acreditar nas pessoas que a rodeiam e poderá lidar satisfatoriamente com conflitos ou dificuldades que a acompanharão ao longo de sua existência. O sentido de segurança se conservará no decorrer da vida, mas dependerá do apoio de familiares, professores, colegas ou outras pessoas de referência. Quanto maior a capacidade da criança de se vincular com terceiros, maior a probabilidade de encontrar outro tutor de desenvolvimento, quando um apoio afetivo lhe faltar. São várias as formas de apoio, por exemplo, encontrar alguém que consiga demonstrar amor, faz com que a criança se sinta querida. A criança sentirá apoio emocional quando encontrar alguém que a escute, quando precisa falar de si ou de seus problemas, alguém que lhe ofereça informações, aconselhamentos, ajudando-a a compreender determinada situação e sugerindo novas formas para lidar com problemas pessoais. Crianças que encontram um entorno afetivo, capaz de apoiar seu desenvolvimento, sentem-se mais tranquilas, com maior possibilidade da promoção de resiliência: “ Because adaptation is embedded with a

content of multiple systems of interactions, including the family, school, neighborhood, community and culture, a child's resilience is very dependent upon other people and systems of influence' (WRIGHT; MASTEN, 2006, p. 29).

Relacionando os potenciais de resiliência individuais de cada criança a ambientes facilitadores, é possível atingir a promoção de resiliência. Daí a importância do entorno afetivo, dos **tutores de resiliência** que auxiliem no desenvolvimento sadio dos indivíduos. Com base nessa reflexão, foi realizada uma pesquisa ação (participatory action research), objetivando investigar e desenvolver em educadores sociais de um abrigo, a capacidade de se tornarem **tutores de resiliência**, visto que, são eles os que se relacionam diretamente com as crianças e adolescentes, e que, por meio do vínculo afetivo e da fortificação da díade criança-educador, poderão ajudá-las a se tornarem pessoas resilientes.

O foco do trabalho foi a discussão de temas relacionados à resiliência e a relação das crianças com os diferentes aspectos de sua vida. Como já dito anteriormente, existem diversas compreensões acerca do conceito de resiliência. Alguns autores como Flash (1991) discutem características comuns à personalidade do resiliente, a base desse trabalho é que a compreensão de que a resiliência pode ser desenvolvida a partir de relações de confiança e apoio. Como defendem Junqueira e Deslandes (2003), o eixo do trabalho vai para a promoção e prevenção e não fica restrito aos cuidados terapêuticos, após as situações traumáticas. Essas autoras propõem ações para os diferentes níveis de prevenção, sendo a prevenção primária composta por trabalhos que aumentassem o diálogo e a tolerância intrafamiliar, assim como o desenvolvimento de auto-estima em crianças; a prevenção secundária ofereceria, à família e à pessoa envolvida, apoio para desvelar e interromper o ciclo de violência e a terciária englobaria as formas de ajuda à família e ao membro que sofreu a violência, buscando a prevenção de consequências mais desastrosas. Nessa forma de entendimento do desenvolvimento da resiliência, existem fatores de risco e de proteção, as crianças abrigadas se enquadram numa situação considerada de risco, já que o abrigo no Brasil ainda envolve condições de pobreza da família (o que gera negligência), rupturas na família, violência, experiências de doença na própria pessoa ou na família e perdas importantes. (ASSIS; PESCE; SANTOS; OLIVEIRA, 2004) Os fatores de proteção podem ser agrupados em três grandes categorias: fatores individuais, familiares e relacionados ao apoio social. Os fatores protetores individuais seriam a auto-estima positiva, o auto-controle, a autonomia e

características de temperamento flexível e afetuoso. Como fatores familiares, pode-se citar a estabilidade, coesão, respeito mútuo e apoio. Já os fatores relacionados ao apoio do meio ambiente estão associados ao bom relacionamento com amigos, professores, pessoas significativas para a criança, que tenham um papel de referência segura para a criança, fazendo com que esta se sinta querida e amada. (ASSIS; PESCE; SANTOS; OLIVEIRA, 2004).

Os fatores de proteção são essenciais para modificar a resposta da criança frente aos fatores de risco, eles podem reduzir o impacto dos riscos e proporcionar confiança, desenvolvimento de autoestima e autoeficácia, por meio de relações de apego seguras e no cumprimento de tarefas com sucesso, criando oportunidades para que os efeitos do estresse sejam revistos (ASSIS; PESCE; AVANCI, 2006).

Nas pesquisas sobre resiliência nota-se que os principais estudos, objetivaram compreender de que maneira crianças, adolescentes e adultos são capazes de superar adversidades. De modo geral, existem duas gerações de pesquisadores em resiliência; a primeira datada dos anos 70, preocupada em identificar fatores que estivessem presentes na adaptação positiva de crianças em situações de risco, tais como o estudo longitudinal de Werner e Smith (1982) que acompanhou 505 pessoas do pré-natal até a vida adulta, buscando identificar fatores de risco e adaptação positiva. A segunda geração de pesquisadores começou a publicar nos anos 90, e o objetivo foi identificar os fatores que facilitassem o desenvolvimento da resiliência, dentre esses pesquisadores, Grotberg foi pioneira em destacar três níveis diferentes de fatores promotores de resiliência: suporte social (eu tenho), habilidades (eu posso) e força interna (eu sou e eu estou) (apud INFANTE, 2005, p. 24).

Base teórica da maioria desses pesquisadores da segunda geração era o modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979/1996), que atribui importância tanto às políticas públicas quanto aos processos que ocorrem no meio ambiente imediato de desenvolvimento do indivíduo. Já na apresentação de seu livro (versão em português, datado de 1996), o autor afirma: “*A segunda lição que aprendi a partir do trabalho em outras sociedades é que as políticas públicas têm o poder de afetar o bem-estar e o desenvolvimento humano*” (BRONFENBRENNER, 1979/1996, p.ix).

