

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

CÍCERO BEZERRA MELO NETTO

PLANTÃO PSICOEDUCATIVO: UM OLHAR FENOMENOLÓGICO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

**São Paulo
2014**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

CÍCERO BEZERRA MELO NETTO

PLANTÃO PSICOEDUCATIVO: Um olhar fenomenológico

Projeto de pesquisa apresentado à banca de qualificação como exigência parcial para a obtenção do título de mestre em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Professora Doutora Heloisa Szymanski.

**São Paulo
2014**

Banca examinadora

Dedico este trabalho aos meus pais Ivete e Zacarias (*in memoriam*) e a minha avó Nena (*in memoriam*) pois sem eles esse momento seria de todos os modos impossível.

AGRADECIMENTOS

A Heloisa Szymanski pela oportunidade, pelo aprendizado, confiança e carinho.

A Mitsuko Aparecida Makino Antunes por fazer parte de minha banca e por todos os agradáveis momentos vividos de aprendizado e amizade como monitor em sua disciplina.

A Henriette T. P. Morato pela satisfação concedida ao fazer parte de minha banca examinadora.

Ao CNPQ por todo o apoio.

Aos meus tios Idnéia e Antônio, por todo o apoio em todos esses anos, a meu irmão Caio por toda compreensão e aos meus primos Humberto, Heloisa e Henrique especialmente, pelo conselho decisivo para o meu ingresso no mestrado.

A todos os mestres e amigos do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação que de uma forma ou de outra foram de importância fundamental para a realização deste trajeto, em especial: Cláudia Davis; Sérgio Luna; Laurinda Ramalho e Edson Aguiar.

A todas os amigos maravilhosos que pude conhecer neste período: Ana Paula Martins; Aline Leite; Joana Tavares, Daniele Kramm; Carolina Ferron, Marina Palodian, Gilsete Prado e muitos outros.

A Maria Helena Fátima Maia pelo apoio decisivo.

Aos meus professores amigos que serviram de inspiração direta para a realização e conclusão deste trabalho: Gabriel Tarrago; Rafael Ogalla Tinti; Thaís Lima; Marcelo Buritti.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo principal compreender, segundo o referencial da fenomenologia existencial, as bases do plantão psicoeducativo: como se mostra sua prática e que tipo de contribuições tem trazido para a prática psicoeducativa. Como objetivos específicos pretendeu-se compreender as características básicas do plantão psicoeducativo e da prática que o inspirou: o plantão psicológico, ademais, reconhecer a perspectiva singular do plantão psicoeducativo tomando por referência algumas das noções da Fenomenologia existencial. A metodologia utilizada foi do tipo pesquisa de análise documental: 17 trabalhos acadêmicos ao todo foram estudados, sendo 10 trabalhos sobre plantão psicológico e 7 trabalhos sobre plantão psicoeducativo, sendo estes últimos realizados por alunos do Programa de Estudo Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação da PUC São Paulo, vinculados ao Grupo de Pesquisa em Práticas Educativas e Atenção Psicoeducacional à Família, Escola e Comunidade (ECOFAM). A análise dos trabalhos foi dividida em dois tópicos temáticos destinados ao apontamento das características principais observadas em cada trabalho: tópico 1 (aspectos constitutivos do plantão psicológico) e tópico 2 (aspectos constitutivos do plantão psicoeducativo). Neste último, procurou-se, além da exposição das principais observações de cada autor sobre o tema do plantão psicoeducativo, articular, quando verificadas, as similaridades características entre o plantão psicológico e o plantão psicoeducativo. Por fim, procurou-se ressaltar as peculiaridades do plantão psicoeducativo como prática singular em Educação utilizando-se de noções da Fenomenologia existencial. As análises finais propõem o plantão psicoeducativo como possibilidade de cuidado e disponibilidade solícita à escuta, à conversação e à reflexão como modos da linguagem que favorecem e levam em conta o compromisso da Educação com o cuidado de ser em ambientes educativos diversificados.

Palavras-chave: Plantão psicoeducativo; saúde; Fenomenologia

ABSTRACT

This study aimed to understand, according to the reference of existential phenomenology, the foundations of psychoeducational duty: as shown your practice and what kind of contributions have brought to the psychoeducational practice. Specific objectives were intended to understand the basic characteristics of psychoeducational duty and practice that inspired it: the psychological duty, moreover, recognize the unique perspective of psychoeducational duty by reference to some of the notions of existential phenomenology. The research methodology used was the type of documentary analysis: 17 in all academic work were studied, ten studies on psychological duty and seven works on psychoeducational duty, the latter being performed by students of Postgraduate Study Programme in Education: Psychology Education of PUC São Paulo, linked to the Research Group on educational Practices and Psychoeducational Attention to Family, School and Community (ECOFAM). The analysis of the work was divided into two thematic topics for the appointment of the main features observed in each study: Topic 1 (constitutive aspects of the psychological duty) and topical 2 (constitutive aspects of psychoeducational duty). In the latter, we tried, beyond to exposure of the main observations of each author on the subject of psychoeducational duty, articulate, when checked, the similarities between the psychoeducational and psychological duty. Finally, we tried to emphasize the peculiarities of psychoeducational duty with the unique practice in education using the notions of existential phenomenology. The final analyzes suggest the possibility of psychoeducational duty as solicitous care and willingness to listen, conversation and reflection as modes of language that favor and take into account its commitment to education with care to be in diverse educational environments.

Words keys: *psychoeducational duty; health; phenomenology.*

SUMÁRIO

1. TRAJETÓRIA	8
2. INTRODUÇÃO	10
3. PLANTÃO PSICOEDUCATIVO	11
4. PLANTÃO PSICOLÓGICO	13
5. BASES FENOMENOLÓGICAS EXISTENCIAIS DO PLANTÃO PSICOLÓGICO E DO PLANTÃO PSICOEDUCATIVO	18
5.1 <i>Dasein</i> como ser-no-mundo	18
5.2 Temporalidade	19
5.3 Compreensão, interpretação e linguagem.....	21
5.4 Linguagem	24
5.5 A escuta e o silêncio como modos da linguagem	26
5.6 Disposição (<i>Befindlichkeit</i>) – ação psicológica-plantão.....	28
5.7 Cuidado (<i>Sorge</i>), ocupação e pré-ocupação: solicitude	32
5.8 Propriedade e impropriedade	35
6. MÉTODO.....	36
6.1 Pesquisa documental	36
6.2 A pesquisa fenomenológica	36
6.3 A Fenomenologia como método.....	37
6.4 Fenômeno e logos	38
7. PROCEDIMENTOS	41
7.1 Textos escolhidos	41
7.2 Plantão psicológico.....	41
7.3 Plantão psicoeducativo	43
7.4 Procedimentos de análise	44
8. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	45
8.1 Cenários do plantão psicológico	45
8.2 Cenários do plantão psicoeducativo	59
8.2.1 Aspectos constitutivos do plantão psicoeducativo.....	65
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	72

1. TRAJETÓRIA

Irei apresentar como tomei conhecimento do plantão psicológico, desde a graduação até chegar ao mestrado, quando pude delinear a possibilidade de realizar um trabalho sistemático sobre o tema.

Lembro-me da experiência causar considerável apreensão em todos nós, alunos, na época, pois não compreendíamos o sentido pleno daquilo que nos estava sendo proposto. Era um curso que apresentava o plantão em uma proposta psicanalítica.

A grande dificuldade inicial, talvez a maior delas, tenha sido a de compreensão da prática de plantão em Psicologia. Por mais que conceitualmente nos fossem transmitidos conteúdos, não parecia claro, pelo menos na minha concepção, a forma de proceder “correta”. Como apresentar a proposta ao cliente, como proceder ‘tecnicamente’, que tipo de postura assumir, o que é plantão psicológico, afinal? Eram dúvidas recorrentes naquela época. Por mais que os professores buscassem esclarecê-las, não conseguia me dar por satisfeito e o incômodo persistia.

Entre os colegas surgiam questões como: Afinal, qual é o caráter essencial deste “fazer” que constituía o plantão que nos estava sendo apresentado? Qual a real serventia de um atendimento muitas vezes único, de uma ou no máximo duas horas de duração? Sentia sempre alguma frustração em não poder “fazer mais”, sem que eu tivesse suficiente clareza sobre o real significado disso.

Fato é que alguma coisa relevante parecia acontecer nesses atendimentos. A demanda da pessoa muitas vezes parecia se insinuar. Independentemente de estarmos ou não preparados, as pessoas chegavam, contavam suas histórias, algumas estabeleciam fortes vínculos logo de início, outras não. Apresentavam dificuldades de várias ordens: conjugais, sexuais, de relacionamento interpessoal, de aprendizagem... Algumas denunciavam um olhar frustrado ao sair da sala, ao tomar ciência da não continuidade do encontro, outras saíam aparentemente satisfeitas, ao passo que, para outros, o efeito parecia ser indiferente.

A possibilidade de prestar um serviço de ajuda significativa em um curtíssimo espaço de tempo passou a me interessar. Qual é, então, o caráter desse tipo de atenção oferecido por essa prática denominada plantão psicológico? A quem se

destina? Situa-se em qual campo específico da Psicologia? Clínico, educacional, social? Estará alojada na intersecção destas três áreas? Trabalhos e experiências têm sido realizados, revelando a pertinência do plantão em diversos contextos: hospitais, bases policiais, centros de orientação judicial, escolas, entre outros.

A falta de um espaço adequado, o tempo reduzido, o conhecimento limitado sobre a pessoa, entre outros, pareciam constituir à primeira vista obstáculos que, ao contrário, formam a própria essência do plantão.

Houve um considerável avanço nas pesquisas sobre o tema desde o início dos anos 2000. Uma das modalidades de plantão recentemente desenvolvidas é o plantão psicoeducativo e é para essa modalidade que minha curiosidade se voltou.

2. INTRODUÇÃO

O objetivo do presente trabalho é compreender, segundo o referencial da Fenomenologia existencial, as bases do plantão psicoeducativo, como se mostra sua prática e que tipo de contribuições tem trazido para a prática psicoeducativa.

Esta pesquisa tem como objetivos específicos:

- Compreender as características básicas do plantão psicológico e do plantão psicoeducativo.
- Reconhecer a perspectiva singular do plantão psicoeducativo tomando por referência algumas das noções da Fenomenologia existencial.

A seguir será apresentada uma breve descrição do plantão psicoeducativo.

3. PLANTÃO PSICOEDUCATIVO

A primeira experiência formal de plantão psicológico descrito em ambiente educativo no Brasil se deu com Mahfould (1999) com a implantação de um serviço de plantão psicológico em um colégio particular da cidade de São Paulo. O autor revela que a proposta do plantão na ocasião era servir como um lugar de atenção estritamente psicológica:

[...] É preciso salientar que ali tínhamos uma condição de trabalho incomum, não sendo chamado a desempenhar as funções de orientação educacional, ou coordenação pedagógica ou disciplinar – funções estas exercidas por outros profissionais. (p.146)

O plantão psicoeducativo desenvolveu-se no Grupo de Pesquisa em Práticas Educativas e Atenção Psicoeducacional à Família, Escola e Comunidade (ECOFAM), coordenado pela profa. Dra. Heloisa Szymanski. O plantão psicoeducativo teve sua origem nos encontros do Grupo de Trabalho da ANPEPP¹ “Práticas Psicológicas em Instituições: atenção, desconstrução e invenção” em que se aprofundou a questão de alternativas de práticas psicológicas em instituições, em especial o plantão psicológico que será apresentado no item seguinte.

Szymanski (2004) concebeu o plantão psicoeducativo como uma prática fundamentada em três eixos, a saber: a proposta dialógica de Paulo Freire, a orientação fenomenológica como método compreensivo e, por último, a possibilidade do plantão como mais um recurso de pesquisa-intervenção em ambientes educativos diversificados. O plantonista, muito mais do que aconselhar, orientar ou prestar algum parecer pontual sobre as questões trazidas pela pessoa que o procurou, busca junto dela pensar o sentido daquilo que se anuncia de maneira quase nunca explícita em tudo aquilo que caracteriza as exigências contidas em cada experiência humana, interpelando sempre o homem a posicionar-se, decidir-se, escolher, agir, reagir, não agir (SZYMANSKI, 2004).

Partindo-se do princípio de que todo processo educativo deve constituir-se antes de tudo em uma experiência transformadora, essa autora defende a ideia de que o plantão psicoeducativo acontece em um espaço de intersecção entre o psicológico e o educacional, na medida em que:

¹ ANPEPP - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia.

Trata-se de uma abertura legitimadora do outro e de si mesmo, na qual se constituem novas compreensões, novos significados, o desvelamento de novos sentidos para a ação, conseqüentemente, a possibilidade de elaboração e efetivação de novas escolhas existenciais. Considera-se que esta seria a meta de toda situação educacional e a condição mais favorável à aprendizagem significativa, e é o que se persegue nas atividades do Ecofam. (SZYMANSKI, 2004, p. 170)

Inicialmente proposto como um recurso de escuta, acolhimento e orientação dirigido a educadores do bairro em que as práticas psicoeducativas propostas pelo Ecofam acontecem, alguns trabalhos de pesquisa-intervenção tendo como foco o plantão psicoeducativo foram desenvolvidos por certo número de alunos integrantes da equipe do Ecofam (ANDRADE, 2008, 2013; CALIL, 2009; MELO, 2004; SANCHES, 2006; TINTI, 2006) mestrandos e doutorandos do programa de Estudos pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação da PUC São Paulo, pertencentes à linha de pesquisa *Família-Escola e Comunidade*, conduzido pela professora Dra. Heloisa Szymanski. Abaixo seguem algumas considerações sobre os referenciais do plantão psicoeducativo, assim como sua implicação com a Fenomenologia existencial.

O plantão psicoeducativo é: “[...] a terceira prática que foi desenvolvida pelo grupo ECOFAM. Nele propõe-se a refletir sobre as demandas psicoeducativas de famílias, educadores, jovens, professores, entre outros” (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013)².

A proposta inicial do plantão psicoeducativo era o oferecimento de um espaço de escuta e acolhimento para educadores de instituições educacionais do bairro em que as atividades do projeto ECOFAM têm curso, tal como demonstra os trabalhos de Andrade (2008) e Szymanski (2004), estendendo-se depois para experiências com jovens, adultos e pais como se pode verificar nos trabalhos de Melo (2004); Sanches (2006) e Tinti (2006).

O plantão psicoeducativo guarda muitas semelhanças com o plantão psicológico (MORATO, 1999) com a diferença básica de buscar como foco a reflexão sobre práticas educativas como eixo organizador da demanda (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013). Como foi dito acima, será apresentada a seguir uma breve descrição do desenvolvimento do plantão psicológico.

² O plantão psicoeducativo compõe junto com a entrevista reflexiva (SZYMANSKI, 2008) e os encontros reflexivos o bojo de práticas psicoeducativas exercidas pelo ECOFAM.

4. PLANTÃO PSICOLÓGICO

Em uma das primeiras publicações no Brasil sobre o tema, Mahfould (1987, p. 75) definiu o plantão psicológico como um tipo de intervenção em saúde mental muito peculiar:

A expressão “plantão” está associada a certo tipo de serviço, exercido por profissionais que se mantêm à disposição de quaisquer pessoas que deles necessitem em períodos de tempo previamente determinados e ininterruptos.

Pela possibilidade de atender uma quantidade bastante diversificada de demandas, o plantão apareceu como alternativa à resposta padrão e única do psicólogo, quando este dispunha exclusivamente da psicoterapia como ferramenta de intervenção, principalmente em instituições e clínicas-escola.

Esses são alguns dos fatores que acabavam por limitar as possibilidades de intervenção dos psicólogos, que não podiam oferecer qualquer trabalho de apoio às pessoas em situação de ansiedade aguda, decorrente de alguma situação existencial específica e repentina, por exemplo: separação, perda do emprego, morte de um ente querido e que, por isso, precisavam de algum atendimento que pudesse servir tanto de apoio quanto de orientação, enquanto aguardavam a possibilidade de serem atendidas em outro serviço, como a psicoterapia, ou mesmo antes de serem encaminhadas para algum outro serviço da rede (serviço de psiquiatria, aconselhamento, terapia de grupo). Do mesmo modo, pessoas que procuravam os serviços de Psicologia, mas que, por motivos diversos, não se enquadravam nos requisitos para uma psicoterapia, acabavam não encontrando ajuda ou orientação no momento em que procuravam o serviço (MAHFOULD, 1987).

O plantão psicológico surgiu, então, como possibilidade de atender à pessoa que buscava um serviço de clínica-escola, por exemplo, de modo a oferecer-lhe alguma ajuda de imediato. Esse serviço devia acontecer de maneira estruturada e contínua, com locais, dias e horários estabelecidos e constantes, com a possibilidade de a pessoa recorrer a ele quando sentisse necessidade, diferentemente do que normalmente ocorre quando o usuário de algum serviço especializado é avaliado pelos meios tradicionais de triagem (anamneses e entrevistas) que têm por única finalidade, muitas vezes, o simples ato de diagnosticar, “classificar” e alocá-lo em algum lugar da fila de espera (Idem, 1987).

Schmidt (2006) realizou um trabalho dedicado à interpretação da história do Serviço de Aconselhamento Psicológico do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo desde seu surgimento. Segundo ela, as origens do plantão psicológico no Brasil remetem à origem do próprio serviço de aconselhamento da USP, sob a supervisão dos professores Oswaldo de Barros Santos e Rachel Lea Rosenberg, no ano de 1969, auge da ditadura militar no país. Destaca que, nesse período, acontecia paralelamente um movimento mundial em torno da responsabilidade social da universidade, que assistia uma redução contínua de seu compromisso político com problemas sociais. Era também o período em que a Abordagem Centrada na Pessoa, de Carl Rogers, ganhava espaço no país e embasava a maior parte das ações do serviço de aconselhamento. O plantão psicológico dispensava em muitos casos a triagem psicológica tradicional, pois respondia à necessidade de atender um número maior de pessoas, suspendia o psicodiagnóstico e “desafogava” as abarrotadas filas de espera.

