ANDRÉ PRADO NUNES

**ENTRE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E METODOLOGIA INTERVENTIVA:
A PRÁXIS CLÍNICA DE UM LABORATÓRIO UNIVERSITÁRIO COMO
ACONSELHAMENTO PSICOLÓGICO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração:
Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano
Orientadora: Henriette Tognetti Penha Morato

v.1

São Paulo
2006

FOLHA DE APROVAÇÃO

André Prado Nunes

Entre aprendizagem significativa e metodologia interventiva: a prática clínica de um laboratório universitário como Aconselhamento Psicológico

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração:
Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por possibilitarem minha compreensão de que o amor se revela no silêncio dos momentos difíceis.

A minha orientadora Henriette; eu estava em profundo desassossego antes de trilhar esse caminho no LEFE, de estagiário ao grau de mestre. Ainda vivencio o meu desassossego, mas não estou mais sozinho. Muito obrigado por possibilitar o meu pertencimento a um grupo e orientar um sentido na minha graduação.

A toda a equipe do Laboratório de Pesquisas e Prática em Psicologia Fenomenológica Existencial – LEFE-IPUSP – por contribuir na construção de um espaço de pertencimento coletivo fundamental para a minha formação profissional.

Aos meus supervisores, Walter, Gê e Vera, por confiarem no meu profissionalismo e investirem na minha formação.

A Tatiana, por todos congressos, relatórios e momentos decisivos nos quais sua imensa força e amor fizeram com que eu prosseguisse.

A Heloisa, pelas co-supervisões, discussões em grupo e promessas de mudança para Recife.

Ao Fundo de Cultura e Extensão da Universidade de São Paulo (FCEEx-USP) e a Coordenadoria de Assistência Social da Universidade de São Paulo (Coseas-USP), por financiarem o Projeto de Atenção Psicológica em Instituições.

A todas as instituições públicas nas quais trabalhei e que acreditaram na integridade e no compromisso da equipe do LEFE perante a comunidade que lhe solicita intervenções: Polícia Militar do Estado de São Paulo, a Fundação para o Bem Estar do Menor do Estado de São Paulo, Departamento Jurídico do Centro Acadêmico “XI de Agosto” da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo e “Cursinho da Poli”.

A todos os usuários do Plantão Psicológico nessas instituições, cujos olhares, histórias e singularidades acompanhavam-me a cada volta para casa e ainda hoje são partes do que eu sou. “Sim, é possível”.

Aos amigos Borella, Allan, Gustavo e Patrícia, pela rede de cuidado e apoio tão necessária nessa época de minha vida.

A todos os outros familiares, amigos e colegas que, mesmo não participando diretamente nessa dissertação, estão presentes em minha vida. Não cito nomes porque são inúmeros. Família mineira, amizades paulistas e colegas da USP ... é a junção do grande com o “maior ainda” ! Obrigado pela presença.

“Mas sei de uma coisa:

Meu caminho não sou eu, é outro, é os outros.

Quando eu puder sentir plenamente o outro estarei salvo e pensarei:

Eis o meu porto de chegada”.

Clarice Lispector

RESUMO

NUNES, A. P. Entre aprendizagem significativa e metodologia interventiva: a práxis clínica de um laboratório universitário como Aconselhamento Psicológico. 2006. 212 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

O presente trabalho investiga o modo como um laboratório universitário construiu e efetuou Projetos de Atenção Psicológica clínica em instituição, no campo de Aconselhamento Psicológico. Para contextualizar esse laboratório e sua prática psicológica, parte-se de uma análise de aproximação fenomenológica existencial, na qual o pesquisador percorre o campo da constituição das ciências, a partir do século XVII até os dias atuais. Neste campo em particular, percorre-se a constituição do campo de Aconselhamento Psicológico, sua inserção em nível nacional e seus desdobramentos em uma universidade pública, como possibilidade de engendrar esses campos aos movimentos sócio-econômico-culturais. Desse modo, tais campos se revelam no interior dos assuntos humanos, passíveis de historicização, orientação de sentido e descoberta de significados. Tal análise visa a considerar uma pertinência da aplicação do conhecimento e seus estudos no coletivo humano, como assumidamente vinculados a um compromisso ético, rumo ao exercício de bem estar. Por essa mesma via, o laboratório é apresentado a partir de depoimentos e entrevistas com a coordenadora do laboratório e alguns de seus integrantes, construindo uma narrativa que percorre os caminhos trilhados pela equipe quando solicitados a intervir em instituições. Nessa narrativa surge a possibilidade de compreensão de uma metodologia interventiva para pesquisa e trabalho em instituições, que se faz presente no próprio caminho construído, com seus impasses, reflexões e limites. Fundamentando-se no fenômeno da aprendizagem significativa, estudado inicialmente por Eugene T. Gendlin (1926 -), os relatos compostos em uma narrativa revelam o atravessamento da proposta de intervenção construída com a formação de profissionais em Psicologia e com as reflexões da coordenadora. Tal fenômeno, conjugado com as idéias de Walter Benjamin (1892-1940) a respeito da narrativa, possibilita a construção de um registro singular de experiências coletivas e individualizadas. A partir desse trabalho, pode se consolidar a compreensão do campo de Aconselhamento Psicológico como espaço clínico de cuidado e atenção ao sujeito em instituição. As modalidades de prática psicológica, constituintes desse espaço clínico, efetivaram ações de cuidado ao desamparo e sofrimento, como ausência de sentido, criando vias de formação, atuação e pesquisa profissionais distintas do contexto de psicoterapia processual. Nesse sentido, tal campo, apresentado a partir do laboratório universitário, se aproximou da vertente da Psicologia Social Clínica como possibilidade de escuta do sujeito *na* instituição, afastando-se de uma perspectiva institucional. Por outro lado, o laboratório também encontrou pertinência para suas reflexões e prática em uma aproximação com o modo fenomenológico existencial, possibilitando a compreensão de um modo de subjetivação intimamente vinculado com os aspectos sociais, culturais e institucionais, além de uma temporalidade como ocorrência. Uma outra consideração possível é a conceitualização de uma atitude cartográfica como via para ações clínicas pertinentemente engendradas no contexto das instituições. Essa atitude cartográfica configura-se como possibilidade recíproca de conhecer e dar-se a conhecer, passando pela experiência e sendo por ela marcado.

Palavras-chave: Aconselhamento Psicológico. Fenomenologia Existencial. Metodologia-Psicologia.

ABSTRACT

NUNES, A. P. Between meaningful learning and interventive methodology: a clinical praxis of an university laboratory as Counseling Psychology. 2006. 212f. Dissertação (master degree) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

This work intends to investigate a way by which a university laboratory constructed Clinical Psychological Attention in Institutions Projects, in the field of Counseling Psychology. In order to put into context this laboratory and its practice, it is made an existential phenomenological analysis, by which the researcher follows science constitutional field since the XVII century till our days. Particularly, it is discussed how Counseling Psychology field was insert in our national context and enhanced in a public university, as a possibility to embrace the social, economical and cultural movements. In this way, it is revealed as dealing in the interior of human affairs, historically oriented to discover meanings and sense. Such analysis considers the property of knowledge application and studies into the human collective, relied to an ethical commitment toward well being. By this trend, the laboratory is presented through interview with its coordinator and reports from some participants. A narrative is constructed to show how the laboratory staff reflects upon demands to institutions intervention. This mode made possible to comprehend an interventive methodology as well as for research and practice in institutions, presenting a proper constructed path, dilemmas, reflexions and limits. Based upon the meaningful learning phenomenon, by Eugene T. Gendlin, the narrative composition of reports reveals interfaces between a formative method for Psychology students and the proposed interventions in institutions by the coordinator's reflexions. Such a phenomenon, along with Walter Benjamin's ideas about narrative, allows a very singular register of individual and collective experience. This present work makes possible to establish a comprehension of Psychological Counseling as a clinical locus for attention and care toward the subject in institutions. Modalities of psychological practice, constituted in such clinical locus, were effective care actions to hold homelessness and suffering as human lack of sense, creating paths for distinctive professional activities and scientific research far beyond the usual psychotherapeutic process context. By those findings, the university laboratory may be approximate to the Social Clinical Psychology trend, as a possibility for listening the subject *in* institution, a different mode of practice from the institutional Psychology perspective. On the other hand, the laboratory has encountered a property for its reflexions and practice by the existential phenomenological optical, as a possibility to comprehend subjectivity modes related to social, cultural and institutional aspects, taking temporality as occurrence. Another possible consideration is the conceptualization of a cartographic attitude as a mean to appropriately clinical actions into the context of institutions. Such attitude configures itself as a possibility to mutually knowing and to be known between actors, as a way to pass through experience and been marked by that.

Keywords: Psychological Counseling. Existential Phenomenology. Methodology-Psychology

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 – CAIS: MOMENTO-LUGAR DE CHEGADA E PARTIDA	9
CAPÍTULO 2 – DIZER SOBRE TRAJETÓRIA E DISTÂNCIAS: PERCURSO METODOLÓGICO	25
CAPÍTULO 3 – AS ROTAS DA CIÊNCIA	43
3.1 – SOBREVÔO PELO CONTINENTE EUROPEU	44
3.2 – DEMARCANDO UM CAMPO: ACONSELHAMENTO PSICOLÓGICO	73
CAPÍTULO 4 – ANDANÇAS NAS TRILHAS DO BRASIL PARA RESGATE HISTÓRICO: DOCUMENTOS E DEPOIMENTOS CONSTITUINDO UMA PRÁTICA PSICOLÓGICA	91
4.1 – ACONSELHAMENTO PSICOLÓGICO PELO RESGATE DOCUMENTAL	92
4.2 LABORATÓRIO DE ESTUDOS E PRÁTICA EM PSICOLOGIA FENOMOLÓGICA EXISTENCIAL – LEFE-IPUSP: AMÁLGAMA ENTRE NARRADORES	105
CAPÍTULO 5 – INVENÇÃO PARA UM ANCORADOURO POSSÍVEL: ENTRE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E METODOLOGIA INTERVENTIVA	192
REFERÊNCIAS	206

CAPÍTULO 1

CAIS: MOMENTO-LUGAR DE CHEGADA E PARTIDA

Desde 1999 trabalho com Projetos de Atenção Psicológica em Instituição no Laboratório de Estudos e Prática em Psicologia Fenomenológica e Existencial do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (LEFE-IPUSP). Oficialmente esses projetos são considerados estágios extracurriculares oferecidos pelo laboratório para a intervenção clínica e pesquisa acadêmica. Por que, então, usar o termo trabalho ao invés de estágio? Porque a minha vinculação a esses Projetos de Atenção Psicológica revela uma implicação com a atividade exercida que não consegue ser apreendida somente pelo termo oficial. O termo “trabalho” visa a enfatizar que um profissional em formação está se apresentando e que essa atividade é o tronco central dessa formação que não se encerra na graduação. O termo estágio, embora também possa carregar esse sentido, sugere uma ênfase maior na idéia de uma ramificação a partir de um tronco central já dado, o curso de graduação em Psicologia.

Durante alguns anos não me ocorreu chamar a atividade exercida de trabalho. Tratava-se de um estágio em modalidade clínica supervisionada dentro de Projetos de Extensão Universitária. A conceituação dessa atividade pertencia a um discurso exterior a mim cuja experiência e contato, como possibilidade de apropriação particular dessa atividade, ainda não se efetuará. O que chamava a minha atenção, inicialmente, eram os lugares onde esses projetos realizavam os atendimentos clínicos: na Fundação para o Bem-Estar do Menor (FEBEM), em um Departamento Jurídico, na Polícia Militar e na Polícia Civil. Logo a minha curiosidade e interesse foram aguçados, pois se tratavam de instituições onde o sofrimento, a tensão e a crise de legitimidade afetavam a todos envolvidos. Quanto à modalidade clínica, da forma como exercida no laboratório, não poderia prever nesse momento que seria a efetiva origem de transformações e questionamentos, dentre os quais o que conduz essa dissertação de mestrado. Para chegar à modalidade clínica, entretanto, é preciso antes apresentar o contexto no qual ela estava inserida, na reconstrução de minha trajetória para dimensionar o

meu questionamento. Portanto, é necessário apresentar os projetos de extensão universitária e pesquisa dos quais faço parte nesse laboratório.

O surgimento dos Projetos de Atenção Psicológica deve-se a pedidos formais de intervenção feitos por representantes de outras instituições. Portanto, a entrada de psicólogos no contexto dessas instituições não é gratuita ou somente focada nos interesses acadêmicos do laboratório. Essa entrada reafirma a responsabilidade da universidade pública na busca por estratégias interventivas para a comunidade que a sustenta e lhe confere seu status de lugar privilegiado da produção de conhecimento. Busca-se retornar esse conhecimento, seja como produto tecnológico, obra teórica ou prestação de serviço, ao seu lugar de origem, a comunidade dos homens, pois é nela e nos seus impasses e problemas culturais, políticos, econômicos e sociais que surgem o interesse e o financiamento para a pesquisa. Além disso, esse modo de instauração de um projeto na área psicológica denota a importância de um pedido para trabalho específico que contextualize e legitime a atuação do profissional prestador de serviço.

Retornando aos pedidos de intervenção comunicados pelos representantes de cada instituição, na instituição de segurança pública, que compreendia a Polícia Militar e Civil, o pedido era por uma avaliação do nível de stress dos policiais. Ele surgiu a partir de discussões no (CONSEG)¹, como uma preocupação no contexto de uma política de “humanização” dos policiais na relação com a comunidade. Por sua vez, na instituição jurídica o pedido era por um atendimento psicológico a clientes que não possuíam causa jurídica, mas mesmo assim procuravam a instituição em busca de “ajuda” e “justiça”. Na instituição FEBEM o pedido era por um atendimento psicológico para os adolescentes internos e também para os funcionários da instituição, na especificidade de cada função.

¹ Conselho de Segurança da Comunidade, um espaço de interface entre a Secretaria de Segurança Pública e a comunidade.

Diante desse panorama, a entrada de psicólogos nas instituições pode ocorrer de diferentes formas. No caso dos Projetos de Atenção Psicológica em Instituições, possibilitou-se um espaço de diálogo para que pudessem surgir outros pedidos que não contemplados no pedido inicial, formalizado e representado. Desde o início, portanto, esse Projeto possuía um modo clínico de apreensão dos discursos a ele direcionados. Qual o contexto desses pedidos? Como cada instituição compreendia um trabalho psicológico? Quais as expectativas desses dirigentes? Quem realmente demandava atendimento? Como cada instituição se apresentava para um órgão exterior a ela?

A resposta imediata dada perante esses pedidos formais foi o oferecimento desse espaço de diálogo para abrir possíveis sentidos implícitos nesses mesmos pedidos e em outros, visando a elaboração de uma demanda mobilizadora. Longe de dispor a Psicologia como somente um conjunto de técnicas prontas a serviço de terceiros, esse posicionamento marca a Psicologia como possibilidade de atenção e compreensão e ajuda a partir do lugar que lhe é próprio, ética e politicamente.

No estabelecimento de uma cuidadosa relação de diálogo, o Projeto de Atenção Psicológica em Instituições começou a trilhar um possível caminho de intervenção nessas instituições. Como exemplo, no Projeto de Atenção Psicológica a Batalhões da Polícia Militar, o grupo de estagiários realizou uma série de incursões a uma companhia militar para conhecer o ambiente institucional e seu funcionamento, além de se apresentarem e conversarem com os policiais, cuja avaliação do nível de stress fora pedida. Essa entrada inicial na instituição e no contato com os seus integrantes era um modo de conhecer e dar-se a conhecer, tanto em espaços formais, como reuniões de apresentação, quanto em espaços informais, como conversas de corredor.

Inicialmente captando somente o discurso dos representantes da instituição, as incursões possibilitaram escutar outros integrantes da instituição em diferentes funções. Em

primeiro lugar, percebeu-se que o pedido desses policiais não era por uma avaliação de stress, até porque a maioria reconhecia uma vivência de stress no exercício profissional, pela própria característica dessa função: manutenção da ordem pública pelo uso da coerção. O que esses policiais solicitavam era um acolhimento desse sofrimento já avaliado e reconhecido por eles. Tanto que, no computo geral, a recepção do grupo de estagiários foi bem-vinda da parte de todos, inclusive com atendimentos individuais já sendo realizados nessa etapa inicial, mesmo se tratando de uma instituição rígida, hierárquica e pouco aberta a intervenções externas. Portanto, as incursões possibilitaram que, a partir do pedido formal inicial, uma solicitação por atendimento psicológico, não contemplada no pedido, surgisse dos próprios policiais e não somente de seus representantes. Também foi possível o início da construção de uma concepção de Psicologia que abarcasse a possibilidade de cuidado do sofrimento, para além da idéia pré-concebida do trabalho psicológico como sendo de caráter avaliativo e corretivo.

A equipe do projeto, ao reconhecer o pedido por atendimento psicológico na instituição, legitimou-o como aquilo que efetivamente urgia por uma atenção psicológica. Essa legitimação ocorreu tanto no contexto dos sujeitos envolvidos como no da relação entre as instituições militar e universitária, num contexto social e político. Essa articulação sujeito-social, que não é compreendida como uma dicotomia de termos em oposição, possibilitou o oferecimento de um Serviço de Plantão Psicológico a esses policiais militares, através de um serviço de extensão comunitária à comunidade da região atendida pelo campus.

A implantação do Plantão Psicológico marcou-se por uma divulgação do Serviço com cartazes, conversas e reuniões. Fixaram-se dias e horários definidos para marcar uma presença e uma continuidade, elementos facilitadores de uma melhor apreensão do serviço pelos usuários na instituição. A definição desses dias e horários ocorreu conforme as necessidades observadas. Na companhia militar, por exemplo, esses horários cobriam a troca de turno, quando um maior número de policiais comparecia à companhia militar. Como o Plantão

Psicológico acontecia no mesmo espaço de trabalho desses profissionais, a escolha de um horário inadequado, significava uma inviabilidade na utilização desse serviço pelos policiais.

Nas divulgações do serviço, informava-se que o Plantão Psicológico era um espaço disponível de escuta e acolhimento para quaisquer questões que eventualmente pudessem surgir, sejam estas pessoais, profissionais, familiares ou mesmo mera curiosidade. Foi dito que a passagem pelo Plantão Psicológico não era obrigatória, o caráter de sigilo dos atendimentos estava preservado e o serviço não possuía qualquer vínculo avaliativo ou punitivo ligado à instituição militar. O Serviço de Plantão Psicológico apresentava-se aos policiais da forma mais abrangente possível, para que a diversidade, a singularidade e o inesperado de cada pedido e de cada sujeito pudesse ser contemplado como legítimo de atenção psicológica. O serviço também se apresentava como um serviço da universidade no contexto de uma companhia militar, e não como um serviço psicológico militar e, portanto, buscava desvincular-se dos dispositivos de controle da hierarquia militar que poderiam desvirtuar o seu sentido clínico para um sentido disciplinar.

Nas apresentações do Serviço de Plantão Psicológico, a equipe definiu o seu lugar de pertença e vinculação à instituição militar: **um serviço psicológico clínico de extensão universitária contextualizado na instituição militar**. Ressaltar essa definição é relevante, pois, à medida que o serviço foi se efetuando na companhia, esse lugar teve que ser resgatado pela equipe.

No início de meu estágio realizado em uma companhia de um Batalhão da Polícia Militar do Estado de São Paulo, a curiosidade veio acompanhada de experiências desalojadoras, que me retiravam de um “lugar” prévio de saber que pudesse responder a diversidade de acontecimentos e sensações que me assolavam. Ao lançar-me do território já conhecido de minhas concepções prévias de atendimento psicológico e lugar de pertença pessoal e profissional, transformações ocorreram no percurso.

Na companhia do Batalhão² da Polícia Militar, logo de início uma transformação marcou a nossa entrada e remete ao aspecto desalojador da experiência num âmbito mais concreto: não possuíamos uma sala de atendimento própria devido às condições da instituição. Esta impossibilidade não era de todo insatisfatória porque, ao nos manter-nos nos espaços de circulação das pessoas, como corredores e sala de reunião, a aproximação dos policiais era maior e o nosso contato com o seu cotidiano de trabalho também. Entretanto essa aproximação revelava uma ambigüidade. Em alguns plantões de quatro horas, não trocávamos mais que um “bom dia” com as pessoas, e a sensação era de estarmos invisíveis. Policiais aos quais já apresentáramos nosso trabalho perguntavam quem éramos e o que fazíamos ali. Muitas conversas não possuíam o menor caráter de atendimento, permanecendo em assuntos como telenovelas, notícias e curiosidades. À mera menção de um atendimento psicológico, muitos policiais retiravam-se da conversa.

Embora o pedido de intervenção fosse comunicado, o atendimento psicológico reconhecido e a proposta de trabalho aceita, o que se apresentava aos plantonistas do serviço não conseguia ser prontamente traduzido como material clínico, passível de um cuidado mais atento. A compreensão do que seria esse “material clínico” embasava-se na concepção tradicional de atendimento clínico, com um enquadre e uma forma de relação determinados. Na maioria das vezes em que tentávamos essa relação clínica, o policial se afastava do serviço. Ao mesmo tempo, a aproximação ocorria, mesmo ambígua e tortuosa. Se faltávamos ao Plantão, na semana seguinte surgiam comentários e perguntas sobre a nossa ausência, embora quando estávamos ali, a sensação de invisibilidade permanecesse. No dia do Plantão, alguns policiais se aproximavam dizendo que, durante a semana, um ou outro colega queria ser atendido, mas hoje ele não estava presente e, eventualmente, este colega nunca chegava ao

² A hierarquia funcional é seguinte: um Batalhão da Polícia Militar agrega diversas companhias militares num esquema regionalizado. Este Batalhão, por sua vez, está agregado a outros Batalhões em um Comando de Policiamento de Área (CPA). Os cinco CPAs da cidade de São Paulo, referentes às zona norte, sul, leste, oeste e centro, agregam-se à Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo.

serviço. Essas aproximações afetavam profundamente a minha experiência de estágio. Elas pareciam nunca estar no lugar que deveriam estar. Como eu poderia intervir, ou mesmo cuidar, desses elementos se, dentro do esquema referencial de atendimento clínico tradicional, se eu não conseguia compreendê-los?

A experiência de desalojamento é, sobretudo uma experiência de perda de referenciais. Mesmo com a apresentação formal do serviço à instituição e a sua abrangência de possibilidades, ela se tornou mero discurso, pois eu me pautava em modelos anteriores de atendimento que não conseguiam apreender esses “elementos” fora do lugar que lhes era previsto, esperado. Deparar-me com esse desalojamento era expor-me a mim mesmo no modo como exerço meu trabalho. A noção de estágio, portanto, se afastava daquilo que eu realizava e a noção de trabalho, como construção de sentido de uma identidade profissional, era mais apropriada.

Apesar da perda de referenciais, eu vislumbrava uma possibilidade de pertença na construção de sentido pessoal e coletivo a partir de uma apreensão crítica do que já está dado e daquilo que se apresenta. O espaço da reflexão pessoal e coletiva ocorria no grupo de Supervisão do Projeto de Atenção Psicológica a Policiais Militares. Este grupo era composto por todos os plantonistas deste Projeto mais um supervisor responsável pelo Projeto. Ele ocorria semanalmente de modo a intercalar Plantão Psicológico e Supervisão de Plantão Psicológico. Inicialmente, ao compartilharmos relatos sobre as dificuldades encontradas na implantação do serviço, a minha sensação era de alívio, pois o desalojamento estava presente em todos os plantonistas. Eu notei que, quando da perda dos referenciais usuais de atendimento, a minha compreensão das relações e do contexto institucional estava “mesclada” de referências pessoais que não conseguiam ser instrumentalizadas clinicamente. Se um policial não me cumprimentava era porque ele não gostava de mim. Se um grupo começava a

rir ou a comentar algo quando eu passava por perto, era porque estavam falando mal de mim. E assim era, em graus e maneiras diferentes, com cada plantonista do Projeto.

O espaço de Supervisão operava um “resgate” dessas compreensões “mescladas” para um modo clínico de apreensão. O termo resgate encontra-se entre parênteses porque não se trata de um retorno a um ponto anterior preservado e sim uma desconstrução dos modelos e pressupostos usuais de atendimento, simultaneamente, a construção de uma concepção mais abrangente da modalidade clínica não como modelo, mas como modo de atuação.

Como a nossa presença não era gratuita e sim baseada numa demanda por atenção psicológica, a comunicação estabelecida também não era gratuita, ela carregava sentidos. Caminhávamos sobre uma navalha, pois nada que ocorria no espaço de Plantão era gratuito ou sem sentido, mas requeria uma escuta muito sensível e atenta das diversas nuances comunicadas. Esses sentidos não se restringiam ao atendimento clínico formal, quando um policial procurava um plantonista com uma queixa formulada, mas estavam também na relação entre a instituição e o serviço de Plantão Psicológico.

A instituição e seus atores possuíam idéias pré-concebidas sobre esse “espaço psicológico” e toda a aproximação ocorria com base nessas idéias pressupostas. Lentamente, nessa elucidação dos sentidos implícitos, mas atuantes, começamos a perceber que, apesar da apresentação oficial do serviço, muitos policiais configuravam o serviço como um instrumento de punição e vigilância porque essa era a idéia que eles tinham da Psicologia a partir de contatos prévios. Muito da sensação de invisibilidade e dos ataques aos plantonistas partiam dessas idéias. Desde o momento em que o grupo adentrava a companhia, eles eram os psicólogos do Plantão e toda a comunicação pautava-se nesse princípio, mesmo que não houvesse atendimento. O enquadre, portanto, nessa modalidade clínica em instituição, expandia-se para o contexto da dinâmica institucional e não somente pessoal, embora esse contexto institucional se concretizasse nas relações pessoais.

Não era aquilo que se apresentava que estava fora de seu lugar e sim o grupo de plantonistas. O Serviço de Plantão Psicológico inserido na instituição militar possibilitava que o contexto institucional e social dos policiais estivesse acessível diretamente aos psicólogos. No enquadre clínico tradicional, por sua vez, o contexto social e institucional do cliente se apresenta através do discurso ou da atuação deste, mas não se encontra diretamente acessível ao psicólogo. Entretanto, esta acessibilidade não é idêntica à dos policiais porque nós ocupamos outra posição – a de psicólogos de uma outra instituição atendendo a um pedido de intervenção profissional. De início fomos afetados por esse contexto e pelas pressuposições acerca do que seriam psicólogo e sua possibilidade de intervenção. Percebemos claramente que a instituição e os policiais ali presentes nos colocavam num lugar determinado. Nós também tínhamos um lugar determinado de concepções tradicionais e nessa sobreposição de imagens e discursos questionamo-nos sobre ambos.

Com base nessas descobertas clínicas colhidas no espaço de Plantão Psicológico, ocorreu uma reavaliação do sentido desse “lugar” para o plantonista, na reflexão de que este não é um lugar dado a priori, e nem garantia, por si só, de cuidado de demandas. Nessa reavaliação percebemos que as intervenções poderiam ocorrer nesse enquadre ampliado. Havia uma compreensão/ tradução clínica daquilo que se apresentava e os psicólogos respondiam a essa comunicação na abertura de seus sentidos implícitos. Por exemplo, se um policial se aproximava e dizia que ninguém nos procurava para atendimento, nós confirmávamos essa afirmação e dizíamos que parecia ser muito difícil para eles procurarem o Plantão porque revelava uma fragilidade que o policial militar não pode demonstrar. Se estávamos no meio de uma discussão sobre a posse ou não de armas fora do horário de serviço, começávamos a perguntar o quanto eles se sentiam ameaçados dentro e fora do serviço, e relatos de experiências pessoais começavam a surgir no grupo.

As intervenções clínicas num contexto ampliado, captando nuances institucionais e sociais, não tinham por intuito “limpar” o terreno dessas interferências e nem ao menos tratar o problema como individual somente. O espaço clínico do Plantão Psicológico precisava ser afetado por esses contextos para que pudesse efetuar uma intervenção precisa, que abrisse demandas particulares que precisavam de cuidado. Após esse período de perda de referenciais, no qual diversos contextos e discursos nos retiravam de nosso lugar “prévio”, construímos esse lugar próprio de pertença, a partir das experiências clínicas e das reflexões sobre elas. O Serviço de Plantão Psicológico, na sua proposta abrangente de uma clínica do sujeito no contexto social, não era somente discurso; era uma atitude clínica que estava arraigada em nós num processo de aprendizagem.

Quando este círculo se completou – o “retorno” de uma proposta de trabalho via Plantão Psicológico não como discurso, mas como atitude – comecei a me interessar mais profundamente pelas possibilidades de pesquisa e construção de conhecimento a partir desses Projetos de Atenção Psicológica.

Nesse momento é necessário esclarecer que a prática psicológica nos projetos sempre se encontrou vinculada à pesquisa, compreendida como um teorizar sobre as afetações e questionamentos que aparecem no espaço de Plantão, buscando uma produção de conhecimento e aprimoramento do Serviço de Plantão Psicológico e de seus agentes, enquanto clínicos e pesquisadores. A prática suscita questionamentos que a teoria não responde a priori. Com isso, os participantes dessa prática são motivados a construírem juntos um saber e um conhecimento contextualizados e específicos, a partir do geral já dado (teoria) e da prática. Esta é entendida não como uma mera maneira de confirmar ou refutar hipóteses, mas antes e, sobretudo, como um modo de conhecer e pesquisar, no sentido de *per-seguire*: buscar entre os vestígios da experiência, fazer refazendo o rastro, desentranhando³ sentidos.

³ Tal verbo revela maior pertinência do que os possíveis correlatos “descobrir” e “criar”. Descobrir implica que o sentido já estava lá e o pesquisador foi retirar a coberta que impedia seu surgimento e publicização. Por sua vez, criar implica que não

Portanto, a pesquisa é entendida e realizada como *pesquisa-intervenção*, dado que o agir e o pensar sobre a experiência dialogam constantemente entre si e com outras ações e pensamentos, visando a reflexão.

Embora ocorram simultaneamente, pesquisa e prática psicológica não se sobrepõem visto que, entre outras considerações, na pesquisa o interesse primeiro é o do pesquisador e na prática o interesse primeiro é o do solicitante, que formaliza um pedido de intervenção. Não por acaso, é no espaço de supervisão, onde o foco principal se torna o estagiário, ou melhor dizendo, a reflexão sobre as experiências do estagiário no projeto, que o meu interesse por pesquisar os projetos de atenção psicológica surgiu. As reflexões conduzidas nesse espaço me provocaram a investir e perseguir na produção de conhecimento que fosse fidedigna à prática realizada.

Na época de minha participação como estagiário no Projeto de Atenção Psicológica a Policiais Militares, esse “dizer sobre” a prática efetuada ainda estava muito atrelado a um conjunto de conhecimentos dados *a priori*, não surgindo das reflexões sobre a prática efetivamente. A equipe não ia a campo com uma “suspensão de juízos”: também ela possuía pressupostos de como realizar uma intervenção em instituição, assim como pressupostos sobre a instituição de segurança pública e seus agentes.

Um exemplo desses pressupostos pode ser encontrado na configuração inicial do projeto de intervenção elaborado pela equipe do referido projeto. Ele continha três fases pré-estabelecidas e consecutivas: fase diagnóstica, fase de implantação e fase de implementação do Plantão. A fase diagnóstica se referia a conhecer o funcionamento institucional e as necessidades dos usuários e ao dar-se a conhecer, sendo marcada por incursões à instituição. A fase de implantação era a apresentação da proposta do trabalho, explicando o funcionamento de Plantão, suas características e a ética envolvida neste trabalho mostrando o

havia nenhum sentido ali, apenas aquele que o pesquisador com seu discurso, construiu. Ou seja, ambos os verbos referem-se às posturas metafísicas opostas. Por outro lado, desentranhar revela a ação do pesquisador no mundo, um implicado no outro e rompendo, portanto, com o predomínio e exclusividade de um “dentro” ou um “fora” provedor de sentido.

objetivo do trabalho e o funcionamento. A fase de implementação compreendia as melhorias pelas quais o Serviço passará, a partir das necessidades percebidas nos atendimentos e no funcionamento do Serviço e nas pesquisas realizadas sobre seu funcionamento pelos participantes do Serviço.

De certo modo, essas fases contemplavam a prática psicológica em execução, mas não do modo como efetivamente essa prática foi realizada e vivenciada pela equipe. Em primeiro lugar, essas três fases não ocorreram de forma consecutiva como previsto. Na fase diagnóstica, atendimentos foram realizados. Na fase de implantação, as implementações ocorreram gradativamente sem uma fase determinada que as distinguisse. Ao observar o que ocorria no espaço de Plantão, eu não observava as três fases como distintas na execução do Projeto. No próprio serviço de Plantão Psicológico íamos reconhecendo outras demandas, que não foram contempladas na fase diagnóstica porque o seu surgimento implicava numa permanência do Serviço na instituição, na continuidade da relação serviço-instituição para favorecer seu surgimento. O termo diagnóstico também não era fiel ao modo como apreendi o conhecimento.

Na própria apreensão do contexto militar e das singularidades nele encontradas, a equipe era afetada e o serviço sofria transformações que, posteriormente, eram refletidas e organizadas. O termo diagnóstico infere uma determinada relação sujeito-objeto, no qual a equipe possuía controle e independência perante os dados coletados. Quando escrevo que não eram esses “dados” que estavam fora do lugar e sim o grupo de plantonistas, há uma ruptura da relação dicotômica proposta no diagnóstico. O que ocorria se aproximava mais de uma relação entre sujeitos, na qual pudemos dar-nos conta de nossos pressupostos na imagem refletida pelo outro e este pode apropriar-se também de seu contexto e seus pressupostos à medida que revelávamos as imagens e discursos que afetavam o serviço.

A partir dessas considerações, o elemento norteador de nossas pesquisas passou a ser, com maior ênfase, o contexto e a ação clínicos efetuados nos projetos. O “caminho” a ser seguido foi mostrado por uma relação clínica e não por uma relação técnica. Os dizeres sobre a experiência da prática psicológica em instituição buscaram referenciais mais pertinentes ao contexto e, ao mesmo tempo, criaram referenciais próprios. Ou seja, um caminho possível de intervenção em instituição foi sendo trilhado.

O meu interesse de dissertação é justamente resgatar esse caminho trilhado de modo a compreender e refletir sobre o conhecimento que foi sendo (des)construído pelos integrantes dos Projetos de Atenção Psicológica. Como eles foram compreendendo a noção de clínica, de instituição e da relação entre instituições? Qual era o limite/pertinência do trabalho? Quais seriam as aproximações e distanciamentos entre os projetos ?

Esse modo de construção de conhecimento que pretendo pesquisar ocorre inserido numa temporalidade própria. O termo inicial para conseguir abarcar-lo da melhor forma seria o “como”, pois pede que o sujeito refaça a sua trajetória, revelando a aprendizagem no modo como ela ocorreu para ele, aluno de graduação e pesquisador em formação. Por outro lado o “como”, em um questionamento inicial, se encontra em consonância com a noção de “caminho” como trajetória ocorrida em um determinado espaço, ao longo do tempo.

A noção de caminho, por sua vez, pode se referir à idéia de metodologia em sua etimologia greco-latina de “uma proposição em direção a um caminho”⁴. Desse modo, compreendo metodologia como o caminho efetuado para uma intervenção em um determinado contexto. **Como ocorreu a metodologia interventiva no contexto clínico dos Projetos de Atenção Psicológica?** Esta questão passou a ser constante no meu exercício profissional e tornou-se meu interesse de pesquisa. A metodologia interventiva carrega o perigo de um método ou de uma técnica, cuja rigidez pode captar, como conhecimento, aquilo

⁴ Meta = atrás, em seguida, através, *hodós* = caminho, *lógos* = linguagem, proposição.

que lhe é idêntico ou previsto. Isso pode inviabilizar a modalidade clínica, o lugar da dissonância, da diferença, das especificidades e particularidades dos sujeitos e do contexto institucional. Como o relato da minha trajetória evidenciou, a modalidade clínica de Plantão Psicológico foi transformando a metodologia interventiva.

Não se trata de substituir uma metodologia por outra mais adequada. Trata-se de questionar a possibilidade do conhecimento científico a partir da modalidade clínica em Psicologia, problematizando aquilo que é científico e aquilo que é clínico, observando suas interligações ou mesmo fundo comum. Trata-se de como realizar pesquisa na área de Psicologia Clínica Social aproximando-a do contexto clínico, onde tanto objeto quanto sujeito são problematizados.

A construção e formalização de um conhecimento a partir das modalidades de prática realizadas pelos projetos do LEFE dizem respeito à possibilidade de revelar uma alternativa clínica enquanto um outro posicionamento na relação entre Psicologia e Instituição. Essa alternativa clínica articulada com a pesquisa acadêmica foi o ponto inicial do qual surgiu o meu anteprojeto de mestrado.

Através desse questionamento inicial, pretendo captar como o laboratório efetuou uma compreensão de intervenção clínica em instituição, desde os contatos iniciais até os seus desdobramentos posteriores, passando pelas transformações do e no espaço clínico, da noção de psicólogo, de instituição e da relação entre pedido e demanda. Posto de outra forma, essa dissertação se propõe a ser uma pesquisa sobre as contribuições possibilitadas pelo laboratório LEFE no âmbito do oferecimento de modalidades de prática e pesquisa na área de Psicologia Social Clínica.

Chegada e partida: um questionamento se apresentou ao debruçar-me reflexivamente sobre a minha trajetória no LEFE. Tão logo ele se formalizou, marcando um ponto de chegada, sou lançado novamente em inquietações e parto a trilhar um mesmo-outro caminho.

CAPÍTULO 2

DIZER SOBRE TRAJETÓRIA E DISTÂNCIAS: PERCURSO METODOLÓGICO

Essa dissertação parte de inquietações surgidas na minha experiência nos Projetos de Atenção Psicológica do LEFE. Tais inquietações dirigem-se rumo a uma compreensão de prática psicológica em instituição tal como ocorreu para alguns de seus integrantes. Ou seja, busca compreender um modo de aprendizagem que se origina num fazer clínico em instituição. Por outro lado, o próprio pesquisador que busca investigar esse questionamento também é um integrante desses projetos e, nesse sentido, ele opta por ser também um dos focos da sua ação investigativa.

Tal opção se remete à questão da escolha e, como apontado por Figueiredo (1996),

É bem verdade que a questão da escolha é em parte uma falsa questão. É como se, muito antes de estarmos em condições de escolher já tivéssemos sido escolhidos, como que fisgados por dimensões muito pouco visíveis e objetiváveis das teorias nas suas relações subterrâneas com aspectos também obscuros de nós mesmos. No entanto, mesmo que a escolha seja sempre, em primeira instância, algo ilusório não estamos dispensados de refletir sobre ela, de entendê-la, na medida do possível; não estamos dispensados, enfim, de nos posicionar e nos justificar. (p.13)

Buscando refletir sobre o modo investigativo escolhido, apresenta-se a necessidade de configurar uma metodologia que seja pertinente e rigorosa ao contexto da pesquisa. Pertinente no sentido de apreender com propriedade os fenômenos que busca investigar e rigorosa no sentido de delimitar e revelar o próprio caminho para a construção de seu conhecimento.

Em um modo de pesquisa no qual o próprio pesquisador também se insere como um interlocutor de experiências, a abordagem ou *démarche* clínica de pesquisa, conforme compreendida pelo psicossociólogos Robert Sévigny (2001) e André Levy (2001), podem ser de grande auxílio. A clínica na sua etimologia - *klinike* - contém, na própria palavra, o sujeito (cuidador), o verbo (inclinar-se a) e objeto (cama), mas tendo por norte o sujeito que nela se encontra demandando por cuidado. O verbo, que é uma ação, remete a clínica à prática e esta, por sua vez, contempla o sentido de experiência. Assim, para estes autores, o clínico nas ciências humanas trabalharia principalmente no campo, buscando teorizações a partir de uma

ação situada, pautada não somente numa compreensão de problemas demandados, mas também em sua compreensão pelos seus interlocutores. Desse modo, o conhecimento é construído a partir da ação com o outro, que, por sua vez, se apresenta como sujeito em posição⁵ e pela autenticidade de palavra. (AUN 2005).

Para um trabalho no campo, junto aos interlocutores, é preciso que o pesquisador se desloque do já conhecido e formalizado como conhecimento, possibilitando abertura para aquilo que é imprevisto e inesperado (LÉVY, 2001). Tal atitude visa a uma apreensão, em sua justa medida, das dissonâncias e diferenças dos discursos e ações dos outros, afastando-se de uma adequação simplificadora da pluralidade experiencial. Isso não implica um abandono ou uma suspensão dos saberes instituídos, mas se refere a uma articulação da relação que se constitui a partir da pesquisa, na qual se privilegie a criação, a construção conjunta e o diálogo. Daí a possibilidade de se compreender a noção de *teoria* como tematizações possíveis acerca do vivido em situação, assumindo a precariedade e, simultaneamente, a riqueza de uma teoria. Por esse prisma, uma teoria nunca se esgotaria no seu olhar/dizer sobre o fenômeno, pois estando inserida numa trama de significados e assuntos humanos, ela se submete a um jogo de construção e desconstrução de modos possíveis de compreensão marcados por um coletivo e por uma historicidade. Por outro lado, o seu caráter de previsão e controle dos fenômenos pode abrir-se numa perspectiva de atenção para o que aparece em situação.

Essa compreensão de teoria conduz à questão da verdade, e já marca uma diferenciação de *démarche* clínica. Nesse momento, a perspectiva fenomenológica existencial, pautada no pensamento de Martin Heidegger (1889-1976), pode apresentar-se como possibilidade para a continuação da delimitação dessa abordagem. Para este autor, a palavra *verdade* poderia vir do latim *veritas*, que significa verificável metodologicamente e

⁵ O posicionamento do sujeito refere-se aqui a uma atitude em relação a si mesmo e ao outro no contato estabelecido e não a uma postura rígida e reificante, aprisionando as possibilidades de dispor-se em situação, o que geralmente também pode ser designado por posição.

apreensível sob a forma de um conceito; mas também poderia vir de sua origem grega *aletheia*, significando um movimento de desvelamento e ocultação absolutamente histórico e temporal. A essência da verdade não poderia ser generalizada, pois sendo o ser em meio ao mundo e às coisas, ser-aí, ela implicaria um contexto, conduzindo, assim, a um sentido (HEIDEGGER, 2001).

HEIDEGGER (1958) repensa o paradigma de uma essência captada por procedimentos racionais como uma apreensão de um modo de ser das coisas, uma visão possível, entre outras, que acontece pela apresentação do cognoscível articulado com o cognoscente. Tal possibilidade de compreensão de ser corresponde a uma visão de mundo específica, baseando-se na interpretação de que *ser* é condição ontológica do homem, não podendo ser substantivado, entificado. *Ser* pode ser referido enquanto expressão verbal, sendo conjugado de modo singular a partir da existência de cada homem (ALMEIDA, 1999; CABRAL; MORATO, 2003).

Critelli (1996), articulando uma metodologia possível de aproximação fenomenológica existencial, marca a interdependência entre o homem e o mundo, assumindo que este homem – enquanto ser singular e plural – e os seus estados de ânimo constituem peça fundamental na engrenagem que produz conhecimento e ciência. A condição ontológica do ser humano ocorre numa coexistência; ou seja, tanto a subjetividade como a alteridade constituem-se e revelam-se por encontro entre outros.