A Organização Pan-Americana da Saúde – OPAS (BLUM, 1997), busca a melhora das condições de saúde em países da América, incluindo o incentivo a

implementação e execução de políticas públicas na área, defende a promoção de resiliência em crianças e adolescentes, num modelo nomeado PCAP - People, Contributions, Activities, Place (BLUM, 1997) com pontos de apoio para a intervenção, as pessoas que estão em contato com a criança devem servir de referência e de apoio e devem estar comprometidas efetivamente com o desenvolvimento da criança; as atividades oferecidas à criança devem privilegiar sua autonomia, o desenvolvimento de sua capacidade de ação no mundo e sua auto-confiança; sempre que possível deve-se estender o contato da criança com um maior número de pessoas; envolver sua família, amigos, professores, a comunidade no cuidado com a criança e oferecer espaços de interação da criança com outras pessoas, desde agrupamento de iguais até projetos na comunidade.

Dentre os estudos interventivos na área de resiliência, queremos destacar o Projeto Kuisqa Wawa (criança feliz) que influenciou essa pesquisa (INFANTE, 2005). Esse projeto piloto foi iniciado em 1998, no Peru, e buscava compreender os aspectos dos maus tratos infantis da população andina e desenvolver uma metodologia de enfrentamento das adversidades as quais as crianças andinas estavam expostas. Os objetivos do projeto eram desenvolver a resiliência das crianças de 6 a 12 anos desenvolvendo a autoestima, a criatividade, a autonomia e o humor; estimular relações intrafamiliares não agressivas, de cuidado, suporte, afirmação e afeto; desenvolver mecanismos de suporte social por meio de participação comunitária; promover a saúde das crianças por meio de aspectos nutricionais e propor políticas públicas específicas para a infância. Os resultados dessa experiência apontaram para uma mudança naquela comunidade, para as diferentes dimensões da promoção da resiliência e de ações preventivas dentro da saúde coletiva (FLORES, 2002).

Inspirados nesse projeto, queremos destacar alguns fatores potenciais para promoção de resiliência que foram importantes nessa pesquisa-ação e que podem ser trabalhados com crianças e adolescentes e diversos contextos:

- **Narração ou a capacidade de dar sentido ao vivido:**

Cyrulnik (2005) discute a importância da narrativa, de dar sentido às experiências traumáticas, “retirando o sujeito da confusão que é o traumatismo” (p. 41), ou seja, a significação da história do indivíduo, que pode ser alcançada com a valorização das relações interpessoais e com a contextualização dos eventos traumáticos, como constituintes do ciclo da vida. Cyrulnik nomeia esse trabalho psíquico de narração (p. 42) e

afirma que quando narra uma situação vivenciada, a pessoa se constitui como sujeito, e, ao narrar, pode compreender a própria vida, dando significados às situações vivenciadas e constituindo uma imagem de si. Diante de momentos de adversidades, pode ocorrer certa desorientação no sentimento de si. A capacidade de narrar os golpes da vida contribui para que a pessoa consiga dar significado à existência e ao sofrimento, tornando a adversidade mais suportável: “[...] quando a narrativa do trauma toma essa forma, ela pode curar, pois permite continuar no mundo dos humanos, conservar uma passarela verbal com os outros [...] soprando as brasas da resiliência constituídas pela parte ainda viva de sua pessoa.” (CYRULNIK, 2005, p. 43).

O trabalho de tessitura da resiliência pela narrativa pode ocorrer diretamente ligado aos eventos traumáticos, o que deu origem a outro projeto *Narrativa e resiliência*, nele um psicólogo constrói um livro com uma criança abrigada sobre a história dessa criança, construindo caminhos de ressignificação e busca de sentido (SEQUEIRA, 2009), num processo de narrativa compartilhada, mas também pode ocorrer pelo contato com a ficção, pela dramatização, pela contação de histórias, formas que propiciam narrativas, mesmo que mágicas, fantasiosas que retiram a criança da sua dor permitindo sua metaformose (CYRULNIK, 2005) .

• **Criatividade:**

Cyrulnik (2001) considera a criatividade importante para o desenvolvimento de qualquer criança, capacidade que só surge na falta, é na ausência materna que o bebê fantasia: “[...] um trapo, um lenço, um ursinho provocarão, ao ocuparem o seu lugar, uma familiaridade análoga à da mãe. Este processo mental é uma criação [...] basta um pequeno gesto ou uma simples palavra que oriente a criança em direção à criatividade e faça nascer nela o encantamento da magia” (CYRULNIK, 2001, p. 205).

A pessoa criativa possui maior número de características associadas à força do ego, como por exemplo: a responsabilidade, autocontrole, eficiência intelectual, tolerância, abertura a ideias e sentimentos, além de ampla gama de interesses. O estímulo da expressão, verbal ou escrita, com o uso de desenhos, atividades coletivas, jogos, dramatizações, propicia um ambiente criativo, promove a expressão de conteúdos organizadores e auxilia na criatividade e iniciativa. Após um duro golpe, para se recuperar é preciso reelaborar a representação da desgraça sofrida e encená-la para os outros. Neste

sentido, atividades artísticas e esportivas são eficazes para metamorfosear o sofrimento vivido em um episódio social menos pesado (CYRULNIK, 2001).

- **Senso de humor:**

É uma maneira especial para lidar com momentos difíceis. O humor traz uma mudança de perspectiva que não garante, necessariamente, uma capacidade operativa em quem o possui, mas é um poderoso recurso simbólico, que mantém os laços sociais e as identificações coletivas (RODRIGUEZ, 2005). É a capacidade de transformar uma percepção que machuca em representação que faz sorrir (CYRULNIK, 2004) e é um poderoso recurso tanto para sustentação da subjetividade, quanto do laço social e da identidade (RODRIGUEZ, 2005). O humor ajuda a olhar para uma situação difícil de formas diferentes, permite remanejar o vivido, colocá-lo em outro lugar, distanciado de si (CYRULNIK, 2006).