De acordo com Schmidt (2006) a prática do plantão é diretamente dependente da rede pública de equipamentos de saúde mental para corresponder às necessidades de atenção e cuidado. Afirma que, no tangente às políticas de saúde mental no Brasil, a década de 1980 representou um marco no implemento de legislação sobre a prestação de serviços de saúde mental impulsionadas pelos ventos da reforma psiquiátrica que, no país, tem um forte impacto desde os idos da década de 1970. O conjunto de leis daí decorrentes favoreceu enormemente mudanças significativas no panorama dos serviços, tais como: desburocratização dos serviços; atendimentos extra-hospitalares; constituição de equipes multiprofissionais; prioridade de estratégias de atenção primária regionalizada, por meio de ambulatórios e centros de saúde, com a formação de equipes de saúde mental nesses equipamentos; ações de prevenção e promoção de saúde mental; criação e utilização de recursos tais como hospital-dia, pré-internação, pensão protegida e oficinas; estabelecimento de critérios e formas de controle para a internação em hospital psiquiátrico e instalação de pequenas unidades psiquiátricas em hospitais gerais, incentivando a participação de hospitais de ensino nessa empreitada (INSTITUTO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA MÉDICA DA PREVIDÊNCIA SOCIAL, 1983, p. 14, *apud* SCHMIDT, 2006, p. 19). A autora continua discorrendo sobre a influência dessas medidas na democratização de serviços, sobretudo na

maior abertura à integração dos saberes e práticas das universidades, das quais a USP teve papel bastante ativo.

Em artigo anterior, Schmidt (2004) aludia ao fato de, por se tratar o plantão psicológico de um recurso limitado pela própria natureza, em razão tanto da brevidade dos encontros quanto do enquadre e foco circunstancial da problemática apresentada, “não pode e não deve se tomar por autossuficiente” (p. 175). O que significa dizer que o plantão psicológico é uma prática que pode servir apenas como uma dentre tantas outras possibilidades a enfeixar o leque de ações destinadas à atenção em saúde mental. A diversidade da clientela aliada à pluralidade das demandas requer, do psicólogo, criatividade e inventividade nas suas respostas. Continua Schmidt (2004, p. 175):

Um serviço deste tipo só pode ser concebido numa relação de solidariedade com os recursos pessoais da clientela, com os recursos das comunidades e, finalmente, com os recursos institucionais das esferas pública e privada.

Ao compreender-se o plantão psicológico como espaço de recepção da demanda emergente, entendida como qualquer acontecimento repentino que atinge o existir humano exigindo-lhe algum posicionamento imediato, no entendimento de Morato (2009) o plantão pode ser comparado com uma planta grande, um lugar de ‘paragem’ em que o caminhante pode por alguns instantes ser acolhido no frescor de uma sombra, antes de prosseguir seu caminho. Uma possibilidade alternativa de escuta de atenção em saúde mental, voltada para questões ligadas ao sofrimento, inquietação ou mesmo curiosidade sobre a vida. Situações geradoras de estresse emocional e ansiedade, produtos de fatos e situações circunstanciais e imediatas do próprio existir, podem ser contempladas, favorecendo ou não novos posicionamentos (Idem, 2009).

Para Morato (2009), a noção de “urgência da demanda” ou “a questão de emergência” como foco de ação do plantão psicológico refere-se a qualquer acontecimento imediato que alcança o existir humano exigindo-lhe algum posicionamento imediato. A atividade do plantonista pode ser considerada um procedimento clínico na medida em que este se mostra disposto a uma escuta aberta ao sofrimento e, junto da pessoa que lhe procurou, situa-se na “pró-cura” (a favor do cuidado) da demanda emergencial, entendida como o fenômeno a ser

cuidado e, na medida do possível, desvelado, de modo a possibilitar à pessoa o encaminhamento de novos modos de cuidado, portanto:

[...] resgatar dimensões de sua condição humana, compreendendo-as como ontológicas e não como obstáculos a serem transpostos ou adaptados a uma norma [...]. Desta maneira, toda a fundamentação ontológica dos homens discutida pela perspectiva fenomenológica existencial se mantém implícita na relação entre o pesquisador e o fenômeno a ser investigado. Tal pesquisa encaminha-se partindo do aparecer dos entes como desdobramento da temporalidade e “existencialidade” dos humanos enquanto ser aí. (MORATO, 2009, p.1-5)

O plantão psicológico pode caracterizar-se como um modo de encontro, uma atitude clínica no sentido mais estrito do termo. Realiza-se em um modo de estar junto e disponível ao outro, que procura o plantonista trazendo uma queixa em que a demanda encontra-se normalmente implícita (MORATO, 2009).

Morato (2006) salienta que os trabalhos com plantão psicológico em instituições, coordenados pelo LEFE (USP) serviram para ampliar o conceito de urgência e demanda. Ressalta que o trabalho em diferentes instituições serviu para ampliar a visão muitas vezes restrita do plantão psicológico praticado na clínica Escola de Psicologia da USP, seu lugar de origem. Tal ampliação refere-se principalmente aos conceitos de urgência e demanda. Na clínica-escola, ficava sempre muito evidente o caráter da demanda como um “problema”, uma queixa bem delimitada que a pessoa trazia justamente por tratar-se de uma clínica de Psicologia. O plantão psicológico ainda assumia aí uma função de triagem. Nas instituições os conceitos de queixa e demanda assumiram outras significações na medida em que, na ausência de *setting* clássico de atendimento, os plantonistas serviram, eles próprios, como sede do plantão, como o outro disponível para uma escuta atenta e aberta para aquele que desejasse simplesmente dizer algo e ser ouvido, sem com isso ter algum pedido explícito ou uma queixa: “[...] era preciso apenas procurar uma escuta” (MORATO, 2006, p. 7). Revelou-se como atitude clínica, ou seja, atitude de inclinar-se diante da fala do outro, no sentido de esclarecer, tornar clara sua demanda, ampliar sua compreensão sobre aquilo que lhe mobilizou, sempre comprometido com a questão emergencial envolvida no momento da crise.

O plantão psicológico é uma conduta clínica, na medida em que a palavra clínica, originada do étimo grego *klin*, designa cama: desse modo, clinicar significa debruçar-se, inclinar-se na direção de um sofrimento, de um ‘mal’ a fim de, através

do cuidado, saná-lo ou aliviá-lo (MORATO, 2013). Tal concepção encontra correspondência com o conceito *heideggeriano* de solitudine, entendido como um modo privilegiado de inclinação na direção das possibilidades existenciais dos outros, nas quais: “o ser-aí realiza também suas próprias possibilidades” (MORATO, 2013, p. 52).

Como se pode observar na descrição das duas práticas, há uma inspiração da Fenomenologia existencial no desenvolvimento das principais noções que fundamentam o plantão psicológico e o plantão psicoeducativo. Serão apresentadas algumas ideias propostas por Heidegger que iluminaram a compreensão dessas práticas: ser-no-mundo (*Dasein*), compreensão, interpretação e linguagem, cuidado, preocupação e temporalidade – que são conceitos extremamente complexos e interligados, constituindo um todo. Essa apresentação será muito breve, com a finalidade apenas de situar aquelas noções na constituição do plantão psicoeducativo e psicológico.

5. BASES FENOMENOLÓGICAS EXISTENCIAIS DO PLANTÃO PSICOLÓGICO E DO PLANTÃO PSICOEDUCATIVO

As descrições a seguir têm em vista a fundamentação do presente trabalho. Desse modo, não se pretende esgotar, dada sua complexidade, mas, antes, propor algumas noções da Fenomenologia existencial, particularmente as propostas de Heidegger (1927/2006) expostas em *Ser e Tempo* com a finalidade de situar a compreensão das práticas do plantão psicoeducativo e psicológico.

5.1 *Dasein* como ser-no-mundo

A analítica do *Dasein*, empreendida por Heidegger (2006) em *Ser e Tempo*, toma como ente fundamental de investigação o próprio homem, entendido como *Dasein*.

Heidegger (2006) propõe com o termo *Dasein* (ser-aí) o ente fundamental e decisivo na tarefa de investigação da analítica fenomenológica proposta em *Ser e Tempo*:

O ente que temos a tarefa de analisar somos nós mesmos. O ser deste ente é sempre e cada vez meu. Em seu ser, isto é, sendo, este ente se relaciona com o seu ser. Como um ente deste ser, o *Dasein* entrega à responsabilidade de assumir seu próprio ser. Ser é o que neste ente está em jogo. (HEIDEGGER, 2006, p. 85)

O *Dasein* e o mundo são fenômenos copertinentes. Como abertura fundamental, o existir humano acontece sempre junto às coisas, aos múltiplos e infindáveis sentidos e modos de apresentação dos entes (HEIDEGGER, 2006).

Boss (1997) utiliza-se frequentemente da metáfora de 'clareira' para ilustrar de maneira didática a noção de *Dasein* como abertura fundamental para o ser, noção esta entendida por ele como o projeto geral fundamental em *Ser e tempo*:

Neste livro, Heidegger procura a resposta para a questão do ser, e, por duas razões, começa pela pesquisa da existência humana. A primeira razão é que o homem é o único ente que se faz a pergunta: "O que significa ser?" e a segunda é o que o existir humano tem uma relação especial com o ser. A primeira razão é compreensível, pois sabemos que nem o coelho nem a mesa fazem esta pergunta: O que é o ser? A segunda razão, aquela da relação especial do homem com o ser, é que a existência humana tem que servir como alcance

de abertura, na qual os entes podem aparecer – a clareira. (BOSS, 1997, p. 5)

Dentre as principais tarefas, das muitas que Heidegger (2006) se propõe nesta obra, reveste-se de particular importância, no projeto de uma analítica do *Dasein*, a consideração daquilo que Heidegger vai propor como: ‘Existenciais’ (*Existenzials*) termo descrito na tradução brasileira da obra como: “Estruturas que compõem o ser do homem a partir da existência em seus desdobramentos advindos do *Dasein*” (HEIDEGGER, 2006, p. 563).

Heidegger (2006) serve-se do conceito para estabelecer que os *existenciais* são estruturas ontológicas próprias ao ser do *Dasein* em sua cotidianidade. Por estruturas, não pretende o autor formular algo como ‘categorias’ simplesmente dadas. Sobre este particular, afirma Dubois (2005, p. 25) que:

As categorias (o que a tradição, desde Aristóteles, assim denomina) são também conceitos ontológicos. Mas caracterizam o ser do ente que não é segundo o mesmo modo de ser que o *Dasein*.

Referem-se aos existenciais, portanto, aspectos em que a existência humana entendida como ser-aí (*Dasein*) está inescapavelmente implicada, como: compreensão, linguagem, interpretação, cuidado, ocupação e preocupação (solicitude), disposição, ser-com-os-outros (convivência), temporalidade, entre outros.

5.2 Temporalidade

A questão do tempo desenvolvida por Heidegger (1927/2006) em *Ser e Tempo* é intimamente ligada à questão do Ser. O tema do tempo é tão misterioso quanto o tema da existência ao qual está intimamente relacionado (MICHELAZZO, 2002). Nos dizeres deste autor:

[...] O tempo não é um conceito, nem uma entidade fora do homem, nem mesmo é o tempo que acompanha o nosso cotidiano e perguntamos toda vez que consultamos o nosso relógio [...]. Talvez nunca saibamos o que é o tempo, mas sabemos que ele não está separado de nossa existência. Talvez para compreendê-lo seja preciso tomá-lo dentro da existência. (MICHELAZZO, 2002, p. 19)

Heidegger (1927/2006) propõe que as definições comuns sobre o tempo não são suficientes para explicá-lo como fenômeno originário que é, intimamente

implicado com a existência humana. Mede-se o tempo, utiliza-se do tempo, dos relógios, dos calendários, dos minutos, das horas, as ciências mesmas em seus modos comuns de explicação dos fenômenos compreendem o tempo como simples sucessão de 'agoras' em seus modelos explicativos de causa-efeito. Esses modos do tempo vulgar, como dirá o pensador, são modos possíveis, porque o homem já desde sempre conta com o tempo, compreende o tempo, sabe que vive em um tempo, sabe do tempo, e mais, que o tempo passa, o seu tempo passa. Mais do que compreender o tempo, o homem é no tempo, habita-o:

[...] a primeira experiência que temos de nossa existência é que “ela passa”. Mas quem passa, a existência ou o tempo? Ambos. Esse passar da existência e do tempo, entretanto, não é um passar qualquer, válido para todos e para ninguém especialmente, mas “o meu passar”. (MICHELAZZO, 2002, p. 19)

Dizer que o ser-aí mantém uma relação especial com o tempo implica que, para Heidegger (1927/2006), o homem é temporalidade. Ao postular o termo alemão composto de duas palavras *Da-sein* (ser aí), Heidegger pretende expor que o homem é o ente que habita *aí*, na clareira:

Dasein significa que o homem é um ente que habita aí, na abertura (*Da*) onde aparece o ser das coisas (*sein*). A outra, a latina *existentia* em que se apreendem duas palavras, *ex* e *sistere*, que significam “sustentar para fora”, “manter-se para além de si”; “ex-sistir”, então, assim compreendido, diz que o homem é um ente que se sustenta (*sistere*) na condição de estar constantemente desalojado para fora de si mesmo (*ex*). (MICHELAZZO, 2002, p. 21)

Dizer que o homem é *ser-aí*, o ente que existe aí no aberto em compreensão, para fora de si, significa que a existência é projeto no sentido de movimento. Em compreendendo o ser de tudo aquilo que se lhe revela, o homem projeta-se em encontro às possibilidades abertas nos entes que encontra. Sua essência não está dada, mas tem de ser buscada fora, no futuro, no horizonte do tempo.

A temporalidade é a vivência, a relação mesma do ser-aí com o tempo. Não diz simplesmente do fato de que o homem vive em determinado tempo, podendo sua essência ser determinada ou compreendida por simples sucessão de fatos históricos tomados de fora. O homem vive o tempo no sentido de habitá-lo, as possibilidades abertas na compreensão e na disposição revelam o existir como um constante projeto (*devenir*) em direção a possibilidades futuras que, enquanto vive o

homem, nunca se esgotam. O ser-aí vive sempre *antecipado*, por assim dizer, em relação ao futuro. O futuro é o desconhecido, mas assim como o passado, exerce influência decisiva naquilo que o *Dasein* experimenta no presente como: “[...] Um ente que se modula na tríplice possibilidade, denominadas de ‘ek-stases’ do tempo (presente, passado e futuro) (MICHELAZZO, 2002, p. 20).

As três ek-stases temporais referem-se ao fato de que o homem em cada passo, ou direção em relação àquilo que lhe fala na abertura de seu mundo no momento presente, mantém sempre uma relação com o seu passado (vigor do ter-sido) e o seu futuro (porvir). Sobre o passado estão incididas experiências, memórias, acontecimentos recentes que podem ser lembrados com facilidade ou esquecidos, dada sua distância no espaço e no tempo ou ainda por sua natureza aversiva e desagradável, mas que ainda assim influem decisivamente sobre o modo como o futuro é aguardado. A relação com o passado e o futuro, portanto, modulam constantemente o presente abrindo o ser-aí para uma ou outra possibilidade de ser. Este contínuo relacionamento do homem como ser-no-mundo com as três dimensões do tempo (passado, presente e futuro) constituem o fundamento da temporalidade própria ao *Dasein* em sua historicidade (HEIDEGGER, 1927/2006).

A consideração da temporalidade é de fundamental importância na ação psicológica. O psicólogo busca clarear junto do cliente o modo deste projetar-se em suas possibilidades, tendo sempre em vista o seu temporalizar, o modo como seu momento atual, ou presente, é influenciado pelo passado e abre o seu destinar-se ao futuro: buscar o sentido, o para quê, o como e para onde apontam o projetar-se do homem em direção às possibilidades que sempre lhe são dadas no horizonte temporal:

[...] o sentido é inerente ao projetar-se humano: destinar-se. Vir a ser diz de algo manifesto, mas desdobrando-se a um poder ser. O que tem sentido é a existência do homem, pois apenas ele pode compreender sua direção [...] sentido é a direção na qual o humano articula os fatos de sua vida. (MORATO, 2013, p. 61)

5.3 Compreensão, interpretação e linguagem

Compreensão refere-se à apreensão constante do que sempre se anuncia, do que aparece na abertura do *ser-aí* em um mundo de significados compartilhados, diz

da condição ontológica do homem como constante projeto na direção de um *poder-ser* sempre permeado pelos afetos, não existe qualquer compreensão do *ser-no-mundo* que não seja humorada, afinada em um ou outro estado de humor (MORATO, 2013).

Compreensão designa a essência mesma da abertura fundamental do ser do *Dasein*. Sendo no modo da *ek-sistência* (projeto) o *Dasein* (*ser-aí*) está sempre lançado em seu ser, na direção de possibilidades: “Esse ser para possibilidades em compreendendo é um poder-ser que repercute sobre o *Dasein* as possibilidades enquanto aberturas” (HEIDEGGER, 2006, p. 209). Nota-se que: *compreensão*, no sentido que Heidegger (2006) expõe em *Ser e Tempo*, é um conceito que designa a abertura fundamental do *Dasein* como clareira para os entes. Nesse sentido, como projeto em direção ao compreendido, *Dasein*, ao revelar as coisas, os acontecimentos, revela-se sempre para si próprio. Daí transcorre que indissociável do ser da compreensão está o fato de que *Dasein* também é no modo da *interpretação*, *Dasein interpreta*. Ao se projetar na direção daquilo que compreende, de alguma forma *Dasein* apropria-se daquilo que lhe aparece no movimento da compreensão: “Interpretar não é tomar conhecimento do que se compreendeu, mas elaborar as possibilidades projetadas no compreender” (HEIDEGGER, 2006, p. 209). Interpretar designa, antes, o modo próprio como *Dasein* toma para si um sentido específico de ser que revelou-se do ente na compreensão, encaminhando-se sempre de um modo específico a ele.

Desse modo, os entes se revelam para o *Dasein* a todo momento, nas situações mais simples às mais complexas, em toda e qualquer experiência. O conjunto de coisas possíveis em determinada situação, ou relação, configura o mundo para o *Dasein* em que ele sempre se encaminha compreendendo e interpretando:

Toda interpretação funda-se no compreender. O sentido é o que se articula como tal na interpretação e que, no compreender, já se prelineou como possibilidade de articulação. (HEIDEGGER, 2006, p. 215)

A ação psicológica atua a todo o momento junto da compreensão. A escuta atenta do psicólogo é a forma de cuidado que possibilita a visualização de modos como o cliente se projeta em algumas de suas possibilidades, o modo como se situa

e referencia em alguns dos acontecimentos trazidos como queixa, o que pode favorecer uma nova forma de olhar, ver e compreender aquilo que lhe diz respeito, como um projetar-se ainda não esgotado e/ou encerrado, mas que continua vindo a ser na direção do futuro. O cuidado da ação psicológica atenta por isso, para a condição que o homem tem enquanto vive, de ser um constante inaugurador (MORATO, 2013).