Tal entrelaçamento apresenta o ser, que se encontra “na trama de significados que vão se articulando entre os homens, articulando os homens entre si e com a própria coisa” (CRITELLI, 1996: p. 62). Deste modo, Critelli (1996) propõe que a forma de pesquisar baseada no pensamento fenomenológico constitui-se nas

Várias maneiras de permitir, concreta e operacionalmente, a aproximação e a interpretação do real. Serão diversas e diferenciadas

articulações metodológicas, sempre desenvolvidas num acordo com a questão e o fenômeno que provocaram o querer saber a respeito. (p. 129)

Por outro lado, o homem não precisa ser prisioneiro das diversas tramas às quais é exposto por seu modo de ser no mundo. Obviamente, as heranças não podem ser negadas, mas não precisam ser determinantes da existência do homem. O existir do homem é ir-sendo, vir-a-ser; nesse sentido, é pleno de possibilidades, as quais são assumidas, ou não, ao longo desse existir. Assim, o homem se encontra no mundo dando sentido a esse mundo, a ele próprio e aos outros (CABRAL; MORATO, 2005).

Desse modo, a perspectiva fenomenológica existencial possibilita a legitimação de um foco investigativo sobre a própria situação de pesquisa, pois, ao relativizar as noções de verdade e conhecimento, mundaneizando-as em assuntos humanos (ARENDT, 1981), desnaturaliza a própria relação pesquisador-pesquisado, revelando-a também como uma construção específica, balizadora do próprio conhecimento que se busca compreender. Assim, a pesquisa necessitaria contemplar um pesquisar-se como possibilidade de escuta e reflexão acerca das próprias afetações que as situações no campo provocam no pesquisador. A explicitação da intenção do pesquisador e as suas relações no contexto investigativo são primordiais nessa perspectiva. Mas a explicitação não se esgota na mera formalização de uma proposta, na medida em que vai também sendo constituída por uma atenção às afetabilidades que o pesquisador vai sofrendo, ou seja, pelas quais “passa por”, como possibilidade de situar-se e situar o leitor no caminho da construção de uma compreensão.

A pertinência da perspectiva fenomenológica existencial em uma investigação clínica ocorre pelo modo perspectivado mesmo em que ela se oferece, possibilitando instrumentos para o pensar em situação e em relação. Tal modo abre espaço para a consideração dos aspectos criativos e transgressores de cada ação humana, e não somente atentando para a mera reprodução, repetição ou adequação de procedimentos.

A partir dessa delimitação inicial de démarche clínica pode-se revelar também um outro aspecto dessa abordagem de pesquisa: diz respeito ao conduzir-se ao longo de uma trajetória. O deslocar-se do pesquisador não ocorre apenas na explicitação de seu espaço de pertencimento, assumindo-se como participante, mas se desenvolve, simultaneamente, numa temporalidade. Atentar para a construção do conhecimento em situação é privilegiar como ocorreu o **como** investigativo. Por sua vez, esse **como** segue uma temporalidade marcada pela busca de sentido, como possibilidade de orientar uma compreensão. Desse modo, o sentido de algo está na ação que o reitera enquanto passado, ou seja, no movimento do pensamento que busca repetir o caminho trilhado. O sentido não está no passado em si, mas no posicionamento do sujeito perante sua historicidade (LÉVY, 2001). É por essa ótica que pode ser apresentada uma noção de investigação como sendo o percorrer um caminho por entre vestígios, retomando um significado possível de investigação e método, a partir de suas etimologias gregas (CRITELLI, 1996; MORATO, 1999; AUN 2005).

A idéia de percorrer um caminho por entre vestígios, no qual o pesquisador esteja presente e implicado, pode se aproximar da concepção de um trabalho cartográfico (ROLNIK, 1987). Numa tal compreensão, o próprio pesquisador, buscando investigar trilhas no terreno do vivido, faz uma trilha com suas pegadas e olhares, constituindo também a paisagem que busca observar, descrever e compreender. Observar aqui é um modo de compreender no qual a própria percepção do pesquisador é considerada. Assim disposto, o trabalho cartográfico encontra-se em sintonia com a démarche clínica de pesquisa de orientação fenomenológica existencial. Ele tanto inclui o pesquisador nos processos de criação e construção de conhecimento, como revela a temporalidade espacial marcada num modo de ser orientado pela busca do sentido.

Assim, para refazer uma trajetória que se pretende, ao mesmo tempo, singular e coletiva, eu procuro realizar uma cartografia do laboratório a partir de seus integrantes.

Entretanto, como se trata de um laboratório cuja questão da possibilidade de conhecimento é central, há uma pertinência em se iniciar esse trabalho cartográfico a partir da passagem da Idade Média para a Moderna, quando uma crise nas sociedades européias possibilitou a constituição da ciência moderna. Tal intenção visa a possibilidade de construção de uma historicidade dos modos efetivados de construção de conhecimento na relação do homem com o mundo e com os outros, a partir da ciência moderna.

Outrossim, essa historicidade se encaminhará para o campo das ciências sociais e humanas e, mais particularmente, para o campo do Aconselhamento Psicológico na área da Psicologia. É a partir desse campo particular e sua constituição e desenvolvimento no Brasil, que surge o laboratório LEFE na Universidade de São Paulo, como uma alternativa para a compreensão e atuação no campo de Aconselhamento Psicológico. Desse modo, o trabalho cartográfico, perfazendo um caminho instituído, pode revelar um percurso de rompimentos e continuidades ao desentranhar⁶ uma trilha própria e apropriada, marcando uma historicidade instituinte.

Nessa direção, se fará uso de documentos e depoimentos como modo de efetuar um resgate histórico a partir dos autores que integram a paisagem pesquisada. Na medida em que os questionamentos se dirigem para uma prática psicológica e um contexto recente, os referenciais escritos tornam-se escassos, bem como a produção de outros autores apresenta-se imprópria à compreensão deste contexto tão distinto. Desse modo, quando da apresentação do laboratório universitário LEFE-IPUSP, optou-se por colher um depoimento da fundadora e coordenadora deste laboratório como possibilidade de construção de uma narrativa pertinente ao contexto de pesquisa. As intervenções, feitas pelo pesquisador nesse momento, visarão o esclarecimento da narrativa. Para tal esclarecimento, o depoimento não se encerrará numa entrevista. O pesquisador irá transcrever a entrevista e retornará para uma segunda entrevista

⁶ Desentranhar é um verbo interessante nessa perspectiva, pois revela uma ação que contempla, simultaneamente, criação e descoberta. Ou seja, é um verbo que privilegia o espaço do *entre*.

com o material transcrito, efetuando uma leitura conjunta com o depoente. A partir dessa leitura, o depoente poderá reformular e aprofundar aspectos ele julgue serem necessários de esclarecimentos. Novamente o pesquisador realizará intervenções baseadas na leitura e nas reformulações adicionais visando o esclarecimento da narrativa.

Após esse trabalho, o pesquisador construíra uma narrativa do depoente. Nesse trabalho, inicialmente ele irá transformar as transcrições em textos, seguindo uma proposta de Meihy (1991). O trabalho de textualização irá anular a voz do entrevistador para dar espaço à voz do narrador, incorporando as perguntas no discurso do depoente. A textualização visa a reorganização do discurso para fazê-lo literariamente compreensível e agradável ao leitor. A partir daí, o pesquisador passará para o processo de transcrição. Segundo Meihy (1991):

O processo de transcrição, enfim, implica evidenciar o narrador em sua essência maior. O que interessa é jogar luzes na narrativa e não nas intermediações que devem, como os andaimes, cair desde que procedido o trabalho. Evocando-se Walter Benjamin, pode-se pensar nas sutilezas das transcrições que estabelecem o sentido íntimo da história contada. A transcrição permite que o narrador apareça e não o intermediário e que assim emergja “uma vida que não inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia” (“O Narrador” em Obras escolhidas, Brasiliense, 1987, p. 221).(p.33)

Para tanto, é necessário recriar a atmosfera da entrevista, trazendo o leitor ao mundo de sensações provocadas pelo contato. Evidentemente, esses aspectos não se encontram na transcrição literal do depoimento. O modo da pontuação e a complementação de palavras ou sentenças, que foram apenas insinuadas, são possibilidades de se transcriar um texto, valorizando a narrativa enquanto “um elemento comunicativo prenhe de sugestões” (MEIHY, 1991, p.31). O que sustenta esse trabalho de transcrição é a legitimação das entrevistas por parte dos depoentes.

Como se evidencia, essa concepção de narrativa é baseada nas reflexões de Walter Benjamin. Em seu texto “O Narrador” (1985), Benjamin destaca o caráter artesanal da

narrativa enquanto forma de comunicação, chamando a atenção para a ambigüidade que sustenta a elaboração de experiência como possibilidade de uma singularização e construção do sentimento de pertença coletiva. O caráter de forma de comunicação se encontra na consideração da narrativa como o modo de apresentar uma experiência e como momento do próprio desenrolar da experiência. Compreende-se, assim, que narrativa revela-se como uma ação e os depoimentos são atos de uma narrativa que não se deixam aprisionar por estes conteúdos, mas podem se revelar por e através deles (CABRAL; MORATO, 2005).

Desse modo, a opção por se colher um depoimento da coordenadora do LEFE visa apresentar uma narrativa da constituição desse laboratório. A narrativa se apresenta como registro da experiência, sendo, por excelência, a forma de sua construção e da construção da memória. Ela se desenvolve numa temporalidade, enquanto articulação tempo-espço, oferecendo-se como objeto de um movimento histórico de sedimentação e reconstrução, capaz de dar significado e contextualização ao vivido. Nesse sentido, o trabalho com a narrativa encontra-se em sintonia com a proposta cartográfica de investigação numa abordagem clínica de orientação fenomenológica existencial.

Após a elaboração dessa narrativa, o pesquisador irá se dirigir aos estagiários dos projetos de atenção psicológica do LEFE, com o intuito de descobrir as contribuições possíveis que esse laboratório possibilitou à formação de seus alunos. Dentro desse universo de possibilidades, a intenção do pesquisador é revelar um modo de prática clínica em instituição que vem se realizando pelos integrantes desse laboratório. Ou seja, a partir dos relatos de experiências singulares e coletivo, abre-se a possibilidade de se organizar uma metodologia própria da ação clínica em instituição.

Nesse sentido, a situação de entrevista pode ser compreendida como um momento de interrupção do cotidiano do sujeito, onde a angústia pode irromper, mobilizando reflexões e análise a partir das experiências relatadas. Isso porque, embora os relatos contemplem

aspectos narrativos, a intenção do pesquisador marca um horizonte, uma delimitação e um encaminhar-se desses relatos. No depoimento da coordenadora do LEFE, o pesquisador busca acompanhá-la, tendo como norte o horizonte e a abertura por ela configurados. Conforme vem sendo apresentado e argumentado, não se trata de uma postura passiva do pesquisador, pois as suas intervenções são suscitadas dentro desse contexto de constituição de um laboratório universitário. Já com relação aos plantonistas, há uma questão que se interpõe mais diretamente. Ou seja, há uma interposição de horizontes, referentes a pressupostos de ambas as partes com relação ao tema que se questiona, cuja articulação coloca-se como uma matéria-prima da pesquisa.

Nesse sentido, a interlocução se apresenta como modo mais pertinente de se colher os relatos de experiência. Partindo das considerações trabalhadas por Pierre Bourdieu (1997), pode-se pensar a interlocução como uma forma de comunicação no qual se deve atentar para a “distância entre a finalidade de pesquisa tal como é percebida e interpretada pelo pesquisado, e a finalidade que o pesquisador tem em mente” (BOURDIEU, 1997, p.695). Desse modo, esse autor sinaliza que

Toda interrogação se encontra então situada entre dois limites sem dúvida nunca atingidos: a total coincidência entre o pesquisador e o pesquisado, onde nada poderia ser dito porque, nada sendo questionado, tudo seria natural; a divergência total onde a compreensão e a confiança se tornariam impossíveis. (ibid., p.697)

Assim, a proximidade social e a familiaridade do pesquisador com os pesquisados, como é o caso desta investigação, facilita o estabelecimento de uma relação de confiança, assim como assegura um acordo, em grande parte tácito, da emissão apropriada da comunicação. Por outro lado, esses mesmos elementos dificultam a singularização de uma experiência, ao favorecerem uma ilusão do já visto e do já ouvido. Para este autor, o rigor

desse modo investigativo residiria no controle permanente do ponto de vista, que se afirma continuamente no decorrer da interlocução.

Nessa compreensão, a interlocução possuiria um foco clínico, pois visa um aprofundamento reflexivo a partir da questão inicial disparadora, que o pesquisado poderia nunca ter tido, não fosse pela situação de interlocução, revelando, desse modo, essa situação como também uma construção de conhecimento. A formulação de sugestões e/ou de improvisos, por parte do pesquisador na urgência da situação de entrevista, destina-se a oferecer prolongamentos múltiplos e abertos às palavras do pesquisado, a suas hesitações ou a sua procura de expressão. Assim, a própria trama de significados que o constitui pode ser descoberta, rearticulada e atualizada na interlocução com um pesquisador que também possui uma compreensão prévia das possíveis contribuições do laboratório, por ser ele também um integrante desse laboratório. Essa proposta de interlocução visa a apropriação, por parte do pesquisado, das respostas dadas à pergunta, compreendendo-o também como um sujeito (BOURDIEU, 1997).

Para tal tarefa ser efetuada, a intenção do pesquisador com relação à entrevista é apresentada ao pesquisado antes da pergunta ser lançada; a proposta de uma interlocução é feita, como possibilidade do pesquisado situar-se na relação de pesquisa, facilitando a organização de seu discurso e também lhe garantindo a escolha de participação. Isso porque toda situação de pesquisa é compreendida como uma “espécie de intrusão sempre um pouco arbitrária que está no princípio da troca” (BOURDIEU, 1997, p. 695), assim como uma relação social que exerce efeitos sobre os resultados obtidos. Posto isso, a estratégia, entendida como uma provocação ao outro para despertar seu depoimento, será lançar a seguinte pergunta disparadora aos estagiários:

Como você percebe que o LEFE contribuiu, ou não, para você organizar uma compreensão de uma prática clínica em instituição?

As entrevistas de interlocução serão registradas por meio de gravador e transcritas pelo pesquisador, após a solicitação por escrito da autorização dos pesquisados para participar da pesquisa e para registrar as entrevistas em gravador. A escolha da pergunta disparadora mencionada remonta a possibilitar aos sujeitos a elaboração de experiência, articulando-a através da possibilidade de construção de conhecimento.

Por sua vez, quanto à escolha dos pesquisados, buscou-se constituir um panorama que contemplasse aspectos de homogeneidade e heterogeneidade entre os integrantes do laboratório. Assim, os três interlocutores compartilham o fato de serem mulheres integrantes/estagiárias há mais de quatro anos, sendo consideradas membros *seniores* do laboratório. A qualificação de *seniores* designa os membros deste laboratório que já possuem alguma aprendizagem nas modalidades de prática psicológica clínica em instituições e estão empenhados em reflexões e compreensões pertinentes a esse contexto. Nesse sentido, as três interlocutoras possuem dissertações de mestrado, atravessadas, de modos distintos, pelas suas participações nos projetos de atenção psicológica. Tal delimitação se presta ao fato de que a pergunta remonta a uma trajetória de possíveis contribuições do LEFE para a construção de conhecimento; sendo assim, neste caso, integrantes recentes ou mesmo desvinculados do laboratório poderiam não contemplar o horizonte da questão.

Ainda com relação a aspectos homogêneos, as três interlocutoras foram estagiárias participantes na modalidade de prática psicológica clínica denominada Plantão Psicológico, e alunas da mesma instituição universitária, a Universidade de São Paulo.

Com relação à heterogeneidade das interlocutoras, cada uma iniciou a sua participação no laboratório num momento distinto e em projetos de atenção psicológica diferentes. Tanto a inserção quanto a trajetória dentro do laboratório, de cada uma delas, seguiram caminhos distintos, ocupando papéis e funções diversos. Entretanto, buscando uma representatividade

do LEFE nesse grupo escolhido, todas as funções do laboratório estão contempladas, de um modo ou de outro, nessas interlocutoras, excetuando-se a função de coordenação, evidentemente.

Dentro do aspecto de heterogeneidade, importa destacar que somente uma das três dissertações de mestrado das interlocutoras foi oficialmente orientada pela coordenadora do laboratório; as outras duas foram orientadas também por professores distintos. Tal delimitação se presta a considerar as diferentes formas de inserção de cada interlocutora, mantendo a tensão entre aspectos de singularização e aspectos coletivos.

A partir da transcrição de cada interlocução, um modo semelhante à colheita do depoimento da coordenadora do laboratório se procederá. Ou seja, poderão surgir entrevistas subseqüentes para esclarecimento e aprofundamento dos temas relatados inicialmente. Com o término dessa etapa, as transcrições serão apresentadas às interlocutoras, e elas poderão adicionar ou suprimir o que lhes convier, de modo a se reconhecerem no registro obtido, legitimando-o.

Apresentado o modo de colheita de interlocuções com os pesquisados e da construção da narrativa da coordenadora/fundadora do laboratório, o pesquisador partirá para a construção de um mosaico de experiências como possibilidade de análise, tendo como fio condutor a busca de sentido. Desse modo, a análise pode ser compreendida como uma interpretação possível a partir das compreensões prévias e atualizadas na situação de pesquisa. Assim, não se trata de obter resultados, mas de articulações a partir de abertura de possibilidades pela compreensão.

Considerando que *“a interpretação não é saber o compreendido, mas sim o desenvolvimento das possibilidades projetadas do compreender”* (HEIDEGGER, 2001, p.166), interpretar é expressar algumas possibilidades do fenômeno que foram reveladas e traduzidas. Dessa forma, as interpretações, como um *dizer*, podem se desdobrar em

significações, articulando o sentido. Entretanto o sentido, como fio que une os retalhos de uma colcha, não se explicita, nem se deixa capturar ou reduzir-se numa interpretação ou numa mostração, embora se encontre orientando e articulando as significações (CRITELLI, 1996; POMPEIA; SAPIENZA, 2004).

Para que o pesquisador possa construir esse mosaico, a figura do narrador entra novamente em cena no caminho a ser trilhado. O pesquisador pretende contar uma história (interpretação) sobre um modo possível de compreensão de prática psicológica clínica em instituição, a partir da articulação entre sua experiência, a de outros estagiários e a da coordenadora do laboratório. Ou seja, a autoria desse narrador, longe de ser representada por uma posição de marca identitária pela condução do que foi ouvido como “idêntico a si mesmo”, é atravessada pela alteridade que também permite sua legitimação como narrador. Afinal, como diz Benjamin (1985), “a marca do narrador se imprime na narrativa, como a mão do oleiro na argila do vaso.” (p.205). Dito de outro modo, a mão do oleiro imprime marcas na argila, que se deixa amalgamar ao mesmo tempo em que se amálgama à experiência do oleiro; o ouvinte, deixando-se ser impresso pela experiência do narrador, encontra nesse amálgama uma possibilidade de contar o que ouviu, tornando-se narrador de experiências amalgamadas que o constituíram.

Assim, a experiência do pesquisador como narrador nesta pesquisa aproxima-se à mestiçagem como experiência de aprendizagem, permitindo o entrecruzamento de olhares e dizeres como possibilidade de reconhecimento do que é, simultaneamente, singular e múltiplo, mas legitimamente pertinente ao estudo no âmbito dos assuntos humanos (SÈRRES, 1993). Revela-se o rigor de considerar toda a pluralidade vigente na situação pesquisada, pois a compreensão é entendida como “um ato de descoberta progressiva e ininterrupta de significações, sempre parciais e provisórias, emergindo no correr de um diálogo”. (LÉVY, 2001, p. 38).

A composição de um mosaico contempla tanto a experiência singular quanto o momento histórico, bem como o posicionamento/atitude do pesquisador no contexto dessa situação. Para desentranhar essa comunicação singular e coletiva, anterior mesmo à sua entrada no contexto, ele precisa de interlocutores para estabelecer um diálogo. Nesse sentido, as transcrições não serão apresentadas na íntegra nesta dissertação, mas sim por trechos, constituindo-se como parte dos andaimes no qual o narrador, quase que artesanalmente, trabalha a sua própria narrativa compreensiva. Ele disponibiliza uma prontidão de seus sentidos para poder auscultar, pelo olhar e pela escuta, as afetações provocadas pelo outro e por si mesmo, tanto em si quanto em seus interlocutores. Desse modo, a pluralidade do espaço do *entre*, das contradições e do ir-sendo como revelação de experiências, é potencializada.

Nessa mesma direção, o pesquisador-narrador, buscando incorporar o leitor e, simultaneamente, respeitar a distância entre ambos, irá apresentar a estrutura formal e os modos de funcionamento do laboratório de modo articulado à sua narrativa, como esclarecimento sobre o respectivo dizer de si e dos interlocutores. Da mesma forma, os trabalhos e projetos mencionados pelos interlocutores e pelo pesquisador irão também sendo articulados.

Por esse modo de apresentação da compreensão, busca-se que a análise se revele como *acontecência*⁷ mesmo de um fenômeno, abrindo possibilidade ao leitor de poder passar pela experiência mesma, elaborando-a como própria. Assim, almeja-se a possibilidade de uma construção de conhecimento que não se encontre somente depositada na dissertação, mas que inter-dependa do posicionamento/atitude do leitor para sua veracidade.

Dito de outra maneira, a própria composição do mosaico oferece-se per-seguindo a atitude cartográfica da atenção psicológica em instituição, do modo de construção da pesquisa, permeando toda a dissertação. Nesse sentido, o mosaico será, simultaneamente, uma

⁷ O termo refere-se ao acontecimento como ocorrência de algo q se mostra. Na análise de orientação fenomenológica existencial proposta por Dulce Critelli (1996), esse termo poderia ser compreendido como revelação.

interpretação sobre os modos de agir em prática psicológica clínica em instituição e um dispor-se como metodologia interventiva, na medida em que, por entre os vestígios deixados pelo narrador (vestígios esses já marcados por vestígios de outros contatos), o próprio leitor poderá ser conduzido e se conduzir por uma trilha, reconhecendo e construindo uma paisagem, da qual ele também poderá ser um elemento constitutivo.

Embora marcada por uma originalidade e uma ousadia, esta construção metodológica, apesar de recorrer a autores e reflexões de áreas como a filosofia e a psicossociologia como perspectivas pertinentes para o pensar e construir conhecimento, fundamenta-se basicamente no fenômeno da aprendizagem significativa como experiência propriamente humana, a partir de Gendlin (1976). Refletindo acerca desse fenômeno, esse autor resgata a relevância do sentido experiencial para a formulação de significados articulados, ao mesmo tempo em que explicita a significância da linguagem em nosso *experienciando*, ou seja, o fluxo sensível e concreto para o qual se pode atentar a cada momento. Assim, revela o espaço inter-relacional como cena das reconstruções e da fluidificação de significados possíveis para comunicação de sentido. Segundo ele, “*Significado é formado na interação entre o experienciando e algo que funciona simbolicamente. Sentimento sem simbolização é cego, simbolização sem sentimento é vazia*” (GENDLIN, 1962⁸, apud. MORATO, 1989, p. 79).

Partindo do *sentido-sentido* da vivência⁹, faz-se possível ao sujeito conduzir-se ao *significado-sentido* da experiência¹⁰ (GENDLIN, 1976), trazendo à tona a forma pela qual pode ocorrer a articulação entre afetação e compreensão para uma ação que, comunicada, se apresente como conhecimento (BRAGA, 2005). Por essa perspectiva, um contexto metodológico, como o aqui discutido, possibilita a construção de conhecimentos e teorizações

⁸ Gendlin, E.T. *Experiencing and the creation of meaning. A philosophical and psychological approach to the subjective*. New York : Free Press of Glencoe, 1962

⁹ Vivência refere-se ao fluxo imediato de sensações geradoras de emoções.

¹⁰ Experiência diz respeito à compreensão do *sentido-sentido* da vivência, como elaboração de interpretação geradora de ação/comunicação.

que não se apresentam como idéias *fora-do-lugar*¹¹, ou seja, desvinculadas de uma experiência contextualizada, prestando-se, apenas, a servirem para posições e reconhecimento sociais e não, efetivamente, como ferramentas/procedimentos/metodologia para o pensar acerca do que é propriamente o modo humano de ser (FIGUEIREDO, 1995).

¹¹ *Fora-do-lugar* refere-se aquilo que não contempla o que se pretende pesquisar para conhecer: o humano.

CAPÍTULO 3
AS ROTAS DA CIÊNCIA

3.1 – SOBREVÔO PELO CONTINENTE EUROPEU

Pode se observar, na contemporaneidade, uma crise de paradigmas, mesmo nos países ocidentais com modernização tardia, referente às possibilidades de controle e previsibilidade dos saberes construídos. Tal situação deve-se, em parte, à própria compreensão de termos “crise” e “contemporaneidade”, ainda fortemente imbuídos de significações modernas e iluministas, não conseguindo, desse modo, contemplar as peculiaridades emergentes no contexto atual. Assim, a crise, referida na atualidade, não pode ser compreendida como um acontecimento “novo”, desvinculado, por um lado, daquilo que já foi construído e instituído e, por outro, como que superando esses paradigmas por outros “melhores”. Ela marca, sobretudo, um ponto de transição e passagem: expectativas futuras podem se revelar passadas e as passadas podem, no desentranhamento de outros caminhos possíveis, revelar perspectivas ainda em aberto, dada a situação presentemente vivida.

Nessa transição, a visão de ser humano, de mundo e dos modos possíveis de se obter um conhecimento verdadeiro sobre ambos, podem ser questionados diante das próprias diferenças engendradas a partir e através de sua constituição nas sociedades. Assim, a crise atual se remete ao projeto da Modernidade e às suas conseqüências, uma vez que grande parte dos paradigmas sob crítica constituiu-se, inicialmente, a partir deste projeto. O Projeto da Modernidade, por sua vez, não pode ser compreendido sem ser relacionado à falência do sistema feudal, visto apresentar-se como uma possibilidade de re-ordenação da organização social em crise.

Por essa articulação, observa-se como momentos críticos, embora distintos no tempo cronológico, problematizam a ação e o pensamento nos modos do ser humano habitar o

mundo, apresentando-se não necessariamente contraditórios, e sim como ponto de partida para a compreensão de uma questão de pesquisa. Por esse entrelaçamento na busca de sentido para demandas de uma determinada situação, o pesquisador pode “refletir sobre” e “contextualizar o” direcionamento de sua busca, tornando-a pertinente tanto à atualidade das demandas, quanto à tradição do conhecimento que o precedeu.

A crise do sistema feudal e seu modo de produção servil foram fomentados pelo crescimento populacional e pelo desenvolvimento comercial propiciados pela estabilidade e segurança em âmbitos diversos da coexistência humana na Europa da Baixa Idade Média. Nesse período, construiu-se a figura do burguês, mercadores que habitavam o “burgo”, bairro mercantil ou manufatureiro nas proximidades do castelo feudal ou da catedral. Com a intensificação da atividade comercial, a importância da leitura e da matemática tornou-se cada vez mais evidente para a burguesia. Entretanto, o conhecimento desses assuntos estava sob jurisdição da Igreja, nos mosteiros que escaparam às invasões bárbaras e guardavam textos religiosos e greco-romanos. Desse modo, o ensino possuía um caráter essencialmente religioso e dependia da autorização dos bispos. A burguesia passou a criar escolas leigas, voltadas para assuntos comerciais, ampliando e laicizando o ensino, opondo-se, assim, aos bispos. A Igreja, visando reforçar a sua centralidade na luta contra os movimentos heréticos desse período, permitiu a ampliação dos estudos religiosos, conforme a doutrina cristã, nas escolas laicas. Por isso, a fundação das primeiras universidades, agrupamentos daqueles que se ocupavam dos estudos e conhecimento, contou com a aprovação do papa (ARRUDA, 1991).

As primeiras universidades, como as de Salerno, na Itália, e Oxford, na Inglaterra, possuíam em suas faculdades forte influência e vigilância do pensamento religioso predominante – o cristianismo, pelo qual a Teologia prevalecia sendo a principal disciplina desenvolvida. O que vale ressaltar desse período inicial da redistribuição do saber, é a

expansão do ensino para fora do círculo eclesiástico e a laicização do conhecimento que passa a ser aplicado aos assuntos comerciais.

Nas universidades, a burguesia teve acesso ao conhecimento dos métodos de raciocínio dos gregos, principalmente através das obras de Aristóteles e do Direito Romano (ARRUDA, 1991). Na base desses conhecimentos, e constituindo-os, encontram-se valores culturais que colocam o Homem e a Razão no centro do mundo e como única possibilidade de conhecimento verdadeiro. Estes valores muito interessavam à burguesia, pois eram distintos do pensamento dogmático hegemônico da época, o que permitiu o início de um longo processo de legitimação de seu crescente poder econômico e uma expansão de seu poder político e cultural. Por exemplo, o espírito de lucro não será mais visto como pecaminoso, e o uso da razão, uma capacidade humana, como valor supremo das relações e do conhecimento abrirá um contraponto argumentativo nas relações dogmáticas e teocêntricas presentes na figura do Rei e da Igreja. Entretanto, a difusão desse conhecimento para o campo político e a completa legitimação e expansão do poder burguês só irão ocorrer a partir dos séculos XVII e XVIII, com o movimento Iluminista e as revoluções burguesas.

O que visto apresentar aqui, além do início dessa oposição à tradição medieval, é que os valores gregos e romanos, base das ciências naturais e das outras ciências posteriores, representam valores culturais que foram re-introduzidos nas sociedades européias, a partir da Baixa Idade Média, através de sua interpretação própria no embate com os valores da tradição em crise.

Os valores da cultura grega germinaram primeiramente o movimento intelectual do fim do século XIV denominado Humanismo, uma das primeiras tentativas coletivas consistentes para elaborar uma concepção de mundo cujo centro fosse o homem na sua supremacia sobre a natureza. Nesse movimento, surgiram os cursos de “Humanidades” ou “*Studia Humanitatis*” no século XV, que compreendiam o estudo da Gramática, da Retórica,

da História e da Filosofia Moral (ARRUDA, 1991). Esses cursos, porém, não chegaram a constituir o campo das ciências humanas, dirigindo-se mais ao campo das experiências artísticas.

A plena maturidade do movimento Humanista foi alcançada no Renascimento, movimento artístico e literário do século XV, iniciado na Itália e expandido a toda Europa. O Renascimento marcou, sobretudo, o desenvolvimento do espírito crítico e científico no homem, a plena confiança em suas capacidades e o anseio pelo conhecimento e domínio da natureza.

No período do Renascimento, a crise da tradição medieval estava mais pungente do que no momento de formação das universidades. Além do declínio do sistema feudal nos seus modos de relação e produção servil, com a formação Mercantilismo, a instituição Igreja sofreu grande enfraquecimento após a Reforma Protestante (1545-1563) gerando a perda de sua unidade. As referências coletivas, até então veiculadas na sociedade, constituintes da unidade dos sujeitos e da concepção de mundo não conseguiram mais sustentar a existência com um sentido apaziguador e responder, pelo seu esquema de referências, satisfatória e efetivamente aos fenômenos que apareciam e se reproduziam na sociedade (FIGUEIREDO, 1995). O modo de dupla relação/produção, servil e celeste, representado respectivamente pelo modo feudal e pela noção de Deus, ambos como unidade de sentido, comparação, medida e mediação dos homens para com os outros, para consigo e com o mundo, uma vez em crise, perderam o sentido de certeza inquestionável e fundante, gerando uma desestabilização da organização social. Assim, o Renascimento pode também ser compreendido como um modo de responder a uma crise de valores nas sociedades medievais. Nesta implicação, os ideais dos filósofos gregos se apresentaram como um contexto possível para basear a cultura burguesa em construção e, portanto, adquiriram um sentido diverso daquele originário. A verdade não estaria mais na relação de transcendência de Deus, através da fé dos homens, e sim no

cotidiano das relações dos homens entre si, através do comércio. A figura central predominante para a compreensão do mundo tornou-se o Homem, como evidenciado no Homem Vitruviano (1490) de Leonardo da Vinci (1452-1519).

Um dos principais valores desenvolvidos no Renascimento foi a razão, tanto como capacidade intelectual do ser humano quanto como realidade ordenável em si mesma. A razão se efetua sobre princípios matemáticos em quaisquer de suas modalidades¹² e, como eles são universais e demonstráveis, poderiam garantir as certezas de conhecimento válido sobre o mundo e sobre o homem, ambos em crise nesse momento. Entretanto, a razão se encontra muito próxima da dúvida, que é justamente a irrupção da incerteza desalojante. A razão originou-se como uma possibilidade de garantia através da experiência de dúvida, pois a desmistificação do mundo e a transposição da potência da figura de Deus para a do Homem colocam a possibilidade de questionamento sobre a verdade, problematizando o existir, o habitar, o ser como saber.

René Descartes (1596 – 1650), matemático e filósofo, inaugurou o racionalismo moderno em obras como “Discurso sobre o Método (1637)”, “Meditações Metafísicas (1641)” e “Os Princípios da Filosofia (1644)”. No seu projeto, denominado cartesiano, ele partiu justamente da dúvida para elaborar uma filosofia tendo a Razão como garantia de conhecimento verdadeiro do mundo. A partir da Filosofia de Platão e da sistematização desses conhecimentos por Aristóteles, Descartes conclui que somente a dúvida racional levaria a uma compreensão de mundo distinto dos dogmas religiosos. A dúvida, ao ser metodizada nos princípios racionais da identidade, da não-contradição, do terceiro excluído e da causalidade, suprime seu aspecto desalojante, tornando-se garantia de estabilidade e permanência pelo conhecimento. Decorrentemente, a dúvida metódica de Descartes valorizava a exposição de idéias claras e distintas na configuração de uma razão contemplativa, orientada

¹² Razão Discursiva e Intuitiva. Essa última categoria subdivide-se em sensível e racional.

desinteressadamente para a verdade (FIGUEIREDO, 1998). Descartes assumiu um compromisso com a razão, tendo como garantia a própria razão. O método racional por ele proposto, nesse trabalho de razão contemplativa e desenvolvido mais plenamente como prática na ciência a partir do século XVII, só reconhece como verdadeiro o que se submete ou se ajusta às suas categorias, efetuando assim uma dicotomia entre aquilo que é permanente, patente e imutável e aquilo que é transitório, mutável e, portanto, ilusório e enganoso. Assim o Ser, como Razão, submetido ao método cartesiano, apresenta-se como “ser em si”, algo que está “lá” numa posição ideal, permanente e imutável. Surge o sujeito do conhecimento, figura central no método racional da filosofia cartesiana e ainda presente em muitas ciências na atualidade. Esta figura ideal afasta-se da mundaneidade, através de uma vontade “esclarecida” submetida a e operando sobre um método racional dicotômico, que separa sujeito e objeto, alma e corpo, razão e emoção, essência e aparência, via uma operação racional conhecida como dedução.

O racionalismo moderno, instituído na base dicotômica do método cartesiano, foi um dos pilares da constituição da ciência moderna. Nota-se, na questão do método racional, não somente uma oposição à tradição e aos dogmas religiosos, na exposição de idéias “claras” e na eliminação de conhecimentos “enganosos”, mas também um engendramento da razão com o pensamento burguês, em formação nesse período de transição, uma vez que o método possibilitava uma compreensão de “A natureza nada tem de divino, é um objeto criado, situado no mesmo plano da inteligência humana, e, por conseguinte, inteiramente entregue à sua exploração.” (DESCARTES, 1641 apud PADOVANI; CASTAGNOLA, 1974, 143p.)¹³. Ou seja, Descartes reduziu a natureza a um mecanicismo transparente à linguagem matemática e à disposição da exploração comercial.

¹³ DESCARTES, R. **Meditações Metafísicas**. Holanda, 1641.

Ainda assim, a influência e o poder da Igreja eram intensos nesse período, assim como a crença numa lei divina, apesar da crise deflagrada. Resguardando essa posição, Descartes, na transposição da lei divina para a disciplina do método, como garantia de certeza de conhecimento válido sobre o homem e o mundo, apostou na transcendência radical de Deus, não negando a Sua existência, mas possibilitando o livre arbítrio do ser humano e a independência da ciência, já que a transcendência de Deus “o afastava infinitamente, de forma que ele não atrapalhava nem a ação livre da natureza, nem a da sociedade, mas se conservava, de qualquer forma, o direito de apelar a esta transcendência em caso de conflito entre as leis da natureza e as da sociedade” (LATOUR, 1994, p.39). Essa reflexão desse autor conduz a pensar como a constituição do pensamento científico, pensamento de objeto em geral, é marcada por interferências sociais, religiosas e econômicas, na legitimação de seu campo de saber.

O segundo pilar da constituição da ciência moderna, ainda no âmbito da razão contemplativa, foi o inaugurado por Francis Bacon (1561-1626). Precursor do Empirismo, este filósofo se opôs ao racionalismo e valorizou uma apreensão empirista da essência das coisas, ou seja, uma valorização dos sentidos, do uso da experiência e de métodos de observação e experimentação para chegar à verdade, distinta da fé e dos atos divinos. A oposição residia no fato de que o campo das percepções era considerado dimensão enganosa e ilusória para Descartes, precisando ser superada pelo esforço metódico. Outra oposição marcada entre eles foi a opção de Bacon por um trabalho de indução racional, e não de dedução como o fez Descartes. Apesar dessas oposições, ambos partilhavam da mesma visão dicotômica de mundo, da submissão do sujeito à disciplina do método e da crença na soberania do sujeito perante a natureza. Desse modo o conhecimento era tomado como ato para efetivar esse domínio sobre a natureza e estabelecer essa certeza da relação homem-mundo. Ao apresentarem o homem soberano perante a natureza, como seu senhor de direito e,

em contrapartida, uma natureza objetificada e mecanizada, eles possibilitaram uma legitimação, no contexto em que estão inseridos, do avanço dos atos políticos e econômicos da burguesia em ascensão no fim do século XVII.

O projeto cartesiano de compreensão da natureza numa linguagem matemática e racional e a filosofia da apreensão empirista de Bacon foram as bases das ciências naturais modernas. Neles se revelou uma visão de mundo e do Ser através do qual a ciência partirá na produção de seu conhecimento científico a partir do século XVII. Nas obras desses autores, o termo ciência encontra-se ligado a um pensamento filosófico que o define como um locus privilegiado de exercício do poder da razão e da centralidade do Homem. Eles apontavam para o método racional como disciplina e modo de relação que instaura e mantém uma cisão entre sujeito e objeto, ser e ente, aquilo que passa e aquilo que permanece. Como discurso, a ciência “não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 2000, p. 10). Ou seja, a ciência formula seus mecanismos de exclusão, na medida em que constrói uma verdade ao invés de descobri-la como verdade possível. Nesse sentido, a ciência revela-se cada vez mais como um duplo, altamente implicada na “mundaneidade” dos interesses em jogo na sociedade, por um lado, e alçando sobrevôo no mundo com a pretensão da universalidade, da razão e da neutralidade científica de seus objetos de conhecimento, por outro. Essa compreensão de ciência irá se efetivar no século XVII, a partir do movimento Iluminista e do projeto da Modernidade.

O pensamento da ciência sofreu grandes transformações no período do Iluminismo (sécs. XVII e XVIII). Este movimento filosófico da burguesia buscou ganhar e legitimar seus poderes político e econômico, através do instrumental da Razão, numa luta contra o

Absolutismo, o Mercantilismo¹⁴ e a Igreja, para a formulação da livre empresa¹⁵. As ciências naturais, por um lado, e o Direito Romano, por outro, estabelecerão o terreno de argumentações que levarão às revoluções burguesas do final do século XVIII. O que se iniciara como um movimento artístico e cultural no Renascimento - a ordem da razão como valor supremo do Homem, garantindo-lhe o conhecimento verdadeiro e controle sobre a natureza - expandiu-se para as dimensões políticas e econômicas como o “único” modo de governar as sociedades e orientar o mercado. O estatuto de verdade patente e imutável, que a razão construía na medida em que se propagava, legitimava novas formas de poder propostas e bania para a “periferia”, ou para o “enganoso”, as formas tradicionais de controle e poder das sociedades, que também eram modos de compreensão do mundo e do ser.

A objetividade proposta pelo método racional, ao apresentar uma natureza como mero produto à disposição do sujeito, legitimava a burguesia a apropriar-se dessa natureza como “coisa” e a fazer uso desta como mercadoria, fonte de riqueza, matéria-prima a fomentar mercados. Com a descoberta e a exploração das novas civilizações e continentes e a expansão do colonialismo, a razão vinculou-se à idéia de progresso econômico, estendida, na Modernidade, à idéia de progresso da humanidade, como bem-estar. Novamente aparece, aqui, o engendramento do pensamento da ciência com movimentos sociais e políticos, pois se trata de uma vinculação dupla, visto que, as práticas econômicas procuraram racionalizar-se para legitimarem-se como discurso de verdade, a partir do século XVII (FOUCAULT, 2000).

Simultaneamente ao trabalho de reconfiguração do poder soberano da Baixa Idade Média para o poder disciplinar do conhecimento científico, ocorreu um esvaziamento da presença divina na natureza a partir da descoberta das leis naturais da física por Isaac Newton

¹⁴ A pesar de ser considerado um movimento burguês, o mercantilismo ainda apresentava alguns aspectos da relação servil medieval, como o pagamento de diversos impostos e taxas à Igreja e ao Estado, e, portanto, também foi alvo de reformulações críticas da burguesia em seus movimentos sociais republicanos.

¹⁵ Sistema econômico baseado na propriedade privada dos meios de produção e na gestão empresarial livre e autônoma do controle estatal, onde a atribuição dos recursos de produção é realizada de forma descentralizada, obedecendo às decisões de milhares de agentes econômicos que agem guiados pelo seu próprio interesse. Não obstante, o Estado fixa certas leis e normas que regulam os limites de ação dos agentes econômicos privados.

(1647–1727) e da confirmação, por Galileu (1564-1642), do heliocentrismo de Copérnico (1473-1543). Tal presença era justamente aquilo que na natureza seria inapreensível por qualquer método ou esforço de consciência. Seria o espaço do desconhecido, daquilo que se refuta a um “esclarecimento” total e definitivo e que ordenaria, como princípio e causa, a ação humana à compreensão. Constituinte do que veio a se definir como tradição¹⁶, ela se opõe a indagação racional, que instaura a centralidade do Homem como garantia de certeza e controle dos fenômenos. Engendrado no movimento da época, o instrumental da razão, via ciência e política, faz emergir aspectos da tradição no contexto do pensamento reflexivo, destradicionalizando-os, e abrindo espaço para a constituição da sociedade moderna, através do projeto da Modernidade formalmente iniciado no século XVII (GIDDENS, 1991). Tal projeto fundamenta-se na idéia de progresso e expansionismo das capacidades de controle e discriminação dos fenômenos pelo instrumental da razão, na constituição de um terreno completamente “esclarecido” e à disposição do Homem.