- **Autonomia:**

Desenvolver a capacidade de identificar problemas e eventos estressores e ir atrás de opções para resolvê-los é sem dúvida uma habilidade importante na vida. Trata-se de um preparo para futuros desafios. A solução de problemas é uma das características da personalidade resiliente porque o indivíduo resiliente é aquele que consegue interagir, diante de situações adversas cotidianas que surgem no decorrer do desenvolvimento. Consegue agir, reconhecendo a dor, e resolvendo o conflito de forma construtiva. Ao contrário, do indivíduo que diante de uma situação adversa, ou de estresse, permanece estagnado diante de um problema, sem conseguir prosseguir seu desenvolvimento de forma adequada (PINHEIRO, 2004).

Por isso, um dos focos do trabalho de promoção de resiliência deve ser o encorajamento e a autoconfiança diretamente ligados à autonomia aqui entendida a partir de Freire (2005) como um processo de desenvolvimento da pessoa em relação à sua capacidade de resolver problemas e de tomar decisões, de forma cada vez mais consciente, assumindo responsabilidades. Freire tem uma concepção que o processo educativo deve visar a constituição de sujeitos autônomos e reflexivos, criticando, assim, o modelo tradicional de educação considerando-a como uma alienadora, pois implica num papel passivo do educando frente ao educador, suposto detentor do conhecimento.

O ato de compromisso do processo educativo deve gerar reflexão, uma consciência libertadora, capaz de exteriorizar suas atitudes, sobre seu estar no mundo, e de agir sobre o mundo. A educação é um ato político e pedagógico, nunca neutro, que conduz este ser de relações à produção e construção do seu conhecimento, assim a educação é um processo constante, do qual o homem é protagonista e não o objeto. O sujeito é um ser ativo no processo de educação e aprendizagem (FREIRE, 2008).

Essa compreensão de educação é importante na direção da promoção da resiliência porque incentiva um posicionamento subjetivo ativo do sujeito, o que auxilia sua capacidade de fazer algo com sua vida para além dos acontecimentos traumáticos e interferirá na sua autoimagem.

- **Autoestima:**

Com o auxílio de um entorno afetivo e de pessoas significativas é possível recuperar a autoestima, a capacidade de gostar de si e de ter uma opinião sobre si de valorização.

Na pesquisa realizada por Assis, Pesce e Avanci (2006) houve uma relação direta entre uma autoestima elevada e a presença de resiliência, dentre os adolescentes que alegaram possuir uma autoestima elevada, 87,3% apresentaram potenciais para resiliência. Dentre os adolescentes que apresentavam baixa autoestima, havia também dificuldades outras como lidar com situações novas, fazer amigos, participar de discussões, enfim, interagir com o meio social (ASSIS; PESCE; AVANCI, 2006).

O estudo da resiliência na América Latina tem por características projetos de intervenção, dentre eles encontramos o trabalho de Munist *et al.* (2005), destacando a importância de ações que promovam o desenvolvimento infantil pleno, estimulações recreativas que desenvolvam na criança a capacidade lúdica, o humor, o fortalecimento da autoestima, da autonomia, da aquisição de linguagens.

- **Valorização, reconhecimento e respeito:**

Faz com que a criança se sinta apreciada e respeitada pelo outro, o que também gera confiança e autoestima (ASSIS; PESCE; AVANCI, 2006).

- **Apoio mútuo, colaboração e compromisso, com respeito às diferenças, necessidades e limites individuais:**

O resiliente costuma ter a habilidade de dar e receber nas relações com os outros, habilidade e compromisso em fazer e manter amizades (FLASH, 1991). Antoni e Koller (2000) afirmam, a partir de um trabalho realizado com adolescentes abrigados, que o apoio emocional e a presença das redes de apoio parecem ser decisivos como promotores de resiliência. Esse estudo identificou como fatores de resiliência o apoio emocional, as práticas disciplinares, as atividades em conjunto e a presença de redes de apoio. Desenvolver nas crianças o potencial de fazer rede poderá fazer com elas busquem ajuda quando precisarem de apoio e também ofereçam apoio quando requisitadas, o que gera sentimento de pertença e elevação da autoestima.

- **Apoio social, segurança e confiança:**

A resiliência nesse trabalho é entendida como um processo dinâmico, que envolve processos sociais e intrapsíquicos de risco e proteção e foco no desenvolvimento humano. Enfatiza a importância da interação com pessoas do meio social, o que possibilita descobertas, sustentações, apoio, confiança e segurança para assumir uma postura firme. Desenvolver a confiança no outro como um apoio emocional capaz de acompanhar, de auxiliar no processo de desenvolvimento e de proteger nas dificuldades, facilitaria todo o processo de desenvolvimento da resiliência (ASSIS; PESCE; AVANCI, 2006).

Método

A pesquisa ação em resiliência enfatiza o engajamento efetivo de todos os participantes da pesquisa (SANDERS; MUNDFORD, 2011), e neste artigo a realizamos em uma perspectiva ecológica na qual consideramos não somente a díade dos educadores com as crianças, mas todo o contexto que a cerca como outros indivíduos, grupos, questões de seu desenvolvimento e as políticas públicas brasileiras. A intenção desta pesquisa, qualitativa, foi dar voz aos participantes não somente na pesquisa propriamente dita, mas também nas descobertas e insights que o grupo foi conquistando a cada encontro e no processo de trabalho. Como argumentam Sanders e Mundford (2011), esta é uma complexa construção social que emerge das interações entre as pessoas incluindo o pesquisador que se envolve no processo de pesquisa, em outras palavras a pesquisa se desenvolve em um

extenso processo de ação e reflexão e não uma ação discreta que toma parte fora da normalidade e do funcionamento institucional.

A pesquisa ação realizada com um grupo de atores sociais pode ter um focus comunitário na mudança, tornando-se uma experiência coletiva de transformação social, este tipos de projetos ilustram como o envolvimento coletivo pode também promover mudanças pessoais (GREENE, 2007).

Esta pesquisa foi realizada em um abrigo situado na cidade de São Paulo. O projeto proposto por Sequeira (2006) foi construído a partir do conceito de **tutores de resiliência** de Boris Cyrulnik (2004). O tutor seria um acontecimento ou uma pessoa significativa que pudesse ser referência para a construção da identidade da criança, um ponto de apoio para a mudança em sua existência, para além do trauma, algo que pudesse reorganizar a subjetividade da pessoa, trazendo outra referência; para o autor, esta ajuda não precisa ser profissional, intencional, pode ser casual, inclusive indireta, por exemplo quando um professor acredita no potencial de uma criança e a enxerga para além de sua história de vida.