Para Heidegger (1927/2006), como se viu, o ser-aí (*Dasein*) é sempre abertura compreensiva na direção de um sentido percebido nos entes. A disposição (*Beifindlichkeit*) diz do humor. As disposições afetivas revelam a todo instante o fato inexorável de que *Dasein* está lançado no mundo: “[...] indicando o ‘fato de ser e ter de ser’”, o que significa que não se pode isentar da obrigação de ser:

[...] Essa concepção de abertura põe por terra qualquer intenção de neutralidade diante do outro: estamos sempre em um modo afetivo diante do outro também tocado, afetado de um modo particular pelo mundo e pelo outro (nós e os demais). (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013, p. 87)

Os estados de ânimo abrem o mundo em direções diversas, dizem do modo como os entes vêm ao encontro solicitando o ser-aí sempre em uma ou outra direção.

Se na compreensão e na disposição *Dasein* está desde sempre projetado em possibilidades que lhe são disponíveis na facticidade (ser lançado) apropriando-se daquilo que compreende, ou fazendo uso das compreensões já elaboradas pela coletividade, esse movimento recebe o nome de interpretação. Crenças, enunciados sobre as coisas, pré-conceitos, tradições, experiências individuais e compartilhadas as mais variadas, têm na interpretação (o modo de apropriação daquilo que aparece na compreensão) seu fundamento.

Conhecer o modo como as pessoas interpretam os acontecimentos de sua vida e seu mundo, portanto, a maneira como se aproximam e apropriam daquilo que compreendem na abertura de seu próprio ser é parte importante de toda tarefa psicológica ou psicoeducativa. O meio privilegiado em que as interpretações podem se anunciar é a fala. Na conversação entre as pessoas pode-se deixar ver um sentido comum entre os interlocutores – este ponto reveste-se de particular importância nas práticas psicoeducativas desenvolvidas pelo ECOFAM: “[...] A conversação está presente em todas as nossas atividades e procuramos aprimorar

continuamente a prática da interpretação como a busca de construção de um sentido comum para as questões e demandas que nos são trazidas” (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013, p. 90).

5.4 Linguagem

A fala anuncia o mundo, expressando-o em sentidos diversos, tal como em uma ‘rede’ de incontáveis significados articulados: “O sentido é aquilo em que a compreensibilidade de alguma coisa se sustenta” (DUBOIS, 2005, p. 38).

A totalidade articulada na fala é um mostrar, um deixar e explicitar o ente, aquilo sobre o que se fala. Fala-se, diz-se, anuncia-se, propõe-se, pergunta-se. Compreendem-se as coisas sempre em um sentido, um *para-quê*. Diz-se das coisas, e ao dizê-las, elas de algum modo são visualizadas. Fala, compreensão, disposição e mundo são para Heidegger (2006) fenômenos co-originários. É função da fala indicar, anunciar, clarificar, mostrar e fazer ver os entes que ao *Dasein* dizem respeito no modo de ser da *ocupação* e da *pré-ocupação*, ou seja, do seu *ser-no-mundo*.

Posto que compreensão e interpretação são ‘características’ ontológicas basilares e codependentes no existir do *Dasein*, o enunciado (*Aussage*) surge como possibilidade fundada nestes dois “movimentos”. Ao compreender e interpretar o mundo, as coisas, os fatos e acontecimentos, o homem tem a possibilidade de nomear e articular em palavras (da língua) significados e sentidos àquilo com que trata e se defronta em seu existir. Surge daí o enunciado, a capacidade do homem (*Dasein*), através do dizer, constituir e partilhar, com outros, sentidos e significados do mundo, da vida cotidiana, dos afazeres, das pequenas e grandes experiências.

No enunciado, o ente visualizado na compreensão é determinado através da interpretação, de tal ou qual modo, daí a possibilidade de ser compartilhado: “[...] O enunciado é um mostrar a partir de si mesmo e por si mesmo, que determina e comunica” (HEIDEGGER, 2006, p. 218).

Na compreensão e na interpretação, o ente aparece sempre segundo uma perspectiva. O enunciado ao “nomear” este modo de aparição do ente, determina e “solidifica” um significado possível ao que se mostrou na compreensão. Esse significado pode ser partilhado com outros, servindo, portanto, à comunicação e ao

compartilhamento de significados e sentidos percebidos no mundo (HEIDEGGER, 2006).

É intuito de Heidegger (2006) expor que o *logos* (fala, linguagem) é para o *Dasein* um existencial tão fundamental e originário quanto a compreensão, a interpretação e a disposição. O homem vive a linguagem em qualquer ação no mundo, em toda reflexão sobre as coisas ou sobre si próprio, o homem 'habita' a linguagem.

Boss (1989) parece expor de maneira abrangente o significado intrínseco da linguagem em seu íntimo e profundo relacionamento com o existir humano:

[...] O existir humano é, a partir do seu fundamento, tão inteiramente e desde seu início, de natureza linguística que, de acordo com sua própria essência, ele deve ser endereçável para as significações que lhe vêm ao encontro, que lhe falam do aberto do seu mundo [...] a criança aprende a falar não através de ouvir palavras enunciadas ou formações de sons, mas sempre “somente” com base no poder deixar-lhe ocorrer o todo de significações das coisas que lhe vêm ao encontro, das quais cada uma foi chamada ao seu ser por uma pessoa já capaz de falar através da enunciação sonora de um determinado nome ou palavra. (BOSS, 1989, p. 30)

É através da fala, do *logos* que a articulação do ser-no-mundo enquanto compreensão e disposição se faz ver: “dando a ver o sentido” (MORATO, 2013, p. 63).

O ouvir é uma possibilidade fundada na fala. O ouvir: “[...] dispõe um proceder em relação ao outro: acompanha-o, nega-o, não o ouve, acolhe-o, opõe-se a ele” (IDEM, 2013, p. 64).

A preocupação, como já exposto, diz da relação, o modo de cuidar que o ser-aí estabelece com tudo aquilo que envolve o trato com o outro, com a alteridade. Conjectura-se daí que o ouvir é uma possibilidade que está presente tanto no modos privativos como o não ouvir, a distorção sobre aquilo que se ouviu, entre outros, como também no modo zeloso, no dar ouvidos, querer ouvir, escutar. A solicitude, como modo privilegiado da preocupação, denota possibilidades como: o interesse pelo que o outro diz, o acolhimento e a paciência no ouvir, características marcantes de um tipo de ouvir especial, a escuta. “A ação psicológica, como debruçar-se sobre o sofrimento do outro, constitui-se em solicitude apoiada na escuta: o ouvir radical” (MORATO, 2013, p. 64).

A escuta é o instrumento de acesso do psicólogo à compreensão do sofrimento do outro através da compreensão: “[...] A escuta clínica, pelo ouvir, é fundamental em qualquer situação demandante de ampliação da compreensão” (MORATO, 2013, p. 65).

O plantão psicológico é um acontecimento em que o psicólogo debruçado sobre a narrativa do outro, através da escuta, facilita o re-situar-se do outro podendo o ajudar a encontrar um caminho dentro de sua própria historicidade (MORATO, 2013).

5.5 A escuta e o silêncio como modos da linguagem

A linguagem articula as significações apreendidas na compreensão em uma totalidade. No discurso *Dasein* se pronuncia e a possibilidade do partilhar de um mundo em comum, ser-com, acontece (HEIDEGGER, 1927/2006).

Escuta e silêncio são modos da fala:

[...] possibilidades da linguagem [...] A escuta inicia-se antes mesmo do discurso do outro, numa compreensão prévia do que vamos encontrar. Esse aspecto do pensamento de Heidegger pode nos ajudar a ficar atentos às nossas compreensões prévias quando atuamos como profissionais que têm na escuta sua ferramenta mais preciosa. (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013, p. 91)

Escuta e silêncio aparecem como atitudes cruciais para o trabalho psicoeducativo, posto que são movimentos que favorecem nossa abertura à compreensão dos fenômenos que acolhemos como psicólogos, proporcionando ao outro a possibilidade de ouvir a si próprio (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013).

Estas autoras ressaltam a relevância dos fundamentos da Fenomenologia existencial de Martin Heidegger nas práticas psicoeducativas realizadas pelo ECOFAM. Para elas a Fenomenologia é, antes de tudo, uma postura que permite acolher o discurso do outro sem interpretações teóricas que, muitas vezes, afastam a possibilidade de alguma compreensão de fato sincera das pessoas, de seu mundo e de suas reais questões. As noções de ser-no-mundo possibilitam um olhar para o ser sempre em relação com-os-outros, na convivência de um mundo compartilhado, sem esquecer-se de que cada um o compreende, interpreta e por ele é afetado de maneira própria:

[...] Essa perspectiva tem sido muito fértil para orientar a compreensão dos fenômenos que nos são trazidos e que dizem respeito ao modo de educar crianças e adolescentes à vida familiar, a práticas educativas familiares e escolares, ao exercício da paternidade e maternidade, ao ser educador/a, à violência, ao desejo de proteger os filhos, à constante busca de um modo dialógico de educar, de ser educador e inúmeros outros. (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013, p. 93)

As noções fenomenológicas acima expostas – mundo, convivência, fala, discurso e conversação (Heidegger 1927/2006) – vão de encontro às considerações de Freire (1968/2011) sobre os fundamentos de uma educação libertadora.

Este autor propõe que a dialogicidade é um modo da conversação comprometido com a reflexão e com a transformação do mundo compartilhado pelos envolvidos: “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo para pronunciá-lo, não se esgotando na relação eu-tu” (FREIRE, 1968/2011, p. 108).

As práticas psicoeducativas desenvolvidas pelo grupo de pesquisa do projeto ECOFAM (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013) valem-se, junto da Fenomenologia, dos referenciais propostos por Freire (1968/2011) sobre os fundamentos do diálogo.

A prática do diálogo autêntico para este autor envolve em primeiro lugar a superação da dicotomia entre homem e mundo, pois entende que tal divisão favorece a alienação do homem sobre seu mundo e conseqüentemente sobre si próprio. Por conseguinte, a postura dialógica busca a horizontalidade na relação, o que envolve uma busca conjunta do conhecimento, no lugar de uma postura hierarquizada onde aquele que sabe, ou supõe-se como detentor do saber, deposita sobre aquele, o qual se supõe nada saber, o seu conhecimento, sendo essa atitude definida por Freire (1968/2011) como educação bancária.

Na atitude dialógica o educador encaminha-se ao educando, desejoso em aprender junto, visualizando com ele os aspectos multifacetados do mundo próprio e compartilhado que se permitem apreender através da linguagem:

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizou o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo, [...] não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito sobre o outro. (FREIRE, 1968/2011, p. 109)

Sendo o mundo fenomenalmente revelado ao homem, como se viu, através da compreensão e da disposição afetiva, as possibilidades percebidas a todo o momento mostram que o homem é convocado a ter de ser em possibilidades que de

um ou outro modo sempre lhe dizem respeito. A existência humana é sempre porvindoura, desde que o futuro possa ser visualizado como aberto em possibilidades. Desse modo, o homem não pode ser visto como um algo pronto e encerrado, restrito em um ou outro modo de ser.

As considerações acima descritas sobre a atitude dialógica parecem ir de encontro às descrições heideggerianas sobre a linguagem como articuladora da compreensão e interpretação de mundo como fundamentos determinantes da ação psicológica (HEIDEGGER, 1927/2006; MORATO, 2013). A escuta, o ouvir e o silenciar aparecem como modos dedicados da solitudine implicada na conversação como espaço de linguagem partilhada em que o profissional envolvido com a Saúde e/ou a Educação busca visualizar alguns dos modos possíveis de ser-no-mundo daqueles a quem assiste, não por, e para eles, mas antes junto deles (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013).

5.6 Disposição (*Befindlichkeit*) – ação psicológica-plantão

De acordo com Morato (2013) toda ação psicológica deve se valer de uma escuta atenciosa aos estados de humor do indivíduo assistido, uma vez que, através dos estados de humor, da *afinação*, é que se pode chegar à compreensão de como o outro está situado no mundo:

[...] compreender o *aí* (mundo) no qual cada um está situado: medo em um mundo ameaçador; mau humor em um mundo que falha; alegria em um mundo vibrante; angústia em um mundo inóspito e carente de sentido, revelando o cotidiano transitar de uma emoção para outra. (MORATO, 2013, p. 53).

O encontro com os entes do mundo, revelado na compreensão, não pode ser nunca tomado, no que se refere ao *Dasein*, como “neutro” ou “indiferente”. A disposição *Befindlichkeit* indica que toda compreensão dos entes que vêm ao encontro no mundo circundante *Umwelt* é desde sempre permeada por uma “afinação”, um estado de ânimo *Gemut*, um humor *Stimmung* que indica o modo como *Dasein* é “afetado” pelos entes. As emoções e os sentimentos têm suas bases neste fenômeno originário. A afinação abre o mundo em uma determinada “direção”, revela ao *Dasein* direções familiares e desconhecidas de sentidos, do mundo e de si próprio:

Na afinação do humor, o *Dasein* já sempre se abriu em sintonia com o humor como o ente cuja responsabilidade o *Dasein* se entregou em seu ser e que, existindo, ele tem de ser. Aberto não significa conhecido como tal. (HEIDEGGER, 1927/2006, p. 193)

A compreensão do mundo circundante é sempre aberta no estado de ânimo. A afinação diz ao *Dasein* o modo como o ente se anuncia e vem ao encontro no mundo. Daí que algo possa ser percebido e/ou compreendido como desejado ou ameaçador, algo que se ama, ou se teme, algo com que se deve fazer frente, resistir, assim por diante. Pela disposição, pelos afetos, se reconhece o mundo como tedioso, ameaçador, acolhedor, inóspito, belo, assim por diante.

Toda ação psicológica que não leva em conta os estados de ânimo em sua intervenção está fadada ao fracasso. Na experiência do plantão psicológico, por exemplo, o psicólogo caminha junto do cliente, atento não somente ao que este diz, mas à maneira como diz, à tonalidade afetiva que se anuncia no seu dizer, ou no seu silenciar. Da mesma maneira é importante que consiga olhar o seu próprio modo de ser afetado pelo encontro, a *ressonância* do outro:

Numa entrevista de plantão, implica pôr-se diante do outro para trabalhar com o que está acontecendo, primeiramente, tal como se é tocado pelo cliente: a compreensão é originariamente afetiva e acontece no encontro do psicólogo com o cliente, acontecendo no entre, por ressonância. (MORATO, 2013, p. 55)

A experiência emocional é reveladora porque mostra em que caminho, direção ou sentido o ser-aí é tocado pelo ser daquilo que se revela no *aberto* de seu mundo, correspondendo e encaminhando-se sempre de um ou outro modo. Através dos afetos, sentimentos e emoções, o psicólogo plantonista pode visualizar de maneira mais detida o modo como a pessoa está vivenciando aquilo que ela traz como queixa, possibilitando uma maior aproximação da demanda, ou seja, os aspectos essenciais de sua experiência que para se evidenciarem precisam ser postos em linguagem (MORATO, 2013). A afetividade indica a todo o momento 'pistas', caminhos a seguir, modos diferentes de o psicólogo ampliar a visualização de possibilidades sobre eventos e situações que de outro modo são apreendidos de formas muito restritas, em razão dos encobrimentos próprios ao discurso.

Testemunhado pelo psicólogo, o cliente compreende que seu destino não é dado *a priori* nem pelo livre arbítrio, já que habitar o mundo orienta sua existência: pela facticidade do mundo e emoções que o

afetam [...]. Refere-se à possibilidade do homem em dirigir-se um sentido. (MORATO, 2013, p. 56)

A disposição/estado de ânimo revela a todo o momento o *ser-aí* como um ser-lançado num mundo que de maneira quase incessante o solicita na direção de alguma possibilidade anunciada pelos humores. O estado de humor que não aponta na direção do mundo, justamente por com ele estabelecer uma ruptura, é a *angústia* (MORATO, 2013).

Dentre todos os variados modos de “afetos” revelados na disposição, Heidegger (2006) formulará a angústia como um modo ôntico-ontológico privilegiado do estar afinado do *Dasein*.

Como a princípio *Dasein* em seu existir encaminha-se no modo da cotidianidade, posto que “[...] Imergir no impessoal junto ao ‘mundo’ das ocupações revela algo como uma fuga de si mesmo do *Dasein*, e isso enquanto seu próprio poder-ser propriamente” (HEIDEGGER, 2006, p. 250), a angústia seria um tipo de “sentimento de estranheza” em que o *Dasein* pressente um tipo de desalojamento do mundo, entendido como um todo estrutural de significados desde sempre já dados pela decadência no impessoal (*das Man*) (Heidegger, 2006).

Contrariamente ao medo, que comumente é identificado como um sentimento que corresponde a um ente intramundano significativo, no caso, àquilo pelo que se teme, na angústia a significância do mundo desaparece para o *Dasein*: “O mundo possui o caráter de total insignificância” (HEIDEGGER, 2006, p. 253). Ou seja, o mundo se apresenta em uma total indeterminação àquilo que outrora se apresentava como familiar, o momento da angústia mostra o mundo como desprovido de significado, o *Dasein* sente-se desalojado do mundo, afastado e não pertencente às coisas, aos outros, o sentido falta. Por que então Heidegger (2006) qualifica a angústia como um modo privilegiado da disposição?

A angústia, ao “arrancar” o *Dasein* da cotidianidade de seu ser fáctico, mediano e decadente nas ocupações do mundo circundante, aponta para a possibilidade de sentidos mais próprios de seu existir, revela o seu ser lançado mais próprio e o caráter fáctico da morte como horizonte inexorável, sua finitude.

A angústia singulariza o *Dasein* em seu próprio ser-no-mundo que, em compreendendo, se projeta essencialmente para possibilidades. Naquilo por que se angustia, a angústia abre o *Dasein* como *ser-possível* e, na verdade, como aquilo que, somente a partir de si

mesmo, pode singularizar-se na singularidade. (HEIDEGGER, 2006, p. 254)

Desse modo, ao apontar para a falta de “ancoragem” no familiar, a angústia caracteriza-se como um afeto privilegiado, porque favorece constantemente ao *Dasein* a possibilidade de este defrontar-se com o que lhe é mais singular, o clamor à consciência de seu próprio ser. As palavras de Safranski (2000, p. 192) resumem, de modo contundente, o caráter paradoxal da angústia, tal como Heidegger a pretende expor, um sentimento ao mesmo tempo sombrio e revelador para o *ser-aí*:

Ela é a rainha nas sombras entre as disposições de espírito. Deve ser distinguida do temor (*Furcht*). Este se dirige contra algo determinado, é pequeno. Mas a angústia é indeterminada e tão ilimitada quanto o mundo. Temos angústia do mundo como tal. Diante da angústia tudo cai por terra, nu, despido de qualquer importância. A angústia é soberana, ela pode tornar-se poderosa em nós, por motivos insignificantes [...]. Mas o que sobra quando o *Dasein* passou pelo frio fogo da angústia não é nada. O que foi queimado pela angústia revelou o cerne de fogo do *dasein*: o ser livre para a liberdade do escolher-a-si mesmo e do apreender-a-si-mesmo.