Nesse período de maior estruturação da ciência, surge a figura do laboratório, espaço destinado à experimentação em circunstâncias perfeitamente controladas. O laboratório integra o contexto de constituição dos espaços público e privado, sendo considerado um espaço privado, no qual homens confiáveis e desinteressados propunham-se à descoberta das “coisas-em-si”. Bruno Latour, em sua obra “Jamais fomos Modernos” (1994), discorre sobre as dificuldades de instauração desse espaço na sociedade, pois ele fundava um contraponto argumentativo racional nas relações de poder político grandemente pautadas na crença do soberano de direito. O pensamento da ciência, desenvolvido até então, ao dirigir-se para a descoberta da natureza e da verdade, interferia diretamente nas relações sociais, pois tanto sociedade e natureza não conseguem ser pensados separadamente, assim como a vontade de

¹⁶ A noção de tradição constitui-se a partir da obra de Martin Heidegger e da Fenomenologia Existencial, proposta por seus seguidores. Ela pode ser considerada o meio organizador do passado (memória coletiva, rituais) em relação ao presente. Essa ação organizadora é ativa, interpretativa e repetitiva e pressupõe uma verdade formular, ou performativa, que garante uma segurança ontológica àqueles aderidos a ela (GIDDENS, 1997, p. 84).

saber articula-se intimamente com exercício de poder, na formulação do discurso científico. Não há um saber desvinculado de um ato de poder e não há tal ato que não se efetive na relação de homens-entre-si. A condenação de Galileu Galilei, em 1633, se apresenta justamente como instância exemplar da interpenetração do conhecimento científico nas relações de poder que fundamentavam uma sociedade tradicional. Por tais considerações, pode-se discutir como não bastava, entretanto, ao laboratório nomear-se como espaço privado, distinto das regras e obediência políticas, até porque essa divisão moderna era extremamente recente e ainda em definição de limites.

Utilizando-se das figuras de Boyle (1627-1691), o cientista, e de Hobbes (1588-1679), o cientista político, Latour revela os desdobramentos da instauração do laboratório na sociedade inglesa do século XVII. É aí que ocorreu uma grande ruptura no pensamento da ciência. Os fatos são construídos artificialmente em laboratório, em condições perfeitamente controladas segundo a disciplina do método e o treinamento. O controle perfeito, uma vez transposto de Deus para o Homem, permitiu que essas construções artificiais de objetos científicos levassem a um conhecimento verdadeiro, desde que, a verdade por eles encerrada limite-se à “natureza dos fatos instrumentalizada”. Os objetos construídos em laboratório são verdadeiros na medida em que sua criação é totalmente conhecida e controlada pelos cientistas. A atividade desses, por sua vez, consiste em “atestar a existência de um fato”, mesmo podendo não “conhecerem a sua verdadeira natureza”, permitindo uma atitude de “deixemos de lado a interpretação das causas” (LATOUR, 1994, p. 23) para nos atentarmos à explicação de procedimentos e construção de modelos. A fragilidade do novo conhecimento, limitado e reduzido a um saber privado e local, é superada pela sua imutabilidade, garantida desde que o controle e os procedimentos sejam adequadamente acionados. A universalidade deste conhecimento é alcançada através da propagação dos laboratórios, equipamentos e das comunidades de cientistas, na formação de uma rede de prática científica (LATOUR, 1994), e

não através de um “esclarecimento” via razão, como pretendido anteriormente pela ciência. Quando, não raro, um experimento não funciona, ou um objeto científico mostra-se ineficaz, deve-se buscar maior controle, atentar para os procedimentos, aprimorar os equipamentos, não havendo uma discussão sobre os limites da racionalidade científica. No contexto laboratorial a ciência, atua “como se tudo o que foi ou é nunca houvesse sido senão para entrar no laboratório” (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 86).

O pensamento da ciência, orientado para a busca da verdade, no laboratório reduziu-se à busca por modelos que funcionassem através de uma articulação de métodos racionais com métodos argumentativos parajurídicos¹⁷, do Direito Romano. Até a instauração desse espaço distinto, o pensamento da ciência era voltado para o mundo na busca por uma verdade que fosse garantia de conhecimento sobre este mundo e certeza para o humano de sua posição de senhor de direito. A partir do laboratório, a ciência voltou-se para esse espaço reduzido, como lugar privilegiado da sua atividade, e para a compreensão de si mesma, não reflexivamente como produtora de um discurso nem erigindo a sua historicidade, mas como aprimoramento, ajuste e adequação de seus modelos e instrumentos particulares para formulação da verdade em forma de teoria. Por sua vez, sua re-criação na Modernidade, através da disciplina do método e da prática laboratorial, impõe-se sob a forma de leis, garantindo a previsibilidade e o controle dos fenômenos em nome do bem estar humano. Nessa mesma direção, encontra-se uma reconfiguração do método cartesiano: é agora tomado como um procedimento padronizado para treinamento dos sujeitos e não mais como elemento cognoscente como via para busca de um fundamento possível de compreensão do mundo.

Assim, por tal reformulação do lugar da ciência na organização social, fomentada pelo surgimento e expansão da cientificidade laboratorial, Boyle conseguiu evadir-se de cada investida crítica de Hobbes, referente às interferências políticas dos fatos laboratoriais na

¹⁷ Os cientistas são testemunhas confiáveis que atestam a existência de um fato via observação e opinião conjunta para a formulação de leis.

sociedade, pois, a cada acusação de desordem e desobediência, engendradas pela ciência nas relações de poder instituídas, o cientista respondia com detalhes técnicos, explicação de procedimentos e novas experimentações. Tal contexto de independência do laboratório para além do direito civil garantiu à ciência sua autonomia enquanto espaço privilegiado de conhecimento e produção científica, desvinculado-se de suas raízes culturais e até mesmo filosóficas, germinadas pelos gregos desde a Antiguidade.

Contudo, pode-se refletir que a autoria dos experimentadores para fatos científicos não acompanhou a autonomia. Se os fatos são criados artificialmente, é de se pensar no sujeito que responda por seus atos de criação, ou seja, o autor. No entanto, os fatos criados artificialmente buscam representar a natureza tal como ela é. Os cientistas são testemunhas autorizadas a traduzir mecanismos brutos, cuja existência foi atestada em laboratório. A autorização lhes é dada pelo controle teórico-metodológico e pelos pares. Nessa tradução, a natureza adquire sentidos, mas esses provêm dos próprios fatos e não dos cientistas. Desse modo, sendo uma representação, o conhecimento científico possibilitou o deslocamento contínuo da autoria entre o sujeito e o objeto pesquisado, constituindo-os como dois dispositivos argumentativos de escalas diferentes. Por um lado, o laboratório é um espaço autônomo e privado, que só busca compreender a si mesmo e a seus objetos particulares. Por outro lado, o laboratório é o espaço privilegiado de produção de conhecimento, no qual a natureza ganha sentido e é posta à disposição dos homens.

Talvez, resulte disso a impossibilidade de se estabelecer uma compreensão de ciência que a permita ser apreendida somente como discurso, sem atentar-se para o contexto laboratorial, no qual sua prática se efetuou. A cada investida de uma crítica filosófica, política e mesmo das ciências sociais e humanas, no caminho de erigir uma “história da ciência” para contextualizá-la significativamente, a ciência argumenta com procedimentos particulares e construções artificiais de objetos, desvinculados de sentidos sociais e culturais. A cada

investida no caminho de uma relativização de seu conhecimento, controle e domínio, já que opera num contexto particular, a ciência argumenta com objetos que funcionam independentemente de qualquer contexto.

Desse modo, se o pensamento da ciência alcançou sua autonomia na Modernidade, pode-se refletir que seu preço tenha sido muito alto: a perda de seu próprio pensamento, reduzido, agora, a um conjunto de procedimentos e técnicas a favor do desenvolvimento tecnológico, que, por si só, pressupõe a idéia de progresso, sem necessidade de reflexão sobre sua destinação e sua ação para os homens. O bem estar do coletivo e dos sujeitos já não encontra pauta em sua agenda, uma vez que a ciência busca compreender a si mesma no seu próprio espaço constituído. O bem estar humano não se contempla apenas pelo prolongamento da vida, através de tecnologias que eliminam doenças e distúrbios, pois ele se refere a uma qualidade do viver dos homens e do seu habitar no mundo que ultrapassa a mera noção do ser como organismo vivo.

Todavia, não se pode desconsiderar que, no momento da falência das estruturas tradicionais medievais de compartilhamento e da busca por novos modos de compreensão do ser-no-mundo, o bem estar humano era um valor do conhecimento científico, ainda que minimamente comunicado. A verdade objetiva almejada pela ciência foi instrumento na luta contra as estruturas dogmáticas e soberanas tradicionais. Na Modernidade, o bem estar singular e coletivo enrijece-se na certeza do conhecimento como controle e do progresso econômico como seu promotor. O indivíduo autônomo e senhor de suas ações é a figura que sintetiza um tal bem estar cristalizado. Por isso é possível dizer que o conhecimento divino se reconfigurou como conhecimento científico enquanto que o poder soberano se reconfigurou como poder disciplinar na construção simultânea da disciplina do método e da figura do Homem (BIRMAN, 2000).

Até aqui se buscou estabelecer uma relação entre ciência e movimentos culturais e econômicos na história da humanidade. Tal intenção ocorreu tanto no sentido de desconstruir uma possível percepção de ciência, como um conhecimento natural e inquestionável, como também para evidenciar que, embora muito de seus pressupostos originem-se das culturas greco-romana, a apropriação desses elementos ocorreu marcada por um contexto definido de crise, dificultando articulá-los direta e ingenuamente com o pensamento da antiguidade.

A constituição da ciência moderna diferenciou-se como campo privilegiado de conhecimento “neutro” e “desinteressado” da “verdade” a partir do espaço da cultura, por sua vez, privilegiadamente o espaço do entre – daquilo que é plural, particular e coletivo, natural e construído – na trama de significações, evocando multiplicidade de aportes. O “resgate” desses valores é ação transformadora, revelando uma historicidade ao apresentar um passado e culturas, não passiva e estaticamente à disposição, mas como elementos do humano, intimamente articulados com e perspectivados pelo presente. Nessa trilha, a relação estabelecida não foi de causalidade, mas sim o que se denomina como engendramento, no qual os elementos relacionados influenciam-se mutuamente no sentido de uma diferenciação possível. O engendramento não se apresenta como um “vale-tudo”, no qual o autor pode dispor de todas as considerações inconseqüentemente. Pelo contrário. O engendramento é marcado por uma rigorosa análise das diferentes camadas sobrepostas sobre o fenômeno, apresentado-as na sua interpenetração e complexidade. Assim, há pouco espaço para um possível uso pragmático do que é discutido, bem como para uma “criação espontânea”, desvinculada da trama que se apresenta. A partir disto, a ciência pode ser redimensionada no espaço de construção coletiva dos homens entre si como uma possibilidade de tradução da natureza.

A formação dessa complexa rede de engendramento constituindo a ciência moderna só foi possível porque tanto os fatos científicos quanto a noção de cidadãos foram invenções

conjuntas produzidas no século XVII (LATOUR, 1994). Assim, juntamente à estruturação do sujeito na ciência ocorreu a criação do cidadão e a formação dos espaços sociais público e privado. Mas esse engendramento, tão necessário na atualidade para se refletir sobre as implicações da ciência e seus “produtos” tecnológicos no coletivo e nos processos de subjetivação do sujeito, tornou-se cada vez mais obscuro a partir da Modernidade, dada a contínua argumentação crítica precisamente para a depuração do espaço do “entre” o coletivo e o cultural. A “obscuridade” do engendramento de questões humanas no coletivo se refere a uma pretensa impossibilidade de verdade, pois descobrir esse espaço do “entre” como força motriz de rupturas e descontinuidades implica em que o conhecimento dele adquirido não possa ser relacionado a um controle direto de algo que é concebido como passivamente à disposição de um sujeito. Por exemplo, na Modernidade, sociedade e natureza tornaram-se pólos opostos e independentes, representados pela política e pela ciência respectivamente. A dualidade sociedade-natureza e seus desdobramentos criaram uma compreensão de natureza, diversa da antiguidade ou do período medieval, assim como criaram uma noção de sociedade moderna, também distintamente outra das sociedades humanas naturais. Cada campo distinto possuía sua autonomia, controle e seus saberes específicos, assim como uma área definida de atuação.

A ciência ocupou o lugar do saber por excelência na Modernidade. Entretanto, o engendramento pode revelar o jogo “saber-poder” em comunidade. Através dessa articulação criada foi possível apresentar uma aproximação entre o pensamento da ciência e a questão do bem estar, sobreposta pela noção de controle e da unidade do Homem como medida para o conhecimento. Tendo em vista essas considerações tratadas, dar-se-á continuidade à historicidade dos saberes com a transição da Modernidade para a pós-modernidade.

No século XIX, surgem as segundas “Luzes”, marcadas pelo surgimento das ciências sociais. Até então, eram as ciências naturais que possibilitavam uma reestruturação social e

política das sociedades tradicionais européias em crise, defendendo a racionalidade, através da construção/descoberta de uma “natureza” mecanizada e da formulação de teorias com leis universais e “naturais”, como forma de reconfigurar os modos de relação homem-mundo tradicionais tidos como “preconceitos obscuros” a serem superados. Por sua vez, as ciências sociais e humanas erigiram-se sobre duas vertentes de pensamento distintas: uma vertente aderida ao método consagrado das ciências naturais e outra voltada para a crítica à falsa natureza criada por essas mesmas ciências, ou seja, consideraram uma distinção do aspecto ideológico que o conhecimento científico “natural” abarcava (LATOURET, 1994). Esta última vertente possibilitou a abertura de um campo novo de exploração sobre a produção do conhecimento. Talvez os exemplos mais marcantes deflagrados sejam as teorias racistas de cientistas originariamente naturais como Comte de Gobineau (1816-1882) que, baseando-se em cálculos sobre o tamanho e peso do cérebro e outros órgãos, legitimavam cientificamente a exploração e o extermínio de negros e indígenas, embora posteriormente viesse a ser conhecido como o “pai” da Sociologia.

As ciências sociais e humanas evidenciaram a implicação do discurso científico no projeto da Modernidade e no capitalismo. Reiteram como a pretensão de uma ciência desinteressada das relações de poder reconfigura o seu saber, não somente reduzindo o campo da ciência a uma variedade de técnicas e procedimentos, mas também possibilitando e legitimando que essa mesma produção tecnológica se preste ao exercício da exploração e da exclusão de sujeitos, sociedades e culturas. Ou seja, elas marcaram a emergência do instrumental da razão via utilitarismo como finalidade que justifica e legitima a ciência (FIGUEIREDO, 1998). No panorama moderno, a verdade objetiva, como pensamento da ciência que efetuou uma crítica dos e uma reflexão sobre os modos tradicionais de relação, abre espaço para a manutenção do “status quo” instituído, seja via capitalismo, com a

ascensão da burguesia, seja via projeto da Modernidade, pelo deslocamento do espaço-tempo, visando reassseguramento de certeza, via controle.

Pela própria constituição do objeto de estudo das ciências sociais e humanas – as sociedades e o indivíduo – tais ciências não recorriam ao contexto laboratorial para efetuar suas atividades. Elas precisavam ir a campo em busca de seu material, viajando grandes distâncias entre continentes, ou recolhendo relatos de viajantes e exploradores num exaustivo trabalho de gabinete. Tal atitude favoreceu que o conhecimento produzido revelasse implicações mais abertas ao coletivo e às relações modernas. Isso significa que o argumento do cientista, como criador/descobridor do testemunho dos “não-humanos” (representações da natureza), para legitimar a autonomia das ciências naturais perante a relação homens-entre-si, não estava presente na constituição dessas novas ciências. O “dizer sobre” os “objetos” pelos cientistas sociais era acompanhado da possibilidade do dizer dos próprios sujeitos e do coletivo, por possuírem uma compreensão prévia de si próprios e de sua cultura, mesmo que tal compreensão não se fundamentasse no registro científico.

Contudo, essa possibilidade não ocorreu em todas as pesquisas, como pode ser observado nas teorias de evolucionismo social de Herbert Spencer (1820-1903) e Edward Tylor (1832-1917), no final de século XIX, que buscavam transpor mecanismos biológicos para uma compreensão das sociedades e das culturas. Mas o substrato dessa inter-relação expressou-se numa revisão contínua da metodologia de pesquisa dessas ciências. O conhecimento objetivo, des-implicado e des-interessado, foi por elas questionado, atentando gradualmente aos vieses do próprio pesquisador (sujeito), incidindo em reflexões¹⁸ sobre a própria relação sujeito-objeto como uma construção histórica e perspectivada, e não como uma relação universal dada a princípio e isenta de interesses. Tornava-se cada vez mais

¹⁸ Para uma discussão mais detalhada sobre essas reflexões, atentar para Clifford Geertz e sua obra “O Saber Local”, Marc Augé e sua obra “O Sentido dos Outros”, Roberto Cardoso de Oliveira e sua obra “O trabalho do Antropólogo” e Homi K. Bhabha com sua obra “O Local da Cultura”. Esse conjunto oferece um panorama consistente de reflexões sobre as possibilidades e impasses de produção do conhecimento sobre as sociedades e os indivíduos, levando em conta a perspectiva do pesquisador e a validade da interpretação.

evidente o perigo do uso do discurso científico para legitimar e expandir posições de valor, hegemônicas do pensamento europeu, a outras culturas e países.

A reflexão produzida pelo questionamento das ciências sociais e humanas sobre as suas próprias práticas pode ser compreendida como uma ruptura com o projeto da Modernidade, acerca das possibilidades de construção do conhecimento. Nesse sentido, ela foi contemporânea de algumas reflexões filosóficas do final do século XIX e começo do século XX, que marcaram o início dessa ruptura através de uma revisão crítica dos pressupostos metafísicos veiculados por esse projeto. A partir de autores como Friedrich Nietzsche (1844-1900) e Martin Heidegger (1889-1976), apresentava-se a perspectiva da Modernidade como “vindo a entender-se a si mesma” (GIDDENS, 1991, p.54). Contudo, para esse autor, tal momento crítico não chegou a configurar, como nas artes, uma pós-modernidade, como seria o indicativo de uma atitude de superação do projeto moderno. Trata-se, porém, de uma ruptura que marca um momento em que algumas instituições modernas cessaram ou redimensionaram a sua produção, enquanto outras ainda continuam a produzir efeitos. Ou seja, a ruptura marca, simultaneamente, continuidades e discontinuidades. A dificuldade de se estabelecer um movimento definido estaria na atualidade das mudanças, ainda recentes, mas, sobretudo, na própria dissolução da idéia de uma acumulação progressiva de conhecimentos, o que anularia a idéia de superação.

Na Modernidade, a crença numa previsibilidade dos fenômenos e no seu controle produziu a idéia de uma História como uma unidade de direção global e princípios e leis gerais, que, na ordem pós-moderna, perdem o seu sentido cada vez mais. Mesmo as teorias que englobam transições descontínuas, como a de Karl Marx (1818-1883), possuíam em seu cerne essa visão da História (GIDDENS, 1991). De fato, o próprio projeto moderno criou uma grande narrativa da civilização que, na atualidade, é colocada em cheque pela sua própria crítica e racionalidade. Nesse sentido, o século XX foi marcado, na sua primeira metade, por

duas Guerras Mundiais, que abalaram a noção moderna de progresso como um movimento positivo de superação que abolia com o passado. O extermínio de povos e a desolação de países revelaram o potencial destrutivo como uma dimensão do humano que nem a Razão e nem o controle poderiam prever. Nem todo o progresso e acúmulo de conhecimento significavam, necessariamente, um destinar-se a um bem estar individual e coletivo. O avanço da produção tecnológica poderia também estar voltado não somente à preservação da vida e ao refinamento de sua qualidade, mas também à construção de armas de destruição em massa, nucleares e químicas. O controle e a previsibilidade não inferiam necessariamente atenção e cuidado. Ao contrário, continuam marcando a dimensão do poder sobre tudo e todos como atributo humano.

A acumulação progressiva de conhecimentos e a noção de História, como uma metanarrativa de avanço e superação periódicos, encontram o seu cerne na figura moderna do Homem centrado em sua razão como base para toda uma epistemologia e uma ontologia metafísicas. A centralidade do Homem serviu como garantia de controle sobre o mundo e certeza de conhecimento. Mas essa centralidade estava pautada na Razão e o pensamento racional é, por princípio, circular, ou seja, todo conhecimento é revisável, de forma que qualquer certeza é apenas uma certeza provisória. Se, o início da Modernidade foi marcado pela morte de Deus, aspecto central da compreensão e organização dos fenômenos e relações nas tradições medievais, a ordem pós-moderna marca a morte do Homem, como garantia de controle dos fenômenos, o que se reverteria na impossibilidade de previsão do direcionamento histórico e compreensão irrestrita em categorias definidas a priori pela razão.

Assim, o “pós-moderno” continua a lidar com os desdobramentos da Razão e a impossibilidade de certezas como garantias imutáveis e inquestionáveis. Anteriormente voltada para uma oposição com os modos tradicionais de compreensão de mundo e de ser, erigidos no registro da desrazão, agora a Razão se volta a si mesma na configuração de uma

tradição “destradicionalizante” (GIDDENS, 1997, p. 123). Em realidade, trata-se de outra forma de tradição, na qual a noção de origem como pólo organizador da compreensão e da descoberta da “verdade” sobre os fenômenos se perdeu, lançando os sujeitos na institucionalização da dúvida (GIDDENS, 1991). Assim o projeto moderno mostra-se inacabado, pois a atividade crítica de “esclarecimento” dos preconceitos e modos tradicionais se efetuou, mas a garantia de certeza, controle e previsibilidade evidenciam-se, na contemporaneidade, como uma promessa equivocada.

Não foram somente as reflexões filosóficas e as duas Guerras Mundiais que evidenciaram uma ruptura de alguns paradigmas modernos. O próprio avanço de algumas instituições modernas revelaram impasses nas crenças de superação e controle centradas na figura do Homem, sujeitado ao primado da Razão. Por um lado, a prática científica gerou inconsistências, contradições e crises no interior do modelo de racionalidade do paradigma Moderno. Tais efeitos imprevistos, longe de serem expurgados, passaram a orientar a reflexão de cientistas interessados em conhecer as condições concretas (teóricas, psicológicas, sociológicas) da produção de conhecimento, o que contribuiu para a produção e legitimação de “rombos” no próprio modelo das ciências modernas. Entre outros cientistas dessa vertente, podem ser citados Einstein, Heisenberg, Bohr, Poincaré, Piaget, Duhem (SANTOS, 1989).

Por outro lado, a ciência tomada como produção tecnológica produziu inovações que, a partir de sua inserção cada vez maior no cotidiano do coletivo, abalaram a noção de controle pelo Homem, presenciada mais como uma ilusão. O modo como se faz uso dessas tecnologias não se aproxima de um controle e sim de uma determinada interação homem-máquina, tal como na metáfora de Lévi-Strauss (1908-). Diz de um homem que, ao dirigir um carro, tem a ilusão de controle, mas não está ciente de todos os mecanismos envolvidos na condução do veículo: não presta atenção que, para conduzi-lo, é preciso adequar-se ao que já está posto pela tecnologia, ou o carro não funciona. Assim, o movimento de adequação se assemelha

muito mais a uma submissão do que a uma utilização das possibilidades reflexivas e compreensivas do ser humano. Como o fluxo e a velocidade de informação estão intensamente presentes nas produções tecnológicas, o risco do sujeito ser mais “guiado” pelas condições informacionais externas, do que “guiar” os processos, é grande.

Não se trata, contudo, de um mecanismo de alienação voltado para a exploração de certos contingentes populacionais, como ocorrido no século anterior com as diversas colonizações. Aí ainda se poderiam estabelecer dialéticas e diálogos possíveis, pois a comunicação estava baseada numa relação entre sujeitos. Agora esse mecanismo se revela como exclusão, pois a comunicação via informação prescinde de reflexão e mesmo da presença humana. Assim, a produção tecnológica interfere diretamente na possibilidade de formação dos sujeitos, impossibilitando que o “objeto” seja compreendido como somente a serviço do sujeito.

Na continuidade da ruptura com os paradigmas modernos, a concepção de natureza, como matéria-prima e com funcionamento matemático, também sofreu transformações a partir da segunda metade do século XX. A agenda das questões ambientais, tais como a extinção de espécies e ecossistemas, o enfraquecimento da camada de ozônio e a possibilidade de superaquecimento da atmosfera mostraram os limites da exploração do meio ambiente tomado apenas como matéria-prima para o empreendimento da civilização. O pólo **natureza**, nas sociedades modernas, compreendido como independente e oposto, re-aproxima-se, no contorno pós-moderno, do coletivo como preocupação e interesse, circulando em diversas searas e não somente nas científicas. Ele se insere no cotidiano e interfere tanto nas escolhas individuais quanto nas políticas econômicas de diversos países. Uma grande parte de sua constituição não se ajusta à concepção de objeto disposto ao Homem, no paradigma do controle e da previsibilidade; demanda uma aproximação desses fenômenos que inclua a problemática da perspectiva dos saberes e do horizonte do ser humano, como a

compreensão do tempo-espaço nos estudos da Física, ou mesmo de fenômenos climáticos imprevisíveis.

Longe de significar uma atitude de superação ou abandono, o panorama atual da pós-modernidade apresenta, com maior clareza, o engendramento das produções humanas em diversas áreas, na formação de uma complexa rede, contemplando ordem e desordem, continuidades e descontinuidades, tecido, nós e buracos. Uma tal “clareza” não se refere, de modo algum, a um maior controle dos fenômenos por um sujeito epistêmico via instrumental da Razão, como proposto no Iluminismo e ordenado na Modernidade. Ela é, principalmente, perplexidade diante do fio da tradição que se rompeu e da falta de referências coletivas e comuns, organizadoras não somente do conhecimento, mas também dos modos possíveis de se conhecer. Essa perplexidade não está restrita àqueles que fizeram do pensar a sua ocupação principal; tornou-se “realidade tangível e perplexidade para todos, isto é, um fato de importância política” (ARENDT, 2001, p.40). Ou seja, o panorama atual apresenta “novas” demandas para o conhecimento, urgindo reflexão e sentido na arena da relação saber-poder da organização social. A demanda, imposta como necessidade de um saber pelo poder desde quando a classe burguesa européia, em formação, laicizou o ensino para a ampliação de sua atividade econômica e, ao mesmo tempo, para fornecer subsídios para um conhecimento que garantisse controle e domínio político, não se apresenta como urgência na atualidade.

O bem estar individual e coletivo é novamente rediscutido como questão e não mais como, anteriormente, uma certeza por si só, dada as produções das instituições modernas. A garantia e a certeza do conhecimento também são postas, hoje em dia, em questão, na medida em que a figura do Homem se esfacela e o controle racional e metodológico desimplicam-se pelo cuidado com o coletivo, assim como, outrora, a figura de Deus também foi destituída de uma supremacia. Ou seja, a circularidade da Razão e a perspectiva de uma tradição “destradicionalizante” demandam um “resgate” do pensamento como ação reflexiva capaz de

compreender tanto as conseqüências do “ter agido” da Modernidade, quanto a perplexidade da imprevisibilidade pós-moderna na busca por um bem estar contextualizado. Possibilita-se, assim, a construção de sentido para possíveis reflexões acerca da destinação do conhecimento, num panorama fragmentado, cujos elementos “extemporâneos” e “contratemporâneos” (FIGUEIREDO, 2002, p.28) presentes nas questões “contemporâneas” revelam uma temporalidade não-linear, onde o passado pode vir depois do futuro, abrindo a historicidade humana e de suas produções como diferenciações e heterogeneidade.

No campo dos saberes, a ciência apresenta-se, na pós-modernidade, marcadamente como uma produção humana, engendrada nas questões econômicas e políticas que interferem na construção de seu conhecimento. Os países que dominam o saber técnico dominam o mercado econômico mundial, como se pode observar desde a Revolução Industrial, passando pelo boom da informática nos anos 70 e 80, até à questão dos medicamentos genéricos, à pesquisa encomendada por laboratórios farmacêuticos e à tecnologia para enriquecimento de urânio. A ciência não mais alça sobrevôo na pretensão de universalismos e de busca de conhecimento desinteressado da “verdade”. Ela também acaba por render-se às organizações político-econômicas da atualidade, abarcando não somente a “provisoriedade” de qualquer certeza como também a relação de saber pelo e para o poder. Sem pudor valorativo, assume uma perspectiva utilitária ao reconfigurar-se pela vertente da produção científica como medida de avaliação de sua excelência, além de sujeitar-se à reprodução e inovação técnicas propostas pelo industrialismo econômico, como forma de sobreviver garantindo-se no poder. Portanto, a pesquisa implica, necessariamente, conduzir o país no reconhecimento econômico pela mão de cientistas produtivos e pragmáticos: a ciência empresaria-se com o incentivo à inovação tecnológica.

Para o cientista das áreas sociais ou humanas, a atual configuração pós-moderna implica em assumir a responsabilidade de marcar a ciência como produção humana,

atravessada pela cultura, testemunhando modestamente a historicidade humana que o constitui e o afeta e que é também o seu “objeto” de estudo. Diante da demanda por um resgate do pensamento como reflexão para o bem estar do sujeito e do coletivo, diretamente implicado nas dimensões política e econômica, ele pode apresentar a diversidade histórica e cultural trilhada pelo seu país no embate de sua tradição com o fenômeno da modernização e, mais recentemente, com os contornos de uma diferenciação pós-moderna, possibilitando a construção de uma via para o conhecimento como exercício do pensamento científico voltado para o mundo. Portanto, assim como, o campo dos saberes engendrou-se no contexto cultural, político e econômico da Europa do final da Idade Média, o cientista estaria resgatando e revelando o engendramento desse mesmo campo no contexto de seu país.

Nessa (re)configuração do campo do saber, das práticas científicas e da figura do cientista possíveis, o pensamento como atividade de reflexão sobre o engendramento dos saberes e práticas possibilita que “a técnica se converta numa dimensão da prática e não, contrário, como hoje sucede, que a prática se converta numa dimensão da técnica” (SANTOS, p.48, 1989). Tal compreensão não somente se afasta de uma possível configuração da proposta de engendramento como ciência aplicada¹⁹, como questiona o sentido da distinção entre ciência pura e aplicada. Desse modo, a proposta inicial dessa dissertação, assim como a leitura a que ela se propõe construir se aproxima da crítica realizada pelo sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (1989), na qual:

a separação ideológica das duas verdades da ciência tem uma eficácia específica. Porque a participação interna (constitutiva) da verdade social da ciência não é epistemologicamente assumida, ela exerce-se sem qualquer controlo público, não é submetida ao teste público da crítica dentro e fora da comunidade científica e, por isso, é facilmente apropriada por quem detém poder político e social para a fazer valer em seu favor. (p.47)

¹⁹ Uma compreensão de ciência aplicada pode ser encontrada em LÉVY (2001), na qual os saberes prévios, conceitos e pressupostos teóricos, guiam a ação do pesquisador, interpondo-se entre ele e o grupo ou pessoa que ele tenta escutar, compreender e/ou intervir.

Em um contexto de engendramento da produção de conhecimento com as dimensões do poder e do espaço coletivo, cultural e histórico de pertencimento dos sujeitos, a implicação do cientista desdobra um conjunto de efeitos **éticos**. Tal justificativa se apresenta pela consideração de que o engendramento da produção humana (saber) no contexto concreto (histórico, cultural, econômico, político), agora busca legitimação explícita como o modo de valoração do saber para além do “em si”, desvelando-o como destinação para uma comunidade, uma nação, países ou empresas específicos, na perspectiva pós-moderna discutida. O saber, como informação, pode ser considerado a aposta mais importante na competição mundial pelo poder (LYOTARD, 1989).

Nesse sentido, a ética do pesquisador não diz respeito, necessariamente, a um conjunto de normas rígidas prescritas por uma ordem externa ao sujeito, mas, sobretudo, revela-se como um espaço de pertencimento e morada, a partir do qual se pode contemplar e agir sobre o mundo. O pesquisador pertence a uma comunidade onde há pertinência em relação aos saberes produzidos e suas destinações, que, mesmo em grande parte sendo imprevisíveis, não se encontram desimplicadas de uma reflexão possível²⁰. É aqui que a pretendida busca de um bem estar, colocada em questão, se aproxima de uma atitude ética: longe de ser um “lugar” a ser chegar, o bem estar é um horizonte que pode nortear a construção do saber e suas aplicações na invenção (e não mera reprodução) de um conhecimento útil para a comunidade, conjuntamente ao acesso e discussão públicas desse conhecimento perante a comunidade, revelando sua pertinência a um coletivo²¹.

Desse modo, é nesse panorama de crise de paradigmas epistemológicos, implicando em uma re-organização social do valor do saber nas sociedades pós-modernas, que a atividade

²⁰ Tal possibilidade de aproximação da ciência com a comunidade e seus aspectos de senso comum, só podem ser pensados, por sua vez, justamente numa sociedade que efetuou uma ruptura anterior com essa dimensão da experiência humana por considera-la somente em seu aspecto negativo de dogmas e condutas “obscuras” e irracionais vinculadas ao Antigo Regime (SANTOS, 1989).

²¹ Atenta-se, na reflexão proposta da construção de saberes e práticas, para o perigo do discurso “em nome de” de alguma instância, como forma de conservar do *status quo* político hegemônico. Desse modo, “em nome da” democracia, da comunidade, da liberdade, da paz, entre outros, podem servir como dispositivos de manutenção irrefletida de ideologias. Na forma, o discurso pode ser semelhante, mas o sentido e o modo de dispor a ação são completamente diversos.

de engendramento assume e explicita a construção do saber como produção humana advinda dos e destinada aos homens situados no mundo. O engendramento busca legitimar e atentar para os aspectos expurgados da experiência dos homens no mundo tais como a historicidade, a criação, o “erro”, o pensar como abertura de soluções ainda desconhecidas, não previsíveis ou controláveis e, sobremaneira, atentar para a rede mutável de significações que fornecem uma compreensão do homem no mundo e de seu agir e habitar entre outros.

Localizando e refletindo sobre a constituição do saber e o “lugar” do cientista, sobretudo nas ciências sociais e humanas, é que se partirá para uma compreensão da prática psicológica em instituição desenvolvida pelo Laboratório de Estudos e Prática em Psicologia Fenomenológica e Existencial (LEFE), assim como da pesquisa e da produção de conhecimento por ele propostos a partir dessa prática. Entretanto, para que tal caminho possa ser trilhado, revela-se pertinente um “resgate” da constituição do campo de Aconselhamento Psicológico, espaço de pertencimento a partir do qual, a prática psicológica do referido laboratório pode buscar a sua diferenciação. É sobre essa constituição que se trata a discussão a seguir.

3.2 – DEMARCANDO UM CAMPO: ACONSELHAMENTO PSICOLÓGICO

Embora a análise de como um modo de conhecimento se efetivou no Ocidente tenha se iniciado a partir do século XVII até a atualidade, tornou-se evidente que a Razão e a disciplina do método, principais fundamentos desse modo, não se originam na Modernidade. Entretanto, justamente na análise sobre o fenômeno da Modernidade e da constituição de um panorama pós-moderno, pode-se reconhecer, reflexivamente, a atividade denominada

engendramento, na qual todo conhecimento é perspectivado por uma temporalidade não-linear que, simultaneamente, o resgata e o lança adiante, constituindo o seu sentido na trama de relações humanas. Destarte, o próprio conhecimento do que se denominou Antiguidade e Idade Média engendrou-se de modo particular na Modernidade, como explicitado anteriormente.

A atividade de engendramento na constituição do conhecimento na rede das organizações sociais demanda uma atenção à própria trama de relações na qual o conhecimento se efetua. Essa trama nos revela contextos culturais, econômicos, políticos e sociais interagindo na construção do conhecimento, e que parecem “desaparecer” quando da formalização desse saber. Mas, no questionamento sobre a destinação dos saberes e na própria tentativa de se construírem alternativas diante do modo de conhecimento efetivado, esses contextos engendrados ganham uma dimensão que merece ser cuidadosamente analisada.

Com base nessas constatações e num aprofundamento maior da análise discutida, pode-se voltar a atenção para a constituição do campo de Aconselhamento Psicológico, que retoma parte da própria constituição da Psicologia. Essa escolha deve-se ao fato de que o Laboratório de Estudos e Prática em Psicologia Fenomenológica Existencial (LEFE), no qual o Projeto de Atenção Psicológica em Instituições se efetua, teve sua constituição pautada em questionamentos acerca do Serviço de Aconselhamento Psicológico da Universidade de São Paulo (SAP-IPUSP). Portanto, retomar a constituição desse campo de prática psicológica e os questionamentos subsequentes que levaram a novas propostas de trabalho à comunidade torna-se mister. Além desta consideração, tal retomada se faz necessária devido ao questionamento desta pesquisa, atravessado justamente nos modos de compreensão e intervenção clínica do Projeto de Atenção Psicológica em Instituições.

Como colocado por SANTOS (1963, p.15) o termo “Counseling Psychology”, ou Aconselhamento Psicológico propriamente dito, somente tomou corpo e expressão a partir de

1951. Até então, o termo “aconselhamento” era considerado parte de um processo mais amplo, juntamente com outros elementos como a informação ocupacional, a coleta de dados individuais, a aplicação de testes psicométricos, a colocação e o acompanhamento. Seguindo as considerações históricas desse mesmo autor, esse processo mais amplo poderia ser denominado orientação profissional, caso compreendido num contexto europeu, ou somente orientação, sem qualquer adjetivação, caso o contexto fosse norte-americano. Essa diferenciação se deve à constituição diversa dessa prática psicológica nos referidos contextos. Em ambos, houve essa origem comum de Aconselhamento Psicológico e Orientação profissional, mas elas seguiram trajetórias diferentes no seu percurso.

De acordo com SANTOS (1963, p.5) o processo de orientação profissional iniciou-se em meados do século XX, sendo que o contexto europeu foi o pioneiro nessa atividade, por volta de 1902, seguido de perto pelo contexto norte-americano, em 1909, com o “Serviço de Orientação Profissional”, fundado por Frank Parsons. Em ambos, o início de trabalho de orientação se deu no campo das profissões e das indústrias e empresas, para depois se expandir para a área educacional e escolar. No contexto europeu havia grande ênfase na mensuração dos comportamentos individuais, através do levantamento das aptidões e das possibilidades de êxito em face das exigências profissionais. Presumia-se que os exames psicotécnicos pudessem, seguramente, prever o comportamento profissional de um indivíduo. A orientação profissional era realizada sobrepondo o interesse social e coletivo ao interesse pessoal, se necessário com medidas coercitivas. Portanto, pode-se pensar que a orientação profissional, inicialmente, esteve pautada num caráter de ajustamento do indivíduo às normas e regras sociais e às gerências econômicas. A pretensa “neutralidade” dos exames psicotécnicos serviu a um propósito mais amplo da organização social, do que à mera mensuração e predição de comportamento, a saber: a formação de mão-de-obra mais qualificada e produtiva para as indústrias diante dos avanços tecnológicos que se impunham

com maior intensidade. Isso ocorreu, sobretudo, após pesquisas (SCHEEFER, 1976) revelarem que o ajustamento sócio-emocional era fator importante na produtividade industrial, tendo maior influência do que o aumento nos salários ou alteração nas horas de trabalho.

Nos Estados Unidos, embora Frank Parsons tenha iniciado trabalho semelhante na área de orientação profissional com o seu “Serviço de Orientação Profissional”, a preocupação maior do período era a formação escolar dos adolescentes e a orientação profissional logo passou a ser vista “como um dos aspectos de um problema maior, que é a orientação, ou *guidance*, sem adjetivos restritivos” (SANTOS, 1963, p. 13). Portanto, a rápida inserção da orientação profissional na área educacional, no contexto norte-americano, fez com que a orientação passasse a ser compreendida como um determinado processo que pode ocorrer em diferentes contextos. Na Europa, orientação profissional e orientação escolar se referem a um conjunto de técnicas distintas, ou seja, a expansão do conceito de orientação não inferiu, necessariamente, numa revisão das práticas iniciais. No Estados Unidos, por sua vez, tal revisão de referenciais de atuação do orientador ocorreu, pois a inserção da orientação no contexto educacional visava justamente lidar com as falhas na formação do aluno diante de um sistema excessivamente autoritário e formal, “dando aos adolescentes oportunidades de expressão individual e de serem social e economicamente aproveitados na medida de suas capacidades” (SANTOS, 1963, p.4). Ou seja, pode-se pensar que a orientação no contexto norte-americano iniciou a sua trajetória buscando manter, em seu processo, a tensão entre os interesses pessoais e os interesses coletivos e sociais na questão do “ajustamento”, independentemente da área de sua aplicação.

Devido à observação de resultados de pesquisa realizados nos anos posteriores, a implantação da prática de orientação profissional na Europa, pôde-se afirmar que os métodos autoritários e coercitivos produziam modificações de comportamento pouco duradouras e

muito superficiais, caracterizando-se mais como ação repressora do que modificação (SCHEEFER, 1976). Esses métodos estão, hoje, praticamente abandonados. Nos Estados Unidos, Frank Parsons e seus seguidores, por sua vez, desenvolveram a teoria de aprendizagem e personalidade conhecida como Traço e Fator. Embora tais profissionais estivessem atentos às expressões individuais de seus clientes, a teoria Traço e Fator firmava-se sobre bases psicométricas e princípios normativos, que orientavam toda a prática de orientação no sentido de um ajustamento aos padrões sócio-culturais estabelecidos.

Contudo, diferentemente dos métodos autoritários iniciais, o enfoque da Teoria Traço e Fator colocava o orientador em “um papel ativo no sentido de *influenciar*, mas não de *determinar*, o cliente na sua escolha e no seu encaminhamento para os objetivos que lhes são mais compatíveis” (ibid., p.35). Embora se amenizassem as atitudes iniciais encontradas no contexto Europeu, a conceituação do Aconselhamento no processo de orientação, nesse enfoque, ainda mantinha como um de seus objetivos o “ajustamento atual e remoto do indivíduo ao seu meio em termos de aprendizagem” (SCHEEFER, 1976, p.25). O orientador assumia uma posição de detentor de saber a respeito do sujeito, direcionando a relação para um fim processualmente determinado. Desse modo, o termo “aconselhar”, nesse contexto, parte do pressuposto que o conselheiro sabe mais do sujeito que ele próprio, devido à confiança atribuída aos dados revelados pelos testes psicológicos. O Aconselhamento fazia parte de um processo de aprendizagem mais amplo, cujos indicadores baseavam-se no reconhecimento de que os valores dos padrões progressistas²² vigentes (SCHMIDT, 1999), muitas vezes representados pelo orientador, forneceriam maior segurança e preservação ao indivíduo ajustado, diminuindo o sofrimento e marcando a sua “maturidade”.