O abrigo atendia aproximadamente 72 crianças, divididas em 4 casas, com cerca de 19 crianças em cada uma delas. A faixa etária das crianças era de 4 a 16 anos e, em geral, estavam acolhidas porque sofreram violência, abuso ou negligência familiar. Cada casa contava com dois educadores por turno de trabalho (dividido em manhã e tarde/noite e madrugada). O abrigo estava funcionando em um amplo espaço onde as crianças dormiam e faziam parte das refeições, tinha um grande refeitório e espaços para atividades complementares: como danças, esportes, reforço escolar e oficinas de capacitação. Em um canto havia um portão de ligação com uma escola de educação infantil pública onde algumas crianças do abrigo estudavam. Havia também uma capela com atividades religiosas e um espaço com salas para os técnicos e o pessoal administrativo, além da enfermaria. O pátio entre as casas era bem grande.

A pesquisa ação envolveu 16 educadores do sexo feminino de um abrigo da cidade de São Paulo, que trabalhavam no período diurno e noturno, a faixa etária era de 35 a 50 anos e não havia uma formação específica para a função, a maioria tinha completado o ensino médio e o nível socioeconômico era baixo.

As educadoras foram divididas em grupos, diurnos e noturnos, com encontros quinzenais, com duração média de uma hora e trinta minutos cada encontro, por um

período de aproximadamente oito meses, divididos em dois semestres. A distribuição dos profissionais foi efetuada pela própria instituição, que disponibilizou sala e material necessário para as atividades grupais.

Antes desse trabalho grupal a ser descrito no artigo houve observações iniciais sobre a rotina e funcionamento do abrigo, assim como das relações interpessoais entre educadoras, crianças e equipe técnica e administrativa, que foram sistematizadas em um diário de campo e subsidiaram as etapas posteriores da pesquisa ação. Houve durante o ano anterior atividades individuais com cada educadora e atividades grupais de sensibilização para o projeto. Foram realizadas entrevistas sobre história de vida particular e profissional de cada educadora. Também ocorreram de forma menos sistematizada atividades grupais com o objetivo de desenvolver autoconhecimento e percepção de si e do outro, vínculo com os coordenadores de grupo e um acolhimento de conteúdos diversos de acordo com a necessidade das educadoras, elas falaram de suas dificuldades pessoais, institucionais e de relacionamento. O objetivo dessa etapa inicial foi uma sensibilização prévia para a realização do projeto. No ano seguinte foi realizada a intervenção grupal a ser descrita com as educadoras e novamente houve uma nova observação da rotina e das relações interpessoais, também, posteriormente sistematizadas.

Resultados/Discussão

A pesquisa ação foi dividida em duas fases. A primeira, de sensibilização e apresentação do tema resiliência, em que foram propostas atividades que mobilizassem e possibilitassem o contato das educadoras com a própria infância e situações difíceis vivenciadas pelas profissionais. A segunda fase possibilitou um maior contato com experiências e atitudes práticas promotoras de resiliência, em que as educadoras, foram estimuladas a relatar e a pensar atuações práticas que estimulassem potenciais de resiliência nas crianças no dia a dia do abrigo.

A fase de sensibilização e apresentação do tema durou cerca de dez encontros, sendo cinco com cada dupla de educadoras. O primeiro encontro teve como objetivo criar um vínculo inicial com as participantes e apresentar os objetivos da pesquisa ação. Feito um levantamento das expectativas em relação ao trabalho, as educadoras relataram que

esperavam aprender mais sobre a resiliência porque poderiam auxiliar as crianças. Foi efetuado um enquadre, aproximando as expectativas das participantes aos objetivos reais da pesquisa ação e, logo após, estabelecido um contrato com algumas regras como horário e frequência, bem como, garantia de sigilo das informações pessoais e os cuidados éticos para a realização da pesquisa.

No primeiro encontro, foi realizada a apresentação dos participantes, a participação das educadoras neste momento foi superficial, mas ao relacionar o tema resiliência para as crianças e adolescentes abrigados, elas conseguiram trazer exemplos reais. Como finalização efetuou-se discussão sobre qual era o papel das educadoras para as crianças, apresentando o conceito de resiliência e explicação do projeto.

O segundo encontro foi desenvolvido com o intuito de propiciar uma reflexão sobre o abandono, a relação da criança com o brinquedo (incluindo manifestações de agressividade e destrutividade) e a importância das educadoras no abrigo.

Nesta atividade, as educadoras se limitaram a discutir a forma como as crianças lidavam com os brinquedos existentes nas casas, reclamaram que as mesmas não cuidavam e tampouco valorizavam os brinquedos que possuíam, destruindo-os. Aproveitou-se para introduzir uma discussão sobre as manifestações de agressividade das crianças e jovens abrigados, que expressavam sentimentos de abandono e raiva pela situação em que viviam, ressaltando que o estado emocional das crianças em situação de abrigamento, é bastante fragilizado. Realizou-se também uma reflexão sobre a importância do brincar no desenvolvimento das crianças e na elaboração de seus conflitos internos, relacionando com o tema resiliência. Foi possível também fazer uma discussão sobre a relação que a criança tem com o brinquedo, o abandono, a falta que as crianças sentem das famílias e a importância do trabalho das educadoras e do vínculo existente entre eles. A participação das educadoras nos processos de reflexão era superficial, porém elas conseguiram trazer para o grupo momentos vivenciados em seus cotidianos com as crianças e relataram as histórias de vida de algumas delas, que coincidiam com o tema abordado no encontro: o abandono.