A angústia é, portanto, um afeto que provoca uma ruptura com o cotidiano, uma experiência de desalojamento do ser-aí com o familiar do mundo, comportando a possibilidade de uma aproximação com seu ser mais próprio.

Os estados de ânimo e destacadamente a angústia constituem lugar de destaque para a ação clínica precisamente porque:

É ação psicológica abrir o cuidar de ser sob sua própria responsabilidade como bem-vindo, levando o cliente a assumir-se como referência de si mesmo para possibilidade dada pela situação: destinar-se em apropriação. Porém sendo temerária a angústia que abre à propriedade, o cliente pode responder a ela com desespero, des-responsabilizando-se por si mesmo. (MORATO, 2013, p. 57)

O plantão psicológico pode constituir-se um espaço de ação psicológica pertinente, na medida em que o psicólogo pode ajudar a pessoa a situar-se diante daquilo que a angustia, em uma *pró-cura* na direção das possibilidades que lhe dizem respeito: “Talvez por isso, na entrevista psicológica, a referência direta aos sentimentos do cliente propicia um alargamento da compreensão do que está experienciando, favorecendo-o não paralisar-se em uma dada situação” (MORATO, 2013).

5.7 Cuidado (*Sorge*), ocupação e pré-ocupação: solicitude

A cura (*Sorge*) é o solo ontológico de possibilidades ônticas às quais o *Dasein* está sempre entregue, tais como o cuidado.

Heidegger (1927/2006) postula a cura (*Sorge*) como a característica existencial fundamental do existir humano. Basicamente, cura refere-se à condição existencial de que o homem, como ser-no-mundo, existe fundamentalmente no modo do cuidado.

Sendo um ente para quem o próprio ser está em jogo, posto que o ser-aí existe desde sempre lançado em um mundo que já sempre lhe dispõe em possibilidades abertas na facticidade (fatos concretos do existir), de uma ou outra forma, o ser-aí (*Dasein*) não se encaminha indiferente como um tipo de 'objeto' apartado do mundo, do contrário, está continuamente envolvido em tarefas e manuseios com os entes intramundanos que possuem no mundo um lugar estabelecido, referenciado num todo significativo, com os quais o homem inexoravelmente se ocupa em um mundo com-partilhado. Esse seria o modo do cuidado denominado de *ocupação*. Paralelamente, o existir encontra-se desde sempre implicado em uma convivência, um *ser-com* os outros. A maneira de cuidado pela qual o ser-aí se encaminha em relação aos outros e a si próprio é denominada por Heidegger (1927/2006) como pré-ocupação.

A pré-ocupação indica o caráter da convivência no qual o existir está desde sempre enredado. O cuidado para com os outros corresponde a todas as possibilidades abertas ao ser-aí no seu trato com os outros, que ao mesmo tempo revelam-lhe o trato consigo próprio.

Existindo, o ser-aí está sempre e irremediavelmente cuidando, de um modo ou outro. Cuidado designa o modo como o *Dasein* encaminha-se na direção de suas ocupações, compreendidas em sentido amplo. Em sentido simplificado, se poderia dizer que o cuidado é o modo como a relação que o *Dasein* estabelece a cada momento com as possibilidades advindas dos entes na abertura de seu mundo.

Cuidado e *preocupação*, portanto, indicam as diferentes possibilidades de realização do ser-aí junto às coisas e aos outros.

Existir é essencialmente *cuidado*, isso significa que o homem, sendo um realizador de possibilidades, está desde sempre junto às coisas, aos outros, a um mundo que incessantemente lhe *convoca, chama* para a realização, concretização de algo. Na maior parte das vezes o cuidado com as coisas (*ocupação*) e com os outros (*pré-ocupação*) acha-se atrelado e guiado pelo modo mediano de o *ser-aí* compreender ao mundo, aos outros e a si mesmo. Na *medianidade* todas as coisas com que a ocupação se *ocupa* são tomadas pelo seu caráter de simples *serventia e não novidade*, o homem pode daí posicionar-se diante das coisas que dizem respeito ao seu próprio existir de maneira imprudente, negligente ou indiferente. A preocupação diz do modo como se cuida dos outros, os modos de ser da convivência que o *ser-aí* mantém com os seus semelhantes. Com as coisas *Dasein* se ocupa, com os outros se preocupa, e da mesma maneira estão implícitas, nesse tipo de relação, todas as formas e possibilidades do cuidado. Se pode bem querer ou mau querer aos outros, ter para com eles relações amistosas ou conflituosas, de desejo ou repulsa, tudo dependerá das circunstâncias em que o *ser-aí* se vê disposto na abertura compreensiva que configura e modula o seu agir em cada momento e ato no mundo.

Na *preocupação solícita* o *ser-aí* se envolve de maneira a descobrir e conhecer o outro em suas possibilidades próprias³. Formas de cuidado como o ouvir atento, o tratar, curar, proteger, alertar, entre outros, são possibilidades disponíveis no modo da preocupação.

Dois desdobramentos do modo da solicitude⁴ são apontados pelo filósofo, a *solicitude substitutiva*, em que se encaminha em relação ao outro de modo a substituí-lo no cuidado e responsabilidade com suas próprias possibilidades, fazer por ele; e a *solicitude antecipadora*, que é o modo privilegiado da solicitude, uma vez que o *ser-aí*, comprometendo-se com o cuidado das possibilidades do outro,

³ No existir cotidiano, o *ser-aí* (*Dasein*) encontra-se na maior parte das vezes absorvido e entregue às interpretações disponíveis pelo seu mundo circundante, onde concepções medianas sobre todas as coisas estão, de uma forma ou outra, sempre disponíveis; assim, as possibilidades de ser, o sentido das coisas, dos acontecimentos, dos outros, dos entes em geral são tomados em caráter de não novidade, daí Heidegger (1927/2006) postular que o *ser-aí* (*Dasein*) encontra-se na maior parte das vezes decadente (*Verfallen*) no mundo das ocupações, ou seja, encoberto para os outros e para si mesmo sobre as possibilidades que lhe são mais próprias. Propriedade e impropriedade configuram, do ponto de vista *ôntico* e *ontológico*, modos contínuos, alternados e inexoráveis do existir, uma vez que a compreensão mediana e niveladora sobre as coisas, ao mesmo tempo em que encobre as possibilidades de ser, permite o compartilhamento de um mundo comum entre os humanos.

⁴ O termo *Fursorge* foi traduzido por Critelli (1982) como *solicitude*, in: HEIDEGGER, M. **Todos nós ninguém: Um enfoque fenomenológico do social**. TRAD. D. Critelli. São Paulo: Ed. Moraes, 1982.

favorece condições para que o outro cuide ou venha a cuidar de suas próprias possibilidades como ser responsável. Pode considerar-se, de maneira geral, a *solicitude* como um conceito-chave para os profissionais envolvidos com práticas clínicas e/ou educativas (MORATO, 2013). Ressalta essa autora que:

Ser-com implica não apenas fazer com outros, mas também através e por eles, já que, ao preocupar-se com possibilidades de outros, o ser-aí realiza também suas possibilidades. Nesse sentido, psicólogos da Saúde e da Educação são íntima e explicitamente engajados nesse ofício; o ser psicólogo deve compreensivelmente mover-se no âmbito do ser-com, no modo de ser clínico, pois o outro é sempre alguém com o qual o psicólogo profissionalmente se pré-ocupa: *solicitude* não é ocupação, mas pré-ocupação. (MORATO, 2006, p. 52)

O clínico, embora seja visto como aquele outro capaz e qualificado para realizar um trabalho de modo a atenuar, ou mesmo eliminar, um sofrimento de alguém, deve estar atento ao modo de *solicitude* exercido: *substitutiva* ou *liberadora*:

[...] No primeiro, toma-se o lugar do outro em sua tarefa de cuidar de ser, retirando-o de realizador de suas próprias possibilidades. Refere-se a, quando o profissional da Saúde e da Educação, ao invés de acompanhar seu cliente em suas possibilidades, como testemunha, compreende-o por interpretações de diversas teorias explicativas, ou por prescrições tecnicamente padronizadas, por atitude autoritária portadora da verdade sobre a experiência: substitui o cuidado do outro por si mesmo. Já no modo liberador, compreende-se o outro diante de suas próprias possibilidades, encarregando-o de seu poder-ser para conduzir-se em dada situação, pertinentemente a seu *ser-no-mundo*. (MORATO, 2013, p. 52)

Para Szymanski e Szymanski (2013, p. 85):

[...] O outro, *Dasein* como nós, pode ser acolhido ou rejeitado, bem tratado ou maltratado, notado ou ignorado, considerado ou humilhado e assim por diante, na infinidade de modos de ocupação e *solicitude* [...]. Essas noções são preciosas para o trabalho do profissional [...] pois orientam seu olhar para o modo como as pessoas que os procuram cuidam de si e dos outros.

Noções como ocupação e pré-ocupação (*solicitude*) indicam, como se viu (MORATO, 2013), os modos e formas de cuidado que as pessoas empregam às coisas e aos outros. Esses conceitos auxiliam na direção das reflexões que o profissional de Saúde e Educação empreende junto das pessoas que o procuram.

5.8 Propriedade e impropriedade

Quando Heidegger (1927/2006) aborda a impropriedade, refere-se ao modo em que o *Dasein* normalmente coexiste no seu modo de ser cotidiano, como sendo na maior parte das vezes em possibilidades que ele mesmo não é. Ou seja, o modo impessoal de cuidar das coisas, das relações e das escolhas que são tomadas segundo o modo “como se faz” ou “como todos fazem”:

A consciência dessa impessoalidade constitutiva de nosso ser-no-mundo é fundamental para nosso trabalho no sentido de nos precavermos de nossas próprias ideias e julgamentos preconcebidos quando estivermos como profissionais diante daqueles que nos procuram [...]. A interlocução no âmbito da prática psicoeducativa oferece a possibilidade de reconhecer caminhos para a propriedade de si; no entanto, será em algum momento perdida e depois retomada (ou não). (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013, p. 86)

Encontrar-se e perder-se é próprio da existência humana, pois, diferentemente dos demais entes que não possuem o modo de ser de *Dasein*, a existência humana não está nunca dada e encerrada de antemão, mas disposta sempre em um número infinito de possibilidades que ora se mostram ora se ocultam em um movimento ininterrupto de ocultamento e revelação (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013).

A seguir serão expostos em detalhes dos procedimentos metodológicos utilizados na presente pesquisa.

6. MÉTODO

Trata-se de um estudo teórico/documental de teses, dissertações e artigos sobre os temas do plantão psicológico e plantão psicoeducativo, tendo como objetivo principal a explicitação de aspectos constitutivos deste último, tomando por base algumas noções do referencial fenomenológico existencial como fundamentação dos achados.

6.1 Pesquisa documental

Esta pesquisa baseou-se na análise de textos tendo em vista uma pesquisa do tipo estritamente documental. De acordo com Luna (1996/2009), o trabalho dessa natureza caracteriza-se por um tipo de investigação que se presta a analisar:

[...] o estado atual de uma dada área de pesquisa: o que já se sabe, quais as principais lacunas, onde se encontram os principais entraves teóricos e/ou metodológicos [...] constituem uma excelente fonte de atualização para pesquisadores fora da área na qual se realiza o estudo, na medida em que condensam os pontos importantes em questão (LUNA, 1996/2009, p. 88)

Dessa forma, pretende-se com esta pesquisa apresentar o conjunto de trabalhos sobre o plantão psicoeducativo elaborados por alunos pesquisadores do projeto ECOFAM vinculado ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Serão analisados também trabalhos de pesquisa sobre plantão psicológico de modo a complementar as análises.

6.2 A pesquisa fenomenológica

A pesquisa fenomenológica, conforme esclarecem Martins e Bicudo (1994), é uma dentre várias modalidades de pesquisa qualitativa em Psicologia que se orienta basicamente pela tentativa constante de não definição de postulados apriorísticos na compreensão e elaboração de hipóteses sobre os objetos investigados.

Isso porque o próprio objeto de pesquisa é tomado como algo sobre o qual o investigador, sendo aquele que propõe a pergunta, busca a resposta junto com o sujeito da pesquisa, colocando-se em postura de abertura para que o objeto possa

revelar-se em seus significados possíveis, significados estes que podem ser múltiplos, ou mesmo infindáveis.

A presente pesquisa fundamenta-se no método fenomenológico e, nos parágrafos seguintes, serão descritos algumas noções que são consideradas importantes para esta fundamentação metodológica.

6.3 A Fenomenologia como método

Para Critelli (2007, p. 11), a discussão do que venha a ser Fenomenologia e, mais especificamente, o método fenomenológico de conhecimento coloca em questão duas questões filosóficas primordiais:

A interrogação básica desta discussão é o interesse em se saber e delimitar, entre outros, o melhor caminho, o ângulo mais adequado, a forma mais plausível de se captar e expressar, verdadeiramente, o que são e como são as coisas.

A proposta da Fenomenologia sobre esta problemática sugere um ponto primordial sobre o conhecimento que é: o problema da perspectiva, algo que, de certo modo, configura-se como um ponto de tensão para o:

[...] discurso tradicional metafísico relativo ao conhecimento [...]. Ponto de tensão, porque a questão da perspectiva no conhecimento invoca, necessariamente, o caráter de provisoriedade, mutabilidade e relatividade da verdade, e o eixo do pensamento metafísico pressupõe que a verdade seja una, estável e absoluta, bem como a via de acesso a ela. (CRITELLI, 2006, p. 12)

A Fenomenologia como movimento filosófico surgiu no começo do século XX com Edmund Husserl que a definia essencialmente como o estudo da consciência e de seus objetos, ou o modo como o conhecimento do mundo se dá ou acontece para cada pessoa. Um tipo de filosofia rigorosa que busca a essência de cada experiência, ou vivência, entendida como todo e qualquer ato da consciência, que, por sua própria natureza, nunca está dissociada de um objeto visado, seja este perceptualmente presente ou não (VATTIMO, 1996).

Martin Heidegger, discípulo direto e um dos principais continuadores e críticos do trabalho de Husserl, proporá um rumo consideravelmente diferente para a Fenomenologia como método. Diferentemente da Fenomenologia estabelecida por Husserl, baseada essencialmente na análise da essência das vivências e atos da

consciência, Heidegger propõe a Fenomenologia como um modo de investigação sobre uma questão desde há muito, segundo sua visão, esquecida pela filosofia e definitivamente abandonada pelo pensar metafísico fundamentador das ciências. O questionamento sobre o sentido do ser. Afinal o que é ser? Qual o seu sentido? (VATTIMO, 1996).

Em seu tratado revolucionário publicado originalmente em 1927 '*Ser e tempo*', Heidegger (1927/2006, p. 66) definirá no parágrafo sétimo as noções fundamentais de suas proposições sobre os conceitos de Fenomenologia e fenômeno:

A palavra "fenomenologia" exprime uma máxima que se pode formular na expressão: "para as coisas elas mesmas!" – por oposição às construções soltas no ar, às descobertas acidentais, à admissão de conceitos verificados, por oposição às pseudoquestões que se apresentam, muitas vezes, como "problemas", ao longo de muitas gerações.

Do étimo grego '*phainomenon*', fenômeno designa aquilo que se mostra, o que se revela, à claridade, à luz:

o elemento, o meio em que alguma coisa pode vir a se revelar e a se tornar visível em si mesma. Deve-se manter, portanto, como significado da expressão "fenômeno" o que se revela o que se mostra em si mesmo. (HEIDEGGER, 2006, p. 67)

O *logos* designa o termo grego originário da expressão 'logia'. Nesta acepção, algo como: dizer, deixar ver, enunciar.

6.4 Fenômeno e logos

Da junção dos dois termos *fenômeno* e *logos* surge a expressão Fenomenologia designada por Heidegger (2006) como a "ciência do ser dos entes" (ontologia) cujo principal objetivo é a investigação do sentido do ser (ontológico) dos entes (ônticos).

A Fenomenologia compreende que o tema primordial da investigação dos entes consiste na busca pelo sentido de seu ser, algo contrário à busca de algum tipo de 'objetividade fundante' que lhe pudesse servir de fundamento primeiro como princípio explicativo essencial na elaboração de fenômenos subsequentes, tal como procedem às ciências tradicionais em suas concepções de objeto e metodologias.

Dizer que o homem existe como *Dasein* significa que ele é a abertura fundamental e privilegiada para o ser dos entes em suas múltiplas possibilidades de revelação, sempre seguindo o “rastro” de um sentido de ser, entendido como a direção ou caminho em que alguma coisa se dá a compreender de tal ou qual modo, não podendo restringir os objetivos da investigação a legitimar um fundamento único, verdadeiro e definitivo para qualquer experiência do real.

Fenomenologia é, então, deixar e fazer ver por si mesmo aquilo que se mostra, tal como se mostra a partir de si mesmo: “Este é o sentido formal da pesquisa que traz o nome de Fenomenologia [...] ‘para as coisas elas mesmas!’” (HEIDEGGER, 2006, p. 74).

O *logos* assume um caráter fundamental na medida em que descrever minuciosamente a fala, ou sobre o que se fala na investigação é revelar, através da descrição, o “como” dos modos de aparição e revelação de um ente: “tal como se mostra em si mesmo” (HEIDEGGER, 2006, p. 75).

Entende-se por fenômeno aquilo que se revela em si mesmo quando se procura abordar determinado ente. Pode-se, segundo estas descrições, ter a impressão inicial de que o fenômeno é sempre algo evidente por si mesmo. Qual seria então a necessidade do método fenomenológico se algo que se pretende compreender está de algum modo sempre “disponível”?

O método fenomenológico se faz necessário, nos dizeres de Heidegger (2006), porque o fenômeno, entendido como o ser do ente, o seu sentido, é aquilo que justamente não se mostra e revela por si mesmo, em uma primeira aproximação.