²² A primeira década do século XX marcou o início do Movimento Progressista. Neste, o capitalismo laissez-faire foi sucedido pela contenção e pela regulamentação das grandes empresas e do mercado. O sentimento crescente de revolta do cidadão comum e das denúncias das condições de trabalho foi acompanhado de uma filosofia democrática que enaltecia os direitos individuais e melhores condições de bem estar social. (<http://historytimeline.8m.com/1900-1909.html>)

A partir desse panorama inicial da constituição do Aconselhamento Psicológico, pode-se considerar que os serviços de orientação profissional e educacional, embora diferissem nos contextos norte-americano e europeu, marcaram uma aplicação da Psicologia aos contextos industriais e educacionais no início do século XX. Nessa perspectiva, a Psicologia como ciência aplicada remete à fundação desta como disciplina acadêmica formal e com um primeiro laboratório na Alemanha em 1879. Wilhelm Wundt (1832-1929), responsável por essas realizações,

recorreu tanto aos métodos experimentais das ciências naturais, para adapta-los à nova ciência, como à análise dos fenômenos culturais através dos métodos comparativos da antropologia e da filologia. Portanto, desde o início, a Psicologia ocupava um espaço intermediário entre as ciências da natureza e as ciências da cultura. (BARRETO, 2005, p. 24)

Wundt trabalhou com dois projetos interdependentes: a Psicologia Fisiológica Experimental e a Psicologia social ou dos povos. Cada um demandava um método de investigação distinto. O primeiro projeto, inspirado nos estudos do empirismo inglês sobre os fenômenos mentais, se articulava no método experimental e visava a “experiência imediata dos sujeitos” (BARRETO, 2005, p. 24). Por essa afirmação, se compreendiam os processos elementares da vida mental como sendo determinados por condições físicas e fisiológicas, anteriores à reflexão do sujeito sobre a experiência. O segundo projeto, inspirado nos fenômenos culturais, se embasava no método comparativo da antropologia e visava “o estudo da manifestação dos processos superiores da vida mental”, ou seja, “os processos criativos em que a causalidade psíquica aparece com maior força” (ibid., p.25). Apesar das interconexões entre os projetos não serem conduzidas adiante, Wundt apresentou o esboço de uma noção de subjetividade compreendida como situada no entrecruzamento de aspectos biológicos, subjetivos e sociais.

A Psicologia Fisiológica Experimental do laboratório de Wundt propiciou a construção de modelos matemáticos de aferições sobre a percepção e o comportamento humanos. Ela foi uma das bases da psicometria e possibilitou que a própria Psicologia se tornasse uma ciência independente, na medida em que, no contexto laboratorial, ela pode mostrar a eficácia de seus experimentos específicos. Destarte, esse projeto de Psicologia constituiu-se fortemente anexado aos métodos e pressupostos das ciências naturais modernas e se dirigia a predições e universalizações, na construção de leis e normas gerais.

Como essa retomada se relaciona com a orientação e o Aconselhamento Psicológico?

Primeiramente, ela esclarece que a orientação, na qual o “Aconselhamento” se incluía como uma parte, foi uma das primeiras áreas na qual a Psicologia passou a ser aplicada fora do contexto laboratorial. As definições iniciais de sua prática serviram tanto para a expansão dos testes psicológicos e da vertente psicométrica, estando de acordo com os pressupostos das ciências naturais, quanto para os interesses econômicos industriais vigentes. Ou seja, a compreensão inicial de “aconselhamento” marcava-se por um caráter normativo, adaptativo, às vezes coercitivo, atendendo, sobretudo a demandas econômicas industriais do período.

Em segundo lugar, nas relações expostas através dessa retomada, pode-se compreender que o terreno do Aconselhamento se apresenta como heterogêneo e distante de uma universalidade sobre a sua prática. Nesse sentido, embora algumas vezes se justifique esta diversidade pela recente emergência desse campo, em comparação a outras ciências humanas e sociais, o aspecto adaptativo do Aconselhamento foi e é problematizado por muitos teóricos e profissionais. Desse modo, embora SANTOS (1963) afirmasse que o termo “Aconselhamento Psicológico”, ou “Counseling Psychology”, só tenha tomado corpo a partir de 1951, justamente como uma reação aos “antigos conceitos e métodos originários da orientação profissional e modelada por Parsons e seus seguidores” (ibid., p.16), o próprio Parsons utilizou esse termo na sua prática. Ou seja, o termo pode indicar tanto uma ruptura

com certos pressupostos tradicionais quanto se referir a uma própria continuidade desses pressupostos.

Pode-se ponderar, no entanto, que a criação de tal termo indicou uma preocupação dos pesquisadores em se considerar a prática de aconselhamento como um processo que compreende um todo em si e não mais considerá-lo como somente uma parte da orientação, assim como atentar para a eficácia do trabalho terapêutico não somente na resolução de problemas focais, mas para o comportamento do sujeito como um todo. A partir dessa assunção, o Aconselhamento Psicológico poderia relacionar-se com a orientação, mas não necessariamente, fornecendo as bases para que tal prática passasse a se constituir como um campo específico para atuação profissional.

A partir desta consideração, se encaminha um terceiro sentido possível da retomada histórica da constituição do campo de Aconselhamento Psicológico. Ele visa apresentar como esse campo, inicialmente compreendido como um campo de aplicação técnica de teorias de personalidade a aprendizagem de fundamentação psicométrica e laboratorial, vai também podendo ser compreendido como um campo de ação clínica. Ou seja, não somente como um campo em que se utilizam conhecimentos construídos em outros contextos, mas também como um campo que produz conhecimentos próprios, a partir de sua prática. Nessa vertente do Aconselhamento Psicológico, Carl Rogers (1902 – 1987) foi o autor que iniciou a trajetória de teorizações possíveis sobre tal prática, compreendida também como lugar de construção de conhecimento. A sua primeira obra “Psicoterapia e Consulta Psicológica” data de 1942 e inseriu-se num contexto onde o uso dos testes psicológicos, no modo como era preconizado, estava sendo questionado por orientadores e conselheiros. Rogers fez parte do grupo de psicólogos que começou a produzir diferenciações na prática até então estabelecida, conduzindo as suas atividades na direção de uma ruptura formalmente instaurada em 1951.

Inicialmente atentando para “um trabalho mais sensível à unidade da personalidade, mais sensível às pessoas do que aos problemas, pois que o problema de adaptação a um aspecto da vida está em relação com todos os outros” (SANTOS, 1963, p. 16), as obras de Carl Rogers fizeram referência direta à Teoria da Motivação de Maslow, na qual se conceitua a tendência para auto-realização, e à Teoria de Snygg e Combs, que privilegiam o campo perceptual e os aspectos subjetivos (SCHEEFER, 1976, p.43). Ou seja, Rogers procurou embasar o novo enfoque de Aconselhamento Psicológico em teorias de personalidade e aprendizagem que apresentassem uma visão de homem, cujo bem-estar não se encontrasse somente no ajustamento deste ao grupo social, ao ambiente ou à situação. Deveria ser atribuído um enfoque aos aspectos não quantitativamente mensuráveis do sujeito, assim como à compreensão do sujeito não somente como agente passivo, mas também participante ativo em suas escolhas e prioridades. Essa visão de homem contemplava-o como um ser menos mecanicista do que o apresentado pela vertente psicométrica da Psicologia ou mesmo pela Teoria Traço e Fator.

Como se pode perceber, a abertura para uma compreensão do campo de Aconselhamento Psicológico como um campo de atuação clínica não implicou num abandono das teorias de personalidade e aprendizagem. Elas estão presentes, pois como observou PATTERSON (1973):

As teorias de aconselhamento não podem ser claramente separadas das teorias de aprendizagem, personalidade, ou teorias gerais de comportamento. (...) Além disso, o aspecto do comportamento que constitui o foco primário para o trabalho do conselheiro situa-se na área da personalidade em seus aspectos individuais e sociais. (p.7)

Desse modo, a compreensão do campo de Aconselhamento Psicológico como espaço de ação clínica não inferiu num abandono das teorias de personalidade e aprendizagem, mas marcava uma diferença da compreensão inicial desse espaço. A produção de conhecimentos

próprios implicou numa atitude reflexiva que não se limitava ao aprimoramento técnico, tomado aqui no seu sentido restrito de escolha da melhor instrumentação interventiva e avaliativa. O “apropriar-se” de conhecimentos numa ação clínica demandava uma reflexão sobre o próprio sentido do campo do Aconselhamento, contemplando um questionamento sobre os sujeitos envolvidos (cliente e conselheiro), a relação que se estabelecia entre estes sujeitos (finalidade, recursos disponíveis, avaliações) e a própria organização social na qual eles estavam inseridos (ambiente, instituição, etc.). As teorias não seriam somente “aplicadas”, mas estariam incluídas no bojo dessas reflexões, revelando além de possíveis “eficácias” terapêuticas, visões de homem abarcadas implicitamente em seu discurso (MORATO, 1999). Assim, não se tratava de refutar as teorias de personalidade e aprendizagem, o que acabaria por perpetuar uma dicotomia entre teoria e prática, e mesmo uma dicotomia entre campo técnico e clínico. Essa alternativa de AP proposta inicialmente por Rogers, buscava redimensionar o lugar da teoria nesse campo, bem como a compreensão de técnica, abarcando um sentido mais amplo que nos remete a um “saber fazer” contextualizado e reflexivo.

Pode-se pensar que essa alternativa de AP foi a primeira em sua área a legitimar um trabalho pautado na tensão entre o conhecimento formalmente teórico, ou mesmo um conhecimento advindo de um contexto laboratorial, com um conhecimento laico, ou mesmo tácito, advindo de uma ação de “inclinar-se para”²³ cuidar daquele sofre, mais do que do sofrimento. Rogers promoveu uma consideração legítima dos comportamentos não previsíveis e singulares de cada cliente, como fundamentais ao trabalho terapêutico. Mas não somente ele considerou os “comportamentos” do cliente, mas a própria relação “psicólogo-cliente”, como fenômeno mais amplo, no qual o psicólogo poderia atentar para as suas atitudes além do mero emprego técnico de um instrumento. Deste modo, ambos possuíam o estatuto de sujeito na

²³ Na etimologia da palavra clínica – do grego *klinike* que, por sua vez, surgiu de *kline* (cama) e *klinein* (inclinar-se para) – pode se encontrar uma noção possível de prática de cuidado aos doentes acamados, cuja ação se norteia pelo sujeito que nela se encontra demandando por cuidado.

relação, o que fez com que ele optasse pelo uso da palavra “cliente”, ao invés do usual termo “paciente”, geralmente compreendido como organismo/objeto.

Afinal, a busca de Rogers por outras fundamentações teóricas, norteou-se principalmente por uma insatisfação com os seus atendimentos, a partir do acompanhamento e desistência de seus pacientes na perspectiva das abordagens mais “clássicas”. Na vivência de uma insatisfação e na consideração de outros fenômenos ocorridos no atendimento²⁴, ele buscou teorias de personalidade mais condizentes com a sua prática (ROGERS; ROSENBERG, 1977). A sua busca deu-se a partir dos meandros dos atendimentos e não por uma oposição teórico-filosófica puramente ideológica, ou mesmo numa afiliação a outros autores e teorias puramente intelectual.

Estas considerações buscaram marcar uma diferenciação, realizada por Carl Rogers, no campo de Aconselhamento Psicológico. Ela marcou, sobretudo, a atenção lançada ao aspecto singular e subjetivo do sujeito, não reduzível a um âmbito social ou natural, mensurável e de aplicabilidade técnica. Isso promoveu uma abertura para a legitimação de uma alternativa de compreensão e intervenção psicológica em tal campo (MORATO, 1999). É necessário destacar nessa abertura o posicionamento crítico com relação ao projeto de Psicologia como ciência aplicada a diversos contextos: conjunto de saberes e técnicas voltados para a manutenção de um *status quo*, que não conseguia contemplar o bem estar individual e coletivo, como discutido no capítulo anterior. *Status quo* que se refere tanto ao âmbito da organização social, como mais particularmente, às esferas da economia, da política e da própria concepção de ciência moderna²⁵. Nesse sentido, uma ação clínica, legitimando

²⁴ “Ocorreram então alguns incidentes que modificaram nitidamente a minha posição. (...) a respeito do exemplo mais vívido (...) Após doze entrevistas (...) não estávamos chegando a nada, e que provavelmente deveríamos considerar o caso como encerrado. Ela concordou. Quando ia se retirando, começou a despejar uma história de profundas dificuldades entre ela e o marido e sua intensa necessidade de algum tipo de ajuda. O que ela me dizia não guardava qualquer semelhança com o histórico tão cuidadoso que havia colhido. (...) Eu segui o trajeto dela e não meu. Simplesmente ouvi ao invés de tentar induzi-la a uma compreensão diagnóstica que eu já havia atingido”. (ROGERS; ROSENBERG, 1977, p. 202)

²⁵ “As proposições de Rogers de muitas formas se opõem frontalmente às verdades vigentes, tomadas como absolutas ou óbvias. (...) O denominador comum é o sentido de ameaça ao *status quo*, ao poder da ciência, ou à nossa própria acomodação” (ROGERS; ROSENBERG, 1977, p.10).

demandas de um espaço subjetivo singularizado, colocou-se como alternativa de prática e constituição de saberes contextualizados.

Tal destaque visa “resgatar” o sentido questionador e reflexivo na configuração dessa alternativa no campo de Aconselhamento Psicológico que, a partir da década de 50, “cristalizou-se” na síntese dos ideais e utopias românticas da Psicologia Humanista, perdendo muito da tensão produtiva inicial. Desse modo, se visa também explorar um espaço de pertencimento e atuação profissionais, cuja pertinência pode não se anexar mais exclusivamente a esses ideais, no resgate e abertura a outros sentidos possíveis (MORATO, 1999).

Retornando ao percurso de Rogers, percebe-se a emergência de conflitos no cuidado aos aspectos subjetivos demandantes de atenção. Conflitos estes atravessados pelo questionamento de Rogers com o campo de saberes científicos instituídos e mantido ao longo de suas publicações e de sua atuação profissional (SCHMIDT, 1999). Observa-se, em sua obra inaugural, a formação de um **enfoque não-diretivo** baseado numa atenção às atitudes do conselheiro para não impor uma direção ao processo terapêutico ou inserir elementos externos à relação estabelecida. Tais elementos dificultariam a compreensão, por parte do conselheiro, do paciente a partir de seus próprios referenciais, de modo que:

as melhores técnicas de entrevista são aquelas que estimulam o paciente a exprimir-se tão livremente quanto possível, esforçando-se conscienciosamente o conselheiro por se abster de qualquer iniciativa ou resposta que orientassem a entrevista ou suscitassem o seu conteúdo.(ROGERS, pg. 144, 1974)

Tal enfoque se constitui principalmente como uma oposição ao denominado **enfoque diretivo** tradicional, a partir do qual o conselheiro era o centro do processo, com competência e autoridade para julgar e selecionar conteúdos e dirigir a relação para determinado fim. Rogers apontava para “a necessidade de um posicionamento ético com relação aos usos da

ciências” (SCHMIDT, 1999, p.112). Entretanto, em termos de possibilidade de conhecimento numa perspectiva clínica, ele manteve no horizonte da dicotomia sujeito e objeto do projeto cartesiano. A metodologia de tal enfoque baseava-se na tentativa de apresentar um “objeto” livre das interferências do sujeito, sendo que este sujeito “num esforço de consciência” ainda mantinha o controle sobre a relação à medida que ele o delegava ao paciente.

Posteriormente, o próprio Rogers reformulou esta concepção inicial da atitude do psicólogo conselheiro, redimensionando-a no sentido de uma comunicação efetivada entre dois sujeitos, como na Abordagem Centrada na Pessoa, em que “o terapeuta se esforce por comunicar ao cliente a experiência da compreensão empática e da consideração positiva incondicional” (ROGERS, 1994, p. 158). Entretanto esse redimensionamento não eliminou o conflito inicial de possíveis teorizações sobre a prática.

Na obra “Terapia Centrada no Cliente” (1974), as teorizações iniciais adquirem o estatuto de “um quadro conceptual” (ROGERS, 1974, p.466) de uma teoria da personalidade e da conduta, revelando sua visão de homem. Um dos aspectos dessa visão de homem se encontrava na afirmação de uma “tendência de auto-realização do organismo”²⁶ em “direção a uma maior independência, “auto-responsabilidade”, “autogoverno, autoregulação e autonomia” (ibid., p. 472). Um outro aspecto se encontrava na compreensão do indivíduo sendo centro do mundo de experiência, que embora “em grande parte não seja conscientemente experimentada”, “está disponível para a consciência, se a necessidade do indivíduo obriga” (ROGERS, 1974, p.467). Vale ressaltar também que o “mundo da experiência é, para cada indivíduo, num sentido muito importante, um mundo privado” (ibid., p.468). A definição de uma “realidade”, para além do mundo particular das percepções do indivíduo, foi considerada tarefa desnecessária, localizada em questionamentos filosóficos e não no objetivo da compreensão dos fenômenos psicológicos (ROGERS, 1974). A percepção

²⁶ A formulação dessa tendência de base por Snygg e Combs é construída no campo das ciências naturais, relativas a “vida orgânica” em geral. Rogers expandiu essa noção para o campo do humano.

foi considerada uma hipótese relativa à necessidade do indivíduo, através do qual o mundo vem a ser uma série de hipóteses confirmadas nas quais se confia, ganhando certa previsibilidade (ROGERS, 1974).

Numa consideração sobre o conjunto dessas afirmações, nota-se ainda o conflito de Rogers em teorizar sobre a sua prática, ou ainda nos modos de conhecer ser. Este autor buscou um referencial em teorias constituídas no paradigma de ciência que, inicialmente, ele havia questionado. A compreensão de sujeito teorizada, dessa forma, em muito se aproxima do sujeito epistêmico do projeto cartesiano: uma cisão “natural” entre sujeito e mundo, eu e outro, a partir do qual maior conhecimento equivale a maior controle e previsão e o progresso é um movimento intrínseco do sujeito. Nesta compreensão, contudo, a disciplina do método é substituída por uma “tendência” natural do organismo para o desenvolvimento e a aprendizagem: ao invés do técnico ou do especialista “progredirem-no”, o próprio sujeito se incube de tal tarefa. A questão do ajustamento ainda se encontrava presente, mas aqui se tratava do ajustar-se a um “si mesmo” pleno e ideal de “funcionamento” ótimo, compreendido como progresso, desenvolvimento e maturidade. Isso, por si só, garantiria a integração ao meio social²⁷.

Inicialmente, Rogers estava inserido no Projeto de Psicologia Experimental, cuja compreensão de “subjetividade” pautava-se em modelos matemáticos, controláveis e previsíveis, em acordo com o projeto da ciência engendrada na modernidade. Tal subjetividade poderia ser localizada no organismo, dependendo exclusivamente do avanço tecnológico para a realização de tal proposta. Na transposição dessa compreensão laboratorial para uma intervenção direta²⁸ no contexto industrial do trabalho, evidenciou-se o seu uso para fins econômicos de rendimento, desconsiderando um possível bem estar individual. Rogers

²⁷ “Há um desenvolvimento daquilo que é a pessoa, com ênfase na inovação, no enriquecimento experiencial e no crescimento, o que não significa constante oposição social, mas a habilidade de extrair do meio o que é útil à pessoa e, em contrapartida, oferecer ao meio o que pode ser a ele necessário para o equilíbrio geral.” (SANTOS, 1982, p.25).

²⁸ O termo direto aqui se refere ao fato de que o laboratório e os seus saberes nele construídos engendraram-se na sociedade/natureza não estando destes desvinculados. Contudo a aplicação de técnicas e conhecimentos laboratoriais redimensionou esse engendramento, como visto no capítulo anterior.

buscou efetuar uma ruptura crítica desse circuito de relações. Porém, ao conceituar uma relação clínica pautada no “poder pessoal”, ele acabou mantendo o objetivo de alcançar uma adaptação idealizada do sujeito, apenas invertendo o pólo no qual esta adaptação deveria ocorrer: o “ser si mesmo” ainda guardava uma noção de subjetividade objetivada.

Contudo, nessa trajetória não se pode desconsiderar o contexto da organização social na qual Rogers estava inserido, no qual suas propostas foram acolhidas e divulgadas. Tal contexto apresentava uma perspectiva de pós-guerra, revelando a emergência de uma crise no coletivo relativa uma reavaliação da noção de bem estar do homem (MORATO, 1999). Isso se deve, sobretudo, a uma problematização da qualidade²⁹ da experiência devido à inserção, cada vez mais ampla e difusa dos artefatos tecnológicos. Em uma vertente, evidenciou-se a potencialidade destrutiva do “progresso” tecnológico, até então garantia implícita e suficiente de bem estar. Numa outra vertente, a tecnologia, presente desde a Revolução Industrial, permitia cada vez mais um aumento na produção e eficiência no mercado de trabalho, seguido de uma desvinculação de sentido do homem com o produto de seu trabalho e de suas referências, na constituição de um panorama de sobrevivência (MORATO, 1999). Numa outra vertente, o caráter da informação na tecnologia, desvinculado de uma historicidade e de um quadro referencial ou narrativo, lançava o homem numa fragmentação e numa descontinuidade de suas experiências, desnorteando espaços de pertencimento e modos de compreensão até então efetivos. Essas vertentes articuladas favoreciam o surgimento de uma demanda social por uma atenção ao bem estar individual e coletivo, cada vez menos contemplando nesse panorama.

No campo da Psicologia essa preocupação formalizou-se, em meados da década de 50, com a denominada **Psicologia Humanista**, que buscava:

²⁹ O termo aqui se refere aos modos no quais a experiência se realiza individual e coletivamente e não a uma concepção vinculada ao espectro valorativo “bom e mau”.

problematizar o significado da experiência na contemporaneidade, abrindo possibilidade de reflexão e pesquisa acerca de intervenções voltadas a responder aos pedidos de ajuda que a realidade do homem e a qualidade de suas experiências demandavam.(MORATO, 1999, p.75)

Como pode se observar, as discussões de Carl Rogers sobre o contexto clínico e “os usos das ciências” inseriam-se num contexto social mais amplo de sua época. Nesse sentido as suas conceituações de homem e de mundo, engendraram-se profundamente com os valores da individualidade e da liberdade pessoal, tomados como alternativa para legitimar as demandas por cuidado na re-organização social em crise. Pode se pensar que Rogers buscou constituir um campo de saberes e prática implicado na contextualização das demandas da organização social, atravessada por aspectos individuais e coletivos. Entretanto, tal posicionamento não implicou a perda da rigorosidade científica e investigativa nos fenômenos humanos contextualizados na prática clínica (SCHMIDT, 1999).

No contexto da Psicologia Humanista e de crise instaurados, Rogers lançou a Abordagem Centrada na Pessoa, a partir da qual “as concepções elaboradas no contexto psicoterápico são trazidas para as esferas de grupos e instituições”³⁰. Aqui a tensão entre conceitos e valores, e entre modos de organização institucionalizados e alternativas, alcançou o seu ápice e considerações significativas. Primeiramente, nessa transposição, Rogers e o seu grupo de seguidores e multiplicadores tomaram os seus princípios “como teoricamente suficientes em si mesmos”³¹ na prática estendida para outros contextos. Ou seja, houve uma desconsideração das particularidades em que a prática se inseria. Isso era legitimado teoricamente pela perspectiva da centralidade do indivíduo na sua tendência auto-realizadora, o que, por si só, dispunha organização do mundo. As atitudes do terapeuta também desconsideravam essas particularidades, na medida em que se voltavam para os aspectos pessoais. Desse modo, a compreensão de outros contextos que não a do sujeito, restrito a um

³⁰ Informação impressa fornecida por Schmidt na Mesa Redonda: “Aspectos Teóricos implicados nas práticas da Abordagem Centrada na Pessoa” sob título: “Utopia, Teoria e Ação: Uma leitura da ACP”. Evento: SAP-IPUSP-30 anos em 1999.

³¹ Ibid., p.3

si mesmo, tornou-se prejudicada. A dimensão clínica encontrou-se reduzida ao nortear-se somente por uma via de compreensão de cuidado a demanda: a organização social baseada no poder pessoal.

Ao não contemplar as devidas particularidades de cada instituição ou grupo para além do restrito à visão de homem apregoada, abriu-se espaço para a sobreposição do caráter utópico das idéias e valores compartilhados pelos grupos baseados em Rogers. Esse caráter já estava presente anteriormente, ao se considerar, por exemplo, os aspectos destrutivos e violentos do homem como imaturos e superáveis (ROGERS, 1974).

No confronto estabelecido entre essa prática estendida, mas não atualizada em seu sentido de pertencimento e efetividade, e os contextos instituídos, a alternativa proposta não produziu as mudanças a que se propôs, como explicitado no comentário abaixo da pesquisadora de Aconselhamento Psicológico:

Se as experiências grupais ocuparam o lugar da teoria e, dessa forma, cumpriram o papel de projetar no horizonte dos possíveis uma organização social baseada no poder pessoal, por outro lado, perderam a batalha para a dura realidade das instituições sociais cujas práticas legitimavam e legítima a hegemonia de gestões burocráticas e totalitárias nas quais o poder pessoal é triturado.³²

Numa perda da configuração da demanda e das estratégias de condução de trabalhos mais contextualizados, a prática estendida acabou impondo a sua “realidade” para a “realidade” das organizações. Com isso a efetividade do trabalho terapêutico encontrou-se reduzida ou prejudicada, pois não transcendia a “realidade” artificial dos grupos propostos. Assim, todo o seu esforço era perdido quando do término dos trabalhos, pois o contexto institucional voltava a se impor no seu modo de funcionamento e as experiências vivenciadas ficavam desvinculadas de um sentido mais pertinente. Inclusive, os próprios sujeitos ao se exporem “livremente” e na perspectiva do “poder compartilhado”, desses grupos de trabalho,

³² Informação impressa fornecida por Schmidt na Mesa Redonda: “Aspectos Teóricos implicados nas práticas da Abordagem Centrada na Pessoa” sob título: “Utopia, Teoria e Ação: Uma leitura da ACP”. Evento: SAP-IPUSP-30 anos em 1999.

sofreram retaliações quando a “ordem” anterior se restabeleceu (LÉVY, 2001), o que abre um questionamento ético sobre a pertinência desses grupos de trabalho realizados nas décadas de 70 e 80.

Nas reflexões e discussões sobre a trajetória da constituição do campo do Aconselhamento uma problemática pertinente se impõe: a metodologia de pesquisa, compreendida como o elo de ligação entre as experiências clínicas e as possibilidades de teorização sobre esse campo. Mais do que um elo de ligação, a metodologia constitui os limites de cada campo, a partir do qual eles se articulam. Nesse sentido ela apresenta a possibilidade de produção de conhecimento na ação clínica e também a pertinência das teorizações nas relações contextualizadas. Ponto de tensão entre o instituído (teoria e conceito) e o instituinte (ação clínica contextualizada), a metodologia, apresenta-se como um modo de compreensão sobre o fenômeno, no qual ele não somente se apresenta, mas também é construído pelo pesquisador (CRITELLI, 1996). Assim, essa trajetória pode ser compreendida como uma retomada da própria constituição da ciência psicológica, pois esta:

tenta-se constituir sendo obrigada a, simultaneamente, reconhecer e desconhecer seu objeto. Se não o reconhece não se legitima como ciência independente, podendo ser anexada à medicina, à pedagogia e à administração, ou seja, às técnicas ou às suas bases teóricas, como a biologia e a micro-sociologia. Se não o desconhece, não se legitima como ciência, já que não submete aos requisitos da metodologia científica nem resulta na formulação de leis gerais com caráter preditivo. (FIGUEIREDO, 1998, p. 22)

Nessa tensão que aproxima os campos distintos da pesquisa e da clínica, a figura do pesquisador e do clínico, podendo incidir no mesmo sujeito, demandam uma atenção especial. Como revelado na trajetória de Rogers, este sujeito encontra-se atravessado por uma rede de significações, pessoais, sociais, coletivas políticas, utópicas e ajustativas, contestando justamente uma centralidade da subjetividade objetivada.

A partir dessa trajetória torna-se propícia uma discussão sobre a constituição do campo de Aconselhamento Psicológico no Brasil. A partir destas reflexões a questão da metodologia pode ser retomada e mais explicitada em termos do que vem sendo pensado e produzido no LEFE, uma vez que ele se remete ao Serviço de Aconselhamento Psicológico do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (SAP-IPUSP), que por sua vez iniciou as suas atividades norteando-se pelas idéias e abordagem de Carl Rogers.

CAPÍTULO 4

**ANDANÇAS NAS TRILHAS DO BRASIL PARA RESGATE HISTÓRICO:
DOCUMENTOS E DEPOIMENTOS CONSTITUINDO UMA PRÁTICA
PSICOLÓGICA**

Recordar vem de um radical latino co-cordis,
Que significa coração ... aquilo em que se pode pôr de novo o coração.
João Augusto Pompéia³³.

³³ POMPÉIA, J. A.; SAPIENZA, B. Z. **Na presença do sentido: uma aproximação fenomenológica a questões existenciais básicas**. São Paulo: EDUC; Paulus, 2004. 102p.

4.1 – ACONSELHAMENTO PSICOLÓGICO PELO RESGATE DOCUMENTAL

No Brasil, a constituição do campo de Aconselhamento Psicológico marcou semelhanças e diferenças com a trajetória trilhada no contexto norte-americano e europeu. Assim como nesses outros contextos, tal campo de prática psicológica teve seu início a partir da prática de orientação.

Roberto Mange (1885-1955), professor de engenharia da Escola Politécnica de São Paulo, introduziu os primeiros trabalhos de orientação profissional em 1924. Os modelos norte-americano e europeu de orientação se efetuaram nos diversos serviços e trabalhos que se seguiram, mas quando da formalização em lei de artigos relativos à orientação, em 1942, o modelo norte-americano de orientação, mais amplo e sem restrições adjetivas, prevaleceu (SANTOS, 1963). Tal medida favoreceu a legitimação da orientação educacional, introduzida no ensino médio também em 1942. Assim, nota-se que, em paralelo com outros contextos, a orientação no Brasil, e mais marcadamente no estado de São Paulo, seguiu a via da orientação profissional expandindo-se posteriormente para a área educacional.

Nesse momento é importante frisar que a profissão de psicólogo ainda não era regulamentada por lei e a prática de orientação era exercida por outros profissionais. Coube ao SENAI³⁴, órgão governamental, a estruturação de cursos de orientação profissional e educacional, a partir de 1945, sob direção do professor Oswaldo de Barros Santos (1918-1998) (SANTOS, 1963). No Brasil, diferentemente de outros contextos nos quais a prática de orientação marcou-se por uma área de prática específica do psicólogo, a orientação assumiu, inicialmente, a forma de cursos profissionalizantes ou, como no caso da orientação educacional, cursos de pós-graduação.

³⁴ Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

Posteriormente, em 1953, os serviços de orientação foram expandidos para outros estados, através do governo federal e da Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI), com a publicação de um “Manual Preliminar do Serviço de Orientação” (SANTOS, 1963). No entanto, as maiores expressões nessa área concentraram-se nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, principais focos de desenvolvimento econômico e industrial do país. Iniciativas particulares e autônomas, como as da clínica psico-pedagógica da Universidade Católica em São Paulo e o Instituto Pestalozzi, também ocorreram nesse período.

Em 1962, o Curso de Graduação em Psicologia foi regulamentado pelo Conselho Federal de Educação. Entretanto a imagem da Psicologia perante a sociedade ainda necessitava de maior reconhecimento, pois era freqüente a sua associação com “um conjunto de especulações e atividades misteriosas ou literárias, pouco válidas ou profundas, que aparecia como intruso à Filosofia, à Educação, à Medicina, e que por elas, portanto, era antagonizado, com maior ou menos intensidade” (ROSENBERG, 1987, p.2). Na Universidade de São Paulo, tal curso se tornou um departamento da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP), localizada numa das regiões centrais da cidade de São Paulo. O professor Oswaldo de Barros Santos ficou responsável pelas aulas de Aconselhamento Psicológico (A. P), colocadas no currículo acadêmico como “apêndice das técnicas de exame psicológico” (ROSENBERG, 1987, p.2). Embora, nessa época, o professor trabalhasse com a Terapia Centrada no Cliente, a inclusão curricular desta disciplina acompanhou o histórico de suas atividades no país, até então marcado principalmente pela orientação profissional e educacional e o enfoque diretivo de Aconselhamento. Desse modo, formalmente a disciplina ainda se encontrava vinculada à vertente psicométrica da Psicologia, mas sua prática se pautava na vertente da Psicologia Humanista.

A inclusão da disciplina de Aconselhamento Psicológico não foi facilmente aceita pelos acadêmicos devido ao seu caráter profissionalizante, adquirido nas atividades de orientação executadas nos diversos estados, e a partir do qual, ela pode se diferenciar (ROSENBERG, 1987). Essa característica dificultava a sua assunção enquanto prática de atuação legítima do psicólogo, pois aproximava a formação deste da imagem, ainda recente e combatida, de uma Psicologia pouco séria e válida, visto que os cursos profissionalizantes não demandavam alguma graduação. Destarte, os profissionais de A.P deste período travaram dupla luta no reconhecimento de sua prática: a legitimação da Psicologia como profissão distinta e autônoma³⁵ em relação às ciências naturais e às outras ciências sociais e humanas, e a afirmação da prática de Aconselhamento Psicológico como modo de atuação legítimo do psicólogo.

Em 1966, criou-se o “Serviço de Psicologia do Grêmio”, precursor do Serviço de Aconselhamento Psicológico da Universidade de São Paulo (SAP-IPUSP). Tal nome se devia ao fato de que ele ocorria no Cursinho para Vestibular do Grêmio da FFLCH-USP. Sob coordenação de Rachel Lea Rosenberg (1931 – 1987), o serviço era lugar de estágio aos alunos do quinto ano de Psicologia nas disciplinas de Aconselhamento Psicológico e Orientação Profissional (ROSENBERG, 1987). Tal estágio se referia a atendimentos gratuitos aos alunos do curso pré-vestibular, sob supervisão de docentes relacionados a cada disciplina. Como se nota, a abertura inicial desse serviço retoma a própria vinculação inicial de A.P. com a O.P.

Ao atentar para as descrições de Rachel ROSENBERG (1987, p.3) sobre tal serviço, percebe-se que a introdução da alternativa de A.P, via Terapia Centrada no Cliente, ocorreu paulatinamente. Algumas de suas atividades ainda se referiam a aplicação de testes. A diferenciação desta prática com a de Orientação Profissional não se encontrou elucidada no

³⁵ Não confundir autonomia com independência, uma vez que a Psicologia recorre a outras ciências, mas o faz de forma particular, própria.

texto. Deve-se atentar, nessa dificuldade de distinguir as práticas, para o fato de que o serviço era oferecido a uma instituição voltada à preparação para o vestibular universitário, o que apresentava um grande contingente de clientes voltados para a questão da escolha vocacional.

Entretanto, a **postura criativa** da equipe do serviço marcou uma proximidade com a proposta de Rogers e uma ruptura com o modelo mais tradicional de Aconselhamento. Tal postura possibilitou a criação de um serviço inacabado e dinâmico, buscando tanto formas satisfatórias de atenção a essa comunidade, quanto lidando com a precariedade de uma situação na qual os recursos materiais eram escassos (ROSENBERG, 1987, p.3). Assim, as atividades do serviço não se resumiam aos atendimentos individuais específicos, ampliando-se para a participação em reuniões de coordenação, realização de palestras em classe e escuta dos professores. O atendimento também poderia ocorrer por tempo variável, tanto na quantidade de encontros, quanto na duração da sessão. Alunos e clientes não escolhiam previamente seus respectivos pares de atendimento. Alguns atendimentos ocorriam fora da usual sala destinada para tal. Este aspecto informal do serviço marcava uma atitude consistente com a ação clínica proposta por Rogers, demandante de uma atenção que buscava acolher o cliente a partir dos seus referenciais e com um cuidado no oferecimento de um ambiente compreendido como redutor de ansiedades, pressões e julgamentos.

Outra diferença marcada pelo serviço foi a efetivação de uma prática de **atendimento psicológico em instituição**, o que em nível nacional, era profundamente inovador, pois até então marcado pela via do consultório (EISENLOHR, 1997). Nesse sentido, o Serviço de Psicologia integrava-se ao Cursinho na perspectiva de atentar para cada um de seus integrantes (coordenadores, professores e alunos) de modo singular, num trabalho de elaboração conjunta de suas atividades. O Serviço não buscava atender aos interesses de um grupo somente, seja a diretoria, os alunos do cursinho, ou o estágio das disciplinas, mas refletir sobre as possíveis contribuições que um determinado campo da Psicologia poderia

oferecer neste determinado contexto. Decerto, muitas possibilidades dessa perspectiva não foram exploradas, pois havia a necessidade de se legitimar, perante a comunidade acadêmica, um “modelo” de Aconselhamento Psicológico com um embasamento consistente, o que dificultava a abertura à experimentação, embora ela ocorresse.

Assim, Rachel Rosenberg afirmou que o Serviço de Psicologia do Grêmio “levou-nos a acreditar, definitivamente, num novo modelo clínico de psicologia que ultrapassava o consultório para chegar à comunidade” (ROSENBERG, 1987, p.3). Tal afirmação contemplou diversas nuances. Inicialmente, ela marcou uma compreensão de A.P em estreita relação com a comunidade num trabalho de reflexão *conjunta* no cuidado às suas demandas coletivas e individuais. Esse foi o modo que a autora escolheu para “chegar à comunidade”, a partir da própria descrição do Serviço de Psicologia do Grêmio. Podem existir diversos outros modos de se efetuar essa relação. Nesse modo particular, implicou-se uma revisão das posturas autoritárias por parte dos profissionais de A.P com relação a sua prática e na própria relação com o conhecimento. Sendo um trabalho de reflexão conjunta, o outro não pode ser considerado “objeto” ou depositário de informações: ele também constrói o conhecimento e constitui formas possíveis de relação de ajuda. Assim, não há conhecimento “pronto” e total detido pelo profissional.

Mas a autora, em sua frase, não se referiu apenas ao A.P e sim à Psicologia. E a frase fica mais controvertida quando ela utiliza o termo “novo” modelo clínico. Não se pode afirmar, em termos clínicos, a ocorrência de uma “novidade”, pois não houve estudos consistentes que investigassem e legitimassem essa possibilidade na área da Psicologia. Inclusive, muitos profissionais externos ao campo de Aconselhamento Psicológico podem compartilhar dessa compreensão de modelo clínico apresentado pela autora. O sentido mais consistente dessa afirmação, inclusive com relação ao restante do seu capítulo, é o de que os profissionais de psicologia possam “ultrapassar” o que está instituído, criando e legitimando

outros modos possíveis de atuação na comunidade. Ou seja, Rachel buscou marcar, por ações no cotidiano das relações em comunidade e em instituição, o reconhecimento da profissão de psicólogo(a), e também a construção de uma alternativa de Aconselhamento Psicológico como prática legítima do psicólogo (a).

Em 1968, teve início o Serviço de Aconselhamento Psicológico (SAP), no então recente Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Não mais subordinado à FFLCH-USP, o Instituto foi fundado num período delicado da história nacional que foi o regime político da Ditadura Militar³⁶. A maioria dos cursos da universidade opunha-se expressivamente à ditadura e o processo de transferência destes para a Cidade Universitária foi acelerado, pois se tratava de um lugar ermo e distante da região central da cidade, onde esses cursos anteriormente se localizavam. Tal transferência apontava para uma repressão imposta a tais cursos, ao afastá-los, espacialmente, do contato com a comunidade. Mesmo com essa dificuldade e um clima generalizado de medo e insegurança, o Serviço de Psicologia do Cursinho e o SAP mantiveram as suas atividades, sobretudo à base do “boca a boca”, o que indicava um reconhecimento da comunidade pelos serviços prestados. Contudo, nesse mesmo ano, o serviço realizado no Cursinho encerrou as suas atividades devido à intervenção dos militares na FFLCH.

Tal contexto propiciou à equipe um questionamento ético sobre a pretendida neutralidade do psicólogo, uma vez que novas possibilidades de atuação em instituição e em comunidade, demandavam um olhar crítico sobre os próprios pressupostos da instituição Psicologia e a formação profissional. Tal questionamento resultou, inicialmente, numa determinada configuração do SAP, reveladora de uma **alternativa** de formação e atuação em Psicologia, como discutido a seguir.

³⁶ Período da política brasileira no qual os militares governaram o país e que vai de 1964 a 1985. Ele é caracterizado pela falta de democracia, supressão de direitos constitucionais, censura, perseguição política e repressão aos que eram contra o regime militar. (<http://www.tg3.com.br/ditadura/>)

Na constituição do SAP-IPUSP, a disciplina de Aconselhamento Psicológico passava a subordinar-se ao Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade (PSA), não mais tomada como apêndice das técnicas de exame psicológico (EISENLOHR, 1997). Assumiu-se formalmente a vertente da Terapia Centrada no Cliente como norteadora da compreensão de A.P na Universidade de São Paulo. Tal disciplina ocorria nos dois últimos semestres do curso de graduação e contava com um estágio prático realizado no SAP sob os cuidados de Oswaldo de Barros Santos. Outra marca diferencial desta proposta foi a abertura propiciada aos alunos para atendimento a clientes ainda na graduação. Embora, atualmente essa proposta se encontre presente na maioria dos cursos de graduação em Psicologia, na época ela rendeu discussões sobre as possibilidades de formação em Psicologia e a “confiança” depositada no aluno (ROSENBERG, 1987).

A equipe do serviço compartilhava a noção de que a formação em Psicologia deveria contemplar estágios que se aproximassem o máximo possível dos atendimentos que os psicólogos realizariam uma vez graduados. Assumindo uma compreensão de que a formação profissional não se inicia e nem termina quando da colação de grau, a equipe propôs uma idéia de ensino contemplando cuidado à articulação entre teoria e prática no momento de sua emergência como experiência pessoal e também às ansiedades dos alunos diante do seu futuro exercício profissional em sociedade.

O funcionamento do SAP dirigia-se ao atendimento da comunidade e à formação do aluno. Inicialmente foi oferecida uma tarde para que adultos e adolescentes interessados realizassem “consultas iniciais” e inscrições. Um estudante por vez era encarregado de realizar essas entrevistas e realizar uma avaliação inicial visando as seguintes ações: *encaminhamento* para outros profissionais ou serviços de acordo com problema apresentado³⁷, *entrevistas adicionais* em números variáveis para “melhor elucidar o caso e apurar o processo

³⁷ A essa ação acompanhou-se a criação de um cadastro de profissionais e serviços, cuja formação implicava em visitas a cada local, conversas com os profissionais, descrição dos serviços oferecidos, além de divulgação do SAP. (ROSENBERG, 1987)

de triagem”, *atendimento sistemático* com regularidade semanal baseado principalmente na terapia centrada no cliente (ROSENBERG, 1972). Um supervisor permanecia em sala anexa para consultas acerca dessa avaliação. No caso das duas últimas ações possíveis, havia um grupo de supervisão, cujo foco principal era o aluno-estagiário antes que o seu cliente (ROSENBERG, 1972). Caso fosse requisitado, o aluno poderia ser supervisionado individualmente. O Aconselhamento Psicológico era compreendido como “o equivalente à clínica geral, em contraposição às diversas formas mais estreitas e profundamente especializadas de terapia ou orientação” (ibid., p.1).

O objetivo principal do estágio era a relação *psicólogo-cliente*, tomada como básica a qualquer atendimento e daí a equivalência à clínica geral médica. Em acordo com tal abordagem, o grupo do SAP afirmava que um “aprofundamento vivenciado desta relação pessoal” e distinta forneceria uma formação consistente e um atendimento de qualidade (ibid., p.2). Atentava-se mais ao atendimento psicológico do que à psicoterapia, embora o atendimento tivesse objetivos terapêuticos. Nesse sentido, não se excluía conhecimentos e técnicas de outros ramos da Psicologia, mas eles eram mobilizados para o benefício dos clientes atendidos. As atitudes de “autenticidade”, “consideração positiva incondicional” e “empatia” do terapeuta possibilitariam a redução do nível de ansiedade do cliente, condição tomada como necessária para se efetivar qualquer trabalho terapêutico, o que garantiria a extensa aplicabilidade dos conceitos descritos por Rogers (ROSENBERG, 1972). Uma outra justificativa para tal abordagem do SAP surgia de que o cliente era colocado em evidência mais do que o problema, e isso requisitava a atuação do próprio aluno, mais do que o emprego de um instrumento.