O terceiro encontro teve como objetivo fechar o primeiro bloco de trabalho, encerrando a sensibilização geral para o trabalho de capacitação com educadores, a estratégia utilizada foi propiciar um contato pessoal com a temática, pois as educadoras foram convidadas a ativar suas memórias afetivas e lembrar-se de momentos difíceis que

passaram na infância, algumas delas chegaram a se emocionar bastante e foi possível, aproximar a realidade vivida pelas crianças abrigadas com suas próprias realidades. Houve também a discussão sobre os objetivos do Projeto: Tutores de Resiliência, salientando que elas possuíam um repertório próprio que poderia ser usado para auxiliar as crianças no desenvolvimento de seus potenciais.

O encontro seguinte tratou do tema: trocas afetivas, estimulando as educadoras a pensarem em propostas de atividades que pudessem ser desenvolvidas com as crianças. Foi discutido algumas atividades que as educadoras já desenvolviam em sua rotina de trabalho, complementando-as com algumas sugestões das estagiárias. O objetivo era fazê-las perceber que um vínculo maior com as crianças, fariam elas se sentirem acolhidas e seguras para expressar seus sentimentos e aflições; além de salientar ao papel das educadoras como referência importante na formação da identidade da criança abrigada.

O último encontro da primeira etapa teve o objetivo de realizar uma discussão sobre relações interpessoais e gerar a percepção de que o comportamento das pessoas influencia a respostas das outras, além de retomar o trabalho efetuado até o momento. As educadoras se mostraram bastante envolvidas com o tema e trouxeram diversos exemplos de decisões corretas que tomaram na relação com as crianças. Foi feito também uma análise do efeito de decisões erradas e as consequências que podem trazer ao longo da vida. Ao término do encontro foi realizada uma retomada dos temas já discutidos. Nesta etapa, as educadoras, já se mostravam mais participativas e envolvidas com o projeto e mais empáticas em relação ao sofrimento das crianças.

A segunda fase do projeto, voltada para atividades práticas de desenvolvimento de potenciais de resiliência em crianças e adolescentes, teve o objetivo de investigar e incentivar as educadoras nas práticas cotidianas promotoras de resiliência. Foi realizado um total de quatorze encontros, sendo sete com cada grupo.

O primeiro encontro teve como objetivo inicial retomar o vínculo estabelecido com as participantes na realização da primeira parte do projeto. Como atividade central foi efetuada a discussão sobre as causas do abrigamento, os diversos tipos de violência e seus efeitos nas crianças e adolescentes. A partir disso, foi possível enfatizar a importância da resiliência e a função do educador em um abrigo. Houve bastante envolvimento das participantes na realização da discussão, foram apresentados a elas detalhes dos tipos de violências que geram o abrigamento, elas puderam tirar dúvidas e refletir sobre os

acontecimentos que levam ao abrigamento. Além disto, foi discutido sobre as consequências das diversas violências no desenvolvimento das crianças e jovens e do papel delas, enquanto educadoras, no restabelecimento do desenvolvimento pleno das crianças. A partir desse momento, foram escolhidos alguns fatores promotores de resiliência para serem discutidos com as educadoras.

Para o segundo encontro foi desenvolvido uma reflexão sobre a autoestima. As participantes mostraram-se envolvidas na realização da atividade, trazendo diversos exemplos de crianças que possuíam baixa autoestima e dos esforços que faziam para ajudá-las. Foi discutido que era preciso que elas acreditassem no potencial das crianças e adolescentes que estavam sob seus cuidados. Ressaltou-se também que a autoestima é uma das características da personalidade resiliente, enfatizando como cotidianamente as educadoras poderiam auxiliar no desenvolvimento da autoestima das crianças e adolescentes. Tendo como foco a percepção que a criança possui do olhar do outro e o quanto esta percepção altera a forma como elas se veem; as participantes mais uma vez mostraram-se conscientes do papel fundamental que possuem na formação da identidade dos educandos.

O terceiro encontro teve como objetivo propiciar a reflexão sobre o tema segurança, enfatizando com as educadoras a importância de criar um ambiente acolhedor, que transmitisse segurança e confiança necessárias para o desenvolvimento das crianças, enfatizando o papel das educadoras para o desenvolvimento da segurança nas crianças e a necessidade de estabelecimento de um ambiente estável, com uma rotina humanizadora.

No quarto encontro, o objetivo foi discutir o tema: solução de problemas. Este encontro possibilitou a reflexão sobre o indivíduo resiliente como aquele que consegue lidar ativamente com situações adversas cotidianas, podendo tomar decisões, escolher caminhos, para isso a autonomia das crianças deveria ser incentivada.

O quinto encontro teve como tema a autonomia. Foi possível refletir sobre a importância de possibilitar às crianças, tomarem iniciativas no cotidiano. Este encontro foi bastante proveitoso e levou às educadoras à reflexão sobre suas ações na instituição, fazendo com que elas pensassem alternativas para promoverem autonomia nas crianças e adolescentes abrigados, exemplificando e refletindo sobre situações reais vivenciados por elas e pelas crianças.

O sexto encontro teve como objetivo tratar o tema da criatividade, estimulando as educadoras a pensarem em propostas de atividades que pudessem ser desenvolvidas com as crianças. Nesta reflexão, a criatividade foi apresentada como um potencial que pode ser adquirido e aprimorado no decorrer do desenvolvimento e que pode auxiliar a criança na organização, estruturação e solução de situações adversas. As participantes foram levadas a refletir sobre atitudes diárias, buscando contribuir para o desenvolvimento da criatividade das crianças.

No sétimo e último encontro, foi realizado o fechamento do grupo e a avaliação do projeto, foi observado que as participantes recordavam muitos conceitos apresentados ao longo do processo e que o conteúdo foi incorporado pelas educadoras, que exemplificavam situações cotidianas.

No início, foi percebida uma grande resistência por parte das educadoras, que não aceitavam mudanças que aconteceram no abrigo no ano anterior ao projeto. Parte do tempo dos encontros foi utilizada para acolher o que incomodava as educadoras, que se sentiam desmotivadas e não valorizadas.

A importância dada pelas educadoras às regras e horários comuns a todos, de forma excessiva, apontava a existência de resquícios da institucionalização, massificação, perda de identidade, características comuns em instituições totais de antigamente (GOFFMAN, 1961).