A revelação do ser no ente não é um processo linear e invariavelmente disponível. Parte importante da compreensão sobre o sentido do ser se baseia na noção de que, ainda que este revele o ente na direção de um sentido possível, o seu velamento é sempre constante:

[...] O que, num sentido extraordinário, se mantém velado ou volta novamente a encobrir-se ou ainda só se mostra “distorcido” não é este ou aquele ente, mas o ser dos entes. [...] a Fenomenologia é a via de acesso e o modo de comprovação para se determinar o que deve constituir tema da ontologia [...]. A Fenomenologia é necessária justamente porque, numa primeira aproximação e na maior parte das vezes, os fenômenos não estão dados. O conceito oposto de “fenômeno” é o conceito de encobrimento. (HEIDEGGER, 2006, p. 76)

Antes de qualquer coisa, a Fenomenologia constitui-se essencialmente, para Heidegger (2006), em um método interpretativo com bases na hermenêutica, “[...] no sentido originário da palavra em que se designa o ofício de interpretar” (Ibid, 2006, p.77).

No dizeres de Dubois (2005, p. 25):

[...] A analítica existencial do *Dasein* é uma hermenêutica, buscada ao longo de um discurso explicitante e interpretativo, porque o *Dasein*, em seu ser ôntico-ontológico, é hermenêutico em seu próprio ser; existir, para ele, é compreender e explicitar.

Ao ser dita, posta em palavras, em *Logos*, a compreensão explicita-se, a relação com o ente da compreensão é enunciada, *Dasein* diz de sua relação com o ente de tal ou qual modo. A interpretação como possibilidade fundada diretamente na compreensão é um modo de apropriação particular do *Dasein* sobre aquilo que compreende. As inúmeras e infindáveis possibilidades de aparição do sentido do ser dos entes revelados na compreensão, ainda que não dependam exclusivamente da fala (*logos*), obtêm através dela a possibilidade de uma ‘revelação’ mais plena; funda-se aí a possibilidade do compartilhamento daquilo que se compreendeu, o testemunho (CRITELLI, 2007).

O método fenomenológico de investigação, como já se versou, deve sempre levar em conta que o pesquisador, entendido aqui como aquele que interroga por determinado fenômeno, está desde sempre e invariavelmente envolvido com aquilo que busca, ele é a clareira, local de abertura para o sentido daquilo que pode, ou não, revelar-se para o olhar que interroga. Nos dizeres de Critelli (2007, p. 149):

O interrogador faz parte do que ele quer saber e do que ele pode ver. Ele é elemento constituinte desse olhar em que tudo o que é tem sua chance de aparecer, mesmo que como mera testemunha.

Questionando de maneira acurada aquilo que busca compreender, a pesquisa em Fenomenologia exige um olhar constantemente crítico do próprio modo de compreensão do pesquisador sobre o fenômeno, atento tanto quanto possível ao modo que ele próprio experiencia os sentidos revelados pelos entes que toma como tema de pesquisa.

A seguir, serão brevemente apresentados os procedimentos de realização do presente trabalho.

7. PROCEDIMENTOS

Após a escolha e leitura dos trabalhos, procurou-se ressaltar os aspectos considerados de relevância nos estudos sobre plantão psicológico, primeiramente, procurando-se a articulação entre pontos de convergência quando verificados. Por conseguinte, procedeu-se da mesma maneira no tópico sobre plantão psicoeducativo, evidenciando os apontamentos de cada autor, sobre o prisma em que o plantão psicoeducativo se lhe mostrou.

7.1 Textos escolhidos

O quadro abaixo ilustra a distribuição total por tipo (artigo, dissertação ou tese) do material referente a plantão psicoeducativo e plantão psicológico analisados nesta pesquisa. Posteriormente seguem as listagens que melhor detalham o material segundo: autor, título e ano de publicação.

Material Pesquisado

Trabalhos Pesquisados	Artigos	Dissertações	Teses	Total
Plantão Psicoeducativo	1	4	2	7
Plantão Psicológico	3	6	1	10
Total	4	10	3	17

7.2 Plantão psicológico

Dissertações:

1. AUN, H.A. **Trágico Avesso do Mundo**: narrativas de uma prática psicológica numa instituição para adolescentes infratores. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
2. CHOHI, L.M.S. **Por entre fios e buracos**: uma experiência para construção de uma rede de atenção à saúde no IPUSP. 2013. 92p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2013.

3. DE LA BARRA, T. Y. **Experiência de psicólogos em plantão psicológico: introduzindo o atendimento a famílias.** 2012. 158p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica). Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2012.

4. MOZENA, H. **Plantão Psicológico: estudo fenomenológico em um Serviço de Assistência Judiciária.** 2009. 169p. Dissertação (Mestrado em Psicologia como Profissão e Ciência). Pontifícia Universidade Católica (PUC), Campinas, 2009.

5. OLIVEIRA, R. G. de. **Uma experiência de Plantão Psicológico à Polícia Militar de Estado de São Paulo.** Reflexão sobre sofrimento e demanda. 2005. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2005.

6. OLIVEIRA, M. M. **Clínica, Experiência e Sentido: Narrativa de plantonista.** 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2006.

Artigos:

1. AUN, H. A.; MORATO, H. T. P. Atenção Psicológica em instituição: plantão psicológico como cartografia clínica. In: MORATO, H. T. P.; BARRETO, C. L. B. T.; NUNES, A. P. (coord.). **Aconselhamento psicológico numa perspectiva fenomenológica existencial.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.
2. CAUTELLA JR. W. Plantão Psicológico em Hospital Geral. In: MORATO, H. T. P. **Aconselhamento psicológico centrado na pessoa.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
3. PALMIERI, T. H.; CURY, V. E. Plantão Psicológico em Hospital Geral: Um estudo fenomenológico. **Psicologia: Reflexão e Crítica.** Campinas, v. 20, n. 3, p. 472-479, 2007.

Teses:

1. CAUTELLA JR., W. **Do inominável à produção de sentido: o plantão psicológico em hospital geral como utensílio para a metaforização da crise pelo trágico,** 2012. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2012.

7.3 Plantão psicoeducativo

Dissertações

1. ANDRADE, R. C. S. **Plantão Psicoeducativo: cuidando dos educadores.** 2008. 108p. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2008.
2. MELO, F. F. S. **Plantão Psicoeducativo: espaço de reflexão e mudança oferecido às famílias de uma comunidade de baixa renda,** 2004. 130p. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2004.
3. SANCHES, R. S. **Plantão psicoeducativo para jovens em uma periferia da cidade de São Paulo: uma experiência provocadora de uma reflexão sobre práticas educativas.** 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2006.
4. TINTI, R. O. **“Morreu com as mãos sujas de graxa”:** Um olhar fenomenológico-existencial para a morte na prática do plantão psicoeducativo. 2006. 103p. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2006.

Teses

1. ANDRADE, R. C. S. **Um Estudo Fenomenológico Sobre o Sentido do Plantão Psicoeducativo.** 2013. 122p. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação). Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2013.
2. CALIL, S. D. B. WALCKOFF. **A questão da reflexão e da ação nas práticas psicoeducativas na pesquisa interventiva.** 2009. 127p. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação). Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2009.

Artigos

1. SZYMANSKI, H. Plantão Psicoeducativo: novas perspectivas para a prática e pesquisa em psicologia da educação. **Psicologia da educação: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação.** PUC-SP, São Paulo: EDUC, n. 19 (2ºsem.), p. 169-182, 2004.

7.4 Procedimentos de análise

A leitura dos trabalhos deu ensejo à elaboração de dois grandes temas: *Os cenários do plantão psicológico* e *Aspectos constitutivos do plantão psicológico*.

Após a ordenação e leitura do material acima descrito procurou-se realizar uma articulação entre alguns dos aspectos levantados nos trabalhos sobre plantão psicológico com os aspectos levantados no material sobre plantão psicoeducativo, quando verificados, de modo a ressaltar as características constitutivas deste último que guardam semelhança com a prática do plantão psicológico. Por último, fez-se uso de algumas das noções da Fenomenologia existencial, para subsidiar algumas reflexões sobre os fundamentos fenomenológicos do plantão psicoeducativo que o qualificam como prática educativa singular e relevante. O foco desta pesquisa é o plantão psicoeducativo, desta forma, optou-se pela exposição dos trabalhos sobre este tema por último, de modo que as análises finais e conclusões do trabalho seguem após a apresentação e análise dos trabalhos sobre plantão psicoeducativo.

8. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentadas as diferentes manifestações do plantão psicológico em diferentes espaços com diferentes protagonistas, incluindo as questões que esta diversidade proporcionou.

8.1 Cenários do plantão psicológico

A pesquisa de Aun (2005) que resultou em sua Dissertação de Mestrado teve por tema sua experiência de atendente e supervisora de plantão dirigido a internos e funcionários, por um período de cinco anos, em uma das unidades mais complexas da FEBEM (atual Fundação Casa) da cidade de São Paulo. Segundo a autora, o ambiente da FEBEM revela um quadro humano desolador, no qual uma profusão de sentimentos (medo, tristeza, angústia) fundem-se e contrapõem-se de maneira antagônica e ambígua para todos os envolvidos num cenário frio em que paira um sentimento de ameaça constante. O contato com dicotomias é constante: certo e errado, bem e mal, amor e ódio, guerra e paz, playboy e mano, algoz e vítima. Diante de tal panorama, como pode uma prática psicológica como o plantão se estabelecer? É uma das questões que a autora propõe-se nesse trabalho.

Essas angustiantes ambiguidades pontuadas pela autora se faziam sempre presentes nas relações entre funcionários e internos, internos e internos, funcionários e funcionários. Logo, a tensão se fazia perceber pelos psicólogos envolvidos no plantão. Para melhor ilustrar um dos aspectos desse fenômeno, a ambiguidade, no trato com os garotos, muitas vezes indiciados por crimes hediondos, segue o trecho: “Na ambiguidade entre querê-los em liberdade mas também presos para minha própria segurança como indivíduo pessoal” (AUN, 2005, p. 8). Esta afirmação ilustra o quão difícil se torna um trabalho em tal ambiente, uma vez que, por alguns instantes, o plantonista passa de sentimentos como medo e repugnância por um assassino, por exemplo, para um momento de relativa tranquilidade e não julgamento (AUN, 2005).

Por esse motivo a autora propõe que o único meio de viabilidade de um trabalho de plantão seja o abandono da ideia de “salvação” que o psicólogo, por mais experiência e conhecimento que possua, muitas vezes carrega. Ao suportar a

angústia dessa ambiguidade, ao atravessar cautelosamente esse árido deserto, procurando uma escuta atenta e compreensiva, sem tentar modificar bruscamente a realidade instituída, porque ela é forte demais para os limites do plantão e do psicólogo ali presente, o psicólogo pode proporcionar para aquele que está enredado em uma realidade marcada por uma impessoalidade violenta, ambígua e esmagadora, um momento de encontro com algo que lhe seja próprio, algo que não venha de fora, dos “códigos da malandragem”, das desigualdades tristes e alarmantes do mundo. Algo que por um momento lhe faça lembrar que ele tem uma voz, que ele tem e pode ter uma compreensão do mundo que o rodeia, por menor que esta seja, de algo para além da realidade instituída em que está fixado e encerrado (AUN, 2005).

Esse trabalho demonstra o quanto pode ser complexo o trabalho em uma instituição que, mesmo carregando o emblema da “socioeducação”, guarda fortes similaridades com ambientes correccionais e prisionais. O profissional que aí se propõe a desenvolver um trabalho como o do plantão psicológico deve estar sempre consciente do seu papel de acolhedor da fala e do sofrimento, sempre atento ao fato de estar lidando com vínculos delicados e difíceis (adolescentes com adolescentes, adolescentes com funcionários, adolescentes com a lei, funcionários com funcionários, funcionários e direção).

Tais constatações parecem reforçar o fato de ser o plantão psicológico em instituições dessa natureza especialmente uma tarefa difícil e de alta complexidade, sem com isto deixar de ser importante ou viável, motivo este que talvez realce a necessidade de estudos e treinamento específicos para sua implantação e desenvolvimento.

Em artigo subsequente realizado por Aun e Morato (2009), as autoras traçam em retrospecto um panorama dos trabalhos com plantão exercidos junto aos psicólogos estagiários do Instituto de Psicologia da USP na FEBEM (tal como o acima descrito). Destacam em especial alguns dos recursos utilizados tanto para fins práticos, quanto para fins de pesquisa. Apontam, como procedimentos importantes, a utilidade de registros constantes por parte do atendente plantonista, “diários de bordo” (termo das autoras), tais como viajantes que registram todas as suas experiências subjetivas quando percorrem caminhos desconhecidos, detalhando

seus medos e apreensões, dúvidas, descobertas. Registrar o “como” do revelar-se do outro para o profissional/pesquisador:

Ao considerar a temporalidade primordial do ser humano, o texto pode ser compreendido como registro do “trânsito” entre passado, presente e futuro. Denunciador de angústias e momentos de desamparo, o diário relata sentimentos e dúvidas provocadas pela arriscada experiência do encontro. (AUN e MORATO, 2009, p. 125)

Além disso, justificam e descrevem a importância de um supervisor experiente na orientação e formação de profissionais envolvidos com a prática do plantão em tal contexto.

[...] como um campo de apoio ao cuidador no campo. Numa visão ampliada que auxilia o respeito e cuidado com a rotina da instituição, permanecendo atenta aos impasses e intracruzamentos da intervenção. (AUN e MORATO, 2009, p. 123)

Retomando o exposto acima, atuar em tal contexto é estar envolvido em um difícil e emaranhado cenário institucional. A busca do plantonista deve ser a de cuidar do espaço particular do outro muitas vezes ameaçado pelo público institucional. Da mesma forma, o cuidado com o próprio espaço deve ser constante e permanente, posto que este também não seja imune, ainda que de maneira diferente, às vicissitudes institucionais, daí a importância do trabalho supervisionado (AUN e MORATO 2009).

Outros aspectos importantes sobre as dificuldades do plantão em contextos institucionais complexos e difíceis como os da Fundação Casa são revistos em trabalho de Oliveira, R. (2005).

Nesse trabalho, este pesquisador investiga o sentido da prática do plantão psicológico junto a policiais de duas companhias da PM em que o serviço foi desenvolvido através de um convênio com Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo durante o período de três anos em dois batalhões da Polícia Militar do Estado de São Paulo. O serviço surgiu a partir de um pedido do CONSEG (Conselho Comunitário de Segurança), que solicitava, na ocasião, uma avaliação do “nível de estresse” do contingente destas duas unidades.

Uma vez que os estagiários e os policiais se deram a conhecer, o sentido da demanda apresentava uma requisição de ordem diferente da necessidade de uma avaliação do nível de estresse.

Nessa perspectiva, os psicólogos concluíram que, ao invés de uma avaliação, talvez fosse mais pertinente encontrar alguma maneira de propor aos policiais um espaço em que pudessem referenciar-se como sujeitos de sua própria condição. Sugeriu-se, então, o plantão psicológico como espaço reservado duas vezes por semana, na própria Companhia, em que uma dupla de psicólogos/estagiários colocava-se à disposição, de maneira que qualquer policial buscasse atendimento, se assim desejasse, no momento em que lhe ocorresse.

O referencial heideggeriano serviu de base do plantão, na tentativa de estabelecer para o plantão um sentido de lugar ou espaço de disponibilidade para uma escuta (OLIVEIRA, R., 2005, p. 122-123):

[...] escuta ao sentido desvelado pelo sujeito, a partir da forma específica como ele é afetado pelo mundo [...] uma prática psicológica que coloca em relevo o sujeito em sua especificidade.

Por considerar-se que os plantonistas também são sujeitos inseridos na estrutura de um mundo que fundamentalmente lhes solicita, o autor ressaltou a importância de um espaço de reflexão às suas próprias dúvidas e questionamentos, portanto, de sua demanda enquanto plantonista no percurso do plantão psicológico na PM.

Esse ponto de acordo com Oliveira, R. (2005) se revestiu de particular importância, uma vez que a procura pelo serviço constantemente cessava, o que acabava lançando os plantonistas em sentimentos de tédio e frustração. A discussão em conjunto entre a equipe de plantonistas pôde lançar luz sobre o que, na instituição, estaria provocando essa situação.

Foram entrevistados quatro policiais, sendo dois de cada uma das duas Companhias em que o serviço foi realizado. A partir dos dados obtidos, foram reconhecidas algumas das principais dificuldades implicadas na decisão dos policiais, quando estes procuravam o serviço de plantão psicológico.

Sobre as principais considerações obtidas como resultado desse trabalho, destaca Oliveira, R. (2005) a importância do discernimento de três diferentes aspectos constitutivos do plantão psicológico institucional, a saber: pedido, queixa, e demanda.

Como esse trabalho bem mostrou, o pedido refere-se à solicitação feita pela instituição, que, como observado, pode diferir, ou mesmo, estar em franca oposição

às reais necessidades dos atores institucionais envolvidos. A queixa refere-se a um tipo de fala pouco apropriada de que o indivíduo se serve para referir-se a si próprio para trazer de algum modo sua problemática, referindo-se com frequência a aspectos e acontecimentos de sua existência de maneira apartada e pouco pessoal, com grandes delongas sobre características de seu papel profissional, atividades rotineiras, comportamentos alheios etc. A demanda aparece então como o sentido, ou âmbito específico do existir da pessoa que, de algum modo, insinua-se em suas palavras, em seus gestos, em suas queixas, mas não se mostra de imediato, tanto para ela quanto para o plantonista, de maneira clara pelas vias objetivas do discurso. A escuta atenta do plantonista favorece, portanto, a clarificação da demanda. As queixas de uma policial sobre sua rotina de trabalho serviram como 'porta de entrada' para aquilo que ela realmente sentia necessidade de expressar, suas dificuldades em relacionamentos amorosos. Existem, portanto, pedidos, queixas e demandas tanto da instituição como dos atores institucionais, que ora confluem ora se contrapõem em um processo contínuo e dinâmico. Oliveira, R. (2005) defende, portanto, a necessidade de o plantão psicológico não se enveredar por um procedimento técnico rígido, tendo em vista sempre a consideração sobre as reais necessidades e dificuldades de todos os envolvidos na dinâmica institucional, caso contrário corre o risco de tornar-se uma prática instituída:

[...] Assim, se o plantão também se institucionaliza, tornando rígidas as suas concepções e paralisando seu trânsito dentro da instituição, perde sua efetividade. É preciso que a modalidade de plantão psicológico possa reiteradamente ser compreendida como uma ação instituinte do fazer psicológico em meio a contextos pré estabelecidos, e não como mais um instituído, tanto da prática psicológica quanto do cotidiano de qualquer instituição. (OLIVEIRA, R., 2005, p. 132)

Esse trabalho problematiza algumas das muitas dificuldades de se implantar um serviço de plantão psicológico em instituição, em especial em uma instituição como a Polícia Militar, revelando o papel crucial que a supervisão e discussão coletiva exercem no cotidiano da prática. Além disso, mostra o quão importante se faz o conhecimento do tipo de instituição em que se está adentrando: suas características, função, valores, entre outros. Evidencia a importância da realização de uma avaliação cuidadosa sobre a demanda institucional para fins de compreensão tanto de seus aspectos manifestos, quanto encobertos, uma vez que

tal demanda pode diferenciar-se da demanda e reais necessidades dos atores institucionais envolvidos sobre o procedimento que lhes será destinado.