Como proposta de uma equivalência à “clínica geral” o estágio não considerava os diversos aportes possíveis de atendimento psicológico, principalmente aqueles que não compartilhavam da centralidade “psicólogo-cliente” em suas reflexões e aprendizagem, como

a teoria comportamentalista. Entretanto o eixo norteador do estágio não era uma aprendizagem de todas as técnicas de atendimentos e teorias de personalidade. Ele se norteava na busca por uma formação ética do profissional, configurada no exercício da reflexão sobre o seu trabalho em comunidade, independentemente deste trabalho ocorrer em espaço público ou privado ou mesmo da vinculação teórica escolhida.

Nesse sentido, a formação ética passava pelos valores humanitários compartilhados pela equipe e condizentes com a proposta Rogers. A consideração e o respeito pelo contexto particular de cada sujeito e pela singularidade de seu sofrimento não deveriam nunca ser sobrepostos em nome de uma técnica “neutra” ou de uma teoria “universal”. Daí que as atitudes do psicólogo eram mais consideradas na avaliação do estágio do que o domínio intelectual de uma técnica ou de uma teoria. Desse modo, a proposta de Rogers era mais compreendida como uma plataforma para o pensar do que uma técnica ou uma teoria à disposição do psicólogo. Isso estava de acordo com muitas idéias do autor (ROGERS, 1994) acerca, inclusive, de sua própria abordagem e implicava numa legitimação teórica para criar alternativas de atuação profissional consistentes com o contexto no qual se inseriam.

Portanto não havia um “modelo” pronto de serviço de Aconselhamento Psicológico, aplicável independentemente da instituição e do contexto. Embora o objetivo fosse comum – o crescimento pessoal - cada serviço era único no modo de oferecer esse objetivo (ROSENBERG, 1987). Na ampliação dessa proposta de Aconselhamento Psicológico seja para outras instituições de ensino, instituições públicas e privadas ou para a comunidade e grupos, o que se observou foi essa pluralidade nos modos de se oferecer uma prática psicológica voltada, sobretudo, para valores humanistas (MORATO, 1999). Vale ressaltar que essa ampliação também marca um reconhecimento do SAP perante a comunidade.

O aspecto pertinente da valorização da atividade do pensar como criação de alternativas a partir do que está colocado, numa abertura dinâmica de realizações e

expectativas também revelou momentos de contradição e crise. Por exemplo, uma contradição se apresenta no estágio em Aconselhamento Psicológico quando se observa que o encaminhamento do cliente, uma das ações possíveis a partir da “consulta inicial”, baseava-se no problema e não na “pessoa”. Em parte isso ocorreu devido aos serviços incluídos no cadastro, que, em sua maioria, partiam do diagnóstico e do quadro psicopatológico para definirem a sua clientela. Entretanto isso também revela que o fato de se tratar de “um modelo inacabado e dinâmico” (ROSENBERG, 1987, p.7) também abriu espaço para a existência de práticas inconsistentes à proposta e aos objetivos do SAP.

Mas numa perspectiva de reflexão constante da prática e de pesquisas acerca da população atendida (ROSENBERG, 1987) (EISENLOHR, 1997) (MORATO, 1999) muitas contradições foram analisadas, produzindo ações mais consistentes com a proposta da equipe. Interessante notar também que à medida que o SAP foi sendo legitimado interna e externamente à universidade, como alternativa efetiva de Aconselhamento Psicológico, a pressão por recorrer a modos já divulgados diminuiu e com isso a equipe pode ampliar e legitimar outras inovações. No caso das “consultas iniciais”, a partir dessas revisões, foi configurado um esquema de “Plantão Psicológico”, inicialmente apresentado como um desafio do SAP para responder às demandas individuais no momento de seu surgimento como queixa aos profissionais do serviço. Num contexto de escassez de recursos em saúde mental disponíveis à população e de falta de informação dos serviços existentes, o Plantão Psicológico instaurava-se na comunidade como ponto de referência e local de acolhimento imediato às demandas (ROSENBERG, 1987). Mais do que priorizar o processo de encaminhamento, o espaço do Plantão potencializava o contato inicial entre cliente e psicólogo como promotor de efeitos terapêuticos, na medida em que a relação permitia ao cliente “maior clareza no seu pedido de ajuda” (MAHFOUD, 1987, p. 83).

Nesse sentido, o cuidado já era oferecido sem a necessidade da elaboração de um diagnóstico tradicional e de um encaminhamento atrelado ao Plantão. Na perspectiva de uma intervenção norteada pelos referenciais do cliente, radicalizou-se a questão do poder do especialista no atendimento³⁸, abrindo espaço para o diálogo, mais do que para a orientação. Assumia-se, como ação efetiva do psicólogo, a responsabilidade do cliente para cuidar do seu sofrimento, implicando na busca por ajuda a sua efetiva participação no processo.

Essa proposta de Plantão Psicológico foi possível devido à articulação entre a Abordagem Centrada na Pessoa (ACP) e as pesquisas referentes à contextualização da população atendida. Nesse sentido marcou-se uma diferenciação inicial da prática de Aconselhamento Psicológico no contexto brasileiro. A ACP fornecia uma fundamentação teórica consistente no trabalho do psicólogo a partir do sujeito e não de seu problema, o que permitia o acolhimento de diversos pedidos pelo serviço. Já a população, marcada por condições sociais desfavoráveis expressas na carência de recursos e informação, demandava um atendimento dinâmico e urgente. Esse contexto distinto não era contemplado pela reflexão produzida nos contextos norte-americano e europeu, o que exigiu uma construção própria de modos de intervenção contextualizados por parte da equipe do SAP. Pode-se pensar numa problemática com relação à “importação” dos valores humanistas ao contexto brasileiro, uma vez havendo uma proximidade reconhecida entre os ideais do momento estudantil brasileiro do período de 1965 a 1969 e o humanismo social da Abordagem Centrada na Pessoa (MORATO, 1999). Entretanto, o aspecto mais fundamental dessa relação foi o da abertura propiciada pela ACP na medida em que a proposta de se conhecer o cliente a partir de seus referenciais (ROGERS, 1994), legitimou a construção de conhecimentos e práticas contextualizados por parte da equipe do SAP.

³⁸ Informação impressa fornecida por Schmidt na Mesa Redonda: “Aspectos Teóricos implicados nas práticas da Abordagem Centrada na Pessoa” sob título: “Utopia, Teoria e Ação: Uma leitura da ACP”. Evento: SAP-IPUSP-30 anos em 1999

Como prática recente no contexto nacional, cujo reconhecimento aos poucos se efetivava, a equipe do SAP expandiu as suas atividades para além da prática de Aconselhamento Psicológico, oferecendo para a comunidade acadêmica e de usuários, grupos de encontro, grupos de vivência, grupos de espera, cursos de aperfeiçoamento e especialização em diversas instituições, consultorias, palestras, colóquios e eventos (ROSENBERG, 1987; EISENLOHR, 1997; MORATO, 1999). Com o esforço intenso de uma equipe iniciada por Oswaldo de Barros Santos e mantida por Rachel Rosenberg, a alternativa de Aconselhamento Psicológico efetivou-se no coletivo como possibilidade concretizada de atendimento psicológico ao cliente a partir da consideração e respeito pelo seu referencial. Inscrito no período de constituição do SAP em 1968 até o início da década de 90, esse momento pode ser marcado pela trajetória de legitimação do Aconselhamento Psicológico como prática específica do psicólogo.

Com a proposta de Plantão Psicológico reorganizando consistentemente a estruturação das disciplinas e dos estágios, ele passou a ser porta de entrada do serviço para o usuário. Entretanto como serviço em instituição, aos poucos a sua capacidade dinâmica e criativa foi se perdendo na institucionalização de modos inicialmente contestadores. A isso também se relacionou um aumento expressivo no contingente populacional atendido. Embora o número de estagiários tivesse aumentado após as reformas e reestruturações no Instituto de Psicologia, esse contingente não conseguia mais ser atendido na proposta de Plantão Psicológico de oferecimento de atendimento imediato, o que levou a uma regionalização do serviço para melhor qualidade do serviço (EISENLOHR, 1997).

Por outro lado, a institucionalização do serviço no modo do Plantão Psicológico o reconfigurava como um modelo cada vez mais distante das propostas iniciais (EISENLOHR, 1997). Surgiram filas de espera, os aspectos da triagem e do encaminhamento sobrepuseram-se à proposta terapêutica de acolhimento da demanda no momento de seu surgimento. A partir

do mal-estar vivenciado pela equipe notou-se que a prática psicológica em instituição tornava-se fortemente institucionalizada e formalizada. Ou seja, de uma prática voltada para se pensar contribuições do campo de Aconselhamento Psicológico para a universidade pública passava-se para uma prática de manutenção do *status quo* instituído. Nesse sentido nem a atenção à comunidade ou a formação aos alunos estavam sendo contemplados na medida em que a formação nesse campo específico apresentava uma articulação entre esses dois elementos, através do atendimento psicológico em clínica-escola.

Diante dessa perspectiva, na década de 90, a equipe do SAP, coordenada por Henriette Morato, buscou efetuar um “resgate” do sentido do Plantão Psicológico, atravessado pela postura criativa, a prática psicológica em instituição e a construção de alternativas. Ou seja, uma retomada dos elementos instituintes do SAP desde a sua formação. Isso também se referiu ao momento de reflexão da produção latino-americana na Abordagem Centrada na Pessoa, diante dos impasses colocadas nas experiências grupais e em instituições da década anterior, de modo que:

Trata-se, hoje, de inventar e avaliar criticamente formas de atuação junto às instituições e comunidades existentes e cujas demandas nos chegam pelos mais variados caminhos. No bojo desta passagem dos encontros de comunidade para o encontro com as comunidades e instituições está posta a tarefa de retomada da reflexão teórica que implica, também, numa retomada crítica das proposições de Rogers, bem como no recurso a outras fontes.³⁹

Apontava-se assim para a necessidade de uma revisão crítica da Abordagem Centrada na Pessoa e, sobretudo, do próprio campo de Aconselhamento Psicológico, na busca por intervenções mais pertinentes tanto no trabalho em instituição, quanto nos atendimentos oferecidos à comunidade. Essa pertinência relacionava-se a uma reavaliação das propostas e “experimentos” grupais e institucionais efetuados. A princípio, para a equipe, não se tratava

³⁹ Informação impressa fornecida por Schmidt na Mesa Redonda: “Aspectos Teóricos implicados nas práticas da Abordagem Centrada na Pessoa” sob título: “Utopia, Teoria e Ação: Uma leitura da ACP”. Evento: SAP-IPUSP-30 anos em 1999

de abandonar a ACP, mas de buscar diálogo com outros autores, campos e práticas que pudessem legitimar um conhecimento do campo social, da instituição e mesmo da visão de homem, para além das idéias de Rogers. Mantinham-se, contudo, as atitudes facilitadoras do psicólogo no atendimento psicológico como base para qualquer relação terapêutica (EISENHLOR, 1997).

Tal retomada formalizou-se na obra “Aconselhamento Psicológico Centrado na Pessoa: novos desafios” de 1999. Como o título indicava, a atualização de sentido na compreensão do campo de Aconselhamento Psicológico evidenciou a proposição de novos desafios para o SAP. Os novos rumos apontavam para uma reflexão mais aprofundada sobre o Plantão Psicológico, através da qual aproximações com a filosofia fenomenológica existencial iniciada por Heidegger começavam a ser traçadas.

Nesse contexto, surgiu o Laboratório para Estudos e Prática em Psicologia Fenomenológica Existencial. Diferentemente do SAP-IPUSP, este laboratório construiu outros modos de interlocução com sua prática no Campo de Aconselhamento Psicológico. Como essas rupturas e continuidades se articularam numa compreensão diferenciada desse campo é a construção apresentada a seguir.

4.2 LABORATÓRIO DE ESTUDOS E PRÁTICA EM PSICOLOGIA FENOMELÓGICA EXISTENCIAL – LEFE-IPUSP: AMÁLGAMA ENTRE NARRADORES

O LEFE é um laboratório universitário que presta serviços no campo de Psicologia a instituições e organizações com atuação nas áreas de saúde e educação. Atualmente há projetos voltados à segurança pública e à justiça⁴⁰. Em sua organização, ele conta com uma coordenadora, responsável pelo grupo de estudos, publicações, organização e participação em eventos, orientação de trabalhos e supervisão clínica da equipe de seniores⁴¹, além de ser co-responsável por dois grupos nacionais de pesquisa, dos quais toda a equipe do laboratório participa, entre outras funções administrativas ligadas ao cargo de professora doutora no Instituto de Psicologia. A equipe de seniores é, atualmente, constituída por psicólogos formados, co-responsáveis pelo grupo de estudos e ocupando as funções de supervisores clínicos e supervisores de campo nos Projetos de Atenção Psicológica em Instituição. Cada projeto possui um supervisor clínico geral e as supervisões, em grupo, são agrupadas em um único dia, mas em salas separadas. Há, pelo menos, um supervisor de campo em cada Projeto, e este supervisor intervém no espaço mesmo do Plantão Psicológico, que é uma modalidade de prática disponibilizada pelo laboratório a esses projetos e ocorre em um dia diferente do da supervisão geral.

⁴⁰ Um desses projetos, especificamente aquele dirigido à segurança pública, foi apresentado em dois Simpósios Internacionais de Iniciação Científica, promovido pela USP e CNPQ, sendo agraciado em ambos com o título de Menção Honrosa (OLIVEIRA, 2005).

⁴¹ A equipe de seniores tomou este nome um tanto de brincadeira. Instituiu-se, após sua originária constituição natural, de um grupo de estudos entre a coordenadora e seus orientandos de doutorado, mestrado e iniciação científica, mais ou menos constante desde a criação do LEFE, mas consolidado em 2002, e, desde então, participante dos novos projetos e questionamentos acerca da prática psicológica como intervenção junto a instituições. Daí o nome *seniors*: os mais antigos no que diz respeito à experiência em questão, cumplicemente pactuados a levar adiante essa proposta e colaborar para a formação de *juniors* da graduação, especialização e pós. Constituiu-se essa equipe como o primeiro grupo de multiplicadores formado pelo LEFE, inclusive desenvolvendo uma metodologia singular para introduzir os juniors nos projetos, tanto quanto ao modo de intervenção como quanto à compreensão das temáticas investigadas (AUN, 2005).

A equipe de seniores trabalha com o estágio supervisionado da equipe de juniores, estudantes de graduação em Psicologia⁴² e de psicólogos formados sem experiência nos projetos, divididos por projetos, de acordo com o interesse e seleção realizados anteriormente. Desse modo, o estágio desses integrantes constitui-se em Plantão Psicológico na Instituição, Supervisão no momento do Plantão e, posteriormente, no grupo de supervisão do projeto, além de participação no grupo de estudo referentes a textos, artigos, dissertações e teses, todos sintonizados com o referencial fenomenológico existencial do laboratório. Essas equipes também se constituem como grupos de pesquisa, investigando os modos possíveis da inserção de projetos em instituições, assim como seus desdobramentos, tanto na população atendida e no contexto institucional, quanto na formação de alunos em Psicologia.

Além da modalidade de prática denominada Plantão Psicológico, o laboratório também intervém através das modalidades de Supervisão de Apoio Psicológico, para profissionais na área de saúde e educação, e de Oficinas de Recursos Expressivos, com atividades lúdicas e educativas propiciando situações de aprendizagem, promotoras de saúde e educação para o desenvolvimento pessoal e social.

O esquema organizacional descrito se presta, apenas, a fornecer uma visão geral do funcionamento do laboratório no período da defesa dessa dissertação⁴³. Entretanto, para tornar esse laboratório presente na sua proposta é pertinente mostrá-lo por entre os olhares e dizeres dos interlocutores e da depoente. Desse modo, o pesquisador/autor elabora uma narrativa que confere corporeidade e historicidade ao laboratório, revelando os caminhos que ele percorreu

⁴² Esses alunos são, na sua maioria, contemplados com bolsas-trabalho pelo COSEAS/USP, através de projetos do LEFE, apresentados para a solicitação desse auxílio e tendo, sistematicamente desde 2000, sido aprovados em seleção de toda a universidade. Outros desses alunos, assim como alguns da pós-graduação, são contemplados com bolsas da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão, após os projetos passarem por seleção como dirigidos a atividades junto à comunidade. Por sua vez, através do oferecimento de uma disciplina de graduação (Prática de Pesquisa em Psicologia), alunos dos primeiros anos da graduação em Psicologia da USP participam dos projetos para treinamento em pesquisa numa perspectiva fenomenológica existencial.

⁴³ Para maiores esclarecimentos consultar: <http://henrietteamorato.sites.uol.com.br/>;
<http://henrietteamorato.blog.uol.com.br/>.

para a construção de suas modalidades de prática, por meio da formação de seus estagiários/pesquisadores e das considerações de sua coordenadora⁴⁴.

A narrativa pode ser compreendida como um texto único, singular e próprio, na sua composição, orientada pelo sentido da questão: “*Como você percebe que o LEFE contribuiu, ou não, para você organizar uma compreensão de uma prática clínica em instituição?*” Entretanto, para possibilitar outras leituras e disponibilizar ao leitor diversos níveis de interpretação, optou-se por fazer uma legenda de cores para cada sujeito, como segue abaixo, sinalizadora para começar a trilhar os caminhos pelos quais a história se conta através de como foi contada...

LEGENDA:

Pesquisador

Coordenadora

Depoente 1

Depoente 2

Depoente 3

Está bom, então. Vou contar quando eu entrei... o porquê eu entrei... e o que aconteceu com a minha cabeça depois disso...

Em setembro de 1998 o LEFE é criado formalmente (...) Chegou a hora em que eu tive de romper com o pessoal do SAP e criar o LEFE... porque eu não conseguia mais fazer o

⁴⁴ Para preservar a identidade de algumas instituições e personagens citados, os nomes foram abreviados e substituídos aleatoriamente. Permanecerem aqueles indispensáveis para a compreensão dos contextos e da narrativa.

Plantão daquele jeito... Mas há coisas que dá para ver que ainda têm pontos de contato... e esses têm uma origem.... Eles estão atrás de mim e já me constituíram... Eu não reneguei!!

Eu estou inclusive voltando nessa história porque o que nós estamos fazendo hoje começa com esses primeiros trabalhos e diz respeito àquele segundo livro⁴⁵. O primeiro livro⁴⁶ era do Plantão lá na universidade, quando a gente começava a pensar nos entraves de fila de espera, mas ele ainda está numa perspectiva clínica centrada no Rogers.

Para eu poder falar do laboratório eu preciso contar uma história que retoma outras histórias anteriores. Romper é nascer e essas outras histórias parecem que “gestaram” a história do laboratório antes que ele viesse a ter um nome, uma formalização. Dar uma forma parece um delimitar, mas não um destacar, porque essas histórias não são pano-de-fundo. Vejo pontos em que elas atravessam essa história fundamentando a própria possibilidade dela se constituir como *outra* história. A criação dá uma outra continuidade possível a uma história.

Mas por que contar uma história ao invés de apresentar definições e tópicos sobre o funcionamento do laboratório? Porque sigo os relatos e todos me contaram histórias. Ainda assim, essa é uma resposta parcial que talvez se elucide no desenrolar dessas re-composições.

Eu estou falando de como é que eu aprendi Plantão... Comigo foi com o Oswaldo de Barros e a Raquel⁴⁷ (...) Naquela época... o Serviço Aconselhamento Psicológico ainda era na abordagem proposta por Rogers... tinha o Plantão Psicológico... mas ele era muito compreendido quase como uma primeira entrevista... Isso vinha do livro “Consulta Psicológica”... de Carl Rogers (...) o Plantão servia meio como essa entrevista inicial e a idéia era mesmo que... a partir desta entrevista... o Plantão se desenvolvesse para um processo terapêutico (...) Foi nessa perspectiva que eu aprendi o que é que seria o Aconselhamento... Então... para mim... Aconselhamento sempre foi prática e sinônimo de terapia... E a minha

⁴⁵ Aconselhamento Psicológico Centrado na Pessoa: novos desafios (1999).

⁴⁶ Aconselhamento Psicológico Centrado na Pessoa (1987).

⁴⁷ Rachel Lea Rosenberg.

preocupação com os alunos (...) estava voltada para essa direção de prepará-los em Aconselhamento para serem terapeutas e não para serem psicólogos... Eu trabalhava nessa perspectiva...

Eu estou contando uma história que se passa no campo do Aconselhamento Psicológico e de sua constituição como prática psicológica no Brasil. Nesse campo surge a modalidade do Plantão Psicológico, compreendido como uma primeira entrevista e atrelado a um processo de terapia. A fundadora do laboratório conta de sua aprendizagem e de sua compreensão que, embora permeados por um coletivo de outros profissionais, não pretende ser uma visão universal e total do campo de Aconselhamento. Nesse sentido, se eu posso definir o profissional pelo exercício da sua atividade, eu percebo que nesse campo, a formação do psicólogo estava voltada para a terapia, quase que uma formação de especialista e não generalista, pois, em verdade, seria uma das possibilidades de prática, mas não seu sinônimo.

Em 1990, houve um dado concreto que foi divisor de águas: a caída dos prédios do Instituto de Psicologia (...) Quando caíram os prédios havia uma lista de espera com uma fila quilométrica para o Plantão... pois vinha gente para o Plantão e ia para o processo terapêutico... e o serviço não dava conta então começaram as listas de espera... A gente tinha que lidar com uma outra realidade e as pessoas tinham que se adequar a isso... porque não havia sala para atender (...) Paramos tudo e fizemos a reformulação que a Gê conta na dissertação dela⁴⁸. Tratava-se de começar a trabalhar numa perspectiva mesmo de Plantão... ou seja... fechar naquele momento mesmo e foi uma forma de tirar as listas de espera... A gente começou a atender mais nessa perspectiva porque a mudança drástica interposta possibilitou outro modo de pensar (...) Nesse contexto, havia falta de psicólogos... de alunos e funcionários... então... toda a ajuda era bem-vinda (...) O ano de 1990 foi crítico!!

⁴⁸ A referida dissertação de Maria Gertrudes Vasconcellos Eisenlohr intitula-se “Formação de Alunos em Psicologia: Uma possibilidade para Educadores” (1997).

Uma situação concreta de falência e abandono interrompe o curso do Serviço de Aconselhamento Psicológico. O pretense chão firme das certezas foge aos pés e a fragilidade de um serviço público, gratuito e aberto à comunidade, é revelada. Ao mesmo tempo, surge a ajuda de outras pessoas na universidade e, mesmo descuidados pelas instâncias maiores, a equipe do Serviço não deixa de cuidar da comunidade e da formação dos alunos.

No momento em que a situação irrompe, inesperada, ela parece impor uma adequação... ou seria uma invenção??... Mas a equipe pára, reflete e reformula uma outra possibilidade. A situação concreta propicia um outro pensar, uma busca por sentido. Abrir possibilidades para um agir contextualizado quase sempre irrompe de uma crise que interrompe uma certeza... Afinal, como em 1987, a sagacidade visionária de quem encontrou, a partir do Aconselhamento, um sentido de vida, como Rachel Rosenberg, mais uma vez se impunha:

É preciso dizer que um Serviço de Aconselhamento Psicológico é mais que um programa, um local, uma divisão burocrática. Tal como um ser humano, ele tem uma história que imprime em seu semblante, vive experiências que determinam seus caminhos e oculta intrigantes segredos. (ROSENBERG, 1987, p.1)

Um serviço e um laboratório como um organismo... criando, recriando e inventando...

Eu sempre me sentia incomodada com a alta procura e às vezes a gente não conseguia atender todas as pessoas que estavam lá... Você tinha de mandá-las embora... e eu pensava: “Deve existir uma outra maneira”... Aos poucos fui pensando assim: “Espera... Isso aqui não bate com aquilo...”... Ou seja... se fala isso e se faz aquilo... Eu percebia uma contradição entre o agir e o dizer... embora o agir seja um outro dizer... O dizer falado e o agir feito! Os dois são dizeres... mas eu percebia uma contradição que começava a me cutucar... Eu dizia: “O que é que está acontecendo? Que raio de fila de espera era essa? O que é que nós estamos fazendo? Como a gente chama de Plantão uma coisa que não é Plantão... onde você perde essa característica do Plantão?”.

Ao irromper a crise, revela-se um incômodo que já se fazia presente. Mas essa urgência pede um refletir sobre o incômodo para que se torne uma ação. Essa ação contempla um cuidado singular e coletivo e não é uma mera repetição. Ela abre um situar-se não somente naquele momento de crise, mas que se dirige a um destinar-se. Mobiliza-se ao perceber que algo pertinente à prática se perdeu e que é preciso resgata-lo. Assim, é como se esse momento pudesse ser marcado como o início de uma gestação.

Simultaneamente... eu comecei a perceber que fazia toda a diferença pensar em Plantão como uma única entrevista porque a gente estava trabalhando dentro de uma instituição aberta e com o caráter de um serviço que funcione... entre outros fatores... Eu não estava num modelo de consultório... Eu digo: “Tem que pensar em termos de um trabalho que faça sentido para o lugar onde ele está”... No começo... como todo mundo... eu aceitava o instituído... entrava por ele... ensinava por ele (...) Esse negócio de instituição você tem que olhar para onde você está para poder fazer o trabalho... senão não dá certo. Você não pode ter um modelo rígido e fixo (...) A gente começou a discutir o que é ser psicólogo num sentido mais amplo, abrindo um espaço para contemplar uma possibilidade de discussão sobre o próprio fazer. Não é supervisão de caso... mas de outro jeito... E foi se configurando a supervisão de apoio...

Situar-me é poder me localizar nos espaços por onde circulo e que, até então, não eram questionados na prática psicológica do Aconselhamento. O modelo de consultório surge como um modelo de formação em Psicologia e a sua rigidez reduz a possibilidade de eu me situar na instituição e na comunidade, levando a uma perda de sentido do próprio trabalho. Abre-se um espaço de discussão coletiva dentro do Serviço sobre o exercício profissional. Marca-se o início da modalidade de prática psicológica clínica denominada Supervisão de Apoio. Nesse início marcado de gestação, a criação também é coletiva, não é somente uma pessoa que passa por incômodos. Mas, não se deve deixar de considerar que no trabalho coletivo inventar e

mudar, por também ser incômodo, demanda um trabalho do grupo para aparar arestas e negociar.

Por outro lado, pensar em formação com modelos, leva-me a refletir acerca de meu próprio agir: como faço Plantão. E esclareço-me que vou da entrevista inicial, atrelada a um processo terapêutico, para uma única entrevista que consiga contemplar a limitação de um serviço público, sem descuidar da comunidade.

Quando a gente começou a questionar o que estava fazendo a discussão foi de que o Plantão visava o esclarecimento da demanda do sujeito e não pura e simplesmente aceitar como ele chegava... inclusive quando dizia assim: “Não... eu sei o que eu quero... Eu quero psicoterapia... Vai ser melhor”. Então a gente ficava um pouco desconfiada com uma afirmação dessas e a proposta era: a gente atende uma sessão e caso a demanda não se esclareça... ou... mesmo no caso de o cliente chegar assim vale a pena explorar com ele se é isso mesmo... Começou aí essa história de retorno de Plantão: caso houvesse necessidade poderia se marcar um retorno de Plantão que seria feito num outro dia que não o dia de Plantão oficial (...) Nessa perspectiva de proposta, você está olhando para o sujeito e olhando para a demanda e dizendo: “Olha... a sua demanda é essa... mas é você que tem de cuidar... você é que tem de escolher... A gente está fazendo o que dá... mas tem algo que vai ser a sua responsabilização”.

Desvincular o Plantão Psicológico do processo de terapia não implicava necessariamente em vinculá-lo a uma única sessão, o que seria também recair em um modelo rígido e fixo. Dessa forma, eu começo a criar uma prática psicológica que não estava descrita nos livros, mas era pertinente ao exercício profissional naquele contexto da instituição e da comunidade.

O Plantão se revela como um trabalho de investigação cuidadosa, a partir de como o cliente chega, visando a descoberta/construção de uma demanda. Não bastava somente

acolher o cliente e aceitar o que ele trazia como pressuposto para as próprias ações do psicólogo. O Plantão pedia uma atitude mais ativa do psicólogo que, atentamente desconfiando, levava o cliente a investigar-se nas suas escolhas, nos seus dizeres. Essa investigação recaía sobre os conteúdos trazidos e também sobre a própria relação psicólogo-cliente, possibilitando um responsabilizar-se por parte do cliente de sua demanda, que poderia ser nem o esperado nem o pedido. Por sua vez, essa forma de ação demanda do psicólogo atentar ao modo como é afetado por essa situação e buscar conhecer e compreender o cliente em seu próprio contexto bem como a implicação de si mesmo psicólogo nesse acontecimento.

Esse responder desvelado no encontro não é processual, nem pode ser ensinado. Se eu penso em encontro, posso pensá-lo também como *ocorrência*, que no dicionário pode significar o aparecer, o vir ao pensamento ou à memória, embora também contemple o acudir, o prevenir, remediar. Ou seja, posso pensar no encontro como o cuidado daquilo que aparece ao pensamento. Refiro-me a uma possibilidade de prática *no* próprio movimento de mudança e instabilidade de acontecimentos que se sucedem. Muito diferente de processo, que me remete a uma idéia de estabilidade e previsão de acontecimentos, configurados como “etapas”.

O que acontecia? Para um aluno que está começando... que está na dúvida... que às vezes é o primeiro momento dele... ele preferia sempre estar marcando retorno. Às vezes era uma coisa que os próprios supervisores diziam: “Na dúvida, marque um retorno”. Sempre houve a supervisão *de* Plantão... mas aí a gente começou a dar mais diretamente a supervisão *no* Plantão... E como nem sempre dava tempo de um aluno passar por supervisão... entre um cliente e outro... o que ficou acordado era que se ele tivesse alguma dúvida que marcasse o retorno... E... no grupo de supervisão... ele discutia e esclarecia a necessidade dessa marcação... Se... depois do retorno... caso houvesse dúvida... ele poderia marcar outro retorno de Plantão (...) Parecia razoável porque o aluno já vinha formado com uma mentalidade que

não aceitava fazer uma sessão e acabar o atendimento... predominava o imaginário tradicional de atendimento psicológico como terapia...

Como a instituição não possuía como objetivos somente a comunidade, a questão da formação de alunos para serem psicólogos era sempre discutida pela equipe do SAP. E suas diferenças passaram a aparecer no estágio dentro do Serviço de Aconselhamento, como uma dúvida com relação à proposta de Plantão e de Aconselhamento Psicológico. Aqui se esclarece um pouco mais o modo de funcionamento do SAP: grupos de alunos divididos por diferentes supervisores, com supervisão em grupo e também supervisão no próprio espaço Plantão, logo após a sessão, e nem sempre com seu próprio supervisor de grupo.

Então era o seguinte: a gente pensava em passar para uma sessão só... Mas parecia haver necessidade de uma garantia para contemplar uma desconfiança de que se pudesse funcionar ou não um atendimento com uma sessão... e o retorno *do* Plantão poderia ser essa possibilidade... Porém... com o tempo... o que começou a acontecer é que o retorno de Plantão acabou se tornando uma rotina... acabando por também se tornar uma coisa incômoda... O modo como estava sendo conduzido permitia a você oferecer retornos de Plantão que duravam quatro meses... pelo tempo do estágio... Isso porque dessa forma o cliente poderia ser atendido mais do que uma única vez... garantindo... ainda que minimamente... o modelo aprendido de atendimento psicológico-terapia... Afinal, era preciso encontrar com o cliente mais do que uma vez... A prática atuada revelava que ninguém parecia acreditar de fato que atender uma vez pudesse clarear a demanda e possibilitar um fechamento de atendimento.

Eu comecei a dizer: “A gente precisa parar para ver o que estamos fazendo... A gente está chamando uma coisa e fazendo outra... Por exemplo... assumir que haveria um número determinado de retornos... para chegar onde sei que quero chegar... Ou seja... não é Plantão e nem retorno de Plantão... Mas... não dá para fazer desse jeito”.

Surgem novos incômodos por uma dificuldade de definição quanto ao que estava sendo feito pelo modo diferente de compreensão quanto à atendimento em Aconselhamento Psicológico. Tais incômodos passam a ser questionados, pois a proposta criada estava se perdendo e retornando ao esquema processual. O modelo de consultório expressava uma garantia de atuação mais legitimada que esse outro modo de atendimento ainda não conseguia imprimir. O questionamento retorna como possibilidade de reflexão perante os incômodos que surgem.

Por um lado... o aluno não se sentia instrumentalizado para fazer dessa nova forma... Por outro lado... o retorno permitia à equipe não quebrar o que já vinha sendo feito tão rigidamente... Mas... veja... essa é uma opinião minha... minha leitura dos fatos (...) Quando se tentou radicalizar a proposta do Plantão, para torná-lo realmente um Plantão marcado como possibilidade de uma única sessão, ouviu-se: “Ah... mas a gente não pode interromper uma tradição que há muito tempo tem sido mantida aqui dentro”. Isso se referia também à formação do aluno na perspectiva da Abordagem Centrada na Pessoa... e essa perspectiva propiciava a abertura do Plantão para encaminhamento a uma psicoterapia individual.

Assim, não eram somente os alunos que duvidavam. A própria equipe também encontrava dificuldade para implantar a nova proposta de Plantão. E, justificando-se a partir da questão do ensino, nesse momento de dilema do SAP se interpõe a revelação da real face da instituição, onde essa modalidade de prática ocorria: clínica-escola, destinada à manutenção de seu duplo objetivo; o atendimento à comunidade e a formação do aluno. O sentido do modelo de consultório, perdido na crise irrompida por uma infra-estrutura organizacional, retorna com a força de uma tradição. E sendo produção coletiva, essa tradição não poderia ser interrompida sem correr o risco de, se renegada, não se transmitir aos alunos uma das trajetórias significativas em Psicologia.

Interessante como esse duplo objetivo implica contradição e polaridade. Enquanto o foco se mantém voltado à comunidade e sua demanda, inventar e ousar apresentam-se autenticamente viáveis. Contudo, se o aluno e sua formação passam a foco, prevalece a força da tradição em seu sentido mais estrito: a manutenção da institucionalização de um saber específico, categoricamente condicional como garantia de uma legitimação de poder e certeza. Entre a desconstrução, provocada pela realidade de um clamor comunitário a demandar uma ação prática, e a manutenção de um poder instituído do saber, a formação opta pela excelência de transmitir um *saber fazer* e não pela demanda da comunidade, aquela mesma que possibilitou o inventar-se da ciência e profissão *psi*.

Uma vez clareada a demanda... havendo uma disponibilidade para atender... do ponto de vista do aluno... ele poderia continuar atendendo dentro daquilo que lhe fosse possível (...) E com esses clientes eleitos... ele poderia ficar o período do curso (...) Perdia-se a característica até de retorno de Plantão... pois começava a configurar-se algo que poderia se prolongar ao longo do tempo (...) o retorno era feito fora do horário de Plantão... mas sempre no mesmo dia e no mesmo horário combinado entre cliente e estagiário (...) Na medida em que eu marco outro horário e dia e os mantenho fixos... sem uma definição de término... ainda que não desse um nome específico... você já estava fazendo um atendimento! Era óbvio que... nessa perspectiva... fosse muito mais complicado para o aluno interromper! O cliente mesmo já achava que estava em terapia... e o aluno achava que estava resguardado... tanto para não quebrar a concepção clínica que ele tinha... pois entrava nos moldes... quanto... de uma certa forma... para garantir um atendimento para os clientes dentro dos modelos legitimados... Todo mundo ficava garantido com isso...

(...) você atende numa clínica-escola... que é uma instituição... Mas isso nunca foi colocado em questão dentro dos estágios que eu tinha feito dentro da USP... A questão era o atendimento... Na escolar isso mudou um pouco... porque da forma como o estágio é feito...

todas as leituras de queixa escolar perspassam o contexto da escola como instituição (...) Agora... mesmo com essas leituras... os alunos ficaram dentro da instituição com a parte do atendimento (...) restrito àquela sala onde a gente atendia aqueles alunos da escola (...) Até podíamos falar com a professora... mas era algo da gente estar cavar espaços... ir sem uma legitimação do que estava sendo feito...

Será que aquilo que fora proposto chegou a se efetuar? Mal a proposta começava a realizar-se, passava a se desconfigurar e resvalar para o que poderia ser considerado um processo terapêutico, mesmo que não fosse assim denominada diretamente, substituída que foi por *atendimento*. O modelo de consultório revelava-se como a possibilidade de garantir todos os envolvidos nas suas necessidades: tanto alunos, quanto comunidade, como professores.

No final do semestre... havia uma interrupção... meio que *faz-de-conta*... porque você dizia: “Então... você volta nos primeiros Plantões do começo do semestre e diz que já estava sendo atendido aqui... e... caso queira continuar comigo... você informa lá também”. Quer dizer... você já dava toda a instrução para o cliente! Você não diz que vai atender... mas diz para ele fazer desse modo pois assim ele teria chance... Aí... haver aquelas filas homéricas de começo de semestre... e o cliente chega e diz: “Está tudo certo... Eu só vim dizer que quero continuar e quero continuar com fulano”... Eu respondia: “Mas você não quer conversar? Passou um tempo... teve férias”. E ele: “Não! Não precisa”. Começava a se criar uma estrutura de consultório mesmo... porque... antes... o cliente vinha e só avisava na secretaria que queria continuar com fulano... Então... a gente quebrou esse procedimento via secretaria... pois... assim... ele tinha que voltar ao Plantão (...) Além disso... havia um certo número de clientes que poderia ser atendido e que era proporcional ao número de alunos que estavam lá naquele dia para atender em Plantão... Devido a isso... ao chegar num determinado ponto do Plantão... a secretária já avisava: “Fechou! Mas se você quiser... fica com a ficha e na hora em que eu abrir à tarde vamos ver como é que faz”... Veja... a cultura passava até pela

secretária... pois era como se todos do serviço estivessem dizendo para o cliente que ele podia continuar... que estava difícil... mas se daria um jeito...

O modelo de consultório retorna, mas para a fundadora do laboratório, o questionamento não se interrompe. O modelo de funcionamento torna-se claro em suas considerações.

Quer dizer... o Plantão nunca foi... realmente e de fato... instituído para ser Plantão num modo mais aberto e... até mesmo... radical... A gente dizia: “Não! Fazer o cliente voltar ao Plantão para pedir continuação do atendimento quer dizer que ele está retornando”. Estávamos enganando a quem senão a nós mesmos? A linha demarcatória entre um atendimento e um Plantão era feita a partir do momento em que eu fazia um contrato específico com aquele cliente: hora, dia, local e disponibilidade minha. Eventualmente você poderia dizer que o cliente pedia para voltar...

Se uma característica do Plantão havia se perdido e precisava ser resgatada, agora ela percebe que essa característica talvez nunca tivesse sido instituída no Serviço. Foi um sonho, um devaneio, uma idealização? Era preciso debruçar-se sobre a história e procurar de onde essa característica de Plantão como única entrevista aparecia.

Mas... para compreender essa dificuldade com o Plantão... eu fui ao que o Rogers dizia no começo de sua escrita... que era: “O que é próprio do psicólogo e específico? Por que psicólogo também não poderia fazer psicoterapia?” (...) Rogers abria essa questão... pois não distingue entre terapia e Aconselhamento. Dessa confusão entre Aconselhamento e psicoterapia... eu me pergunto acerca de um agir clínico que está implicado aí... Isso para clarear essa possibilidade e perceber que o agir clínico originário é Aconselhamento... mais do que a Psicossociologia... do que os referenciais teóricos... ou ao que eu possa recorrer agora... Eu recorro sim... sempre... para compreender melhor algo que essa própria trajetória me mostrou... que é perceber o agir clínico próprio do psicólogo no Aconselhamento... Não é o

Plantão que fica mais forte para mim em minha trajetória... O Plantão clareia o Aconselhamento... Ele me faz tirar esse ranço... essa confusão da clínica como terapia... Ele se mostra como uma coisa mais ampla... e daí eu poder circular... Eu poderia falar em modalidades de prática. (...) O Plantão... nessa radicalidade de se propor a ser um encontro... estava, de certo modo, contemplado em Rogers...

Retomando a história, eu resgato outros sentidos possíveis de uma trajetória no campo do Aconselhamento Psicológico. Sentidos esses que me constituíram e que na minha trajetória eu vou esclarecendo na medida em que a situação e a prática vão revelando incômodos. Então, a proposta radical de Plantão não estava somente interrompendo uma tradição; ela também estava propiciando uma continuidade outra de atuação no campo de AP: uma reinvenção pela desconstrução.

É disso que eu estou me dando conta: na realidade eu não desconstruí as origens, eu só desconstruí o que ficou absolutamente nebuloso da origem até agora... Então... não é que eu renegue o Rogers... Mas também não posso achar que o Rogers caiba em tudo! Hoje eu tenho um olhar mais crítico... crítico como cuidado e não crítico só para criticar.

Eu não perco o espaço de pertencimento coletivo e reconhecimento do meu exercício profissional. Ele traz uma delimitação, uma história, mas eu não preciso me ater somente ao que já foi e é conhecido. Nesse sentido, o LEFE possibilita um outro fazer no campo de Aconselhamento Psicológico, mas não instaura um “novo” campo, no sentido de encontrar-se desvinculado de uma história anterior que o constitui.

(...) vamos eliminar o que já se sabe e ir para o que não se conhece que é esse específico do Aconselhamento... que também é um saco de gato... com um monte de teorias... de modos... de procedimentos, de gente... Mas por que? Porque sempre também se privilegiava a teoria acima de qualquer coisa... É como se a teoria imprimisse a sua marca na

prática! Então... se alguém vai trabalhar na área de Aconselhamento... ele tem que ter uma concepção teórica que possa abarcar e sustentar isso (...) Tem muito atravessamento aí...

Circulando, a partir do incômodo naquela situação e naquela instituição, além de resgatar sentidos na história, eu começo a perceber outros atravessamentos na minha área de atuação. Esses atravessamentos revelam um campo heterogêneo, com práticas e estudos, por vezes, dispersos e sem comunicação entre si. Se eu penso em origem como um mesmo ponto de partida reconhecido por todos do meu grupo, talvez seja melhor marcar, sem prejuízo, pontos de início da constituição de um laboratório. O início marcado em uma situação de crise, que propicia uma outra possibilidade do agir no campo de AP. Entretanto, esse agir também se revela engendrado em um agir clínico, já presente em Rogers, como possibilidade de sentido que eu resgato. Esse agir clínico engendrado legitima a criação de modalidades outras no campo de AP, implicadas não somente em uma formalização, mas também em uma dupla pertinência ao contexto e à história.