As educadoras se mostraram ambíguas no relacionamento com as crianças, em alguns momentos conseguiam demonstrar afetividade e vínculos, outras vezes preferiam ser rígidas, o que, segundo elas, era uma forma de preservação de sua integridade psicológica, diante da imprevisibilidade do tempo que a criança permanecerá abrigada (CARVALHO; BASTOS; RABINOVITH; SAMPAIO, 2006). Mostrando a complexidade da díade educadora – criança, no cotidiano do abrigo. O discurso era de que preferiam se distanciar, não se envolver e não sofrer, porque achavam que no fundo as crianças só desejavam o carinho dos pais, *independente do que eles tinham feito* (sic). Em outras situações, falavam que as crianças pertenciam a elas (como filhos), se envolviam e propiciavam momentos de interação e troca afetiva.

Quanto ao objetivo do trabalho, o desenvolvimento de tutoras de resiliência, por vezes, as educadoras estavam abertas ao projeto, embora não soubessem como propiciar um espaço facilitador para o desenvolvimento pleno das crianças, nem como promover

interações emocionais prazerosas. As educadoras assumiram uma postura empática, se colocando no lugar das crianças, entendendo alguns comportamentos, como reflexo de um histórico anterior de sofrimento e falta de afeto. Percebiam que o abrigo deveria oferecer um ambiente acolhedor, já que as crianças carregavam histórias de dor e sofrimento. Outras vezes, não se mostravam dispostas ao trabalho; se referiam às crianças como “favorecidas” seja pela direção da instituição, pelo trabalho dos voluntários ou pelas doações recebidas. Falavam que eles não *davam valor a tudo que recebiam*, o que causava revolta e hostilidade, por parte delas, já que muitas vezes não conseguiam dar aos filhos os mesmos *privilégios* (sic). Não conseguiam aceitar as manifestações de agressividade ou destruição dos objetos recebidos pelas crianças, em especial, brinquedos e roupas. Essa temática foi trabalhada de forma recorrente, mostrando que a relação que as crianças mantêm com o brinquedo e a relação dos adolescentes com roupas e objetos eram formas de reproduzir as histórias de vida deles. O desprezo ou a destruição poderia significar mais do que *querer chamar à atenção* (sic), podia ser também uma forma de comunicação e elaboração de questões intrapsíquicas, além de expressar sentimentos de inadequação e hostilidade dirigidos a um objeto que não sofrerá, por se tratar de algo inanimado (WINNICOTT, 1964).

Na segunda fase do projeto, foi possível perceber um maior envolvimento das educadoras com as discussões e reflexões. Havia manifestação de interesse das educadoras pelas crianças, se sentiam valorizadas pelo projeto e pelo vínculo estabelecido entre os participantes.

As educadoras foram capazes de direcionar as discussões para assuntos que envolviam as crianças, trazendo constantemente exemplos vivenciados em suas rotinas. Desta forma, conflitos pessoais e institucionais deixaram de ser o alvo das discussões. Foi possível perceber no discurso das educadoras, que existia preocupação em relação ao futuro das crianças, elas desejavam que todos pudessem ter uma vida organizada, independente e realizada, embora achassem que isto seria alcançado por apenas alguns dos abrigados.

Alguns fatores de resiliência como autoestima, segurança, solução de problemas, autonomia e criatividade foram discutidos ao longo do projeto. Houve uma reflexão das educadoras sobre a importância das crianças desenvolverem tais aspectos, considerados

importantes para promoção da resiliência. Também incentivamos a criação de momentos que propiciassem a troca afetiva entre educadoras e crianças.

Foi comum ouvir relatos de situações em que as educadoras procuravam elogiar e incentivar as crianças sempre que elas precisavam de apoio e orientação. Também buscavam ajudá-las a resolverem seus conflitos relacionais, fonte de muitas confusões no cotidiano institucional. As educadoras mostram-se afetivas.

Vale ressaltar que embora, as educadoras, percebessem quais atitudes deveriam tomar em cada situação, essas atitudes não se manifestavam com frequência no cotidiano. Por isso, tornou necessário fazer sugestões de diversas atividades que as levassem a desenvolver os fatores promotores de resiliência de maneira mais direta e concreta no cotidiano do abrigo. Em relação a essa etapa do projeto, as educadoras não se mostraram mobilizadas para a ação, demonstrando falta de crítica sobre falhas ou dificuldades e até mesmo a convicção de que não precisavam mudar o trabalho que já desenvolviam com as crianças.

O primeiro ponto que vale a pena ressaltar seria a forma ambígua de como as educadoras estabelecem o vínculo com as crianças. Por vezes são como *uma família* (sic), já em outros momentos se distanciam e se relacionam como se não fossem importantes da vida das crianças. Esse aspecto deve ser norteador em novas intervenções. Outro ponto a ser ressaltado, provavelmente decorrente do sentimento de ambivalência citado anteriormente, é a rivalidade apresentada pelas educadoras, com as famílias das crianças e adolescentes abrigados. A família era vista como aquela que abandonou e que gerou sofrimento para a criança. As famílias eram culpadas dos comportamentos inadequados e as práticas anti-sociais apresentados pelos abrigados, o que levava à isenção de qualquer responsabilidade por parte do abrigo. Marin (1999) afirma que é preciso entender que a família que abandona, também sofre, pois seu ideal falhou. Não é fácil para as famílias se sentirem impotentes para prover as necessidades da criança. Encarar esta realidade, enfrentar seus conflitos e buscar soluções são atitudes que para serem realmente efetivadas, requerem o apoio de uma rede social, no caso, também do abrigo. Trabalhar com a angústia e culpa desses pais é fundamental, pois assim como os educadores, muitas famílias, evitam lidar com suas falhas e acabam se afastando das crianças, para evitar maior sofrimento.

O desenvolvimento da resiliência está intimamente ligado à necessidade da criança em reconstruir e atribuir um novo significado para as experiências difíceis. É importante permitir que a criança entre em contato com sua história de vida; portanto, esta tendência de culpabilizar as famílias de origem e de afastá-las do abrigo acaba por gerar uma alienação nas crianças, mantendo-as passivas e impedindo-as de construírem um sentido de vida que lhes tornem mais fortes e seguras.