Mozena (2009) dedicou-se por um período de nove meses como plantonista em um serviço de aconselhamento jurídico universitário. Ela própria cuidou de sua implantação em uma pequena sala do setor que servia também como biblioteca, compartilhada com estagiários e professores. A pesquisadora utilizou-se de registros detalhados de narrativas de cerca de 40 encontros, entre entrevistas iniciais e retornos de 21 pessoas, dentre as quais 5 homens e 16 mulheres. Nesses registros por escrito, procurava detalhar tudo quanto podia da experiência de cada atendimento. Esse material serviu de base para sua Dissertação de Mestrado.

Logo no começo de seus trabalhos, a pesquisadora observava que os estagiários atendiam seus clientes em uma sala dividida com mais três estagiários e um advogado orientador. Percebia que alguns clientes falavam baixo e pareciam sentir-se constrangidos com aquela situação de exposição às outras pessoas na sala. Isso foi algo que impressionou muito a psicóloga, que carregava consigo a ideia do sigilo e do espaço privado como sendo elementos dos mais preciosos de qualquer atendimento psicológico. A partir daí, ela pôde perceber que aquele mundo era o mundo de advogados, com formas de pensar de advogados, não de psicólogos. Introduzir um pouco do mundo desses últimos parecia, num primeiro momento, ser uma tarefa que exigia cuidado e paciência. No entanto, ela estava convicta de que a observação dos clientes deixava claro que, ali diante de seus olhos, estava um campo fértil de demandas de ordem psicológica. A grande questão era como introduzir o serviço, como fazer-se psicóloga em meio aos advogados, como encontrar um espaço.

Não demorou muito, no entanto, para que a autora percebesse que, na realidade, todos ali eram ávidos por algum serviço de atenção e apoio psicológico. Isso porque o advogado tem de lidar com as coisas de um modo mais direto e objetivo, sem, contudo, contar com uma formação que lhe permita lidar com aspectos emocionais, muito frequentemente intensos, que envolvem os casos. Questões relativas ao direito – como família, divórcio, partilha de bens, herança, inventários – envolvem questões dolorosas e fundamentalmente existenciais, como perdas, escolhas, raiva, medo, angústia, incertezas. Portanto, são questões práticas

que envolvem escolhas difíceis e que frequentemente demandam grande sofrimento emocional para os envolvidos:

[...] Durante conversas entre a pesquisadora e os estagiários de Direito, estes relataram que casos assim eram muito frequentes no serviço e que não sabiam como lidar com eles, pois não tinham nenhum tipo de treinamento. (MOZENA, 2009, p. 143)

Desse modo, o plantão psicológico, além de estabelecer-se como um lugar de suporte emocional, favorecimento de questionamentos e cuidado com a população assistida pelo serviço de assistência jurídica, percebeu a autora que ela própria havia se tornado uma referência de atenção psicológica. Pôde notar que os atendimentos formais não necessariamente restringiam-se aos clientes que buscavam o serviço de aconselhamento jurídico, mas se davam de maneira espontânea na convivência com funcionários e estagiários “[...] que buscaram algum alívio psicológico” (MOZENA, 2009, p. 151).

Em suas considerações finais, a pesquisadora conclui que a falta de um espaço próprio para os atendimentos (outras pessoas precisavam da sala constantemente) se, por um lado, colocava a privacidade dos encontros em risco:

[...] por outro, contribuiu para desmistificar o lugar da psicologia naquele contexto, uma vez que a psicóloga estava sempre junto às pessoas e não protegida num espaço próprio, destinado ao saber psicológico, preservado e isolado. (IBID, 2009, p. 152)

Essas considerações parecem sugerir um aspecto importante da prática do plantão psicológico. Mais do que um lugar instituído e fixo, dentro do contexto institucional, o plantão psicológico parece caracterizar-se muito mais por um tipo de postura acolhedora do psicólogo para quem o procura, independentemente do momento ou local das instituições. Dentro desse contexto, a presença da plantonista, aparentemente, mobilizou para além daqueles que procuravam o serviço de orientação jurídica, incluindo posteriormente funcionários e alunos estagiários da Faculdade de Direito.

Característica semelhante do plantão psicológico fora verificada também por Oliveira, M. (2006) que em sua Dissertação de Mestrado colheu narrativas de plantonistas do LEFE (USP) sobre a experiência em plantão psicológico em diferentes instituições: Polícia, Fundação Casa, entre outras. Analisando as narrativas, o pesquisador pôde averiguar que a prática do plantão em instituição

revelou-se para muitos plantonistas entrevistados como um tipo de postura para além de um lugar instituído e fixado por um proceder técnico, antes, uma atitude clínica, uma disponibilidade em estar aberto a escutar, em que o plantonista coloca-se como pro-curador, cuidador da fala do outro.

Ainda sobre a experiência de plantonista, De La Barra (2012), em sua Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, procurou interrogar sobre os sentidos da experiência de plantonistas ligados ao LEFE (USP) em plantões psicológicos dirigidos a famílias, através da coleta e análise de entrevistas de cinco plantonistas.

As principais considerações de De La Barra (2012) sobre os achados nas entrevistas podem ser resumidamente descritas da seguinte maneira:

- Sentimentos de insegurança são experimentados pelos plantonistas entrevistados ao trabalharem com o grupo familiar. A demanda repentina por um atendimento coletivo familiar, embora praticável, revelou-se aos plantonistas ameaçadora em determinados momentos, especialmente pela falta percebida por eles próprios de experiência anterior com a prática de atendimento familiar.
- Todas as narrativas foram unânimes em afirmar a importância do supervisor de campo, tanto como suporte emocional, como para melhor qualidade dos atendimentos: “É unânime nos relatos a função do supervisor como porto seguro para arriscar-se em uma área desconhecida” (DE LA BARRA, 2012, p. 76).

Percebe-se que a formação do psicólogo ainda é bastante carente no que diz respeito às novas demandas sociais e ao sofrimento das coletividades de maneira geral. A formação é ainda bastante norteadada pela concepção da clínica tradicional, em que alunos recém-formados: “[...] Vêm para a prática com um conhecimento fragmentado e a expectativa de uma clínica tradicional” (DE LA BARRA, 2012, p. 98).

Sobre a questão da recepção de um serviço de plantão psicológico (de orientação rogeriana) dirigido a funcionários, desenvolvido em um ambiente de hospital geral, o trabalho de Palmieri e Cury (2007) prestou-se à realização de uma avaliação por meio de entrevistas não diretivas para conhecer a opinião que seis

funcionários (que eram parte da população assistida pelo plantão) faziam sobre esse tipo de intervenção. Pela análise do conteúdo das entrevistas, as autoras chegaram às seguintes interpretações:

O plantão psicológico revelou-se para os funcionários como um lugar de escuta atenta, em que tanto questões de estresse emocional e ansiedade, geradas por situações circunstanciais, quanto reflexões mais abrangentes e específicas relacionadas aos seus próprios questionamentos e problemas, pareciam no plantão ter acolhida.

Tais considerações sobre o plantão psicológico extraídas da síntese das entrevistas, no entender das pesquisadoras, parece reforçar o caráter dinâmico do plantão psicológico em um estudo que se desenvolveu em um programa de pós-graduação em Psicologia da PUCCAMP:

[...] Cabe ao cliente à delimitação sobre qual é a sua emergência existencial e, como os participantes desta pesquisa apontaram, cabe também ao plantonista acolher e compreender este momento especial no qual o cliente quer refletir com alguém sobre alguma questão pessoal que o inquieta. (PALMIERI; CURY, 2007, p. 476)

Mesmo tendo encontrado certa resistência e desconfiança por parte de alguns funcionários, o plantão psicológico nesse hospital estabeleceu-se, durante o período que esteve em atividade, como uma referência de atenção psicológica aos funcionários

Ainda no campo da Saúde, Cautella Jr. (1999) traça reflexões sobre sua atuação como psicólogo em hospital psiquiátrico. Postula que o plantão psicológico em tal ambiente se mostrou como um recurso de organização estrutural do setor de Psicologia, uma vez que facilitava a integração dos pacientes aos outros tipos de tratamento como psicoterapia de grupo e individual, isso porque, através do plantão, o paciente, quando não limitado por algum quadro patológico severo e altamente restritivo da capacidade de interações, podia experimentar, quando procurava o plantão, uma sensação de maior autonomia, uma vez que fazia algo que dependia somente de sua decisão e não de algo imposto como o são os tratamentos corriqueiros, com isso conseguia sentir-se menos “objeto” da situação, encerrado pela sua condição de paciente e/ou ‘doente mental’. Servia o plantão como um meio facilitador para o paciente identificar, em si próprio, alguma demanda para daí então fazer algum pedido de ajuda. Além disso, o plantão revelou-se como: “[...] Uma

eficiente válvula de escape para as tensões institucionais” (CAUTELLA JR., 1999, p. 172), na medida em que é um lugar propício para que o paciente fale de sua relação com a instituição. A abertura de plantões para os familiares dos pacientes mostrou-se do mesmo modo positiva, em contraposição à tradicional convocação por parte da equipe, procedimento muitas vezes experimentado pelos familiares como um ato agressivo por parte da instituição. No plantão psicológico, os familiares podiam dispor de sua própria liberdade para falar, quando e se desejassem (CAUTELLA JR., 1999).

Em recente Tese de Doutorado, Cautella Jr. (2012) avaliou as peculiaridades de um plantão psicológico realizado por alunos estagiários de Psicologia em ambiente de hospital universitário. Revela que um tipo de atenção como o plantão em tal contexto apresenta grandes dificuldades para os estagiários que são ainda estudantes. Em primeiro lugar – diferencia o autor – o plantão psicológico no hospital difere da prática da Psicologia Hospitalar, consistindo esta num campo específico de estudo e ação embasada por procedimentos sobre a demanda de ordem diferente. Normalmente, o trabalho da Psicologia Hospitalar tem curso quando da solicitação de algum membro da equipe de saúde que assiste o paciente, como os médicos e enfermeiros. Isso ocorre quando algum fator, ou conjunto de fatores tidos por estes como psíquicos, interferem de maneira decisiva no estado de saúde do paciente, ou na maneira com que este lida ou enfrenta o período de internação. No plantão psicológico em hospital, ao contrário, o plantonista transita pelo sofrimento, à pró-cura da demanda, onde ela estiver ele vai até lá (CAUTELLA JR., 2012).

A demanda no hospital universitário de acordo com Cautella Jr. (2012) é a angústia mesma gerada pela crise. O ambiente hospitalar é tomado com um espaço crítico por natureza. A angústia, tomada pela perspectiva fenomenológica-existencial, é a essência mesma da crise em que o homem repentinamente é lançado na experiência do nada, do des-enraizamento, da familiaridade com os nexos de sentidos que compunham até então o seu modo de ser, o ‘chão’ conhecido de seu mundo, o seu projeto, entendido como um destinar-se que é na crise interrompido:

[...] Diferente da equipe médica e de enfermagem, o psicólogo plantonista se disponibiliza para colher a emergência afetiva, a fim de proporcionar elaboração do vivido e, para isto, se abre para a afetação do encontro [...]. Ele não fica instalado em um gabinete,

esperando um pedido de ajuda, mas coloca-se à disposição em situação no exato momento em que o paciente vive sua crise. (CAUTELLA JR., 2012, p. 80)

Este autor reforça ainda o fato de que dispor-se para a crise não é atitude fácil, particularmente para o psicólogo estagiário, sendo desse modo o apoio de um supervisor algo indispensável: “O encontro pautado pelo falatório, portanto destituído da possibilidade de trânsito pela situação crítica, não pode ser considerado um atendimento” (p. 82).

A crise como experiência de ruptura não deve ser tomada tão somente como um acontecimento de grandes repercussões na vida de uma pessoa. A vida é feita de crises, elas fazem parte do cotidiano. Em estreita relação com a angústia, tal como proposta pela perspectiva heideggeriana, toda crise tem, como característica fundamental, alguma paralisação em maior ou menor grau do percurso rotineiro da existência (CAUTELLA JR., 2012). Desse modo, o plantão psicológico procura restituir alguma mobilidade diante da interrupção gerada pela crise, portanto:

[...] espaço de acolhimento que favorece a produção de novos sentidos, restituindo mobilidade e proporcionando abertura para uma lida mais pertinente para com o acontecimento que desancora. (CAUTELLA JR., 2012, p. 220)

Na lida com aquilo que aparece como crítico, e por isso mesmo paralisante, o plantão psicológico atua no sentido de uma mobilização. A demanda é entendida então como aquilo que no momento crítico desancora e paralisa, a mobilidade do encontro favorecido pelo plantão acontece porque a escuta disponibilizada pelo plantonista mobiliza – mobilizar aqui significa movimentar em alguma direção aquilo que na crise encontra-se parado (CAUTELLA JR., 2012).

Percebe-se, por meio da análise das pesquisas acima citadas, que o plantão psicológico pode ser um tipo de atenção psicológica dinâmica que, se bem articulada, pode trazer alguma possibilidade de ajuda efetiva para diferentes pessoas, em diferentes contextos e lugares, uma prática no cotidiano.

O conjunto de informações levantadas por cada um desses estudos permitiu-nos visualizar alguns aspectos importantes sobre esse tipo de atividade muito peculiar que caracteriza o plantão psicológico.

A leitura e descrição dos trabalhos acima expostos serviram para a visualização de alguns aspectos comuns sobre a atividade do plantão psicológico que serão a seguir descritas de forma sintética.

8.1.1 Aspectos constitutivos

Neste tópico serão indicados alguns aspectos que se mostraram como constitutivos do plantão psicológico e que foram encontrados em todos os trabalhos estudados.

Plantão como modalidade de escuta

Os trabalhos de Mozena (2009), Oliveira, M. (2006) e Palmieri e Cury (2007) enfatizaram o plantão psicológico como uma postura específica do psicólogo, que uma vez deslocado da privacidade do seu espaço (consultório, sala exclusiva) situa a pessoa dele mesmo como referência de atenção psicológica.

Trabalhos como os de Mozena (2009) e Cautella (1999) mostram a capacidade que o plantão psicológico tem de estender-se para além da demanda ou da população a quem inicialmente fora dirigido. No caso do primeiro trabalho, o plantão psicológico tinha como público-alvo a população assistida pelo centro de orientação jurídica universitário e, no entanto, a psicóloga era procurada por alunos e funcionários do centro. Verifica-se que a ideia de um plantão psicológico dirigido inicialmente aos pacientes de um centro de internação psiquiátrica acabou estendendo-se, influenciando a criação de um plantão para as famílias dos internos e, posteriormente, aos funcionários. Tal característica reitera a proposta do plantão poder ser um espaço flexível e dinâmico de atenção em saúde mental.

O trabalho de Cautella Jr. (2012) é também enfático ao propor que o plantão psicológico, ao menos em um ambiente como o do hospital universitário, deve caracterizar-se pela movimentação constante, ou seja, o plantonista transita à procura da demanda ao invés de esperar pacientemente por ela em algum lugar como um *setting* específico.

Da demanda institucional e da demanda dos atores institucionais

Para Morato (2009) o plantão é um modo de estar junto e disponível ao outro, que procura o plantonista trazendo uma queixa em que a demanda encontra-se normalmente implícita.

O trabalho de Oliveira, R. (2005) reforça a necessidade de se conhecer a queixa e a demanda da instituição em que se exerça um serviço de atenção psicológica como o plantão, analisando-se as motivações manifestas e latentes, quando da solicitação e/ou implantação de um projeto desse tipo, de modo que as necessidades apontadas pelas lideranças institucionais podem nem sempre estar em concordância com as necessidades dos demais participantes do cenário institucional.

Plantão como espaço de trânsito

Os trabalhos de Aun (2005), Cautella Jr. (1999) e Schmidt (2004) destacam a importância do plantão psicológico como ponto de passagem e integração entre diversos serviços de assistência (médico, psicológico, social). Sugerem, com isso, a necessidade de o plantão trabalhar em consonância com a rede de cuidados disponível, seja em nível institucional, municipal, estadual. Esse ponto parece relevante por reafirmar a necessidade de políticas integradas na prestação de serviços em saúde mental.

Chohfi (2013) trata da importância de redes de apoio na prestação de serviços em Saúde como uma maneira comprometida de atenção integral ao usuário e como modo privilegiado do trabalho interdisciplinar entre as diversas áreas que cuidam do ser humano:

[...] Uma rede entre serviços de atendimento à comunidade tornaria possível o contato entre diversas visões de mundo e homem que, num espaço público, poderiam contribuir para a criação de outros modos de ação, contemplando um melhor atendimento à comunidade, assim como a construção de conhecimento socialmente contextualizado e compartilhado. (CHOHFI, 2013, p. 41)

Entretanto, o trabalho articulado em rede não parece ser, segundo a pesquisadora, tarefa simples, mesmo quando se trata da articulação entre serviços de prestação de serviços à comunidade ligados às instituições universitárias: “[...]”

Propor-se a construir uma rede como grupo revela a necessidade de convivência entre áreas diferentes num mesmo ambiente” (p. 81).