(...) em 1962, no Brasil, foi criada a lei que regulamenta a profissão de psicólogo. Essa lei foi absolutamente clara em termos de uma especificidade que garantia o lugar do psicólogo numa prática própria dele e diferenciada dos outros. A psicoterapia não era diferenciada para psicólogos (...), pois não há nenhum curso de formação profissional... dentro do instituído de formação universitária... que te garanta, diante de um órgão de legitimidade da sua profissão, com a psicoterapia (...) E quais eram esses dois lugares? O Aconselhamento e o psicodiagnóstico. Era uma questão vinda desde Rogers... mas... no Brasil... ela se fecha numa compreensão até de Aconselhamento na lei... Fecha-se numa concepção de que o Aconselhamento Psicológico... baseado numa abordagem centrada na pessoa... não faz psicodiagnóstico... Pode vir a ser um recurso... mas não se faz.... Enquanto a outra vertente... do psicodiagnóstico... dizia: “Mas nós também garantimos fazendo isso, uma qualidade outra de escuta para a clientela que não é a mesma que um psiquiatra vai poder dar”.

Se isso passou para a lei, imagina como ficou no curso de Psicologia. Aconselhamento indiscriminado... assim... entre um acolhimento pontual e psicoterapia... também recorrendo à mesma concepção de Rogers de que Aconselhamento poderia vir a redundar numa psicoterapia... Eu não discordo disso (...) Por isso a preocupação... agora... é clarear o que seja Aconselhamento! Exatamente por causa da especificidade que é do psicólogo...

Vou circulando e percebendo outros atravessamentos, para além de Rogers. Eu retomo a própria inserção do campo de AP no território nacional. Eu percebo que o modelo de consultório, formalizado na psicoterapia, não garante uma propriedade ao profissional de Psicologia. Os cursos de formação em psicoterapia, trazidos e cursados por médicos e pedagogos, são anteriores ao surgimento da Psicologia enquanto profissão!

O Psicodiagnóstico e o Aconselhamento Psicológico surgiram, como possibilidade em lei, de garantir esse lugar próprio. Eles possuem até um início comum na Psicometria aplicada. A lei garante esses lugares para o Psicólogo, mas a diferenciação é artificial e arbitrária. O que importava era salvaguardar um espaço de propriedade perante as outras profissões. A prática revelou uma interconexão possível entre as duas modalidades e, inclusive, entre essas modalidades e a psicoterapia. A lei foi clara em apontar duas práticas como específicas do psicólogo, mas deixou nebuloso e impreciso uma definição dessas duas práticas, que não somente pela via da oposição. O que é pertinente agora é buscar a especificidade desse lugar em Aconselhamento, para além do modelo de consultório.

Por acaso... ainda em 1990... a gente estava dando um curso de aperfeiçoamento de Aconselhamento em instituições... que era exatamente para começar a pensar essa perspectiva outra de Aconselhamento... O curso era para profissionais que trabalhavam em várias instituições... Quem criou esse curso foi a Marina Pacheco Jordão... e ele vem sendo oferecido dentro do possível. Foi um espaço onde eu tentei romper com tudo isso de uma forma radical... A gente (...) começou a fechar na perspectiva de trabalhar o Plantão (...) no sentido

daquele momento da acolhida inicial... para aí começar a clarear o que se busca... o que a pessoa precisa...

Surge um outro espaço na universidade, como possibilidade para continuar a efetuação dessa prática. O curso de aperfeiçoamento era realizado na clínica-escola da universidade e apresentava algumas semelhanças com o estágio proposto aos alunos no SAP. Entretanto, algumas diferenças são marcadas.

Os retornos eram marcados no dia e horário do próprio Plantão e não necessariamente com a mesma pessoa... Porque se eu estou falando de Plantão... o retorno tem que ocorrer *no* Plantão... dentro da mesma perspectiva e não fora dessa proposta, para continuar se caracterizando como Plantão (...) comecei a chamar de retorno *ao* Plantão. “Não esclareceu? Volte, mas não comigo, volte ao Plantão”.

O Plantão é um serviço de atendimento gratuito à comunidade que ocorre uma vez por semana no SAP da universidade. O retorno *de* Plantão, compreendido anteriormente como fora do espaço de Plantão, propiciava a manutenção ainda da compreensão de Plantão como uma prática processual. Entretanto, com essa proposta de legitimar retorno na perspectiva de Plantão, o retorno *ao* Plantão, permite que essa modalidade constitua um espaço que se marca como referência para a comunidade e não a referência sendo aquela pessoa que atendeu em Plantão. Mas será que essa era uma proposta que se legitimava?

No primeiro desses cursos apareceu a Maria Cristina Rocha... que na época trabalhava como educadora de rua da Secretaria do Bem Estar Social do Menor (...) ela queria compreender se o trabalho que ela fazia... enquanto educadora de rua... era Aconselhamento ou não... Era um trabalho feito na rua com os meninos, porque eles não moravam nas *casas abertas*... que eram os locais de onde partia a ação do educador... As crianças passavam por elas durante o dia... para atividades educativas para resgate da cidadania... Então... o Plantão

fazia muito sentido nessa proposta... porque eles ficavam trabalhando num lugar e as crianças passavam lá.

O curso de aperfeiçoamento possibilitou que outros contextos de trabalho aparecessem, revelando outras facetas da comunidade. O modo do Plantão, possibilitando cuidado na própria diversidade e imprevisibilidade do acontecer, também pode ser pensado para um trabalho em instituições fora da universidade, e não somente nos atendimentos da clínica-escola. No caso das casas abertas, procurou-se uma possibilidade de oferecer um espaço de cuidado e escuta a esses meninos no próprio espaço da instituição, respeitando o modo de funcionamento de ambos.

Isso de se abrir à comunidade era algo que eu aprendi com a Raquel. (...) Ela teve várias iniciativas de ir para fora do campus levando a idéia do grupo de encontro... Ela seguia a tradição de Rogers e trabalhava com vivências e encontros em escolas, centro empresarial, entre muitos outros (...) Ela ia ao lugar abrir-se para o outro... saber o que esse outro queria... do que ele precisava... e que... às vezes... não é psicoterapia (...) Eu sou muito curiosa... xereta... Então... eu acho que também está ligado com um modo de ser... curiosa ousada ou ousada curiosa... porque nem todo mundo é assim de ir para além dos muros da universidade... de se lançar no mundo real...

Posso retomar nessa trajetória, a continuidade de uma abertura à comunidade que já acontecia efetivamente anteriormente a minha participação. Eu resgato como mais um elemento de minha constituição, agora se dirigindo a uma busca de possibilidade de prática psicológica que não a do modelo de consultório em uma perspectiva processual de compreensão de ser.

Eu penso no agir clínico presente em Rogers, a partir de uma leitura possível e na abertura à comunidade, como um responder a um pedido de intervenção, já presente na trajetória profissional de Rachel Lea Rosenberg e do próprio SAP.

Ela... a Cristina... me chamou para discutir com os educadores o trabalho que eles faziam... e... de uma certa forma... para eles se darem conta do que era ouvir essa criança... de qual era o sentido desse trabalho. (...) Ela percebeu que havia... entre a equipe de educadores (...) uma dificuldade de entender o que seria o trabalho de educador de rua e... talvez... poder compreendê-lo nessa perspectiva do Plantão... independente de ser psicólogo ou não... porque eles não eram todos psicólogos... Junto com a idéia do Plantão... surgiu a demanda de um lugar para discutir... dentro de uma instituição... o que era o trabalho de um profissional de saúde e educação focado num acolhimento imediato de alguém em situação de desamparo... A gente chamou esse lugar de Supervisão de Apoio Psicólogo... que era conduzido necessariamente por psicólogo e... que eu compreendo... como um desdobramento do Plantão (...) Eu percebia a importância de se trabalhar com os profissionais que atendem nas instituições e não somente com a clientela... pois eles é que são atravessados pelas coisas da instituição... Era uma possibilidade de abrir uma compreensão mais ampla do trabalho realizado (...) Eu via o psicólogo como um multiplicador nesse trabalho.

Todo mundo queria morrer! “Como?!”. Eu respondia: “É um profissional de ajuda” (...) Não acho que a supervisão é só com e para psicólogos. Pego pelo profissional de saúde ou de educação... começar a abrir o outro para ele ouvir as pessoas e não para ter que responder a elas... para se dar conta de olhar o outro a partir do outro e não a partir de você mesmo... mas... sendo atravessado pelo outro... você ouvir o que ele tem a dizer... Assim... o trabalho do psicólogo com esses profissionais seria através da supervisão de apoio.

(...) quando a gente está numa universidade... o atendimento que eu conhecia era aquele voltado ao público no qual a pessoa ia lá e procurava... De repente... vêm as instituições procurarem e a prática clínica tem que ser outra... Não dá para ser uma prática fechada como era antes... tradicionalmente posta.... Por mais que esta que estava no SAP já fosse uma quebra na tradição (...) da Psicologia de consultório (...) de que a pessoa só poderia

se beneficiar com atendimento individual clínico... uma vez ou duas por semana... cinquenta minutos... dentro de uma sala... com todo o *setting* prontinho... e configurar que somente isso seria atendimento clínico... O SAP já quebra isso com o Plantão... Mas... a gente teve que quebrar novamente...

Eu não queria ir lá e prestar um serviço informativo (...) assistencialismo... nesse sentido de que eu não pergunto o que eles querem saber... eu só ensino (...) simplesmente dar algo sem instrumentalizar as pessoas para que elas se tornem autônomas um dia (...) É isso o que me incomoda quando as pessoas vão para a instituição... As pessoas... profissionais... têm a idéia de que são donas do saber... um saber sobre a vontade e necessidade dos outros (...) Como se a gente já soubesse... *a priori*... que aquelas pessoas: “Coitadas! Elas não sabem viver em grupo”... Então... vamos fazer o trabalho de grupo para elas aprenderem... Ou então: “Os adolescentes da FEBEM são pessoas que são desregradas... que não têm uma moral... Então... vamos lá introjetar a moral neles”.

(...) o que diferencia o trabalho da FEBEM com relação aos outros é que... nos outros... o fato de ir já com uma proposta definida me distanciava dos meus clientes... Na maioria das vezes... eu ia como observadora... alguém que já detém um saber... mas que... ao observar... também vai levar um saber...

Revela-se nessa trajetória uma inversão de ir ao contexto, à comunidade e não se acomodar com o que está instituído.

Nas casas abertas, tinha o Plantão para os meninos dentro da proposta de uma única entrevista. Além disso, surge novamente a modalidade de Supervisão de Apoio Psicológico, que se configurava como um espaço de cuidado ao cuidador no seu local de trabalho. O trabalho em instituição estava contemplando diversos integrantes dessa instituição e não somente um grupo. Se na clínica-escola essa modalidade era uma discussão entre os membros do SAP sobre as possibilidades de atuação no Serviço e de formação de alunos, nas casas

abertas, tal espaço era para compreender as possibilidades de atuação naquela instituição determinada.

Pode ser também papel do psicólogo possibilitar espaço de escuta para outros profissionais de educação e saúde, ajuda, quando se sai de um modelo de consultório. O psicólogo possibilitaria uma abertura para esses profissionais escutarem aquele que pede ajuda ou uma intervenção, e não simplesmente aplicarem técnicas e métodos descontextualizados. O psicólogo propicia um cuidado às relações no espaço onde essas relações ganham forma, com diversos atravessamentos em jogo, afastando-se, desse modo, de uma compreensão do psicólogo como aquele que estuda e atua sobre fenômenos intrapsíquicos, partindo de situação e/ou ambiente com variáveis teoricamente reconhecíveis e/ou controladas.

Depois... (...) O trabalho se ampliou... abrangendo outras casas abertas (...) Deles surgiram... por exemplo... as dissertações do Luiz Alfredo Lilienthal⁴⁹ e da Maria Cristina Rocha... partindo de conhecer e compreender a questão do educador de rua⁵⁰.

Surge um reconhecimento do trabalho realizado através de sua ampliação para outros locais. O pesquisar sobre essas possibilidades de prática psicológica em instituição também já se encontra, gerando registros e reflexões sobre o fazer, na forma de produção científica.

A partir dessa aproximação com educadores de rua... a proposta começou a se expandir... Houve um pedido da Pastoral do Menor... da igreja... para se fazer o mesmo trabalho com educadores... que era feito com a Secretaria. (...) A gente começou a perceber que... pelo fato de dar supervisão de apoio numa instituição pública e numa instituição comunitária (...) podia ser notada uma diferença de olhares quanto à ação e quanto ao tipo de trabalho... ou seja... a compreensão do trabalho encontrava-se determinada pela visão da

⁴⁹ A referida dissertação de mestrado intitula-se “A Gestaltpedagogia sai às ruas para trabalhar com crianças e educadores de rua” (1997).

⁵⁰ A referida dissertação de mestrado intitula-se “A experiência de educar na rua: des-cobrimdo possibilidades de ser-no mundo” (2000).

própria instituição onde ele era realizado... Então... por exemplo... percebeu-se a diferença entre essas duas instituições com atividades dirigidas a uma mesma população: enquanto uma é política... a outra tem o sentido religioso do trabalho... O profissional orienta-se pela diretriz da instituição na qual ele está... se é público... seu trabalho fica mais no âmbito do político... se caso religioso... o enfoque é no âmbito do assistencialismo... Percebemos como isso era muito difícil e complicado para trabalhar... Na Pastoral... inclusive... havia educadores voluntários não profissionais... (...) Foi daí que começou a acender o foco também acerca da instituição... quer dizer... do contexto onde o trabalho acontece... influenciando o profissional que lá atua...

O trabalho com a Superviso de Apoio Psicológico começa a captar, no seu espaço clínico de abertura e “inclinar-se para”, esses atravessamentos do contexto institucional. Como lidar com isso?

Tem um trabalho da Rosana Frischer⁵¹ em que ela comparou a diferença de questões trazidas pelos funcionários da Secretaria e da Pastoral para perceber a diferença da instituição quanto ao modo de atuação do educador e compreensão de seu trabalho.

Busca-se inicialmente um investigar, um situar-se, uma compreensão possível.

Em 1994... recebemos dois pedidos de trabalho outros. Fomos chamados pelo CEPE-USP⁵² para fazer parte do Projeto S. ... para discutir a questão de como é que seria uma prática educativa através de uma prática esportiva (...) Pensamos em partir da perspectiva de fazer o mesmo tipo de trabalho feito nas casas abertas.

O gerente disse: “Eu preciso de um trabalho com educadores”... e iniciamos com um grupo de técnicos e educadores do esporte para saber o que eles esperavam que a Psicologia pudesse contribuir para a proposta de seu projeto. Eles sugeriram... principalmente... um

⁵¹ FRISCHER, R. Capacitações teórico-técnicas diversas de educadores de rua: diferentes formas de atuação com os meninos. In: MORATO, H, T. P.M. **Aconselhamento Psicológico Centrado na Pessoa: novos desafios**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. 442p.

⁵² Centro de Práticas Esportivas da Universidade de São Paulo.

trabalho com as crianças... e para eles... conhecimentos de psicologia do desenvolvimento para que eles pudessem fazer a prática esportiva mais direcionada em função da idade e conhecessem as questões das crianças... Isso tudo do ponto de vista teórico! A gente disse que para isso a gente não iria porque... como tínhamos a experiência das casas abertas... a opção era fazer supervisão de apoio...

(...) a gente fez uma reunião inicial com os técnicos para ouvir o que é que eles esperavam da gente... mas não fez com as crianças (...) O grupo realizado com as crianças foi mais para saber qual era a expectativa deles quanto a essa atividade com esporte... mas não para saber o que poderiam esperar da Psicologia (...) Então... foram feitas... com eles... algumas oficinas com temas específicos (...) já os professores da prática esportiva queriam psicólogos lá porque achavam que as crianças do projeto tinham problemas (...) Nesse sentido... pensou-se em criar um Plantão Psicológico para dar conta disso (...) Foi nesse projeto que começou a surgir o trabalho de supervisor de campo... mas... ainda não tinha ainda esse nome...

O segundo pedido veio do Tribunal Regional do Trabalho, através do serviço médico de lá... Pensavam que fazer um trabalho de Plantão seria importante porque eles estavam com um adoecimento muito grande dos funcionários... revelado pelos numerosos pedidos de licença (...) O pedido partiu diretamente da chefia do serviço médico (...) Eles achavam que... talvez... se houvesse um espaço de escuta para isso poderia se eliminar a questão das licenças... ao invés de mandar para psiquiatra entre outros... Só que foi um trabalho complicado porque foi muito difícil trabalhar a equipe dos médicos (...) que seriam os que encaminhariam (...) Foram dois grupos que a gente fez com eles para discutir isso (...) pois precisavam saber o que a gente fazia (...) A expectativa deles era que a gente fizesse um laudo para dizer se o paciente estava realmente comprometido a ponto de precisar ou não de uma

licença. Isso serviria para diminuir o número de afastamentos. Foi difícil explicar que não era isso que a gente iria fazer.

Então... na realidade... a cartografia já estava lá... digamos... com a população com que supostamente a gente iria trabalhar... Ou seja... chegava um pedido de um gerente... ele contextualizava onde é que iria ser a área de ação... mas a gente não trabalhava exatamente com o que ele pensava ser necessário... com o que havia feito ele realizar aquele pedido... A gente assumia o próprio raio de ação a partir do que ele dava... Eu estou inclusive voltando nessa história porque o que nós estamos fazendo hoje começa com a experiência desses primeiros trabalhos...

A trajetória que constituirá a formalização do LEFE continua a sua trilha, curiosa e atenta. O trabalho se expande para outros contextos, marcando um reconhecimento das atividades, mas outros atravessamentos se interpunham nesse reconhecimento. O lugar do gerente ou do representante da instituição surge e não é inserido no modo clínico de investigação, no sentido de, como ele, na posição em que se encontra configurou tal espaço para intervenção e a quem ele responde. Ou seja, investigar quais os atravessamentos presentes na formulação desse pedido inicial.

Por outro lado, as experiências anteriores possibilitavam que as modalidades de prática psicológica em instituição, como o Plantão Psicológico e a Supervisão de Apoio Psicológico, fossem sendo esclarecidas e teorizadas em face desses novos pedidos. Não se trabalharia somente a discussão de assuntos teóricos e não seriam realizados laudos! As expectativas da intervenção a ser efetuada eram discutidas com diversos integrantes da instituição, médicos, técnicos e professores, mas alguns integrantes não eram contemplados nessa discussão. Assumia-se o raio de ação propiciado pelo representante e também alguns pressupostos acerca da população a ser atendida. Tais pressupostos irão ser revelados na própria efetivação do projeto...

Nesse momento... ainda era complicado pensar numa abordagem clínica para intervenção nessas situações... porque ainda era um momento de transição... e nosso trabalho não estava muito claro... nem mesmo para nós (...) Mas já era possível perceber que o que estávamos fazendo era como algo híbrido...

Era o início de outra modalidade de prática psicológica em instituição, denominada *cartografia* e marcando-se por um conhecer o local de trabalho e as pessoas ali inseridas, situação na qual o psicólogo também seria um elemento que se dava a conhecer. Contudo, ainda nesses trabalhos iniciais, essa modalidade parecia ser um híbrido em formação, construindo possibilidades de intervenção e, ao mesmo tempo, assumindo certos pressupostos de trabalho. Algumas coisas eram vistas e outras não. Dentre o que era percebido, há um movimento para se perceber também outro atravessamento no trabalho, como as relações entre chefia e médicos, técnicos e crianças, educadores e crianças; e, não somente, as relações entre esses integrantes e o serviço psicológico prestado.

É uma atitude de atenção (...) entra num monte de significados... e um deles é algo muito próximo dessa da clínica... de *inclinar-se a* (...) para tentar abranger a supervisão... o esporte... o Plantão (...) Esse termo atenção fala muito... pois fala de cartografia... de um monte de coisas...

Então se percebeu o seguinte: no TRT... às vezes... a chefia... sabendo do serviço... mandava o funcionário que ela julgava mais problemático para ir ao Plantão... Tinha procura espontânea... mas... de alguma forma... a instituição se valia do espaço... estigmatizando-o... Da mesma forma aconteceu no CEPE-USP... O técnico também escolhia determinada criança que ele julgava problemática para ir ao Plantão... Então ele estigmatizava o espaço do Plantão por causa disso (...) pois as crianças espontaneamente não iam (...) Isso ocorria embora a gente fizesse reuniões com todos... discutisse com a chefia... Sempre foi feita... em todos os trabalhos... a apresentação do projeto... a distribuição por escrito comunicando o que era...

Então... penso que essa abordagem clínica se abria em duas vertentes complementares: uma na discussão das possibilidades do Plantão e outra na percepção da interlocução do Plantão com a dinâmica institucional... nas interferências mútuas... **A partir dessas experiências, na medida em que o Plantão foi sendo implantado em instituições, o próprio espaço foi afetado, captando o uso e as configurações que os integrantes da instituição faziam dele e vice e versa ...do ponto de vista da instituição, ou melhor, de seus integrantes.**

Essa forma de aproximação passou a ser uma constante: lidar com uma compreensão prévia... que a instituição ou os atores institucionais têm... do que é o trabalho do psicólogo: psicólogo resolve pepino ou trata pessoas “problemáticas”. Isso era percebido... mas a gente não se detinha muito nisso nos projetos... ou seja... discutir se era isso ou não (...) Se isso não for cuidado... por mais que você apresente o serviço... não seria compreendido... e acabaria se perdendo na efetivação... pois a compreensão prévia predominaria...

Aí ficou claro que a questão de eles quererem o projeto lá no TRT era para diminuir as licenças médicas... Até mesmo criar o serviço de Plantão lá também era uma forma de cativar o funcionário... muito mais do que por sentido do cuidado mesmo...

Mas... interessante que a gente percebia tudo isso quando acabava o trabalho... ou quando emperrava... e se parava e se discutiam os atravessamentos institucionais... Foi assim também no CEPE-USP... O técnico... que não sabia o que fazer com a criança... mandava para a gente (...) Eles queriam o psicólogo para poder resolver o suposto problema psicológico das crianças... porque... como eles diziam... elas vinham de famílias de uma classe econômica mais pobre... o que já tinha um preconceito...

Emperrar no dicionário pode significar endurecer; e tornar duro é perder a habilidade de circular que estava se mostrando tão rica e complexa, mesmo que difícil e com incômodos. Muito desse endurecimento partia das compreensões prévias do papel do psicólogo, predominantemente de caráter punitivo e avaliativo. E elas apareciam mesmo quando as

expectativas anteriores eram discutidas antes da inserção do trabalho. Elas ocorriam pela inserção e permanência de um Serviço dentro da instituição, pois esta forçava certa desconfiguração da proposta de cuidar do ator institucional no próprio local de trabalho, tanto pelo imaginário social do papel da prática psicológica quanto pelos interesses específicos da instituição, mais voltada a oferecer ao funcionário o que facilite a que ele não perturbe a condução da ação institucional.

Agora... resgatando a história... é que isso fica mais claro (...) Já na Casa Aberta de C. ... e depois também nas outras casas abertas... o pedido vinha da instituição ou vinha de um de representante da instituição... alguém que tinha um lugar específico na instituição e que... de alguma forma... era informado do trabalho e... então... solicitava a gente... E nesse pedido desse sujeito da instituição... do lugar onde ele se encontrava... ele já dava o raio de ação do que poderia ser feito... No fundo havia uma demanda... que a gente... talvez ainda não tenha trabalhado suficientemente... que era a demanda dele enquanto gerente ou responsável por aquela área de funcionamento... Claro que a gente explorava um pouco com ele... mas nunca se aprofundou como talvez seja necessário (...) Isso é uma questão!!

Mas as coisas... que estou falando agora... aconteceram indo e indo... pelo trabalho... E assim... nessa situação... fica muito difícil elaborar e pensar... Um monte de coisas eu não havia me dado conta... e na hora em que estou falando com você... isso vai ocorrendo... Ou seja... esse incômodo de uma certa falta de cuidado diante daquele que vem buscar cuidado... no caso do gerente... por exemplo... Ou eu entro no pedido dele como representante da instituição e faço o que ele quer... ou eu vou ouvir aquele que ele diz que precisa projeto... qual a demanda daquele que ele... gerente... diz que precisa... e depois... eu digo: “Meu Deus do céu! Eu estou fazendo tudo errado!”.

Eu acho que nunca perdi a escuta e nem olhar clínico... Então... era engraçado para mim porque tudo isso saía cuidando do fazer clínico... Essas coisas todas iam brotando a

partir do fazer clínico que se mostrava... ou do serviço ou do atendimento que se apresentava no Plantão... ou também pelo que os estagiários começavam a apresentar como questionamentos dessa prática...

Depende de como você se coloca e isso foi sendo construído... De alguma forma... isso foi ocorrendo nos espaços de supervisão e nas pesquisas... nos espaços de reflexão... onde a gente foi buscando dar nome para aquilo que a gente fazia... Você vai construindo esse olhar que você não tinha (...) ou não se dava conta de que você o tinha...

A supervisão era o espaço *para* e *de* reflexão... que só agora reconheço... para construção do que a gente fazia... Algumas foram registradas (...) como se a gente já tivesse uma idéia de que estávamos construindo alguma coisa...

Na trajetória que precedeu a criação do laboratório, surgem períodos nebulosos de indefinição, que somente um olhar posterior pode revelar algum sentido. Mesmo assim, esses elementos não eram expurgados do olhar clínico que se constituía e circulava. O erro era a grande possibilidade de aprendizagem e descoberta. Começa a surgir também um modo de funcionamento do laboratório: ao lado das modalidades de prática clínica psicológica em instituição, a supervisão se revela como o espaço de cuidado do fazer clínico, da possibilidade de situar-se após ter-se lançado em grandes aventuras. Por este trabalho de pesquisa, agora em realização, percebo como ela também contemplava esse sentido de reflexão, registrando e ampliando a comunicação das experiências para além dos limites do SAP.

Só que também a gente começou a perceber que havia necessidade de conhecer o trabalho concreto dos professores das práticas esportivas... não adiantava ouvir falar de como era o trabalho... Então (...) tinha um grupo de campo... e estes iam para a quadra de futebol... handebol... basquete... raias (...) para ver como eles estavam lá (...) e eles começaram a intervir na hora... lá no campo... seja na relação técnico-criança... seja entre crianças... Quando havia uma situação mais complicada... eles já entravam para fazer uma mediação... ou um

trabalho direto... Isso também demorou... pois era novo e inventado... o do psicólogo *em campo no campo*... Ia surgindo do que ia acontecendo... do que a gente via como necessidade do trabalho... mas ninguém tinha noção do que era demandado (...) Essa mediação abria o Plantão na perspectiva de um modo de acolhimento imediato numa situação de uma crise... ali de momento... e não de um modelo pronto... Mas quem fazia também não tinha muita clareza ainda...

Por esse trabalho de ir a campo com os técnicos... os estagiários começaram a levantar questões acerca do que era que a gente estava fazendo... Um estagiário do CEPE-USP dizia: “Não tem muito o que fazer, mas há algo a ser feito”... Foi a partir dessa reflexão que ele cunhou os termos “esfregação” e “constância” que estão no livro de 1999⁵³ ... Dessa experiência saiu a tese da Carol com a Supervisão de Apoio Psicológico do CEPE⁵⁴ (...)

Percebo... falando agora... como sempre esse trabalho foi sendo acompanhado por uma investigação... Aprendi com Rachel... quando comecei a trabalhar com ela em 1970... como era importante conhecer o que se fazia para encontrar sentido ao que se fazia... Assim... com ela... para conhecer o que era o SAP... e principalmente o Plantão... um ano após a sua criação... em 1970... houve uma pesquisa a ser apresentada na SBPC daquele ano... a gente fez um levantamento das características de clientes que já haviam procurado o serviço... Era um modo de compreender como um serviço de Aconselhamento Psicológico... feito por estagiários... poderia assistir a qual população... Esse modo de levantamento... depois... durante os projetos “contratados”... como no caso do TRT e do CEPEUSP... serviu de base para relatórios a serem apresentados às chefias que haviam solicitado nossa intervenção... Era um relatório com levantamento de queixas apresentadas pelos usuários do serviço naquela instituição (...) E... ao apresentar esse levantamento... ficava evidente como algumas queixas estavam diretamente ligadas à situação institucional do usuário... No caso do TRT... por

⁵³ Aconselhamento Psicológico Centrado na Pessoa: novos desafios (1999).

⁵⁴ A referida dissertação de Carolina de Camargo Aranha Bacchi intitula-se “Contando um conto sobre olhares espelhados: uma possibilidade de compreensão do espelhamento em grupos de supervisão” (2000).

exemplo... o levantamento mostrava que a queixa maior estava relacionada ao trabalho... como um adoecimento no trabalho... Ou seja... apontava que o trabalho gerava adoecimento... por isso a necessidade de licença médica... justamente o que a instituição esperava resolver ao solicitar o serviço de Plantão... Adivinha se o nosso trabalho continuou lá depois disso??

No projeto do CEPEUSP aconteceu o inverso... A partir do relatório... entregue ao gerente... pudemos perceber a necessidade de fazer algumas mudanças na nossa intervenção...

Da Supervisão de Apoio Psicológico para os professores surgiu a possibilidade de configurar um Plantão no espaço onde ocorriam as interações entre os integrantes da instituição. Essa era uma nova possibilidade de ação clínica, que não estava pautada no atendimento individual e foi construindo uma pertinência dentro da instituição. Era uma possibilidade de criação de um outro espaço que não fosse estigmatizado, pois intervinha em diversas relações. Também era uma possibilidade de agir sobre os pressupostos e preconceitos no momento de seu surgimento e nas próprias relações e não somente no “dizer sobre” desses profissionais. Então, do Plantão como uma única entrevista, estava se configurando uma outra possibilidade de atenção e cuidado dentro da instituição, a partir da prática, dos imprevistos, da supervisão e da investigação. Prática essa que era repensada pelos questionamentos apresentados pelos alunos no espaço da Supervisão.

Quando comecei a ir para esses espaços eu começo a configurar que eu não estava mais sendo terapeuta... Eu estava sendo supervisora... de uma certa forma... entrando numa instituição... ouvindo os atores institucionais... e tentando criar um serviço para aquela instituição a partir do que ela pedia... Isso eu fui aprendendo ao longo do tempo...

Então... não me sentia mais psicoterapeuta... Eu era psicóloga!!... desde o primeiro contato (...) Na formação do aluno... a gente começou a trabalhar esse olhar clínico (...) que eu ainda não sabia o que era... mas estava claro que não era psicologia institucional... Era mais como um Serviço de Psicologia... E... na posição em que se encontra na instituição... é

marcado por atravessamentos e ressalta aspectos da instituição onde o serviço acontece... E isso tem de ser considerado... porque... senão... você não vai estar fazendo um trabalho direito... Se você só olhar para o clínico restrito... você estará perdendo uma riqueza enorme de coisas (...) E isso se repercutiu no meu trabalho dentro do SAP...

Experimentei criar o retorno de Plantão no Plantão e... se houvesse retorno... eu marcava para voltar no Plantão (...) Comecei a aumentar o número de estagiários... estando aberto a todos todas as semanas (...) O aluno já sabia... desde o início... que não teria hora para sair e nem número determinado de clientes por Plantão (...) Começamos a olhar o Plantão naquele momento e naquela situação... O próprio estagiário é que me mostrava como o Plantão no SAP e o Plantão no campo... como o do CEPE-USP... eram próximos (...) Isso permitia a pertinência da idéia de Plantão em Aconselhamento como uma árvore... e que... na caminhada... você não encontra sempre a mesma árvore e nem volta a ela para pegar sombra... A vida não é assim... Nós estávamos criando uma vidinha meio que protegida para o cliente (...) Eu simplesmente vejo as limitações de coisas que foram vistas num outro contexto... numa outra cultura... num outro momento histórico e cultural... e como é que é agora e aqui...

As experiências iniciadas a partir de cursos de aperfeiçoamento repercutiram no SAP e possibilitaram que uma alternativa pudesse ser implantada. Quando os estagiários dos projetos começam a questionar e a trazer elementos, tornou-se mais legítimo tentar re-implantar aquela proposta outra de Plantão no SAP, pois estaria se atentando para a dupla finalidade da instituição acadêmica: prestação de serviço e ensino. Não se tratava agora de apenas um resgate possível de sentido, mas de uma prática psicológica efetivada, reconhecida e pesquisada, construindo um modo de cuidado à comunidade que não era o modelo de consultório. Assim como, complementarmente, também abria a possibilidade da formação do aluno em uma outra perspectiva.

Embora eu levasse sempre o nome do SAP nesses outros trabalhos (...) raramente os outros membros do SAP cooperaram nesses projetos... Eles estavam organizados em torno do Plantão de quarta-feira... pois na hora em que voltaram os prédios tinha voltado tudo ao esquema anterior! (...) E mais... o SAP sempre sofreu pela falta de docentes... psicólogos... alunos e funcionários... Então... toda a ajuda era bem-vinda... O professor que quisesse vir para dar supervisão ou fazer uma aula poderia vir independente de aceitar ou não a proposta... Muito pelo contrário... caso não aceitasse uma proposta dessa de Plantão... sempre havia um jeito... como dar o nome de *projetinho*... que era um número fixo de quatro sessões para tentar esclarecer a demanda... Algo tão arbitrário como qualquer outro... Por que quatro e não cinco ou seis??? Denominava-se de outra jeito... porque era algo diferente o que ele estava fazendo e chamava de projetinho esse conjunto de sessões... Enfim... era um modo de contornar a não sintonia com a proposta... Por exemplo... eu poderia não caracterizar como clínica... e atuar... realmente... dentro de uma linha de Aconselhamento de fornecer informações... ser bem pontual... A indefinição do Aconselhamento abria brechas para qualquer proposta... para que todo mundo garantisse o seu pedaço (...) Mas eu acho que o espírito estava se perdendo...

Na medida em que tinha um grupo com diferenças... essas diferenças foram se acentuando.... Mesmo com a supervisão no Plantão... havia os supervisores de fulano que faziam de modo diferente... Então... você acabava criando também na turma uma diferença no estágio... Havia também professores que não aceitavam que o aluno... no primeiro... dia atendesse mais do que um cliente (...) Isso começou marcar outra divisão na equipe...

Chegou a hora em que eu tive de romper com o pessoal do SAP e criar o LEFE (...) Entram... como técnicos... a Ge e a Cris⁵⁵... na época... minhas orientandas... o Fernando e a

⁵⁵ Maria Cristina Rocha.

Marina⁵⁶... A Malu entra como colaboradora... porque ela abriu o laboratório do imaginário (...)

O esquema anterior havia retornado, mas dessa vez houve uma possibilidade de leitura mais compreensiva da instituição, clareando, inclusive, o lugar do Plantão na instituição, a partir dos estigmas sobre tal lugar e as compreensões prévias do papel psicólogo nos outros projetos.

Como o Plantão é oferecido está atravessado por esse lugar onde ele está. E aí exatamente por questões de pressão, ou de não pressão, as pessoas fazem disso uma instituição. Então a minha impressão, por exemplo, nos tempos finais da minha briga com Aconselhamento é de que o Plantão tinha virado uma instituição ...

(...) instituição se cria por práticas que se repetem e ao se repetirem se legitimam... Assim... posso entender cada relação que se estabelece como parte de instituições... Por exemplo... eu e um adolescente temos uma relação que se repete e se legitima caracterizando o Plantão na FEBEM... (...) Eu e ele... a gente é uma instituição (...) porque a gente tem um jeito de funcionar que é: eu sou psicóloga... você é o cliente... Eu te atendo... A gente vem aqui falar sobre você... e não sobre mim (...) depois a gente fecha o atendimento... e... aí... cada um segue a sua vida fora disso (...) Tem algumas regras que são legitimadas pelo fazer ali que se repetem (...) acontecimento esse... que se repete na outra vez... e que se repete na outra... não necessariamente com o mesmo adolescente (...) e instituição... São essas posições que eu e ele ocupamos... e que vão se modificando (...) Para mim a clínica e a instituição... elas estão juntas... porque eu estou mexendo na relação... na minha e na do cliente... que é o adolescente nessa hora... E também na do adolescente com todas as outras instituições que ele estabelece relações...

⁵⁶ Marina Pacheco Jordão, psicóloga, supervisora e membro do Serviço de Aconselhamento Psicológico do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (SAP-IPUSP).

Percebo as diferenças de um trabalho em instituição para um trabalho em clínica-escola... Neste último... mesmo que seja um serviço aberto à comunidade... ele tem esse duplo objetivo de atendimento e formação... e acaba por nunca clarear onde ele está de fato (...) No livro “Aconselhamento Psicológico Centrado na Pessoa” ... a Rachel discute uma triplicidade de objetivos que acabam sendo quase que incontornáveis: “É consultório? É escola? É serviço a comunidade?” Porque... na verdade... para além da escola só passava o consultório... pois prevalece na clínica-escola (...) mais do que a comunidade... a formação... E... dentro da formação... prevalece o imaginário da Psicologia do consultório... porque o contexto institucional é muito forte e atravessa uma relação psicólogo-cliente para além da transferência e contratransferência... O contexto na instituição é o real... e entra em todos... O contexto te captura e aprisiona! Não compreendo bem como é possível a formação... num sentido amplo... quando já parte dentro de um olhar específico e fechado... direcionado... Tanto que eu disse... na minha tese... que eu fazia supervisão de psicoterapia e não de Aconselhamento... Foi desses incômodos que começaram as minhas questões acerca do Aconselhamento...

Essa leitura é a leitura de alguém que se reconhece também como parte de uma instituição, e que pode circular e produzir outros olhares, a partir de experiências que marcam a construção de uma compreensão de prática psicológica clínica em instituição. Eu posso pensar que, se eu repito, eu perco o fio condutor de sentido do trabalho, de situar-me, e aí, somente mais uma situação de interrupção e crise, me conduz a poder retomar esse sentido e, talvez, constituir outros. Outros atravessamentos surgem nessa leitura do Plantão na clínica-escola:

Eu comecei a perceber que... para cada lugar... havia um Plantão... e que ele estava se tornando uma instituição... e... assim... começava a ser transposto como um modelo a ser aplicado... e portanto... passível de ser reproduzível... por aqueles que o empregavam (...)

Começou a pipocar Plantão no Brasil inteiro... talvez até mesmo fora!... porque vem sendo tomado como modelo (...) uma possibilidade de prática mais aberta (...) principalmente nesse momento de questionamento dos currículos para a formação (...) Comecei a perceber... por exemplo... que Plantão era sinônimo de triagem... por coisas que já escutei chamarem de fazer “Plantão” (...) Passou a ser uma técnica... que virou moda por causa dessa questão do compromisso social... tão enfatizada atualmente... por se abrir à comunidade (...) Tem sido tomado por uma “novidade” da prática... a ser consumida por psicólogos modernistas que pelo que ele propõe: romper com algumas idéias acerca de clínica... Mas... na verdade... o Plantão pode... por sua real flexibilidade... ser tomado como uma aparência de elasticidade para a prática clínica tradicional como psicoterapia...

Esses atravessamentos se referiam a um momento da Psicologia nacional, no qual Plantão era utilizado como possibilidade de se contrapor a uma visão de clínica marcada pelo modelo de consultório. Entretanto, essa contraposição encontrava-se orientada por modismos apressados e não por uma atitude reflexiva, construída em uma trajetória pertinente. A técnica e o modelo serviam bem aos modismos porque eles podem prescindir de uma reflexão e de uma contextualização apropriada. Bem como já me garantem um lugar de saber! Nessa trajetória marcada pelo laboratório, as modalidades de prática clínica em instituição buscam uma constituição por um caminho próprio e não somente pela contraposição. Além disso, não se trata de uma substituição, mas da criação de uma alternativa, de um outro caminho sentido para aquele que vinha sendo trilhado.

Mas as pessoas foram cuidando para deixar ele mais oprimido do que poderia ser.... ele mais limitado do que limitante... Porque na medida em que o profissional se via com a limitação do contexto... da situação para sua proposta de prática... ele começava a pensar: “Eu tenho que sair daqui. E para sair daqui eu tenho que começar a olhar a instituição e ver esses atravessamentos.” E se você começa a olhar... aí é impossível voltar!... Então... não podia ver

os entraves... pois tinha que ficar ali e manter o que tinha (...) Se sustentava dizendo: “A gente faz o possível”. Mas o “possível” que não mexa comigo... que não me tire do lugar... E Isso foi uma escolha que as pessoas fizeram...

Limitante porque se assume a perspectiva de uma leitura e de uma intervenção contextualizada e comprometida. Limitado pode remeter à figura do turista acadêmico, que vê, mas depois que vê não quer se comprometer e levar adiante uma proposta de trabalho. Eu posso entrar num lugar sem “inclinarmos para”. Eu dou somente... ou eu pego somente...

Após essa trajetória, que marca a gestação de uma criação, o laboratório é criado. Ele é fruto de uma criação coletiva, de um embate com as diferenças e a possibilidade de convivência pelo diferente. De um acontecimento inicialmente situacional, construía-se um modo de cuidado e atenção em situação. Criar o laboratório também era uma possibilidade de ampliar a investigação e a prática que estavam sendo construídas, criando um espaço específico para os estudos e a prática clínica.

Na verdade o LEFE (...) começou com os vários pedidos de diversas instituições diferentes... que abriram um pouco as práticas psicológicas para as instituições. (...) Quando chega a instituição e pede para a gente entrar... tem uma outra quebra... É sempre uma ação de transgredir as normas... no sentido de criar possibilidades...

Quando eu entrei no LEFE... foi de uma forma meio peculiar porque (...) veio um pedido... que não foi diretamente para o LEFE... e nós que o recebemos levamos para lá... porque a gente achava que onde o pedido havia chegado não tinha condições de fazer uma intervenção (...) A professora que recebeu o pedido concordou que era bom haver uma supervisora... e concordou com o nome da Henriette...

Em 1999... chegam os primeiros pedidos vindos da comunidade... e que a gente deslocava para o LEFE... Surgem as duas FEBEMs⁵⁷: a Y... através do Projeto R.⁵⁸... e a W...

⁵⁷ A Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor compreende diversos Complexos distribuídos em municípios do Estado de São Paulo. Cada Complexo, no caso, Complexo Y e W, constitui-se de algumas Unidades de Internação.

através de uma assessora... que foi coordenadora da primeira casa aberta na qual realizamos o trabalho com educadores de rua... Ela estava na FEBEM (...) gostou do trabalho anterior e queria que se desenvolvesse um trabalho para melhorar a qualidade da relação entre meninos e funcionários (...) Quando veio conversar a direção da unidade... o diretor era um professor de educação física que sabia do projeto no CEPE-USP... Achou que podia aproveitar a questão da prática esportiva e fazer um projeto parecido dentro da FEBEM (...) Trabalhamos essa idéia com os diretores da unidade: o diretor, a assessora e um coordenador técnico... Foram várias reuniões discutindo o que eles queriam e o que se poderia fazer...

A proposta era um trabalho com a família... com o esporte... e supervisão de apoio para os funcionários... Acho que eram essas três... O Plantão não entrava... Era meio um Plantão como no Projeto Esporte-Talento: um psicólogo entrando junto na hora do esporte... o que era meio diferente do que eu fazia no Tatuapé... Lá já tinha entrado com uma proposta de Plantão somente para os adolescentes... Isso porque... quando pensamos em Plantão para os funcionários... pensamos em fazê-lo fora da unidade... Aí... não deu certo mesmo!