As educadoras conseguiram se sensibilizar para as necessidades afetiva das crianças, bem como, compreenderam alguns comportamentos ditos inadequados (manifestações agressivas voltados aos companheiros e funcionários, como: xingamentos, destruição de objetos, desvalorização do espaço e pertences recebidos), como consequências de vivências difíceis que as crianças e jovens tiveram que enfrentar ao longo de suas histórias. Inclusive, foram capazes de entender que o abrigo em si, pode significar mais um acontecimento adverso na vida das crianças, mesmo que o abrigo venha a *suprir todas as suas necessidades* (sic). Elas participaram ativamente durante os encontros; na maioria das vezes, voltando suas atenções para as crianças e abrindo mão de discutir seus conflitos pessoais. Também mostraram boa capacidade de associar os temas dos encontros ao cotidiano do abrigo, já que, frequentemente, as próprias educadoras traziam exemplos reais para ilustrar o que estávamos discutindo. Da mesma forma, foi constatado que todas possuem potencial para tornarem-se tutoras de resiliência, já que apresentam, de acordo com os relatos e com os exemplos trazidos por elas, bom relacionamento e boa vinculação afetiva com algumas crianças.

Conclusão

Apesar do conceito de resiliência ser novo historicamente, ele vem sendo lapidado, antes era associado à ideia de *invulnerabilidade* ou de *adaptação* proveniente de uma capacidade especial de uma pessoa, porém, nos últimos anos, pode-se observar que a resiliência passou a ser compreendida como um processo dinâmico que envolve a interação entre fatores pessoais, familiares e sociais, além desse conceito envolver uma ampla discussão sobre fatores de risco e vulnerabilidade e fatores de proteção.

Dentre os fatores de proteção, pode-se destacar que o apoio social interfere na forma com a qual uma pessoa pode lidar com os eventos traumáticos (MELILO; OJEDA, 2005; ASSIS, PESCE; AVANCI, 2006; LIBÓRIO; UNGAR, 2010; entre diversos outros). O apoio social diz respeito à família e ao meio no qual o indivíduo está inserido, como por exemplo, a escola, a comunidade e às relações sociais e afetivas de uma maneira geral, que contribuem para o bem estar da pessoa, minimizando efeitos de situações adversas.

Nesta pesquisa houve investigação da intersecção entre dois importantes fatores de apoio social: o abrigo e o desenvolvimento de um potencial para resiliência, por meio da díade educador-criança.

Considera-se que as políticas públicas brasileiras e a forma como os projetos sociais são executados no país interferem nas condições de trabalho das educadoras e na possibilidade delas se tornarem tutoras de resiliência. Condições de trabalho inadequadas, tais como baixa remuneração, falta de formação específica e falta de apoio no cotidiano podem gerar nas educadoras respostas não resilientes, também oriundas de suas infâncias, muitas vezes, permeadas por violências diversas, tanto por questões familiares como econômicas, porque a pobreza nesse país é uma violência estrutural que gera negligências diversas.

É fundamental que haja uma valorização dessas profissionais, além do oferecimento de um espaço para que possam lidar com suas próprias histórias, desenvolvendo suas capacidades e potenciais para a resiliência. Também são fundamentais trabalhos constantes que motivem as educadoras a vivenciarem momentos de maior interação e envolvimento afetivo com as crianças, no sentido de que o cuidar não é apenas material e concreto.

Resiliência é um fenômeno de fortalecimento psicossocial passível de ser desenvolvido pela educação formal e informal, o educador pode ser uma peça-chave nessa promoção, em especial nas situações em que os familiares não estão presentes, como acontece nos abrigos, pois o educador tem acesso a uma série de experiências das crianças e por isso, este profissional tem um papel importante no abrigo e pode apoiar a criança nas vicissitudes do cotidiano e precisa de apoio político e institucional para exercer sua função.

Acredita-se que por mais longo que seja o caminho a percorrer, coerente com a proposição da OPAS (BLUM, 1997), as ações desenvolvidas com as educadoras de abrigo

servem como um modelo de intervenção promotora de resiliência. Nessa experiência se destaca a importância da presença de uma pessoa de confiança, alguém que faça parte do entorno da criança, que possa atuar no desenvolvimento de suas potencialidades, influenciando inclusive os processos de significação dos eventos traumáticos e da auto imagem da criança, atuando também como um intermediário que estende as conquistas sociais para além da díade, em meios desenvolvimentais mais amplos como a escola e a comunidade.

A resiliência pode ser usada como um instrumento de promoção de saúde, como estratégia de intervenção em escolas, instituições e comunidades.

Infante (2005) defende que a resiliência permite uma nova epistemologia do desenvolvimento humano, porque enfatiza potencialidades e não dificuldades. Entender a resiliência como resultado de um processo social, onde os fatores de proteção desempenham um papel fundamental, dão uma dimensão de responsabilidade política e social na promoção do desenvolvimento humano, utilizando a resiliência como um instrumento de promoção de saúde, como estratégia de intervenção em escolas, instituições e comunidades, e também em abrigos.

Referências

ANTONI, C.; KOLLER, S. H. Vulnerabilidade e resiliência familiar: um estudo com adolescentes que sofreram maus tratos intrafamiliares. **Revista Psicologia**, n.31, v.1, p. 39-66, 2000.

ASSIS, S. G.; PESCE, R. P.; AVANCI, J. Q.; OLIVEIRA, R. V. C.. Risco e Proteção: Em Busca de Um Equilíbrio Promotor de Resiliência. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, n. 20, v. 2, p. 135-143, maio/ago. 2004.

ASSIS, S. G.; PESCE, R. P.; AVANCI, J. Q. **Resiliência**: enfatizando a proteção dos adolescentes. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BLUM, R. W. Risco e resiliência: sumário para desenvolvimento de um programa. **Revista Adolescência Latino-Americana**, n.1, v.1, p. 16-10, 1997.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal n. 8.069, 1990.