Dessa maneira, dificuldades inúmeras se dão, especialmente porque muitos profissionais não se dispõem de modo natural à interlocução com outras áreas de atuação, além das diferenças entre paradigmas teóricos que direcionam as práticas – característica esta muito marcante nos domínios da Psicologia – que estão dentre os vários fatores que dificultam o trabalho articulado em rede (CHOHFI, 2013). Essa pesquisadora é enfática sobre os benefícios que um trabalho em rede bem executado poderia trazer, principalmente para profissionais em formação:

[...] Inseridos num contexto interdisciplinar mais próximo da realidade e para fora dos muros da universidade, precisariam dispor-se a conhecer e compreender outras instituições e modos de cuidar diversos em Saúde, descobrindo-se singularmente múltiplos como fiadores de uma rede de atenção em Saúde. (CHOHFI, 2013, p. 82)

Plantão como lugar de cuidado do espaço próprio

Em se propondo o plantão psicológico a ser um espaço de escuta e reflexão, pode existir a possibilidade de inibições e dificuldades das pessoas em procurá-lo. No entanto, trabalhos como o de Cautella Jr. (2012), Mozena (2009), Oliveira, R. (2005), Palmieri e Cury (2007) apontam que receios e objeções dirigidas ao plantão psicológico por parte da população a que ele fora dirigido não inviabilizaram necessariamente sua prática. Passados momentos de dificuldades iniciais referentes à desconfiança e ao descrédito pela prática do plantão, essas pesquisas revelam alguma consolidação do espaço do plantão como lócus de atenção psicológica.

Os trabalhos de Aun (2005), Aun e Morato (2009), Cautella Jr. (1999), Oliveira, R. (2005) e Palmieri e Cury (2007) enfatizam que o plantão pode servir como um espaço para que os atores institucionais falem de sua relação com a instituição, resgatando assim um pouco de sua condição de sujeitos singulares, condição esta muitas vezes encoberta ou ameaçada pelo público institucional. Tal peculiaridade parece sugerir diversas implicações de ordem ética a serem consideradas.

Supervisão

Os trabalhos de Aun e Morato (2009), Cautella Jr. (2012), De La Barra (2012) e Oliveira, R. (2005) mostram que, nos trabalhos de plantão psicológico em instituições, a orientação em campo realizada por profissional experiente parece servir como suporte emocional para que o plantonista possa falar das angústias suscitadas pelo trabalho em instituição. Pode-se conjecturar que a supervisão seja um ponto importante de implicação e cuidado com os aspectos éticos complexos que envolvem o trabalho psicológico em instituição.

A seguir, será apresentado um tópico sobre os trabalhos desenvolvidos sobre o plantão psicoeducativo também apresentados sob os temas: *Cenários do plantão psicoeducativo* e *Aspectos constitutivos do plantão psicoeducativo*.

8.2 Cenários do plantão psicoeducativo

Nesses trabalhos, os pesquisadores tiveram por objetivo analisar diferentes aspectos da prática do plantão psicoeducativo dirigido não somente à população de educadores, mas também a jovens e adultos, moradores do bairro em que as práticas psicoeducativas do projeto ECOFAM acontecem.

Cada trabalho ocupou-se de um aspecto ou temática, tendo por foco tanto a análise e a correspondência de questões práticas com os detalhes propostos pelas fundamentações teóricas do plantão psicoeducativo, quanto descobrimentos próprios e espontâneos analisados sob a luz de cada plantonista no contexto próprio da trajetória de cada plantão em particular.

Desse modo, pretende-se, a seguir, expor as principais considerações das dissertações e teses de cada pesquisador sobre seu trajeto próprio de pesquisa e sobre a temática (foco de análise) que cada um buscou contemplar no conjunto de seus atendimentos, tendo como eixo a prática do plantão psicoeducativo.

Sanches (2006) utilizou o plantão psicoeducativo como forma de análise do desdobramento de sentidos do existir de dois jovens moradores do bairro em que as práticas psicoeducativas do ECOFAM têm lugar, relacionando-os com o momento peculiar da adolescência.

O momento da adolescência é um momento singular para o jovem, que precisa descobrir-se em sua singularidade como alguém lançado para um futuro que irrompe com violência no horizonte de seu existir:

O jovem precisa saber de si, de sua sexualidade, suas aptidões, seus valores. Seu próprio corpo é testemunha da sua condição humana de mudança, de morte de um estado para outro nascer. O futuro o com-voca (com- junto; voca- chama). (SANCHES, 2006, p. 81)

Um espaço como o plantão psicoeducativo, de acordo com a autora, pode contribuir de maneira significativa no sentido de facilitar um olhar do jovem para o seu futuro como possibilidades em aberto, em que ele tem de comprometer-se pelos seus atos. Reconhecendo a inautenticidade à qual está submetido, ele pode retomar parte do seu *vir-a-ser*.

Surge então o plantão psicoeducativo como um espaço de reflexão conjunta, reflexão esta à qual a educação nunca pode se omitir (SANCHES, 2006).

A tarefa educacional, discutida nesta dissertação, não é a da luta contra a o tédio, o suicídio, assassinato ou qualquer ato de violência, mas sim contra a falta de sentido e de apropriação de atos humanos [...]. Os plantões podem ajudar o educando a enxergar sua potência, sua humanidade, seu ser *húmus*, terra fértil, que acolhe os acontecimentos da sua vida e tem, dentro de seus limites, a liberdade e a responsabilidade de destinar esses acontecimentos. (SANCHES, 2006, p.88)

Andrade (2008) utilizou-se do plantão psicoeducativo como meio para descobrir vivências de educadores de uma escola da periferia da cidade de São Paulo sobre sua maneira de *cuidado* com as solicitações do seu cotidiano de trabalho. Em consequência disso, descobriu que o plantão tornou-se por ele mesmo um lócus de cuidado com os educadores, espaço em que esses descobriam uma possibilidade de acolhimento das angústias e reflexão sobre questões particulares e, em alguns momentos, delicadas referentes à rotina de trabalho:

[...] O plantão foi uma experiência onde cuidados se revelaram. A preocupação dos educadores apareceu em toda sua absorção no cotidiano escolar [...] conduzidos pelas obrigações e pressões trazidas pelo trabalho em instituição, do educar, dos alunos e de seu próprio existir. O cuidado do plantão mostrou a necessidade de o plantonista ser a abertura para qualquer questão, uma suspensão do cotidiano. (ANDRADE, 2008, p. 84)

Desse modo, Andrade (2008, p. 85) considera que o plantão psicoeducativo é para além de um recurso de pesquisa-intervenção:

[...] um caminho para revelar o cuidado, ele é propriamente cuidado
[...] o plantão se caracterizou pela escuta acolhedora, no qual quem o procura tem a liberdade para deixar-se ser [...] cuidou daquilo queurgia, do que brotou e não podia esperar.

Sobre o plantão constituir-se espaço privilegiado de reflexão no contexto escolar e educacional prossegue a autora:

[...] podemos olhar o plantão psicoeducativo como uma prática reflexiva no contexto escolar. Reflexão esta que se abre ao educador para pensar em sua relação com o mundo. (ANDRADE, 2008, p. 72)

O plantão psicoeducativo serviu de espaço para que os educadores tratassem de preocupações como relacionamentos profissionais e pessoais, preocupação com a própria saúde e implicações na vida social e profissional. Além disso, servia para que os educadores falassem de sua vivência do trabalho em instituição: relacionamento com a equipe técnica, acúmulo de cargos, limitação de tempo para reuniões, limitação de recursos, questões salariais, entre outros. Falar sobre o relacionamento com a instituição parecia ser um modo de o educador referenciar-se como sujeito na instituição, desancorando-o por um momento do modo impessoal de ser sujeito 'da instituição' (ANDRADE, 2008).

Tinti (2006) decidiu-se por investigar o desvelar-se do fenômeno da morte, tendo por base um caso em particular atendido por ele em um plantão psicoeducativo em que se disponibilizou por um período de quatro horas por semana na sala de uma creche do bairro onde as práticas do projeto ECOFAM têm lugar. Os plantões eram destinados a qualquer morador do bairro que desejasse atendimento após tomar ciência da realização dos mesmos.

Ao deter-se em um tema como a morte, Tinti (2006) propõe que o plantão psicoeducativo é um tipo de pesquisa-intervenção em que o plantonista pesquisador precisa se dispor a um tipo de compreensão para além da técnica. Descobre, ao longo dos plantões, a condição de abandono e descaso das autoridades, em que as pessoas daquele bairro tinham de conviver cotidianamente. Chamou-lhe a atenção a forma banal, desoladora e trágica que um acontecimento como a morte era tratado. As pessoas dali, no seu entender, pareciam não se sentir minimamente amparadas ou sequer existentes para as autoridades do estado que deveriam protegê-las.

O método fenomenológico, ao fazer uso da hermenêutica como recurso interpretativo, respeita aquilo que no pensamento heideggeriano recebe a denominação de “clamor da consciência”, entendido como um “chamado para a proximidade”, a possibilidade de o pesquisador permitir-se ser tocado e envolvido por aquilo que no encontro com o objeto da pesquisa se anuncia para ele (pesquisador) como o mais digno. Essa dignidade se deve ao fato de ser o pesquisador/plantonista a clareira na qual o aspecto de um fenômeno pode revelar-se, anunciar-se, deixar-se iluminar (Tinti, 2006).

[...] O modo de encontro que acontece no plantão favorece uma proximidade da clareira do ser da fala em questão, pois pode, serenamente, tocar o essencial. É um espaço entre parênteses, que questiona mais “como” do que “por quê” ou “para que”. Ou seja, para um tempo que pode demorar-se no que realmente importa, oferecendo tranquilidade para pensar o que está velado. Essa “pausa” do mundo, sempre em correria, é que faz dessa experiência um lugar que privilegia o olhar para o ser [...] “como” investiga o fenômeno, inclinado para o que se manifesta em um lançar-se sem julgamentos prévios. (IDEM, 2006, p. 47)

Podemos conjecturar do trabalho de Tinti (2006) que o plantão psicoeducativo pode favorecer a ambos (plantonista/educador e educando), uma abertura para o cuidado de aspectos ontológicos como a morte, por intermédio de narrativas de fatos, vivências e experiências cotidianas, imediatas e muitas vezes trágicas que constituem os fatos ônticos (concretos) da existência. Aparece então a possibilidade de o plantão psicoeducativo ser um espaço de acolhida a situações trágicas e repentinas que atingem o existir humano.

Melo (2004) realizou trabalho de plantão psicoeducativo oferecido a famílias residentes do já citado bairro. Reitera a função do plantão psicoeducativo como um lugar propício de cuidado, reflexão e acolhimento – aspectos estes, de certo modo, consideravelmente apontados por trabalhos sobre plantão psicológico, como os de Aun (2005), Cautella Jr. (2012), Morato (2006; 2009), Mozena (2009), Schmidt (2004) e trabalhos sobre plantão psicoeducativo realizados por pesquisadores do grupo ECOFAM (ANDRADE, 2008; SUINI, 2006; SZYMANSKI, 2004; TINTI, 2006).

Melo (2004, p. 113-115) reforça o caráter educativo do plantão psicoeducativo, uma vez que:

A educação passa pela questão de ser, de se tornar humano. Educar, portanto, não se restringe a determinados assuntos, muito

menos em abordar temas específicos ou em ser estabelecido como um processo realizado de modo fixo, nem tampouco a ser realizado, apenas, por instituições específicas.

Mais do que um recurso à Educação, é também o plantão psicoeducativo um poderoso aliado na área de Saúde. Um serviço híbrido entre a área da Psicologia da Educação e da Psicologia da Saúde, áreas que não deveriam andar separadas (MELO, 2004).

Sob o risco de a demanda estender-se indefinidamente, Melo (2004) afirma que se deve caracterizar o plantão por um foco bem definido sobre a problemática ou urgência trazida pela pessoa que o procurou. Caso esta proposta falhe por qualquer motivo e o plantão acabe por tomar contornos de uma psicoterapia, procedimentos de encaminhamento devem ser tomados.

Calil (2009) verificou, através da análise de relatos dos procedimentos utilizados nos anos de 2004 a 2006, três modalidades de práticas realizadas com educadores e moradores da comunidade em que o projeto ECOFAM desenvolve suas atividades, a saber: entrevistas reflexivas, plantão psicoeducativo e encontros reflexivos. Interroga ela se, e até que ponto, o processo reflexivo constitui um movimento em direção à ação, entendida com base no pensamento de Hannah Arendt.

Dedicando-se a um minucioso estudo desse conceito (ação), no pensamento desta autora, sugere Calil (2009) que o pensamento quando coloca-se a serviço da reflexão abre espaço para um novo movimento de compreensão do mundo, sendo este processo um tipo de ação de homens que agem no e sobre um mundo.

[...] O pensamento não se reduz à atividade que busca produzir conhecimento, embora possa fazer parte dela. Para Arendt, ele é o “ato de descongelar” compreensões acerca do mundo (ARENDR, 2002, p. 131), colocando em questões conceitos, valores e doutrinas constituídos pelo senso comum (CALIL, 2009, p. 73)

Situa Calil (2009) o plantão psicoeducativo junto com os encontros reflexivos como uma prática educativa que privilegia o convite à reflexão, ampliação da compreensão do mundo e, por conseguinte, à ação.

[...] O convite à compreensão é feito aos homens de ação em sua lida com o mundo. Retornando às práticas psicoeducativas, podemos identificar essa reflexão que busca a compreensão, em especial nas pessoas que procuram o plantão e os encontros reflexivos. É possível constatar por meio das histórias contadas que foi uma

questão na vida, que convocava as pessoas para a reflexão, buscando assim poder voltar a ela. (CALIL, 2009, p. 76)

Andrade (2013), em recente Tese de Doutorado, dando continuidade ao trabalho com plantão psicoeducativo realizado no seu mestrado (ANDRADE, 2008), investigou em retrospecto, de maneira detida, os sentidos das práticas de plantão psicoeducativo dirigido a educadores. Do mesmo modo, empreendeu uma reflexão sobre sua própria experiência como plantonista; afirma que o plantão não é uma prática que pode guiar-se por modelos de procedimento pré-definidos posto que:

Surge na teia de relações que constituem o mundo onde se encontram plantonistas e educadores e, nesses encontros, entre duas pessoas ou mais pessoas, como vimos, há a participação ativa de todos os presentes. (ANDRADE, 2013, p. 108)

Reitera a autora o plantão psicoeducativo como um instrumento de ampliação do sentido da educação:

Colaborando na busca de um ensino mais efetivo para a transmissão de saberes do mundo que está sendo passado para a nova geração. (IDEM, 2013, p. 111)

Em síntese, se pode propor que o plantão psicoeducativo pode configurar-se em um modo educativo e acolhedor de proceder em relação ao jovem, ao adulto, ao aluno, ao professor, promovendo, através do cuidado e da reflexão, um movimento em direção ao sentido daquilo que se anuncia no mundo da pessoa, exigindo atenção e cuidado.

Assim, por meio desse panorama, pode-se considerar que o plantão psicoeducativo propõe-se a ser um lócus de abertura a possibilidades de reflexão, proposta aqui como uma capacidade humana capaz de afastar, ainda que por instantes, o homem da condição alienada de si próprio, do mundo e do outro em que normalmente existe no modo de ser cotidiano.

A reflexão é proposta como tarefa irrevogável de todo processo educativo, que pode ser, antes de tudo, uma experiência transformadora para o indivíduo. Ao favorecer o pensamento sobre o sentido das experiências humanas, colocam-se o plantonista e a pessoa que o procurou em um lugar propício para uma iluminação e revelação do fenômeno, naquilo que dele pode se mostrar, conferindo a ambos a possibilidade de uma aprendizagem sobre esse novo modo dele (fenômeno) mostrar-se.

A seguir será apresentada, tal como se procedeu no tópico dedicado à apresentação dos fundamentos do plantão psicológico, uma síntese dos fatores constitutivos do plantão psicoeducativo destacados pelos trabalhos dedicados ao tema acima descritos.

8.2.1 Aspectos constitutivos do plantão psicoeducativo

Plantão psicoeducativo como modalidade de escuta

Os trabalhos de Andrade (2008; 2013), Melo (2004), Sanches (2006) e Tinti (2006) revelam a função do plantão psicoeducativo como um lócus de escuta e cuidado com educadores, jovens, adultos e famílias. A atitude do plantonista como disponibilidade ao cuidado do outro, favorecida pela escuta atenta, sugere o plantão mais como um tipo de disponibilidade, um modo de o plantonista relacionar-se com o outro marcado por aquilo que na perspectiva heideggeriana recebe o nome de preocupação antecipadora. Podem-se estabelecer relações entre tais considerações com os trabalhos já expostos na seção anterior sobre plantão psicológico tais como os de Cautella Jr (1999; 2012), Morato (2009), Mozena (2009) e Oliveira, M. (2006) que parecem sustentar o caráter de mobilidade do plantão, em que a escuta disposta pelo plantonista é o lugar de acontecimento do plantão.

Da demanda institucional e da demanda dos atores Institucionais

Os trabalhos de Andrade (2008; 2013) são os únicos a tratar mais explicitamente da vinculação institucional do plantão psicoeducativo, no caso, a escola em que a pesquisadora implantou o serviço de plantão. Embora os educadores não tenham compreendido de imediato a proposta, o sentido do plantão foi se desvelando tanto para os educadores quanto para a plantonista pesquisadora, como um lócus de cuidado dos educadores em sua lida cotidiana referente à tarefa de educar. O sentido da demanda não fora conhecido de antemão, tanto pela plantonista quanto pelos educadores, do contrário, foi se desvelando aos poucos no contato contínuo possibilitado pela consolidação do plantão. Os trabalhos de Mozena (2009), Oliveira, R. (2005) e Palmieri e Cury (2007) sugerem similaridades a

esse respeito. O sentido da demanda não deve ser um 'algo' determinado a priori, o que lhe conferiria um caráter meramente técnico (MORATTO, 2009). Antes, o sentido da demanda só pode ser apreendido pelo plantonista no transcorrer da temporalidade própria em que o plantão acontece. Vários sentidos se articulam no horizonte de uma determinada demanda, podendo a demanda institucional diferir da demanda dos atores institucionais, de indivíduo para indivíduo, de instituição para instituição, assim por diante. Articulada sempre por algo que se vai anunciando na medida em que o próprio plantão transcorre no tempo, nas significações possíveis de cada espaço e tempo particular, a demanda aparece como aquilo que não se deixa apreender por um conceito de antemão. A crise, a dúvida, o questionamento, o momento de angústia são aspectos que sempre dizem respeito a uma pessoa referenciada de maneira própria com o seu espaço, o seu tempo, o seu corpo, sua atividade, com os outros, com o mundo afinal. Tais relações são portanto as bases e fundamentos com que a pessoa referencia-se a si própria ao trazer sua queixa e demanda (CAUTELLA JR., 2012, DE LA BARRA, 2012; MORATO 2006).