Montei uma equipe para desenvolver um trabalho que contemplasse vários aspectos das questões que eles apresentaram... Para trabalhar a família (...) o esporte (...) os professores da escola elementar... que funciona lá dentro (...) os meninos... Chamei pessoas do Esporte-Talento que eu confiava para fazerem parte... Foi o primeiro projeto interdisciplinar mesmo... para mandar para FAPESP na área das políticas públicas... O projeto continha várias fases e várias modalidades... cada uma com seus objetivos... Ele se apresentou já de “cara pronta”... Assim... foi somente um tempo depois que foi surgindo a idéia de ir conhecer a FEBEM... e ver o que nós estamos pensando da FEBEM... para deixar em aberto a possibilidade de um projeto...

⁵⁸ Projeto criado em 1997 com o intuito de reduzir as taxas de infecção pelo vírus HIV nos internos da FEBEM. Constituído de psicólogos e educadores, posteriormente, o Projeto expandiu seus objetivos para a melhoria da qualidade de vida dos internos em três unidades da FEBEM no Complexo Y. Os funcionários da FEBEM são vistos como parcerias em potenciais para a realização desses objetivos, através da adoção de práticas educativas em detrimento das práticas punitivas. Ou seja, há uma visão prévia e generalizada dos lugares ocupados pelos funcionários na instituição, e estes são compreendidos como meio para se chegar ao aprimoramento da qualidade de vida dos internos.

Antes de apresentar o projeto para a FEBEM... eu resolvi dividir e misturar os grupos... que iam trabalhar dentro das várias subpropostas... e propus visitas para conhecer a instituição (...) Na Unidade da W... foi a primeira vez que a equipe não se constituía só de psicólogos (...) Assim... achei que tinha de prepará-los para formar um grupo... discutir o trabalho e como compreendê-lo... Foi essa a primeira vez quando li com eles o conto “Laicidade”... de Michel Serres... e assistimos ao filme Instinto⁵⁹. Essa foi uma diferença com aquele do CEPE-USP: houve um trabalho de preparação inicial... Preocupe-me com isso: como eles iriam lá olhar para conhecer (...) Era para entrar em contato... conhecer o espaço... o lugar... ouvir as pessoas... enfim... fazer cartografia!... Já estava presente uma preocupação minha com o cotidiano da instituição... Eu percebi que tinha que conversar com os funcionários... também... pois eles é que iriam trabalhar de fato... e para quem o projeto iria acontecer... Foi a primeira forma de cartografia... embora o projeto já estivesse feito em paralelo...

(...) se você pega a história do Projeto W... no começo a gente entrou sabendo o que iria fazer... por mais que a gente tivesse uma proposta de não saber... Mas esse “não saber” estava dentro da proposta sabida... entende?... Porque teve o projeto de políticas públicas... que a gente fez antes de entrar... distante da FEBEM... Então havia algo direcionado para fazer (...) e no Y era uma proposta feita pelo projeto R. Então,... em nenhuma das duas instituições a gente entrou sem saber o que fazer...

A cartografia, que foi um movimento de investigação criado e reconhecido no trabalho de campo no projeto do CEPE-USP, aqui se revela um modo clínico assumido e presente quando da entrada na instituição. Era um caminho possível para tentar não impor as modalidades de prática clínica em instituição sem uma devida contextualização. Se esse modo de investigação vai se consolidando no projeto da Unidade Raposo, inicia-se um trabalho de

⁵⁹ No original, em inglês, “Instinct” (1999), dirigido por Jon Turteltaub.

preparação, que não era um treinamento, mas uma discussão sobre as possibilidades da entrada no contexto institucional (...) Na FEBEM eu não sabia o que eu ia fazer (...) Eu nem sabia como era... Só tinha visto “Instinto” que não te passa conteúdo... O jeito de se aproximar é diferente... Era um modo de preparação que estava vinculado a essa cartografia, que ainda não estava muito clareada. Não era “o que” olhar, mas “como” olhar.

Houve uma cartografia... mas depois as atividades ficaram amarradas ao que estava *a priori* no projeto... Dirigíamos-nos em função do pedido... E era um pedido que tinha de contemplar o diretor... a assessora e o coordenador técnico... Um era de educação física, o outro era trabalho com a família e o outro era com funcionários... Houve uma pressão quanto a certa impossibilidade de só se trabalhar com voluntários (...) E também de trabalhar com projetos que... às vezes... não contemplam muito as formas das agências financiadoras... Depois... surgiu a possibilidade de bolsas-auxílio... via COSEAS⁶⁰ e Fundo de Cultura e Extensão⁶¹... Também criamos cursos de aperfeiçoamento para arrecadar dinheiro e manter esses projetos...

O Projeto não foi posto em prática, era uma referência. Ele era um trabalho de discussão e acordos entre as instituições pública e universitária, e não a aceitação tácita de um pedido. Entretanto, ainda que esse pedido fosse discutido, com relação à compreensão prévia do papel do psicólogo, o modo clínico de compreensão desse pedido ainda não estava presente.

Então... marcamos uma reunião na Unidade (...) para mostrar o que a gente iria fazer... e se dar a conhecer... também... a todos os atores... A gente foi num domingo... dia de visita na instituição... pois era proposto um trabalho com a família... e era importante que se falasse também a elas... A gente explicou o projeto como um todo... Depois... cada um pegou grupos... e ficou conversando... Propusemos um sorteio dos meninos pelas modalidades do

⁶⁰ Coordenadoria de Assistência Social da Universidade de São Paulo.

⁶¹ Fundo com a finalidade de fomentar as atividades de cultura e extensão no âmbito das Unidades, Museus e Institutos Especializados da Universidade de São Paulo. (<http://www.fflch.usp.br/sce/fcex/>)

projeto (...) As equipes seriam de meninos... funcionários... família... professores e grupos de esporte. (...) Durante esse processo... eu fui percebendo o acordo paralelo entre os meninos para ficarem no mesmo grupo de esporte... Percebi... nesse momento... o “furo” do projeto “idealizado”: o acordo entre eles era pelo grupo e não pela modalidade... Eram outros os vetores para escolha... Isso... logo me remeteu ao aluno de graduação na hora de escolher o grupo de supervisão da disciplina... Aquilo que eu tinha ouvido falar... anteriormente... de uma cultura forte entre os meninos começou a aparecer e eu pensei: “Não vai dar certo!!!!... De alguma forma... eu vou ter que trabalhar com essas equipes em separado”...

Quer dizer... a forma vem pronta e a gente e tem que ter jogo de cintura para mudá-la... não adianta... Porque... na hora em que a gente chega... não acontece do jeito que a gente previu...

Ao mesmo tempo, eu percebo que houve um resgate de algo da experiência na formação de alunos; esse cotidiano e os arranjos possíveis entre pessoas, que são extremamente difíceis de serem contemplados num trabalho interventivo, mas que aparecem logo nos primeiros contatos. Mas não foi somente com relação aos meninos que se começou a perceber elementos não contemplados no projeto. Dentro do próprio esquema proposto pelo projeto, algumas modificações ocorrem:

Nesse mesmo tempo... eu fico sabendo de um ex-aluno que trabalhava para a DERSA⁶²... e foi emprestado como psicólogo para fazer um trabalho com os funcionários de pátio da FEBEM... Ele fazia grupos para discutir o trabalho feito por eles e sobre essa organização... Eu pensava ser parecido com a Supervisão de Apoio Psicológico... Assim... para não entrar em choque (...) eu pensei em começar por uma entrada junto com ele para não sobrepor ambos os trabalhos... Então... dois estagiários passaram a participar desses grupos à noite... Foi assim que começamos a conhecer... na intimidade... o drama dos funcionários (...)

⁶²Desenvolvimento Rodoviário S.A, empresa de economia mista, criada em 1969, para operar, construir e conservar diversas rodovias do Estado de São Paulo. (<http://www.dersa.sp.gov.br/>)

a sentir as diferenças de trabalho entre eles (...) Paralelamente... dois outros estagiários iam durante o dia para ficar com os meninos no pátio... conhecendo-os... Eu fazia as supervisões desses dois grupos de alunos separadamente...

(...) Uma das coisas que eu ouvi dos funcionários técnicos era a dificuldade que sentiam para realização dos prontuários... Eu escolhi um grupo de estagiários da disciplina de Prática em Pesquisa (...) Eles iam durante o dia e ficavam junto aos técnicos... lendo os prontuários disponibilizados... Aliás... isso já estava naquele projeto da FAPESP... (...) Foi feito um levantamento do perfil dos meninos (...) e também uma proposta de organização para elaboração de prontuários...

(...) Nesse tempo... para encaminhar o Projeto... eu tive que entrar em contato com o Presidente da FEBEM... Foi quando comecei a ver as manhas da organização da instituição pela parte de cima (...) Isso foi muito interessante pois eu podia entrar em contato com a instituição por vários ângulos: eu supervisionava os meninos do prontuário... os estagiários que iam ao pátio para ficarem com os meninos... aqueles do grupo de funcionários à noite... e eu nesse âmbito maior!!!... Comecei a ter uma noção do “rolo” que é uma instituição... e... de modo mais específico... ESSA instituição chamada FEBEM...

Os atravessamentos começam a surgir novamente. Apesar de haver a proposta de um Projeto, alguns trabalhos se iniciam somente a partir de um contato maior com os interessados e não de uma imposição de representantes da instituição. Eu começo a pensar: o que seria pertinente desse modo de trabalho a que chamamos de *cuidar*? Qual seria o limite da minha ação, embora a minha leitura pudesse ser ampla? Antes que o Projeto de políticas públicas pudesse ser efetuado, um desvio de curso aconteceu.

O projeto foi recusado e ficamos quatro meses sem ir à FEBEM... Começamos a discutir qual o sentido do trabalho... uma vez que o projeto não havia sido aprovado...

Também... havia a questão do empenho e remuneração de pessoas... a maioria das quais não eram estagiários...

Quem nos frustrou foi a FAPESP quando recusou o projeto... e como a gente já tinha entrado com a proposta... envolvia o diretor da unidade... uma assistente da diretoria... um professor. (...) Quer dizer... eticamente a gente criou um compromisso com a unidade de que algo iria ser feito... (...) Além desse compromisso... a gente voltou porque a W era uma unidade nova e as pessoas estavam bem mais envolvidas no projeto... tanto da USP quanto da FEBEM (...)

A minha primeira visita lá foi bem sedutora... pois a gente estava esperando uma coisa e... de repente (...) no primeiro dia... eu já estava sentada no chão da quadra em roda com um bando de meninos... (...) E foi agradável (...) Isso deu uma desmistificação na gente... Lá... os meninos se mostraram envolvidos também... E aí a gente voltou de outra forma... (...) buscando conhecer de fato... E aí foi do zero mesmo!!...

Dois estagiários continuaram indo de dia... e eu ia de noite... com os outros dois estagiários... para ver os funcionários... (...) Por acaso... nessa época... a Jacqueline Barus-Michel⁶³ veio ao Brasil. (...) e discutimos a questão do (...) cara da DERSA... que... inclusive... estava levando clientes da instituição para o seu consultório particular... (...) Comecei a confrontá-lo: “Você trabalha na instituição e como é que você está lendo essa sua atitude nesse contexto?”... A leitura da Jacqueline começou a clarear as questões que estavam surgindo entre nós... e eu não conseguia organizar e saber... Era bem assim: “Espera.... Olha o ângulo da instituição... e onde você está trabalhando... e os focos todos que você tem para cuidar”... E a leitura também foi desconstruir a proposta de projeto totalmente pronto antes de se conhecer o contexto... Então... decidimos começar... de novo... tudo do zero...

⁶³ Professora emérita da Université Paris 7 e membro do Laboratoire de Changement Social.

Se o profissional estava lá para cuidar no espaço público, por que transferir esse cuidado para o seu espaço privado? Mesmo quando esse espaço privado é pertinente, precisa ser o mesmo profissional que faz o trabalho na instituição? É mais um atravessamento que precisa ser olhado, pois os integrantes da instituição também fazem leituras da presença dos psicólogos ali. Ver é também ser visto, e esse profissional estava ganhando duas vezes por um serviço.

Essas leituras possibilitam que eu possa ir esclarecendo alguns limites: não discuto somente assuntos teóricos, pois isso pode apenas servir para afastar mais do que aproximar uma relação na qual se busca atenção ao ator de uma instituição. Não faço laudos, pois, vindo de uma universidade, a proposta de entrada é outra e, esse laudo ganha outros significados quando circulo pelo contexto da instituição. E agora, eu posso ainda pensar que não encaminho integrantes da instituição para o meu consultório particular. Tanto esforço para desconstruir um modelo e agora eu iria sobrepô-lo na minha prática? Melhor seria encaminhar para outro profissional.

O Projeto interdisciplinar é abandonado, mas essas outras modalidades de prática psicológica permanecem, após uma interrupção. Mas, agora, um outro horizonte de compreensão teórica começava a atravessar a reflexão acerca de prática psicológica em instituições: a Psicologia Social Clínica.

Numa dessas noites em que a gente ia para conversar com os funcionários... houve uma espécie de rebelião... e estava um pouco sufocante e angustiado todo o contexto... (...) Nessa noite... uma das funcionárias perguntou a um dos estagiários: “Vocês estão aqui por causa dos meninos? Ou por causa da gente? Ou vocês estão aqui trabalhando com a gente para a gente trabalhar melhor com os meninos? Então vocês estão olhando para os meninos e não para a gente”... (...) Foi aí que a ficha caiu!!!: o desamparo deles!!!!... Era uma queixa de que a maioria das pessoas... interessadas em fazer algo na instituição mas não do quadro... iam

até lá... faziam um projeto... e... ao acabar... sumiam... Essa era a reclamação principalmente de funcionários... porque lá tudo era mais voltado para os meninos... Era uma reclamação de abandono... desconsideração... tanto por parte da própria instituição quanto da sociedade...

Os funcionários da FEBEM aqui mencionados são os coordenadores de turno.⁶⁴ Anteriormente, houve contato com os funcionários de pátio e técnicos de avaliação. Esses funcionários expressaram que a Supervisão de Apoio Psicológico não era pertinente naquele espaço e naquele momento. Eles precisavam de um espaço outro que não o da discussão do exercício profissional no contexto de trabalho. Atentando para o cotidiano da instituição, possibilitado pela cartografia e pela permanência de alguns membros do laboratório no cotidiano da instituição, outras queixas puderam surgir. Era pertinente ser um viajante, estar junto e ir se marcando, e não somente ser um turista que, efetivamente, amplia a sensação de desconsideração por parte desses funcionários.

Pois então... foi indo lá e vendo o que acontece que permitiu que as coisas fossem se montando... Não tinha outro jeito!!... Daí a revelação do sentido de *esfregação e constância*!⁶⁵... E essa constância também foi cobrada por eles depois que retornamos após aqueles quatro meses de interrupção... (...) Isso também tinha sido visto pelo grupo do Y (...) que encontrou sentido na dificuldade de trabalho junto aos funcionários... pois nisso podia ser reconhecida a frase dita por um funcionário do grupo da Raposo... e que acabou por se tornar um lema histórico para a matéria-prima dessa prática: “O rochedo ou o mar? Não, eu sou caranguejo que fico batendo de um lado e de outro”.

Algumas leituras eram semelhantes entre os dois projetos, entretanto...

O Y foi de outro jeito... pois era projeto do R. ... com colaboração do LEFE... E isso começou a dar problema porque a W. não ganhava... não tinha o financiamento que o Y. tinha

⁶⁴ Aun (2005) discute como, a partir desse trabalho, foi possível compreender sentido de uma prática de atenção psicológica em instituições através do contato de estagiários com os atores institucionais, adolescentes e funcionários de pátio, da FEBEM. Foi essa outra dissertação de pesquisa a partir dessa forma de intervenção investigativa.

⁶⁵ Refere-se ao projeto do CEPEUSP.

(...) Além disso... o Y. ficou a cargo da Cristina e (...) já se percebia que havia umas diferenças (...) de compreensão de Plantão e de trabalho em instituição... Assim... eu dividi os grupos...

Como foi essa história do Plantão no Y., a partir dessa divisão?

No começo foi bem parecido com o Plantão do SAP... (...) a gente tinha uma sala e a chave do corredor da sala. (...) Quase como se a gente colocasse o espaço físico da USP lá dentro!!... Só que a gente esquecia que se trabalhava em dupla e que era na FEBEM e não na universidade! (...) Um dia em que o F. está fechando a porta do corredor (...) chega um menino para enquadrar ele... porque ele queria passar... Você concorda que... se a gente está com a chave na mão... a gente virou funcionário??! (...) Tinha até uma placa no começo: “Plantão Psicológico Aberto”. Estávamos tentando... pois era uma unidade difícil com relação à aproximação dos meninos... (...) Na primeira visita no Tatuapé... (...) a gente foi completamente ignorado dentro da unidade... Era uma hostilidade bem forte!... “Quem são vocês? Aqui a gente é tudo bandido!”. Eram caras mais velhos... (...) A gente foi... então... para o pátio... pois percebeu que não fazia o menor sentido a gente ficar na sala! (...) Um menino procurou a gente para conversar e o F. foi falar com ele... E eu pensei: “Danou-se... porque eu vou ficar sozinha aqui no pátio sem a menor segurança”... Quer dizer... a gente não pensou nisso... E... no fim... aquele menino era o que tinha enquadrado o F.... por isso ele não me deixou entrar na sala... pois ele pensou: “Como é que ela vai ficar na sala com o menino sozinho?”. (...) Tem que ter um mínimo de jogo de cintura para trabalhar lá dentro... (...) Primeiro foi placa... depois fanzine... que era uma forma de circular nesse ambiente hostil... pois a gente entregava para as pessoas... (...) Depois fizemos cartaz dentro da unidade... na hora mesmo... e daí todo mundo se aproximava para saber o que a gente estava escrevendo... (...) Aí reconfiguramos tudo... Se você usar modelos de outros lugares talvez até você consiga

trabalhar... mas a que custo? Sala era inviável... Uma dupla era ruim... tinha que ser mais coisas... ou outras coisas... para estabelecer uma rede de cuidado...

Quando você está lá... (...) não necessariamente a pessoa vem com uma questão para ser conversada... Ela pode vir trazendo qualquer coisa... e a sua escuta está lá... aberta. (...) No Y. eu sempre tive isso de configurar tudo como um atendimento... (...) Por exemplo... nessa mesma unidade... um menino veio conversar comigo a respeito do tambor e as coisas estavam muito confusas para ele... Essa confusão de adolescente... não de psicose!... porque as coisas quando aparecem já vem com um nome taxado... Então... aquele tambor no colo dele já se chamava tambor... porque alguém o havia chamado disso... mas se poderia chamar de cadeira... E não era que tinha cara de tambor mesmo??! (...) não sei se era uma angústia para ele... um sofrimento... Não sei se ele iria até uma clínica psicológica para falar sobre isso... Não!! Não iria... Ele só fez isso... porque eu estava lá disponível para ele!... É uma demanda diferente... não é uma pessoa que está há vários dias pensando num sofrimento... sem dormir... e decide procurar um atendimento psicológico...

(...) Bom... pensando melhor... eu também não sei se... no Y. ... todas as aproximações eram atendimento... Eu disse atendimento... mas é clínica!... Aliás atender vem de atenção!! (...) Era claro que fazia parte do Plantão lá essas aproximações... mas se era atendimento... ou não... eu não sei... Eu acho que nem cabe fazer pergunta nesse contexto... É Plantão... Plantão é isso também... essa aproximação...

Na Raposo... como a gente entrou para conhecer depois que (...) o projeto foi recusado... (...) não tinha Plantão... porque a Henriette queria diferenciar o projeto com relação ao Tatuapé... Então... no começo... nem se cogitava usar esse nome de Plantão em supervisão... Era uma Supervisão de cartografia... era bem separado... “Eu estou indo lá conhecer a instituição”... Então isso de atendimento nem entrava... Foi legal porque... na Raposo... eu tive uma visão do todo... e... no Tatuapé... as pessoas tinham uma visão bem

recortada ...e isso é complicado na hora de um atendimento... porque... se você não tem essa visão de todo... você trata o menino quase como um coitado... Você vai com um preconceito até... se você parar para pensar!... E não ajuda! Na Raposo... a minha visão era um pouco mais ampliada... dessa coisa da rivalidade entre meninos e funcionários...

(...) tinha que começar a olhar para os funcionários... pois o projeto estava fechado nos meninos... (...) Tudo isso gerou um questionamento que possibilitou uma divisão do grupo para meninos e para funcionários... na entrada mesmo do pátio... Isso serviria para gerar a confiança de que estávamos ali para eles... (...) Foi só então que resolvemos levar o Plantão para o pátio... pois eles estavam começando a chegar com alguma coisa (...) O Plantão começou quando ocorreu o pedido naturalmente vindo da aproximação por parte do ator da instituição por uma atenção mais específica...

Eu percebo que havia uma diferenciação na questão do Plantão, justamente para não se usar o mesmo para duas práticas diferentes. Entretanto, alguns alunos estavam construindo possibilidades de cuidado e atenção clínicos em instituição, no espaço de Plantão, sem recorrer ao esquema de atendimento individual. Será que o trabalho de cartografia também propiciou uma compreensão de Plantão de outro modo? Aliás, é preciso esclarecer um pouco mais essa Cartografia.

A compreensão de Cartografia veio vindo de todas essas experiências anteriores... Eu tinha isso (...) desde as casas abertas (...) de fazer umas quatro reuniões (...) e depois fazer uma avaliação para poder fechar e discutir se a proposta fazia sentido (...) e estendi isso a supervisão de apoio... (...) Esses encontros... eu fazia no local de trabalho das pessoas e era quando eu via o local e entrava em contato com o seu cotidiano...

A Cartografia é um trabalho pautado num olhar... numa perspectiva clínica... Eu não pego no mesmo sentido de Rolnik (...) Eu fiz uma mistura dela... pegando o trabalho do cartógrafo por ela descrito... no qual este percorre o caminho percebendo os acidentes (...) e

de Polanyi (...) ao mencionar que geógrafo faz um reconhecimento de sobrevôo... (...) fica tematizando as coisas... e não conhece pelo fazer... Ele “fala sobre”... (...) mas não fala de “passar por”... Aí... eu juntei com Serres do Arlequim... (...) essa mistura me deu o sentido do termo Cartografia... mais pelo sentido mesmo: passar pela experiência... se dando a conhecer e conhecendo... ou seja... começando a se impregnar e ser marcado... tatuado...

Quando eu entrei para começar a dar conta daquele pedido... eu tinha alguma noção de intervenção a partir do estágio em Escolar... (...) que era um pouco diferente (...) pois algumas coisas o supervisor tinha de fazer e ficar separado... (...) Era também isso de um acesso menor (...).

Ao entrar na instituição... (...) não tinha a mínima idéia do que dava para ser feito... (...) Quem ia fazer a Cartografia... conversar com as pessoas... éramos nós!! (...) A Cartografia... ela tem a ver com esse se dar a conhecer... (...) Conforme você vai conversando... observando... questionando... você cria um espaço... É uma interface! É tanto você dizendo ao que veio... pois na sua própria atitude... quando você questiona... você mostra o seu olhar e para onde você se dirige... Ao mesmo tempo em que você vai também construindo um olhar sobre aquela instituição... o que está acontecendo ali... (...) Essa coisa de se misturar e circular... (...) eu aprendi fazendo no LEFE... (...) aprender a fazer clínica mesmo e poder fazer isso transitando pelos espaços... Assim... a clínica estaria muito mais relacionada a uma atitude do que a um *setting* definido... que era o que eu tinha em Escolar (...).

Por exemplo... eu não quis saber quantas viaturas foram compradas naquele mês... mas quis saber porque aquela policial estava se sentindo não reconhecida no trabalho dela... Você mostra para o outro também... (...) nas perguntas... qual o seu lugar... (...) Então... eu tive a possibilidade de ter uma primeira experiência... de eu estar na instituição e questionar a instituição... Lógico que tinha (...) uma supervisão... mas o supervisor também se guiava pelo que eu dizia que estava acontecendo lá... Então... tinha isso de estar descobrindo junto... e da

gente conhecer através das pessoas que estão dentro da instituição e que vão apresentando a instituição para a gente... Essa idéia de você poder escutar de uma forma clínica... a fala de quem fala da instituição para você... é algo que construí dentro do LEFE...

O espaço da supervisão seria um espaço de expressão dessas afetações onde você traz como foi tomado e como compreendeu aquilo... Fazíamos a discussão na volta das visitas... na supervisão... Esse espaço dava forma para elaboração de experiência... e também revelava o quanto a gente via... ou não via... as pessoas todas que estavam lá com... e em suas diferentes posições...

(...) Eu estava com essa preocupação... não sabia o que era Plantão!... O que é que é Plantão??... O que é que a gente vai fazer lá??? (...) Aí teve a supervisão... e... pela supervisão... a gente foi configurando o que é que era... fui tentando entender o que é que era o Plantão... E aí... devagar... eu comecei a gostar...

(...) Só que isso... no começo... tinha algo de uma experiência clínica... Mas era difícil construir instrumentos para refletir sobre aquilo... Isso aconteceu quando o grupo começou a ficar mais coeso... (...) coisas foram discutidas... E teve uma outra coisa (...) esse conhecimento (...) você vai sempre investigando... Então... o grupo também se constitui como um grupo de pesquisa... (...)

A Cartografia estava diretamente vinculada ao trabalho de Supervisão. Mas será que ela estaria somente delimitada a esse momento inicial de entrada?

Eu acho que após a Cartografia... em algum momento... é necessária uma formalização... por uma questão de legitimação do espaço e de dizer que nós estamos ali para eles naqueles horários... Isso pode ser mudado... mas é necessário formalizar... É até para você criar uma constância por onde as pessoas possam se referenciar... e você inclusive...

Eu entrei quando a Cartografia já tinha sido feita... (...) O Plantão era um espaço para os internos e para os funcionários do pátio também... mas esses eram o D. e o R. que faziam...

(...) Então eram dois Plantões separados nesse momento... Eu fui chamada para atender meninos... (...) Na FEBEM... o Plantão sempre foi só no pátio... (...) Se um funcionário viesse me procurar... eu não atendia... Eu o encaminhava para os outros dois que estavam lá para isso...

(...) Eu não sei como é que isso foi criado... (...) Imagino que era um pouco para estabelecer a confiança... Porque a gente era corpo estranho entrando numa instituição em que não se confia em ninguém... A FEBEM é uma instituição hostil (...) desgastante (...) não é uma instituição acolhedora (...) Ela cria um ambiente de muito risco... ameaça... desavença...

(...) Para a gente ter entrado desse jeito... nesse formato... eu imagino que deve ter um tanto deles terem percebido alguma coisa... Mas um tanto também porque: “Ah! Meninos e funcionários são inimigos”... (...) A gente também foi com as nossas idéias pré-concebidas... (...) Eu demorei muito para quebrar essa idéia!!!... A gente fazia supervisão em separado porque... às vezes... um funcionário podia falar mal de um menino que eu estava atendendo... e vice-versa... às vezes eu posso atender um menino que pode falar mal de um funcionário que eu estou atendendo.... Como é que isso vai interferir no meu atendimento!?? (...) A gente demorou um ano para conseguir juntar a supervisão... (...) Para a gente foi muito difícil... mas... para eles não foi tanto...

Era uma reprodução de uma divisão interna deles... mas tenho que dizer que é o mesmo modo quando eu faço um trabalho com a família... Quem é o meu cliente? Eu chamo todo mundo... mas deixo claro que estou ali pelo adolescente e vou ficar com ele conversando! Então... vou ficar com o funcionário... O adolescente pode chegar... mas eu vou dizer que estou lá pelo funcionário e vou ficar mais perto dele... Eu dizia: “Quem está trabalhando aqui tem que ficar aqui mesmo porque senão não vai olhar... vai se misturar com o *lá* e não vai ver o que está aqui”... Mas eu circulava por todos os grupos...

Na época da Cartografia na unidade W... um semestre antes de iniciarmos o Plantão... tinha o grupo dos adolescentes e o dos funcionários... e eu era dos adolescentes... Era bem rachado mesmo o nosso grupo!!!... Então... eu cumprimentava e conhecia os funcionários... poderia até ser cuidada por eles... mas quem estava sentado comigo eram os meninos e eu estava sozinha no pátio... (...) pois... por algum motivo... M. não queria ir comigo na unidade... (...) Então nem dupla tinha! (...) e... você fica meio exposta... Era uma situação estranha... pois os adolescentes quase que ficavam fazendo a minha dupla... nessa parte de segurança... porque não tinha onde eu me apoiar... (...) Eu estava tentando me manter... era uma questão de primeiro eu poder estar lá... para depois pensar o que era... e o que não era para fazer... Eu nem lembro direito o que rolava de conversa!? (...) Era algo para eu me situar... de sobrevivência... Não que fosse algo sofrido estar lá... tinha até um pouco paixão (...) e eu me sentia segura! (...) Por isso... o Plantão na W. pode se iniciar com um cuidado muito maior!! Talvez até por essa experiência que tive... não sei... Quando estávamos pensando em sua configuração... eu mesma propus que houvesse a Supervisão de Campo... por exemplo...

(...) a dupla é sua referência... (...) porque é uma situação de exposição absurda... de um risco absurdo... estar no pátio... E... se os meninos te cercam... você precisa se sentir... no mínimo... dividindo esse pavor! (...) Era uma referência de cuidado... um pouco... de proteção... um pouco... de compartilhar esses sentimentos que passam no meio lá do pátio (...) E uma referência um pouco de mundo também... você precisa de uma referência ali... do seu mundo... um pouco... também...

A gente circulava nos espaços que podia dentro da instituição... Na FEBEM... a gente circulava no pátio... Mas chegou também a acontecer na sala da técnica... na sala do coordenador do turno... Eram brechas que... dependendo de como estava você... ia entrando...

Na Polícia Militar... isso acontecia no estande de tiro... na sala de preleção... no banquinho... jogando vôlei...

Eu percebo que pegamos um modo da instituição nas suas relações... Quem é chefe podia circular... Eu circulava por todos os lados! Os supervisores de campo também circulavam... pois eles tinham uma questão para circular... não somente dentro do pátio... mas pela instituição... As supervisões ficaram em separado... Eu vejo que essa divisão... num primeiro momento... revelou um cuidado e... ao longo do tempo... e sem se dar conta... isso gerou uma dificuldade de circular numa perspectiva de prática clínica em instituição... Somente a passagem do tempo mesmo poderia revelar!! Posteriormente... um outro grupo de estagiários levantou a questão dessa divisão... e a supervisão passou a ocorrer novamente em conjunto... para podermos começar a formar uma idéia da instituição...

(...) na supervisão isso estava cindido... (...) Um belo dia... o E. resolveu sentar com o moleque e conversar... aí... isso começou a se tornar meio freqüente... (...) Foi acontecendo (...) a gente começou a perceber esse movimento acontecendo! (...) É só por que a gente ficou lá um tempão... e todos os meninos puderam apreender que a gente guarda segredo... que a gente pôde juntar. (...) Para a gente falar: “Olha... a gente é um Plantão... A gente guarda segredo... eu não conto de um atendimento para outras pessoas...” Precisava desse tempo!... Mas a gente demorou demais... também... para perceber que esse tempo já tinha passado... e que adolescentes e funcionários podiam ser atendidos pelas mesmas pessoas!!...

Quando iniciamos a prática clínica na unidade W. ... a Cartografia foi compreendida como que uma etapa... com começo, meio e fim... os primeiros contatos... o conhecer através dos olhares de atores institucionais e... enfim... os desdobramentos: Plantão, Supervisão... Oficinas... Hoje... já penso na Cartografia como uma ação constante... até para possibilitar qualquer outra ação para recriar... se não a gente... também... se fecha na nossa própria invenção!... É que aquilo que a gente inventou no começo... fazia sentido naquele início... e

corre-se o risco de podermos ficar parados no tempo!... Assim... somos cartógrafos clínicos... ou precisamos ser!... A Cartografia aparece... para nós... como urgente quando as pessoas... nós... começamos a ficar extremamente incomodados... e isso mostra que precisa ter um pouco mais de atenção a nós e à instituição e seus atores... Mas isso não significa que deixamos de estar lá!!!... Não é: “Pára! Vamos para a cartografia!”... mas é: “Pára! Vamos pensar na cartografia!”... porque ela sempre esteve acontecendo enquanto as outras modalidades ocorriam!!!... Quer dizer... se a gente está inserido na instituição... no contexto institucional... isso sempre acontece... via Plantão... entre outros... Somos cartógrafos o tempo inteiro... se nossa atitude é fenomenológica!!!...

Pegando bem a prática mesmo... o re-criar surge quando a gente está com um incômodo qualquer e as coisas não vão para a frente... Mas não dá para ficar em constante momento de recriação... A gente fica re-criando em situações... em coisas pequenas... mas não de recriar o Projeto e toda a prática lá dentro!... Isso tem que ter um tempo mesmo para parar... e pensar... para modificar... Várias vezes a gente... até... interrompia o projeto um pouco... um... dois meses...

(...) Tem momentos que são o de retomada do trabalho... pois... às vezes... você trilha tantas vezes um caminho... que não percebe outras nuances que estão ali... É preciso parar... repensar... compreender a situação... para que outras vias possam ser descobertas... É nesse sentido que a Cartografia deve ser mantida... Ela nunca se encerra!!!...

Cartografia é clínica... e vai acontecendo ao longo de todo trabalho... até porque você vai se dando conta de outras coisas... ou repensando coisas antigas... Aliás... isso nem é tão racional assim!... A Cartografia ajuda a desengessar e mostrar que os “tem que ser” podem ser desnaturalizados... e outras formas podem ser recriadas... inclusive dentro do Plantão... A partir de um momento em que uma determinada leitura do seu trabalho... das intervenções... ou do modo de funcionamento da instituição... acontece e se faz pertinente... você tende a

repetir isso! Por isso precisa repensar... Isso ocorre por a gente ser... também... uma instituição!!...

Mas acontece o seguinte: não sou eu quem me dou conta que não está indo bem o trabalho... A própria situação me mostra que não pode ser por onde estou indo... Os sujeitos... os atores sociais... institucionais... vão dando essa sinalização... O trabalho começa a não fluir... e aí... você precisa parar para olhar e dizer: “Espera aí... O que está acontecendo?”.

Os sujeitos vão dando a ver isso no próprio espaço em que você também está lendo dessa forma... Ou ao mostrarem o quanto eles estão paralisados também pela própria instituição: instituídos na instituição!! Tipo naquele depoimento do funcionário: “Não se importe comigo porque eu não existo”⁶⁶... Ele se põe naquele lugar e revela-se instituído também!... Mas... de alguma forma... ele se põe naquele lugar e diz... mas... na ação... ele continua a me mostrar outra coisa!... Então... o tempo todo... há esse jogo entre o dizer do fazer ou do agir e o dizer do que se diz mesmo!... Talvez... aí se mostre... mesmo... como fundamental... a constância e a esfregação para esse trabalho... por leva em consideração o que eles dizem... Mas... sempre há uma outra possível leitura das ações que vão se mostrando... É como ser e estar tatuado... como o Arlequim... como o cartógrafo... que vai subindo e descendo morro...

Posso pensar que o trabalho de Cartografia não se encerra. De fato, ele se torna uma atitude cartográfica, bem próxima à ação clínica e, a partir do qual, eu posso repensar as possibilidades do Plantão e da Supervisão de Apoio Psicológico, assim como repensar o contexto institucional, dinâmico. Inclusive possibilitando que esses atores institucionais repensem as suas atitudes. *Práxis em movimento.*

(...) E a Cartografia abarca isso... pois... conforme você vai se afetando... compreendendo certas coisas... você também vai construindo outras vias... Na medida em que

⁶⁶ AUN, H. A. **Trágico Averso do Mundo: narrativas de uma prática psicológica numa instituição para adolescentes infratores.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). 136 f. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo: 2005.

você questiona... possibilita que o outro reflita sobre o que ele mesmo traz... Nesse sentido... eu não acho que exista um conhecimento... e ação... que não seja intervenção!!...

Por essa compreensão, talvez, eu esteja me aproximando da possibilidade de Plantão Psicológico que não se configura apenas como atendimento individual.

(...) O espaço foi se ampliando a ponto dos agentes de educação pedirem... por eles mesmos... uma supervisão de apoio (...) E... depois... o grupo de técnicos... que trabalhava diretamente com os meninos... também pediu... Mais ainda... outras unidades passaram a pedir um trabalho também (...) Foi através desse espaço de supervisão de apoio a técnicos e agentes de educação que eles mesmos criaram um projeto de apoio psicológico... para que técnicos e agentes de educação... com formação em Psicologia... pudessem oferecer espaço de escuta aos adolescentes dentro da FEBEM... e entre atores da própria instituição... apenas recorrendo a uma colaboração... “extra muros”... para serem supervisionados por equipe do LEFE... O Complexo do Brás também criou um projeto parecido... Foi... então... que pode surgir demanda para se criarem oficinas de recursos expressivos para os funcionários...

O que me chamou a atenção... no projeto da FEBEM... foi o desafio do trabalho no pátio em uma instituição que está carregada com um estigma... além de perpassada por outras instituições... A FEBEM concentrava muitas coisas: relações com a polícia civil e militar... os problemas judiciais... a disciplina... o prisioneiro e o policial... Se eu posso pensar numa situação de complexidade máxima eu penso na FEBEM!!!!... E... curioso... foram essas outras instituições que vieram... logo em seguida... procurar por uma intervenção nossa (...) A diferença de tempo entre aparecer no LEFE a FEBEM, a Polícia Militar, Civil e o Departamento Jurídico foi pequena demais... (...) Esses outros projetos apareceram quase simultâneos! (...) Tanto que... em 2000... foram abertos projetos de extensão para quase todas essas instituições! (...)

Eu achei muito interessante o que eu falei aqui... Não tinha me dado conta... como a FEBEM pode ter contribuído para o surgimento desses outros projetos... por serem instituições que interfaceiam... com temáticas para articulações entre projetos (...)

Mas... também... poder dizer e compreender que cada instituição é única... E por isso a gente sempre diz: “E vai começar a cartografia de novo!!!”... Percebo... agora... que a minha entrada foi pela complexidade que ela oferecia... e pela possibilidade de circular pelas várias esferas e dimensões... A FEBEM permitiu uma entrada mais ampla na prática psicológica pelo que ela mesma é... E... então... entrei de fato... para ela ser uma experiência para mim (...)

A equipe é importante e a supervisão também... Somos capturados pela instituição... Mas alguns entraves surgem pela dificuldade de compreensão de uma proposta... assim radical... pelo estagiário... (...) Comecei a perceber que isso estava muito ligado ao aluno que atendia e à compreensão que ele tinha do fazer psicológico... como ele estava disponível... ou não... para se abrir para uma outra proposta... (...) A proposta é apresentada... e... cada um é tocado de um modo!... Mas... também... já há um olhar direcionado da parte do estagiário!... Assim... poder acompanhar esses trabalhos vai do quanto ele está aberto... (...) Embora isso fosse sempre muito discutido... e se fizesse supervisões em cima de supervisões a respeito... era muito complicado... (...) A escolha do estagiário... e a manutenção de uma equipe... que agora tem uma história e conhecimento de projetos... são cruciais para poder levar essa proposta adiante...

A gente atendia funcionários... mas precisava ficar reiterando... o tempo todo... o espaço deles como legítimo... porque... lá... tudo era voltado para os meninos... Então... teve uma vez que eu atendi um funcionário... e ele estava à vontade...e falando do trabalho dele... das questões que o incomodavam... e... de repente... apareceu um menino (...) o cara já ficou meio sem graça... como se só quando tivesse uma folga é que a gente poderia atendê-los! (...)

Eu virei para o menino e questionei a atitude dele... e ele disse que tudo bem... que depois viria conversar comigo...

(...) num primeiro momento... ele não poderia me procurar... porque tinha dois grupos... (...) E... num segundo momento... eu não estava aberta para que ele me procurasse... Apesar de a gente ser um grupo só... e todo mundo poder falar com todo mundo... eu estava só aberta para adolescentes (...) No finalzinho... até que eu estava conseguindo um pouco mais essa mobilidade... Mas eu ainda sou bastante cindida nesse aspecto... São os meus a priori que ainda estava carregando! (...) “Puxa... os funcionários são ruins... são pessoas más... Os meninos não!!!... Eles são bonzinhos.” (...) Antes era bastante (...) Agora... por exemplo... eu vejo como uma preferência... (...) Se vier um funcionário eu vou atender... (...) Mas meninos eu tenho prazer em atender!

Se você pensar no Departamento Jurídico... (...) as pessoas foram completamente fechadas para atender o pedido... E pararam nesse pedido!... Quando eu fui fazer supervisão de campo no Departamento Jurídico... eu fui com a proposta outra... de conhecer... e com aquela história das aproximações nos espaços informais... tipo no cafezinho (...) Então... os estagiários tinham somente abertura para atendimento à comunidade: (...) iam para o banco com o cliente... ligavam para a casa... faziam mediação... trabalhos esses mais pertinentes aos advogados... eticamente questionáveis inclusive... E quando eu comecei a questionar essas coisas... não houve abertura... Por sua vez... já os estagiários de Direito tinham essa abertura... porque eles vinham conversar sobre as questões deles na hora do cafezinho! (...) mas... os de Psicologia queriam continuar naquela prática deles... que eu questionava... (...) Eu acho que essa abertura da proposta é construída... mas a pessoa também tem que estar aberta à construção!...

Na FEBEM... já tinha algo mais livre... para circular... Mas... poderia ser aprisionante... na medida em que eu poderia ficar só atendendo o coitadinho do menino... e deixar o resto do contexto... onde ele está... ali na penumbra... Isso pode acontecer...

(...) Criar uma metodologia clara é preciso!!!...

Será que estou conseguindo cumprir essa tarefa? Pretendo que esta clareza, que estou construindo sobre essas compreensões que o LEFE foi revelando, não se aproxime de um controle e sim de um cuidado. O caminho que estou percorrendo e construindo não é uma linha reta e ascendente, e sim uma trilha cheia de imprevistos e interrupções. Eu ainda sigo o que os relatos vão elucidando no desenrolar dessas re-composições. Um modo clínico de inserção de práticas psicológicas em instituição? Vamos retornar àquilo que já estava se revelando como importante para esse trabalho: a experiência dos estagiários nessa entrada, o que era captado e como, e se isso ia ou não se transformando.

Eu fui lá um dia para tirar fotos da externa da FEBEM para um painel... E quando eu cheguei... os meninos me viram tirando fotos e pediram para eu entrar com a máquina no pátio... Você não tinha um interlocutor para discutir isso naquele momento... porque o M. não quis ir comigo... Aí... eu fui conversar com o diretor da unidade e ele permitiu... Eu entrei... mas criei um outro problema... porque os meninos queriam tirar fotos comigo!... Tirei umas dez fotos... e isso foi me incomodando... até que virei e disse: “Não gente!... Vamos tirar fotos de vocês!... Por que é que eu tenho que ficar saindo também?”... Isso me incomodou porque não era agradável tirar fotos junto com pessoas que eu não conhecia e nem conversava (...) Eu aprendi assim: “Não interprete o seu incômodo... Está incomodando? Pare!”... No começo é difícil parar... até você ter um jogo de cintura para parar... Mas essa história não acabou!... Chegaram uns meninos e pediram para eu tirar fotos dentro do quarto deles... e eu... tentando arrumar desculpas para não entrar no quarto deles fui me embaralhando... (...) falava assim: “Gente! Não dá para tirar foto aí... porque a luz da janela... não sei o que...”... E eles diziam

que não tinha problema... e pegaram um cobertor e colocaram na janela... Quer dizer... piorava a situação!... pois ficava escuro e ninguém poderia ver através da janela!!... Antes disso... até rolou uma discussão de eu ficar contra a luz da janela... Mas... para isso... eu teria que ficar no fundo do quarto e eles bem na frente da porta! Bom... quando essa outra solução foi posta eu disse: “Eu não estou me sentindo bem aqui dentro!” E eles responderam: “Então... vamos tirar foto lá fora!” Quer dizer... era muito mais fácil eu ter colocado isso de cara... mas você está sozinho e ocorrem essas coisas... Até você conseguir ouvir a si mesmo... você vai pagando uns micos (...) Para mim foi uma aprendizagem de: “Na dúvida, não ultrapasse!”... ouvir o próprio estranhamento... o incômodo... e parar para depois continuar... E tem que ser muito rápido... pois você precisa agir logo!