BRONFENBRENNER, Urie. (1979). **The Ecology of Human Development**: Experiments by Nature and Design. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996.

CARVALHO, A.M.; BASTOS, A. C. S.B.; RABINOVITH, E.P.; SAMPAIO, S. Vínculos e redes sociais em contextos familiares e institucionais: uma reflexão conceitual. **Psicologia em Estudo**, Maringá, n.11, v. 3, p. 589-598, 2006.

CECCONELLO, A. M.; KOLLER, Sílvia Helena. Competência social e empatia: um estudo sobre resiliência com crianças em situação de pobreza. **Estudos de Psicologia**, n.5, v.1, p.71-93, 2000.

CYRULNIK, B. **Um merveilleux malher**. Paris: Editions Odile Jacob, 1999.

_____. **Resiliência**: essa inaudita capacidade de construção humana. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

_____. **Os patinhos feios**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **O murmúrio dos fantasmas**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **Falar de amor à beira do abismo**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FLASH, F. **Resiliência**: A arte de ser flexível. São Paulo: Saraiva, 1991.

FLORES, E. Santa Cruz. **Prevención de los efectos negativos del maltrato infantil**: Una experiencia de intervención en el ande peruano con enfoque de resiliencia, 2002. Disponível em: www.bernardvanleer.org%2FResiliencia_en_programas_de_desarrollo_infantil_temprano_Estudio_de_revisión_en_cuatro_programas_de_America_Latina%3Fpubnr%3D582%26download%3D1&ei=Bn5QUYRMOu00AGH9IGYBg&usg=AFQjCNEmTT2uX0mp3j59BSMIBXtt9L9LVw&sig2=a9UYW0UMmIEatOG6smPr7w. Acesso em: 25/03/2013.

GOFFMAN, E. **Asylums**: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates. New York, Doubleday, 1961.

GREENE, S. Including Young mothers: Community-based participation and continuun of active citizenship. **Community Development Journal**, n.42, v.2, p.167-180, 2007.

GROTBERG, E. H. Introdução: novas tendências em resiliência. In: MELILLO, Aldo; OJEDA, Elbio Néstor Suárez (Org.). **Resiliência**: descobrindo as próprias fortalezas. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 15-22.

INFANTE, F. A resiliência como processo: uma revisão da literatura recente. In: MELILLO, Aldo; OJEDA, Elbio Néstor Suárez (Org.). **Resiliência**: descobrindo as próprias fortalezas. Porto Alegre: Artmed, 2005. p.23-385.

JUNQUEIRA, M. de F. P. S.; DESLANDES, S. F. Resiliência e maus-tratos a criança. **Caderno Saúde Pública**, n.19, v.1, p. 227-235, 2003.

LIBÓRIO, R. M. C.; UNGAR, M. Resiliência oculta: a construção social do conceito e suas implicações para práticas profissionais junto a adolescentes em situação de risco. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, n. 23, v. 3, p. 476-484, 2010. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722010000300008. Acesso em: 01/04/2013.

LINDSTROM, B.. O significado de resiliência. **Adolescência Latinoamericana [online]**, n.2 v.3, 133-137, 2001. Disponível em: http://ral-adolesc.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-71302001000300006&lng=en&nrm=iss. Acesso em: 01/04/2013.

MARIN, I. S. K.. **Febem, família e identidade**: O lugar do outro. São Paulo: Escuta, 1999.

MARKHAM, Ú. **Traumas da infância**: esclarecendo suas dúvidas. São Paulo: Ágora, 2000.

MELILLO, A; OJEDA, E. N. S. (Org.). **Resiliência**: descobrindo as próprias fortalezas. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MUNIST. M.; BIEDAK, E.; QUINTEROS, L. W.; DIAZ, A.; WEGSMAN, S.; PALADINI, M. A. A missão do CIER: desenvolvimento do conceito de resiliência e sua aplicação e projetos sociais. In: MELILLO, Aldo; OJEDA, Elbio Néstor Suárez (Org.). **Resiliência**: descobrindo as próprias fortalezas. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 39-46.

PINHEIRO, D. P. N.. Resiliência em discussão. **Psicologia em Estudo**, Maringá, n. 9, v.1, p. 65-75, 2004.

RODRIGUEZ, D. O humor como indicador de resiliência. In: MELILLO, A; OJEDA, E. N. S. (Org.). **Resiliência**: descobrindo as próprias fortalezas. Porto Alegre: Artmed, 2005. p.131-139.

REIS, C. A.; FISCHMANN, R. **Casa-abrigo e escola**: um estudo exploratório. São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2001.

RUTTER, M. Resilience: some conceptual considerations. **Journal of adolescent health**, n. 14, p. 626-631, 1993.

SANDERS, J; MUNFORD, R. Participatory Action Research. In: LIEBENBERG, Linda; UNGAR, Michael. **Researching Resilience**. Toronto: University of Toronto Press, 2011.

SEQUEIRA, V. C. **Projeto Piloto**: tutores de resiliência. Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2006.

SEQUEIRA, V. C.; MORAES, F. R. DE; ANAFE, R. C. Projeto livro-história: Narrativa e Resiliência. **Anais do seminário de práticas supervisionadas**. Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2009. p.89-95.

SPITZ, R. Á. (1965). **The first year of life**: a psychoanalytic study of normal and deviant development of object relations. New York: International Universities Press, 2004.

UGAR, M. R. **British Journal of Social Work**, n. 38, v. 2, p. 218-235, 2008.

UNITED NATIONS. **Convention on the Rights of the Child**. General Assembly, Resolution 25, session 44, 1989.

WERNER, E; SMITH, R. **Overcoming the odds**: high risk children from birth to adulthood. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1992.

WINNICOTT, D. W. **The Child, the Family, and the Outside World**. Harmondsworth, Penguin Books, 1964.

WRIGHT, M.; MASTEN, A. Resilience processes in development. In: GOLDSTEIN, S; BROOKS, R (Eds.). **Handbook of resilience in children**. New York: Springer, 2006. p. 17-28.

Recebido em: 23.07.2013

Aceito em: 17.10.2015