Plantão psicoeducativo como disponibilidade em educação

As considerações de Andrade (2008; 2013) sobre o trabalho de plantão psicoeducativo com educadores demonstraram que a demanda dos professores a quem o serviço do plantão fora destinado, por um tipo de serviço de atenção psicológica dessa natureza, era grande. O plantão configurou-se como um lugar de acolhida das dificuldades e do sofrimento, mesmo que os professores estejam sujeitos pelas circunstâncias adversas que, muitas vezes, envolvem a prática do ensino, em especial o ensino público no Brasil. O número de afastamentos devido a doenças motivadas pelo estresse no trabalho pareceu a Andrade (2008) um importante indício de que o professor, absorvido em uma jornada de trabalho longa e exaustiva, não dispõe na maioria das vezes de qualquer espaço ou serviço adequado para partilhar ou dividir suas experiências do cotidiano de trabalho. O plantão psicoeducativo mostrou-se como um lócus de escuta em que podiam falar de suas interações com alunos, colegas, direção, instituição, questionamentos sobre a própria carreira, dificuldades, enfim, das solicitações envolvidas na tarefa de ser

educador. O fato de a plantonista não ser vista como alguém vinculada à instituição, permitia que os educadores pudessem confiar a ela, sua fala, sem preocupações.

Reflexões acerca da relevância do plantão psicoeducativo

Acredita-se que o plantão psicoeducativo pode ser uma alternativa de o psicólogo ocupar espaços em ambientes ligados à Educação, possibilitando uma escuta diferenciada e atenta, acolhendo devidamente o outro em sua fala, seu dizer de si, podendo orientá-lo de maneira responsável no encaminhamento de sua demanda, sempre atento as implicações éticas envolvidas em cada caso.

Justifica-se essa posição pelo fato de as pessoas em geral, no seu existir cotidiano, seja no trabalho, na escola, no bairro, nem sempre contarem com a possibilidade de ajuda especializada em momentos de urgência. Do mesmo modo, o fato de uma pessoa estar angustiada com um sofrimento específico que lhe aflige não significa necessariamente que ela necessite de uma psicoterapia; o fato de o professor estar enfrentando determinada dificuldade com a escolarização de um aluno não significa necessariamente que este necessite de um trabalho psicopedagógico especial; um jovem pode ter uma dúvida referente a alguma escolha importante ou deseja obter apenas uma informação pontual referente à saúde, à sexualidade, ao mercado de trabalho. São apenas alguns poucos exemplos em que a prática de um plantão psicoeducativo pode abarcar.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ideias da Fenomenologia existencial contribuem como fundamentação do plantão psicoeducativo, na medida em que esta prática procura conduzir-se por um tipo de disponibilidade em escutar o modo peculiar que o outro traz, através do seu discurso e da sua fala, um pouco de si, do seu mundo: dúvidas, questionamentos, curiosidades, medos, raiva, angústias. Através da conversação o plantonista, desde que consiga colocar-se de maneira humilde diante dos fenômenos que se anunciam na experiência trazida pelo outro (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013), pode encaminhar-se de modo a permitir que algum sentido naquilo que o outro diz possa se mostrar naquilo mesmo que é, mas que talvez ainda não tenha sido contemplado por um olhar. Pode tratar-se de uma dúvida, um acontecimento repentino, um fato qualquer que por instantes desaloja o existir de sua lida cotidiana e “sem surpresas” com o mundo; fato é que a necessidade do com-partilhar com outro, ou outros, se faz imperiosa em determinados momentos da vida: sendo trazida à palavra, posta em linguagem, a experiência da pessoa que procura o plantão pode encontrar aí um testemunho (MORATO, 2013), uma ressonância. O discurso da pessoa ao ser acolhido na escuta e na compreensão do plantonista pode deixar a condição de “mera ideia” ou “mero falar” para ganhar a importância de uma fala, de um dizer mais autêntico.

Os trabalhos de Andrade (2008; 2013), Calil (2009) e Sanches (2006) reiteram a proposição de Szymanski (2004) do plantão psicoeducativo como recurso privilegiado em Educação como cuidado de ser. Estar junto do educando ou do professor quando este procura o plantão psicoeducativo, mesmo sem saber muito sobre aquilo que procura e por que procura, significa estar diante da possibilidade de o plantonista estar junto em uma pró-cura (a favor do cuidado) (POMPEIA, 2005). Cuidar do sentido de ser em uma entrevista de plantão significa emprestar os ouvidos para aquilo que na escuta pode se anunciar como um modo novo de mostrar-se, sair do recôndito escuro em que se encontrava, ou mesmo brotar pela primeira vez a uma dada compreensão. Deter-se, demorar-se diante do fenômeno, significa disponibilizar-se, abrir-se para a possibilidade de apreensão dos seus múltiplos sentidos possíveis.

A prática psicológica que tem na Fenomenologia existencial sua fundamentação tem para si que o cuidado (*Sorge*) é a essência da existência humana, existir é cuidar de ser, é ter de ser. A noção de cuidado (*Sorge*) na Fenomenologia existencial é de grande importância para a ação psicológica (MORATO, 2013) e para qualquer prática psicoeducativa (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013). Compreender um pouco o modo como as pessoas cuidam das coisas (ocupar-se – *Besorgen*), de si mesmas e dos outros (preocupação – *Fürsorge*) é uma das tarefas da prática psicoeducativa que tem na preocupação, ou solicitude antecipadora, o modo de dispor-se ao outro a fim de compreender seu modo peculiar de cuidar de si. Fundado na crença na conversação, no discurso e na escuta, como modos possíveis da fala (SZYMANSKI; SZYMANSKI, 2013) que permitem alguma visibilidade do outro e seu modo de ser, ou estar sendo na facticidade, o plantão psicoeducativo situa-se como um lugar, uma disponibilidade, uma possibilidade de cuidado do outro em qualquer cenário que a educação ou o tema da educação esteja implicado de uma ou outra forma na vida dos indivíduos.

O psicólogo plantonista situado pelos referenciais da Fenomenologia sabe, ou acredita, que não pode, no sentido de não contar com o poder de mudar, seja o que for, no outro, mas acredita que o cuidado disponibilizado ao outro pela sua escuta pode ser ocasião para que o outro se torne mais próximo de seu próprio cuidado:

[...] Ele sabe que não tem poder, mas acredita na possibilidade de que seu cuidado seja ocasião para que aquele que o procura possa prestar mais atenção às suas próprias dificuldades e às suas próprias possibilidades. (POMPÉIA, 2005, p. 42)

O plantão psicoeducativo pode ser uma modalidade de prática psicoeducativa que privilegia a reflexão, tal como evidenciam os trabalhos de Andrade (2008, 2013), Calil (2009) e Sanches (2006). Esse dado chama a atenção na medida em que toda prática educativa, tal como argumenta Freire (1968/2011), que não contemple a reflexão pode estar fadada à alienação dos envolvidos, ou estabelecer-se por uma relação de domínio da fala de um sobre a fala do outro:

[...] A educação com prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo [...]. A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração nem sobre este mundo sem homens, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 1968/2011, p. 98)

Empenhando-se no sentido da reflexão, a educação assim compreendida colabora no sentido de problematização do mundo retirando-o, por instantes, do velamento em que é concebido como algo simplesmente dado, evidente por si mesmo, independente e apartado da vida de cada um (FREIRE, 1968/2011).

O plantão psicoeducativo aparece então como um tipo de disponibilidade de atenção psicológica em ambientes educativos diversos, sejam eles escolas, centros comunitários, creches, entre outros. Baseia-se na ideia de que as questões que envolvem a educação, tomada esta em sentido amplo, perpassam a vida da maioria das pessoas e não necessariamente precisam estar restritas a instituições ou lugares específicos.

Pretendeu-se com esta dissertação explicitar a compreensão do plantão psicoeducativo e sua articulação com algumas das noções da Fenomenologia existencial exposta por Heidegger (1927/2006) em *Ser e Tempo*. Verificou-se, desde o início, as muitas dificuldades que envolvem tais pretensões, isso porque estabelecer com as ideias deste pensador conexões com saberes outros, como a prática psicoeducativa, é tarefa que envolve minuciosa escolha das palavras e conhecimento de seu pensamento, sendo dificultosa a tarefa de não se perder ora ou outra no caminho. Cada proposta do filósofo é parte de uma totalidade absolutamente coerente e bem articulada, não sendo fácil a seleção de recortes aqui e acolá que contemplem satisfatoriamente os aspectos específicos que se pretende desse modo expor.

A escolha pelo tema da prática de plantão psicoeducativo, como descrito na Introdução deste trabalho, pareceu importante pelo fato de o plantão ser uma modalidade de prática psicológica dinâmica que pode inserir-se em vários contextos, como uma possibilidade de cuidado em lugares, como instituições educacionais que raramente contam com recursos de atenção em saúde mental, apesar da demanda de seus participantes.

A Fenomenologia não apresenta recursos explicativos baseados em teorias prévias, técnicas ou modelos, nos quais as práticas psicológicas possam, pelo menos de maneira direta, basear suas ações. Tal consideração, no entanto, não indica que as práticas que têm na Fenomenologia o seu suporte ocorram num vazio de referências. As considerações expostas sobre as ideias heideggerianas de ser no mundo e dos existenciais particularmente serviram e servem para demonstrar que o

que se procura com a Fenomenologia é o refinamento de um olhar para compreender uma dada situação, ou realidade, atentando para os aspectos constitutivos que delas se podem apresentar a partir de referências que se evidenciam a partir delas mesmas, na medida em que se apresentam. Assim é que a acolhida das pessoas que são recebidas no plantão psicoeducativo realiza-se através do cuidado zeloso com a sua fala, por meio da disponibilidade de uma escuta e de uma conversação que favoreçam a reflexão da pessoa sobre sua própria maneira de compreender aquilo que se apresenta, em caráter de uma urgência suficiente para naquele momento anunciar-se, seja na aparência de uma queixa, de um incômodo, de uma dúvida, uma angústia, uma alegria, um sofrimento; de modo que algum ponto novo possa ser iluminado, ou que, apenas por alguns instantes, sua fala encontre o conforto de um abrigo seguro.

A pertinência da prática do plantão psicoeducativo em instituições ligadas à Educação pode oferecer a educadores e educandos a oportunidade de contarem com um lugar adequado para falarem de suas próprias experiências no processo educativo. O professor pode dizer das dificuldades dos alunos no processo de escolarização, de seus receios, dúvidas, dos desafios em geral que perpassam a tarefa de ser educador. O educando, por sua vez, pode encontrar a oportunidade de falar sobre aquilo que deseja; seu percurso como educando: seus sentimentos, conflitos, dificuldades, suas experiências passadas, seu momento presente, suas expectativas em relação ao futuro, entre outras coisas.

Sua relevância respalda-se na crença de que apostar na fala, na escuta, na conversação e na reflexão como possibilidades da linguagem compartilhada é uma maneira de favorecer algo de que a Educação muitas vezes se vê carente, a saber, momentos ou espaços apropriados que encorajem a troca de experiências, a fala sobre si próprio, o olhar sobre as próprias questões e sentimentos, habilidades nem sempre simples e que podem e devem ser praticadas, desde que se acredite que a educação pode delas se ocupar.

Conclui-se assim que procedimentos e/ou iniciativas como o plantão psicoeducativo contribuem no sentido de fortalecimento do ideal de que a educação é um fenômeno complexo, que deve ser partilhado e construído por todos os envolvidos no processo na medida em que se encaminha o seu destinar-se (FREIRE, 1968/2011).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, R. C. S. **Plantão Psicoeducativo: cuidando dos educadores**. 2008. 108p. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2008.

_____. **Um Estudo Fenomenológico Sobre o Sentido do Plantão Psicoeducativo**. 2013. 122p. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação). Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2013.

AUN, H. A. **Trágico Averso do Mundo: narrativas de uma prática psicológica numa instituição para adolescentes infratores**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

AUN, H. A.; MORATO, H. T. P. Atenção Psicológica em instituição: plantão psicológico como cartografia clínica. In: MORATO, H. T. P.; BARRETO, C. L. B. T.; NUNES, A. P. (coord.). **Aconselhamento psicológico numa perspectiva fenomenológica existencial**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.

BOSS, M. Pensamentos a respeito do trabalho de Valéria Gamper “Os reconheceréis pela fala”. **Revista da Associação Brasileira de Daseinsanalyse**, São Paulo, nº 7, p. 29-35, 1989.

_____. Encontro com Boss. **Revista da Associação Brasileira de Daseinsanalyse**, São Paulo, nº 4, p. 5-21, 1997.

CALIL, S. D. B. W. **A questão da reflexão e da ação nas práticas psicoeducativas na pesquisa interventiva**. 2009. 127p. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação). Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2009.

CAUTELLA JR., W. Plantão Psicológico em instituição psiquiátrica. In: MORATO, H. T. P. **Aconselhamento Psicológico Centrado na Pessoa: novos desafios**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

_____. **Do inominável à pro-dução de sentido: o plantão psicológico em hospital geral como utensílio para a metaforização da crise pelo trágico**. 2012. 274p. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2012.

CHOHFI, L. M. S. **Por entre fios e buracos: uma experiência para construção de uma rede de atenção à saúde no IPUSP**. 2013. 92p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2013.

CRITELLI, D. **Analítica do Sentido**: uma aproximação do real de orientação fenomenológica. 2. ed. São Paulo: EDUC / Brasiliense, 2007.

DUBOIS, C. **Heidegger**: Introdução a uma leitura. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

DE LA BARRA, T. Y. **Experiência de psicólogos em plantão psicológico**: introduzindo o atendimento a famílias. 2012. 158 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica). Clínica, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2012.

FREIRE, P. (1968). **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

HEIDEGGER, M. **Todos Nós Ninguém**: Um enfoque fenomenológico do social, Trad. Critelli, D. São Paulo: Ed.Moraes,1982.

HEIDEGGER, M. (1927). **Ser e Tempo**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2006.

LUNA, S. V de. (1996). **Planejamento de pesquisa**: Uma introdução. São Paulo: EDUC, 2011.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **A Pesquisa Qualitativa em Psicologia**: Fundamentos e Recursos Básicos. 2. ed. São Paulo: Editora Moraes, 1994.

MAHFOULD, Miguel. A vivência de um desafio: plantão psicológico. In: ROSENBERG, R. L. (org.). **Aconselhamento Psicológico Centrado Na Pessoa**. São Paulo: E.P.U, 1987.

_____. Plantão Psicológico na escola: Uma experiência. In: MORATO, H. T. P. (org.). **Aconselhamento Psicológico Centrado Na Pessoa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

MICHELAZZO, J. C. Corpo e Tempo. **Revista da Associação Brasileira de Daseinsanalyse**, São Paulo, n. 12, p. 6-28, 2002.

MORATO, H. T. P. Pedido, queixa e demanda no plantão psicológico: querer, poder ou precisar. In: VI SIMPÓSIO NACIONAL DE PRÁTICAS PSICOLÓGICAS EM INSTITUIÇÃO - PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS, 2006, Vitória. **Anais...** Vitória, ES: UFES, v. 1, p. 38-43. 20 e 21 de novembro de 2006.

MORATO, H. T. P. Plantão Psicológico: inventividade e plasticidade. In: IX SIMPÓSIO NACIONAL DE PRÁTICAS PSICOLÓGICAS EM INSTITUIÇÕES – ATENÇÃO PSICOLÓGICA: FUNDAMENTOS, PESQUISA E PRÁTICA, 2009. Laclife. Disponível em <http://laclife.wordpress.com>

MORATO, H. T. P. Algumas considerações da Fenomenologia Existencial para a ação psicológica na prática e na pesquisa em instituições. In: BARRETO, C. L. B.;

MORATO, H. T. P.; CALDAS, M. T. (orgs.). **Prática Psicológica na Perspectiva Fenomenológica**. Curitiba, PR: Juruá, 2013.

MELO, F. F. S. **Plantão Psicoeducativo**: espaço de reflexão e mudança oferecido às famílias de uma comunidade de baixa renda. 2004. 130p. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2004.

MOZENA, H. **Plantão Psicológico**: estudo fenomenológico em um Serviço de Assistência Judiciária. 2009. 169p. Dissertação (Mestrado em Psicologia como Profissão e Ciência). Pontifícia Universidade Católica (PUC), Campinas, 2009.

OLIVEIRA, R. G. **Uma experiência de Plantão Psicológico à Polícia Militar do Estado de São Paulo**: Reflexões sobre sofrimento e demanda. 2005. 141p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2005.

OLIVEIRA, M. M. **Clínica, experiência e sentido**: narrativas de plantonistas. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2006.

PALMIERI, T. H.; CURY, V. E. Plantão Psicológico em Hospital Geral: Um estudo fenomenológico. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Campinas, v. 20, n. 3, p. 472-479, 2007.

POMPÉIA, J. A. Daseinsanalyse e Clínica. **Revista da Associação Brasileira de Daseinsanalyse**, São Paulo, n. 14, p. 26-42, 2005.

SAFRANSKI, R. **Heidegger**: Um mestre da Alemanha além do bem e do mal. São Paulo: Geração Editorial, 2000.

SANCHES, R. S. **Plantão psicoeducativo para jovens em uma periferia da cidade de São Paulo**: uma experiência provocadora de uma reflexão sobre práticas educativas. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2006.

SZYMANSKI, H. Plantão Psicoeducativo: novas perspectivas para a prática e pesquisa em psicologia da educação. **Psicologia da educação: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação – PUC-SP**, São Paulo: EDUC, n. 19, p. 169-182, 2º sem. 2004.

SZYMANSKI, H. Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In: SZYMANSKI, H. (org.); ALMEIDA, L. R.; PRANDINI, R. C. A. R. **A entrevista na pesquisa em Educação**: a prática reflexiva. 2. ed. Brasília: Liber livro, 2008. (série Pesquisa em Educação, v. 4).

SZYMANSKI, H; SZYMANSKI, I. Repercussão do Pensamento Fenomenológico nas Práticas Psicoeducativas. In: BARRETO, C. L. B.; MORATO, H. T. P.; CALDAS, M. T. (orgs.). **Prática Psicológica na Perspectiva Fenomenológica**. Curitiba, PR: Juruá, 2013.

SCHMIDT, M. L. S. Continuidade e ruptura: Interpretação da história do serviço de aconselhamento psicológico do Instituto de Psicologia da USP. **Mnemosine**, João Pessoa, PB, v. 2, n. 2, p. 3-32, 2006.

_____. Plantão Psicológico, Universidade Pública e Política de Saúde mental. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 2, n. 3, p. 173-192, set./dez. 2004.

TINTI, R. O. **“Morreu com as mãos sujas de graxa”**: Um olhar fenomenológico-existencial para a morte na prática do plantão psicoeducativo. 2006. 103p. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2006.

VATTIMO, G. **Introdução a Heidegger**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.