Eu lembro de uma imagem... de logo quando eu entrei... (...) “Sou eu entre muitos adolescentes!”... E aí ninguém sabia muito o que era Plantão... nem eu... nem eles (...) Eles têm essa coisa de chegar abraçado (...) em grupo sempre (...) E... principalmente no começo (...) eles vêm para ameaçar e te mandar embora! (...) No começo era só: “Oi!... Onde você mora? O que você faz? Você namora? (...) Você tem medo daqui? Quando eu sair... eu posso sair daqui com você? (...) E se um dia eu chegasse na sua casa e te roubasse?” (...) E aí... na hora que você já cansou de responder tudo... eles começam a te pegar no corpo... até você falar: “Não quero que me peguem!... Eu estou aqui para trabalhar!... Se você quiser conversar comigo sobre você... é isso o que eu vim fazer aqui... Senão... sai!... Eu não estou aqui para ter medo... eu não preciso vir aqui!” (...) E isso... depois de um tempão de já estar lá... Não é logo na primeira vez que você aprende a responder...

Você chega e tem essa cara (...) Eu sou boy... primeiro... Dois: eu sou uma menina... então posso ser xavecada (...) Eu marco: “Eu sou psicóloga”... “Então me ajuda no relatório”... Três: eu sou psicóloga com a referência de psicólogo que eles têm (...) de ajudar

ou atrapalhar na liberdade (...) E aí... você consegue desconstruir essa imagem (...) e falar para você mesmo: “Eu não sou nada disso aí!!... Eu sou isso e você pode experimentar” (...)

É um movimento que é de duplo! (...) pois a gente também sempre entra com uma idéia: “O que é que são esses meninos que estão ali dentro presos? São meninos pobres... feios... que não vão à escola” (...) De funcionários... tinha idéias pré-concebidas também: “São pessoas malvadas... que só batem... que também são pobres e que não estão lá por escolha” (...) A FEBEM é uma instituição muito mal vista e por mim também ela era!! (...) Eu entrei escondido da minha família!

(...) Uma das coisas que... de vez em quando... eu ainda penso é: “Coitados... Eles estão lá dentro (...) Que vida desgraçada esses caras levam!!” (...) Eu também tenho essas coisas (...) de que meu atendimento vai tirar ele do crime...

Teve uma época... na Polícia Militar... em que nos deixaram de procurar (...) Só estar lá... sentado no banquinho... não dava mais conta... e aquilo precisava ser repensado (...) Quer dizer... a gente já estava tão tomada pela instituição... como a gente aceitar esse não procurar... Quando fomos nos aproximando novamente... e deixando de esperar... as pessoas voltaram a procurar!... É do modo clínico esse não se prender a um único modo possível de atuação... estar sempre repensando (...) Não tem uma regra... Pare e pense no que está acontecendo para perceber esses engessamentos... São marcados por uma repetição... e não sai disso... Você vai fazendo... e vai fazendo... a coisa tende a se repetir e... quando você percebe... você está absorvendo coisas da instituição... e já não há um espaço entre você e a instituição por onde você consiga passar por um estranhamento para poder questionar... Quando você naturaliza tudo... as coisas se repetem... estagnizam ou simplesmente não acontecem... Era um espelhamento entre o serviço e a instituição...

(...) eu vivi situações muito importantes... junto a funcionários e meninos... todos os sujeitos! Situações que reformularam a minha concepção de trabalho e atendimento

anteriores... Em particular... houve uma... onde eu atendi o líder da casa... o líder dos adolescentes... Ele se dirigia para todo mundo... porque como líder ele circulava... Mas... o dia em que ele quis de fato falar... ele procurou a mim... Na instituição onde há uma cultura de hierarquia... isso transborda para a situação clínica também... Afinal... eu também era a “líder do grupo da USP”...

Era uma possibilidade de lidar com esses atravessamentos, possibilitando cuidado clínico aos sujeitos no próprio espaço do seu cotidiano, e não somente realizar uma leitura. Era possibilitar cuidado, penetrando nos espaços da instituição, entrando pelas brechas, sem impor modelos exteriores.

Ele pediu para falar comigo no dia em que ele perdeu o pai... e nós ficamos... literalmente!... ao centro do pátio!!... Eu sentada numa cadeira e ele agachado no chão... Ele não disse uma palavra... somente chorou agachado... Não havia circulação de pessoas naquele dia para mim... O pessoal estava sendo atendido... e não se ouvia ruído nenhum!... Se houvesse... eu não estava ouvindo... Foi o máximo da privacidade total no espaço total público!!!... Isso quebrou de vez a questão do *setting*... Assim também rolavam os grupos...

Uma outra situação foi a do menino que costumava ser atendido por uma mesma plantonista... Um dia em que ela não pode ir... e ele chegou para mim e disse: “Senhora!... Eu quero falar... Aquela não veio hoje... então... você está aí... e eu quero falar com você... Mas eu vou falar de onde eu parei com ela... Se quiser saber o que aconteceu antes pergunte a ela... porque vou daqui para frente”... Então... a questão de vínculo também se quebrou!!!

Eu estava lá... como Plantão... o tempo todo... nas mínimas conversas... nos espaços mais informais... A disponibilidade do psicólogo faz toda a diferença... Como eu estava inclinada de fato... os sujeitos percebiam e por isso se dirigiam... para falar... marcado por uma necessidade de escuta e acolhimento desse dizer... impregnado de um desamparo e de um sofrimento... E não necessariamente de um pedido de atendimento individual!

Para manter esses atendimentos... fora de uma sala fechada... nesses espaços públicos... vai muito da atitude... Você está lá... com um olhar que é um olhar para como a pessoas está... as relações (...) É claro... que dependendo da situação... só dá para ir até um certo ponto... Mas também é possível... conforme vai indo e as pessoas vão entendendo a proposta... e você mantém uma constância... isso vai entrando mesmo na instituição... Você consegue espaços privados dentro do público!...

Pode ter tantos formatos!! (...) Tinha individuais e em grupo e... às vezes... a gente fazia uma dupla para atender ou um menino ou um grupo (...) Depois de um espancamento... por exemplo (...) Eles vêm em massa... E aí... rola uma discussão em grupo (...) Posso discutir um tema específico num grupo... que surge e acaba gerando uma discussão (...) muito das coisas que eu faço... eu trago desta experiência de ter estado no Plantão (...) Passa a te dar jogo de cintura... E te tira dessa posição de poder...

Eu lembro de um atendimento... na Polícia Militar... em que veio um policial falar de uma experiência de uma criança ter morrido numa ocorrência... E... nesse momento... tinha outros policiais em volta... e se formou um grupo discutindo a morte de pessoas numa ocorrência... Aquilo se transformou... pela própria ação das pessoas... em algo coletivo... a partir do Plantão... de algo que foi emergindo na hora!!

Eu participei de todas as etapas do Projeto da FEBEM... e ele me deu essa mudança na compreensão de Plantão... Nos outros projetos... havia essa compreensão já em andamento... Quando vejo alguns entraves... na PM e na delegacia... eu vou pondo alguns limites... Mas foi muito fácil com a PM... por causa da disponibilidade dos estagiários... e também... talvez... por causa do sistema organizado e hierarquizado... que facilitava a discussão por parte dos oficiais (...)

No caso das Polícias... veio um pedido do CONSEG⁶⁷ para trabalhar as polícias militar e civil... e que atendiam a comunidade... Já houve uma divisão inicial... logo nas primeiras visitas... quando percebemos a racha entre as duas polícias... Eu... também... comecei já a separar esse pedido inicial... pois dava um raio de ação do contexto mais amplo no qual ele se efetuava... Está muito ligado a perceber quem é aquele que vem representando a instituição e está num determinado lugar... e como ele vê as coisas... Nessa época... ainda não percebia bem a diferença para poder chamar de pedido ou queixa!... Então... eu dizia que não sabia se era stress a questão... mas iria fazer um trabalho de reconhecimento e depois ver o que seria a proposta... Ou seja... eu segurei o pedido de avaliação como ele havia chegado... mas abrindo uma brecha: primeiro vou conhecer... conversar com as pessoas sobre o que elas querem... o que elas acham do psicólogo... e também... ao mesmo tempo... sermos impregnados pelo clima da instituição e pelos atores institucionais...

Quando eu comecei a fazer a Cartografia da Polícia Militar... eu não tinha a menor idéia do que estava fazendo!! (...) a gente escreveu aquele texto... das três fases do trabalho... algo para apresentar como projeto ao comando da Polícia Militar... Havia uma preocupação de nos fazermos entender por eles... Mas... já estava escrito lá que essas três fases poderiam ocorrer concomitantemente... Uma coisa... que me tranqüilizou muito... foi quando a gente estava com o pedido... e não sabia direito o que fazer... e a H. disse para a gente ir lá e conhecer antes de tudo... Então... eu estava indo para conhecer... E assim... as perguntas surgiram espontaneamente ...e não de um questionário pré-estabelecido... Eu queria conhecer... e não sabia de nada lá dentro...

Naquele momento... eu não sei se esse “não saber” fazia algum sentido... Era mais um momento... de grande angústia... não saber o que fazer...

⁶⁷ Conselho de Segurança da Comunidade.

A minha atitude clínica é estar ali... enquanto cuidador: alguém que vai lá para poder ouvir e questionar... Às vezes... isso acontece nos momentos mais inesperados!... Lembro-me da V... de quando o comandante pediu uma palestra sobre stress... e a gente aceitou... Na hora da palestra... ela abriu a experiência dela de ter andado de viatura... Assim... abriu um espaço para que outras experiências pudessem ser discutidas... A atitude clínica contempla outras situações que não são atendimento! (...)

Na Polícia Militar (...) para começar... o que foi pedido era uma avaliação de *stress*... E se chegou a uma proposta muito mais vinculada a um cuidado do que a uma avaliação... Isso veio de conversas no conselho de segurança e da Cartografia... Conforme a gente foi conhecendo a instituição e conversando com as pessoas... tinham coisas que foram apontadas... até mesmo de uma falta de olhar para eles... e aquela proposta outra foi se tornando pertinente... No começo... o capitão achava estranha essa entrada (...) Aos poucos... ele foi entendendo a proposta ...e até de como a presença dele... em determinados momentos... poderia intimidar os policiais a falarem por conta da hierarquia presente... Então... ele passou a conversar com a gente num momento outro... Isso não precisou ser dito!...

Por isso... faz sentido trabalhar com o sujeito no cotidiano... Fica tudo evidente!... Não precisa dizer: “Você é o líder”... O tácito aparece... Precisa saber ler e deixar aflorar... seja da cultura... da instituição... do sujeito... Por isso... requer atenção e cuidado!... Eu peguei essas palavras emprestadas do Rogers... quando ele fala que a atitude do terapeuta requer uma atenção... embora ele falasse de trabalho terapêutico... (...) Não é atenção como vigiar... mas... é um olhar que circula... que está aberto... A isso se refere atenção... O cuidado é de se perceber... se localizar e também ir localizando o outro também... É o inverso do consultório!!... Lá o espaço é do psicólogo... Quem faz a regra é o psicólogo... (...)

O clínico é bem mais amplo! Tem a ver com um olhar cuidadoso que possibilita trânsito... A possibilidade de se transitar para propiciar o trânsito é muito do LEFE... e dos

projetos... e está intimamente relacionada ao Plantão... (...) Por causa dessa disponibilidade na hora... você está em Plantão (...) desde a hora em que você entra numa instituição... Você está atento... com uma maneira de estar lá... para aquilo que aparece... surgindo como questão para aquele sujeito... que está naquele ambiente no qual você está intervindo...

(...) o coordenador de turno estava colocando algumas coisas de como estava a FEBEM... (...) chegou uma determinada hora que um funcionário veio trazer dois meninos... e... a partir desse momento... surgiram duas coisas: primeiro... aquilo é o trabalho dele... então ele tem que ir lá verificar o que está acontecendo... Segundo... ele não vai abrir as coisas que ele estava conversando com outros...

Na Polícia Militar... (...) um funcionário colocava algumas dificuldades com relação a um sargento (...) Quando ele foi falar disso... ele já estava se sentindo tão perseguido... que ele (...) não quis ir para a sala de atendimento designada aos psicólogos... porque as pessoas poderiam ver... (...) Um colega dele apareceu e (...) ele não quis dar continuidade ao assunto (...) Isso não significa que aquilo não pode ser retomado depois! (...) essas interrupções mostram também como está... para a instituição... para seus atores... o nosso serviço... Enfim... revela-se uma série de coisas! (...) A questão principal é você possibilitar a palavra circular... Então... não faz diferença se o atendimento não fechou... O fechamento foi aquele que se deu!!... A partir dessas intervenções... isso pode abrir para ele a possibilidade de pensar no que ele mesmo disse... de se situar...

Na medida em que as coisas vão ficando maiores e complexas... eu delego funções... mas nunca deixei de ir a nenhum projeto! (...) Fui percebendo... aos poucos... que eu precisava ir lá também... e não só escutar *dizer sobre* na supervisão... A referência concreta era importante... Ser marcada pela experiência era importante... ver os meus próprios atravessamentos... Senão... na supervisão... ficava difícil apreender os relatos! (...) É o que digo para todos: “Tem de ir! Não adianta ficar plantado aqui dando supervisão”...

(...) Começaram a chegar pedidos de instituições que também tinham a ver com um momento muito crítico da humanidade... do país... Eram aquelas pelas quais perpassam... exatamente... a situação da segurança e do bem estar... e não somente aquelas... tradicionalmente preocupadas com a saúde da população atendida ou de seus funcionários... São aquelas que... de alguma forma... têm um poder de controle sob a denominação de *segurança pública*... E... de repente... Tratam-se de instituições absolutamente fechadas que começaram a se abrir!...

Começando com aquela história da FEBEM... dos funcionários perguntarem para quem a gente estava se disponibilizando... quando veio a polícia... eu disse: “Espera aí!! Aquilo que estava difícil na FEBEM... a polícia também está me trazendo... que é cuidar dos homens”... Claro que tinha uma coisa ali que me causava um mal-estar ...nesse “cuidar dos homens”... pois essa era a intenção da corporação: humanização da polícia... perante a sociedade (...) Primeiro vem uma instituição... via funcionários da FEBEM... preocupada com eles... na medida em que eles trabalham com contenção como segurança... São agentes de segurança ou de proteção?! Proteção de quem??!! Segurança de quem????!!... Aí vem a Polícia Civil... E... mais ainda... aquele que delibera o que é justo... que é o Departamento Jurídico (...) porque seus agentes... futuros advogados e promotores...também não sabem dar conta da demanda que estava aparecendo no serviço prestado à comunidade... permeada por uma queixa jurídica... mas nada relacionada ao jurídico...

(...) Acho que tem que parar e pensar um pouco mais... porque isso está aparecendo neste exato momento... Aqui... eu contei de uma história e de todo o caminho... Mas abriram-se brechas outras a serem mais refletidas...

A gente abre um espaço de escuta da subjetividade... da experiência... das relações que estão ali... Uma escuta daquele pedido inicial... que depois se desdobra numa série de outras coisas... O que vai acontecer é imprevisível... vai ser construído... É imprevisível porque é um

encontro!... Eu não sei do outro!! A leitura ou a intervenção não podem só partir de mim... Precisa ser construída uma proposta... que surja do outro também... porque... se for somente de mim... pode estar totalmente fora do outro... Precisa ter pertinência... O clínico implica um diálogo... pertinente!!!!

É na situação em que eu estou que percebo uma interpretação mais pertinente para a própria situação!... Não é uma vertente... É uma leitura que sai de lá (...) e vai mudar dependendo da situação... (...) Quando fomos socorrer o Y. ... numa rebelião... percebemos que cada unidade era única... Não era suficiente conhecer a FEBEM... nem os complexos... (...) Quer dizer... é um conjunto... uma complexidade muito grande... E isso é o que eu acho que faz o trabalho ficar fascinante...

(...) a gente entrou lá... meio sem saber o que fazer... até mesmo com um certo incômodo de não saber o que vai ser feito... Mas... exatamente por isso... a gente pode entrar aberto... para ver e construir alguma coisa... E na medida em que a gente ia construindo... e conhecendo... a gente ia também fazendo o outro se dar a conhecer... se enxergar naquela dinâmica institucional... naqueles grupos... Quer dizer... quando vinha alguém falar de uma coisa bem cotidiana da instituição... e você perguntava o que era aquilo... só com o nosso ar de “não sei mesmo?!?”... a gente fazia ele parar e pensar naquilo que era rotineiro para ele...

(...) O LEFE pode contribuir... porque a gente levava para as instituições (...) uma atitude... que talvez fosse semelhante ou a mesma até... E... dentro de cada instituição... a coisa se formava de modos diferentes... Então... não dá para você montar um manual de como fazer práticas psicológicas na FEBEM!!... porque foi naquele momento... naquela situação de busca de caminho... Quer dizer... foi tudo bem contextualizado... de onde saíram aquelas práticas ou intervenções (...) Mas a atitude é a mesma... constante...

Eu acho que a atitude clínica está muito ligada a você se colocar numa atitude de não saber... Isso não quer dizer que a teoria não serve para nada... Ela serve... justamente... para

você se colocar num lugar de não saber... É você se deixando afetar por aquilo a conhecer... e não tomar como já conhecido... Você precisa ir separando... também... essas afetações... para construir possibilidades de transitar pelos significados (...) Eu digo que é atitude porque... depois no hospital,, eu tive esse tipo de experiência. (...) E mesmo depois... no consultório... esse modo de olhar continuava presente (...) Esse clínico você leva sempre... Para mim aconteceu na instituição!...

(...) Entra nessa dança aí... (...) “Eu roubava...”. “Roubava o que?”. “Eu roubava carro”. “Como é que você começou a roubar?”. “Eu roubava de galera...”. “Mas era legal? O que você achava de roubar?” (...) Você segue um pouco nesse caminho com ele e entende esse mundo em que ele vive... que pode ser diferente do meu. (...) para ver o que rola depois... Se alguma hora ele falar: “Eu vou sair do roubo”... por exemplo... eu... às vezes... pergunto: “Mas tinha uma coisa que era legal... que você me disse antes... A adrenalina é bacana... não é?! Você vai ficar sem essa adrenalina?”. “Ah! Eu vou...” ou “Eu não!”... Acho que essa coisa de entender o mundo dele é: a partir de uma hora em que ele escolher alguma coisa... eu posso colocar algum contraponto (...) para ele poder escolher o melhor segundo ele mesmo (...) Eu tenho essa ilusão... e esse pressuposto na minha prática... de ajudar o adolescente a perceber a escolha dele (...) qualquer escolha... Não é só a escolha pelo crime (...) Ele vai escolher sabendo porque ele está escolhendo...

Nesse sentido... há uma tensão nessa ação clínica... pois ela é marcada... por um lado... por esse aspecto instituinte de criação e... por outro lado... pelo conhecimento que você vai instituindo... Ficam duas tensões insolúveis... E eu... na formação do aluno... me dirijo a partir do que ele traz... para não cair numa aprendizagem formal... e ficar somente no conhecimento já dado...

Então... tinha meninos que eu atendia toda semana (...) Por que não existir um espaço para encaminhar essas pessoas... e começar um processo mais psicoterapêutico? (...)

Encontros semanais... individuais... com a mesma frequência... sistemáticos (...) Ia para a FEBEM pensando: “Hoje eu não posso esquecer de guardar um tempo para o A”... (...) Eu vi que eu e ele... a gente... teve esse movimento de (...) começar um processo... (...) Só que... se você está no Plantão... tem outras pessoas que te procuram... (...) E aí... eles tinham o esquema de formar uma fila imaginária... Cada um sabia depois de quem era a vez... (...) A pessoa vinha te procurar (...) ... e a gente falava: “Depois desse aqui!... Você fica meio esperto!” (...) A formação da fila era... e não era... proposta pelos plantonistas (...) os adolescentes percebiam esse movimento e confirmavam esse movimento (...) Então... os atendimentos... eles acabaram se configurando em atendimentos individuais... mesmo em Plantão (...)

Para isso contribuiu um modo de olhar essa formação de um outro jeito... que é exatamente a possibilidade de perceber um triplo objetivo (...) ensino, pesquisa e extensão... Então... eu tenho... simultaneamente... alunos da graduação... de pós e de especialização... trabalhando mais ou menos juntos... e dentro de uma visão mais interdisciplinar do que dentro do arcabouço típico... E desconstruindo... exatamente para isso... uma visão... que também é própria do psicólogo... de compreensão de um intrapsíquico... que não tem nada a ver com o que está aí fora... Muito pelo contrário! ...Quer dizer... você pode abrir outras leituras para o humano real...

[Clínica... para mim... é muito próximo disso... fazer outras leituras... aprofundar...](#)

(...) contribuiu para perceber que não tem nada a ver com o tempo de formação... (...) às vezes... não é nem o aluno da pós... que trabalha a pesquisa... que levanta questões... É o cara da graduação que vai lá!!... Por isso... comecei a abrir o estágio para os primeiros anos (...) Esse modo de olhar está no sujeito já de outro jeito... mesmo sem o conhecimento formal... Comecei a perceber (...) essa relação entre o tácito e o explícito... e comecei a valorizar o tácito... que a gente não valoriza nem academicamente... nem na forma de currículo... Ninguém valoriza isso!... Esse tácito sempre é tido como menos valia...

(...) Contribuições para a psicologia são inúmeras... porque eu acho que mostra o quanto ela pode se abrir para as novas demandas sociais hoje...

(...) na medida em que foram se abrindo... a função social do psicólogo... aos poucos... veio surgindo... Eu percebi que era muito mais ampla a possibilidade de uma prática psicológica do que aquela na qual fui ensinada e estava ensinando...

A gente ia para congressos... apresentava trabalhos... gravava supervisões e transcrevia... Dava uma possibilidade de você ler depois... e dizer assim: “Nossa!! Isso aqui já estava lá começo... mas eu não conseguia articular e nem encaixar com nada!”...

Tem um meio termo aí... no qual eu posso me sentir bem... um meio termo entre criação e ter os pés no chão (...) pensando no que diferencia a criação de um vale-tudo... acho que é *bom-senso*... Tipo... ir com o cliente no banco: não!... Isso não está escrito em lugar nenhum... Esse bom senso poderia ser um instituído... mas não acho que seja uma concepção de bom senso... Na FEBEM... ficava bem claro isso (...) tenha cuidado (...) Isso aparecia na supervisão de campo... quando as próprias pessoas da instituição vinham dar um toque para a gente... Quer dizer... não precisa falar mais! Como quando apareceu a D. de minissaia para entrar no pátio... e a gente não a deixou entrar (...) Tem sentido?!?!... Chega a ser um desrespeito?!... Os meninos estão confinados lá dentro... e você vai instigá-los com uma mini-saia?!... Fora que são adolescentes?!... Não atenderia de mini-saia nem dentro nem fora da FEBEM... Mas... dentro... você os está desrespeitando... pois eles estão na fissura!! (...) E isso é cuidado com a gente e com eles... Estou falando de cuidado concreto... real!... Quanto mais brando você for... mais facilita as aproximações... Isso é humildade na verdade... que é... dentro da FEBEM... a grande virtude!

Mesmo a forma de se dar a conhecer e ir conhecendo constrói uma outra forma de conhecimento (...) isso da gente pesquisar o nosso próprio trabalho (...) pesquisa como possibilidade de reflexão teórica e registro do trabalho que existe no âmbito dessa prática...

Veio aparecendo da própria prática... como construção e curiosidade com os projetos nas instituições... para depois se expandir para o contexto de congressos e publicações de artigo...

Comunicar a coisa sempre houve (...)

Quando você entra através da cartografia... aquilo que você consegue captar e construir... é muito mais rico do que simplesmente ir lá e aplicar um questionário... porque as coisas vão sendo trazidas na própria emergência delas... inclusive a pergunta de pesquisa (...)

Também há uma série de atravessamentos... nessa situação de pesquisa... que essa perspectiva abarca (...) mas o questionário não consegue abarcar muito... e pode até ser algo visto como avaliativo e suscitar receio nas pessoas...

A pesquisa também se coloca como clínica aí... Mas há uma diferença... que se coloca... entre objetivos da prática clínica e da pesquisa... A prática se apresenta de um modo reflexivo... e a pesquisa é uma reflexão sobre esse modo reflexivo de se constituir essa prática... Elas estão implicadas... articuladas...

Nesse trabalho... eu não penso numa oposição entre sujeito e instituição... Não consigo... justamente por conta dessas experiências... Por exemplo... voltemos àquele atendimento do líder... A cultura institucional atravessou e possibilitou essa situação... Nesta situação clínica... a estrutura organizacional da instituição aparece... Não é a pressão! ...é diferente... O sujeito traz a cultura institucional... uma cultura que aparece através do sujeito... que é a daquela instituição... Inclusive mostrando o tipo de líder que ele é... que não precisava se mostrar... e por isso tinha o respeito de todos...

(...) Nesse sentido... o Plantão na instituição fica mais claro como Plantão do que em clínica-escola... Nesta é praticamente impossível... porque há uma cultura da própria formação do psicólogo que impede... Nas outras instituições... naturalmente o Plantão é compreendido pelas pessoas... não fica caráter de terapia... É caráter de conversa... de coisa que acontece e fica por ali... muito mais tranquilo... justamente pela mobilidade da circulação na instituição...

O público entra e faz você reformular a sua visão... Por outro lado... a tua constância e disponibilidade também ajudam a romper com o imaginário que ele tem de psicólogo... Aí flui... Então são os dois... somos nós... atores de uma instituição... e os atores de outra instituição... É entre nós que a prática psicológica se mostra...

(...) A gente questionava bastante se era conversa ou atendimento... Como encarar isso: quando era ou não era?!...

(...) Isso acaba por revelar um sujeito que é atravessado o tempo todo... e há coisas que eu não sei dele nesses atravessamentos... Não sei se é cultura de FEBEM... de adolescente... ou de adolescentes institucionalizados... Isso não está claro... O problema é o seguinte: naquela situação clínica... a estrutura organizacional aparece no modo como fica disposto ali... Não é pressão... diria que é uma cultura institucional que aquele sujeito me apresenta... Mas não sei se é dele... Atenção e cuidado com as palavras ao comunicar interpretações...

Que é prática clínica é... mas a instituição faz essa prática clínica se perceber mais ampliada... Pensando melhor... eu não considero essa clínica ampliada... ela é mais realista... mais real... Ela está fincada num real e você... como psicólogo... tem mesmo que ir lá... olhar para todos os lados e pensar (...) A instituição abre a clínica!!!... Eu reformulo idéias de clínica pelo que o sujeito na instituição me mostra... Por outro lado... apesar de tudo... pode acontecer a clínica na instituição... que mantém a organização da sua instituição naquela situação clínica... Ou seja... tudo sendo atravessado... o tempo todo!

(...) Nesse sentido a fenomenologia começou a aparecer de um jeito próprio... pois é como se ela abrisse... para a gente... que este modo de pensar tem pertinência... que não é uma coisa meramente inventada... mas tem uma origem... de onde a gente pode estar partindo... e que diz desse homem mesmo... atravessado... situado... cruzado de todos os lados... Ou mesmo desse homem... para quem o Plantão.... compreendido pela metáfora da árvore... faz todo o sentido... pois não o compreende processualmente...

Não dá para transportar as coisas da tradição... pois a demanda que vem é muito diferente... Uma demanda das pessoas dentro da instituição é diferente de outras (...)

Pensando na unidade W. (...) o pedido inicial era dar supervisão para alguns funcionários para melhorar o atendimento dos adolescentes... Na verdade... o pedido é aquilo que aproxima a instituição da gente... porque esse foi o pedido... mas não foi isso o que a gente fez... A gente fez uma proposta de supervisão... mas não voltada para esse fim... Era para lidar com as relações humanas lá dentro... de modo geral... A gente não seguia o pedido... porque vem de uma pessoa em nome de uma instituição... e é muito complicado isso... porque ela não está pedindo por ela.... Um cliente comum... que vem a nós pedindo por ele mesmo... já é complicado!... Imagine quando vem em nome de uma instituição!?... Como é que eu vou atender um pedido dela para fazer um trabalho com outros em benefício de terceiros?... Não tem o menor sentido.... O que esse primeiro pedido permite é que a gente possa deixar claro isso quando ele chega: “Isso é o que você trouxe... o que aproximou você da gente... Mas agora a gente vai ouvir as outras pessoas... como um todo... para saber o que eles têm a dizer disso... ou de qualquer outra coisa”...

E a demanda é o que surge nessas relações que a gente estabelece com os outros e os outros com outros... O que surge nessa interlocução com a instituição? (...) Se são demandas coletivas ou singulares... depende.... Por exemplo... acho que não foi à toa que a gente ofereceu Plantão para meninos e funcionários e não para técnicos... porque essa não era a demanda dos técnicos... A demanda deles era outra... e a dos agentes de educação também... Era a de conversar entre eles... junto com alguém de fora da instituição... sobre o trabalho... Já a demanda do adolescente era conversar sobre si mesmo... Eram coisas mais diferentes... Houve um momento... com os coordenadores de turno... em que estávamos em supervisão... mas... depois... passou a rolar individual... pois fluía melhor... Eram momentos diferentes... Se

você está aberto para ouvir sempre... e re-ouvir... e re-inventar... e re-criar... você consegue ir mexendo para dar conta das diferentes necessidades que vão surgindo....

Clarear demanda é algo muito singular para aquela pessoa... Há demandas sim! (...) Eu não estou falando com alguém... que é o representante da instituição... Eu falo com alguém... que naquela situação traz no seu discurso... entre outras coisas... alguns elementos da instituição na qual ele está inserido... e onde eu também estou.... A pertinência do serviço pode se remeter a essa pessoa com quem eu estou falando nessa situação... e à possibilidade de reflexão e construção para ela (...) A partir disso... na Polícia Militar... foi se possibilitando chegar a coisas mais gerais... como a morte... a hierarquia... o machismo... o herói. (...) Foram sendo possibilitados espaços... ali... para essas coisas poderem ser ditas... E isso veio de lá... deles mesmos... não foi a gente que propôs esses assuntos... Era uma possibilidade das pessoas poderem se situar... questionarem (...) Tem a ver com um desengessamento (...) Não é abandonar essas idéias que estão pressentes... mas questionar... se o que somente está ali... dá conta de toda minha relação comigo e com o outro... Porque só isso... às vezes... não dá conta da minha experiência... das minhas relações...

As demandas são clareadas no espaço clínico das modalidades de Prática Psicológica em Instituição com os integrantes da instituição, revelando uma pertinência do serviço na instituição, a partir do pedido inicial. Entretanto, a compreensão de demanda pode estar marcada também por um outro atravessamento de um âmbito diverso.

Tinha uma coisa que a gente ainda não via. São três coisas: pedido, queixa e demanda. Então... chegava um pedido... que comportava mais uma queixa... mas jamais a demanda... E esses pedidos e queixas jamais eram trazidos pelos sujeitos eles mesmos (...) A gente começou a perceber uma hierarquia... pressionando esse representante dentro da instituição... para ele fazer o pedido... O *stress* era o que aparecia... mas tinha também a discussão sobre a humanização da polícia e o surgimento da polícia comunitária... O *stress* justificava a

violência da polícia... nesse imaginário. Mas se eu for cuidar do policial... voltada somente para isso... o que eu estou fazendo?... Se instituições... tradicionalmente fechadas... se abrem para cuidar do *stress* do policial... poderia ressaltar a sensação de que a intenção é fantástica: eles estão cuidando dos homens!!... Mas... não poderia ficar ausente da leitura a intenção da instituição ao realizar o pedido: para melhorar a visão lá fora... perante a sociedade!!!

Acho que por aí... você pode sentir o peso da estrutura institucional... abrindo... mas dando esse raio de ação... para... depois... manter o que vai sendo feito... A ação... assim... cai num vazio... e se repete... Talvez isso apareça com força porque a gente trabalhe principalmente com instituições (...) num modelo de instituições públicas... socialmente legitimadas (...) atreladas dentro de um estatuto de estado... Para mim... a instituição está sempre mais ligada a estado... Eu separo mais é entre público e privado (...) entre instituição e organização social...

(...) O que está articulado nisso? A manutenção de um funcionamento... O serviço público prima pelo anonimato do ator social... Quem ganha os louros não é aquele que rala... mas a instituição... ou quem está nos altos cargos... e vai atrás de ganhos políticos...

Nesse sentido... duas situações me chocaram bastante nesses trabalhos... Uma foi a do distrito policial... na situação do médico acusado de pedofilia... onde você via todo o cenário de competência exibicionista que foi montado... e como os psicólogos foram e ficaram enredados por ele!... O delegado quis fazer uma encenação... inclusive jogando psicólogos uns contra os outros... Se o ator social é anônimo é na hora de alguma coisa assim que ele aparece... e então... ele vai fazer de tudo para aparecer... Como um sujeito social... não é mais a instituição... mas é o fulano de tal que vai ficar marcado... É quase como algo... para ele... que dá uma legitimidade e um reconhecimento público... Por isso ele entra nessa “causa”...

No departamento jurídico foi a outra situação... Por isso digo da formação... de se ter psicólogos preparados e disponíveis para segurar certa pressão... Um estagiário de direito veio

discutir conosco a questão da guarda de uma criança... mas... na realidade... ele queria que a gente falasse com a criança para dar argumentos favoráveis à causa do cliente dele... E ele ficou furioso quando a gente disse que não iria encarar essa solicitação dessa forma... O que não era muito diferente de um tribunal regional do trabalho... que nos pedia laudos de funcionários para negar a licença médica... Isso revela como você pode ser enredado nas malhas de uso pela instituição... em nome desta saída do anonimato por parte do sujeito que traz o pedido... O discurso é uma coisa... mas... na hora em que se apresenta uma outra possibilidade de encaminhamento para o pedido... muitas vezes... revela-se que a intervenção seria em favor do ganho pessoal... somente... Na hora em que você contrapõe... o “pedinte” desaparece... aquela pessoa que se apresentou... inicialmente... extremamente interessada... Isso tem sido recorrente (...) Não está só em um projeto... mas... aponta para ser visto como algo dos projetos...

Ou seja... a gente sempre está entrando em algo muito maior ao aceitar uma proposta de intervenção... Daí a importância de se atentar já ao pedido... pois a gente só percebe o real depois... Na hora de receber o pedido... a gente fica lisonjeado... Afinal... é um modo de... também... sair do anonimato... É que nem cliente quando chega e diz: “Eu quero continuar com você”... Eu nunca deixo de ter o pé na clínica para compreender a ação clínica em instituições... É ela que me fez abrir essa escuta... para poder fazer uma possível leitura psicológica para além dos atravessamentos sócio-culturais... econômicos... institucionais... Por isso eu trago sempre a aproximação com aquilo que você vive naquela clínica mesmo... naquele arroz com feijão no cotidiano da nossa cozinha...

(...) não é muito diferente de você pegar qualquer pessoa para atender...e a pessoa falar: “Eu tenho que ter alguma coisa” e você fala: “Tem que por quê?” E ela fala: “Não sei...”
 (...) Você introduz um questionamento... e a pessoa pára para pensar... e vê que aquilo tem

uma origem... e que ela pode questionar essa origem (...) as pessoas repetem (...) E então... elas se perdem... se repetindo...

Instituição tem a ver com determinadas relações... entre as pessoas que estão legitimadas... e se configuram para um determinado fim... Então... não é qualquer lugar que é uma instituição... e nem precisa de um espaço físico concreto...

Nós também somos uma instituição quando vamos lá!!... Porque quando eu digo: “Começo com uma Cartografia”... eu também estou levando um modelo... de certa forma... Quer dizer... meio que para me garantir também... Isso vai possibilitar me sustentar no embate com o outro... de querer que eu faça aquilo que ele quer... o que ele está precisando para resolver os problemas... dele lá na instituição dele... sem que ele tenha que se envolver diretamente... Não precisa ser essa modalidade... nem o Plantão... para mostrar isso... A gente “sabe” que isso acontece... Eu acho muito mais real... porque é óbvio... é humano...

A instituição... ela não vai ser um prédio (...) a FEBEM só existe porque tem um adolescente e um funcionário que se relacionam de tal e tal forma... porque se eles se relacionassem de outra forma ia ser outra FEBEM... Uma unidade é diferente da outra... cada um tem um fazer estabelecido com aquele público (...) então são FEBEMs... assim como o Plantão são Plantões... como nosso grupo são várias instituições... que se estabelecem ali... que formam uma outra instituição grande... que é o Plantão do grupo da USP na FEBEM (...) Tem o Plantão na FEBEM... o Plantão na DP... o Plantão na PM... no DJ... São Plantões completamente diferentes... Você pode até achar coisas em comum... mas são fazeres diferentes... que também se legitimam pelo fazer (...) a instituição “eu e o menino”... a “nós e o Plantão”... a “Plantão e FEBEM” (...) cada um é uma instituição... E aí... eu vou mexer nessa instituição o tempo inteiro... porque tem determinados momentos que eu vou mudar de posição... Tem determinadas horas em que o menino me enxerga como uma menininha... que ele pode xavecar... E aí... eu vou de novo falar: “Olha, tsc, tsc”...

(...) na FEBEM fica tão claro que as pessoas é que fazem a instituição... pois você mudando de unidade a diferença é enorme... Mesmo mudando de um turno para o outro... os funcionários “ficavam” tão diferentes... E tinham coisas boas e ruins... Não sei se o turno da noite era o mais agressivo... mas era aquele que se aproximava mais... que tocava pagode junto... Então.. você pega uma unidade que está mais largada... mais nas mãos dos meninos... e onde há mais tensão tanto para os adolescentes quanto para os funcionários... Quem é o responsável?... São todos lá dentro (...) Não sei se a gente trabalhava a instituição... Talvez a gente até trabalhasse... sem perceber... Mas a gente trabalhava muito mais as relações institucionais... ou melhor as relações instituídas...

Então... é adolescente e interno... porque o interno... fica institucionalizado nesse discurso... de: “A psicóloga é uma técnica que me avalia para me dar ou não a liberdade”... Qualquer pessoa de fora é uma pessoa de fora... que pode ser tanto dos direitos humanos... como da promotoria... Então... a priori... “Eu escondo coisas” (...) Ele pode vir com um discurso super pronto para mim: “Ah! Então... eu sou muito bonzinho... Eu quero sair daqui e trabalhar... seguir minha vida e construir uma família... ganhar dinheiro... Eu posso até ajudar umas pessoas... não sei o que lá...” Isso... comigo... não vai colar (...) No começo... a gente até colava rápido: “Nossa! Olha só! Ai que bom! Encontrei um menino que quer mudar de vida...”

Agora... pensando na FEBEM (...) tem a linguagem que eles institucionalizam... Eu não posso falar *olho*... tenho que falar *vista*... Eu não posso falar *cabeça*... tenho que falar *globo*... porque tem palavras que são proibidas... e outras que são permitidas (...) O que é que eu faço? (...) eu falo: “Oi. Eu sou a P. Eu vim aqui dar Plantão. Então, como é que você se chama?”. “Eu me chamo Zoinho”. “Não, como é que você se chama?”. “Desculpa! É Rafael”... Porque lá existe esse hábito de você perder o nome e ganhar um apelido dado... que não é seu (...) Eu recupero que ele tem um nome... Por eu não ser de lá... eu não tenho que

chamar ele de Zoinho... Eu posso chamar ele pelo nome... É o primeiro jeito de falar para ele: “Você está aqui... você não é só isso aqui (...) Você é o Rafael que tem uma história e que se tornou Zoinho”...

Ou então... por exemplo... quando eles falam: “Não pode falar *olho*... tem que falar *vista*”.... eu respondo: “Eu? Eu posso falar olho. Só porque para vocês olho é cu? Para mim, olho é olho” (...) É como um contraponto a essa institucionalização... E... a partir disso... faço ele entender... também... que comigo ele pode falar olho... Falar olho é possível... mesmo que seja prudente ele pensar no contexto (...)

Um outro exemplo disso é quando um funcionário vira e diz: “Acho que há uma desconsideração por parte da instituição com os seus funcionários... e isso sempre foi e vai ser assim... Não adianta estar aqui falando”... A gente ficava tomado por aquilo num primeiro momento... O impulso inicial era irmos lá e resolver a situação... Mas vamos pensar melhor... Há um ganho para todos na permanência desse funcionamento... Por um lado.. tem um motivo para a instituição procurar o Plantão... Às vezes... é para resolver problemas... que não estão na ordem do pessoal... “Atende esse fulano porque ele está mal e o mal atrapalha a instituição”... Isso é assim com todos!... Se isso é desconfortável... por outro lado... também é muito confortável... pois o Plantão movimenta para pensar... e isso incomoda... Tem o limite da instituição... mas também pode ser assim: eu faço uso de coisas que são reais... entraves da instituição... por exemplo... como apoio para não me mexer... para não sair do lugar! (...) Então... acho que... às vezes... para muita angústia... a instituição é perfeita para ocupar o lugar do vilão!... É perfeita para ocupar o lugar daquele gerente... daquele capitão... ou daquele que não sabe muito bem o que fazer com a companhia... e tenta resolver pondo outras pessoas para lidar com a situação... que ele mesmo não sabe lidar... Assim... a culpa nunca vai ser dele... mas vai poder ser dos psicólogos!...

(...) não colocando na instituição FEBEM... mas colocando dentro de um modo de se relacionar tão perverso... um acabava jogando para o outro o lado “mal” (...) Pensando no estabelecimento de uma rede de cuidado... tal modo monta uma rede completamente quebrada...

(...) Então não sei se há uma leitura da instituição... mas tinha essa leitura das relações (...) usar a palavra “instituição”... lá dentro... fica como um terceiro excluído: aquele que encarna o mal... A gente precisa jogar nossas raivas... as nossas frustrações (...) em cima da “instituição” com “i” maiúsculo (...) A instituição aparecia nessas relações instituídas... assim como a liberdade aparecia: “Eu quero a minha liberdade!”... Aparecia como clichês mesmo (...) Quando você fala da instituição... você sai de si (...) Você está falando de algo que é inatingível... Nessas situações... é muito curioso... pois quando você vai se aproximando da pessoa... ela vai fugindo cada vez mais (...) Então... se ela reclama do turno... você traz a responsabilidade para ela... e aí... ela vai para unidade... Você faz o movimento de novo... e daí ela vai da unidade para a FEBEM... Quer dizer... ela vai... cada vez mais distante (...) Eu me percebia... ali... também... para... um pouco... chamar por essa responsabilidade de cada um... porque senão... eu entro no discurso de que não há nada para se fazer... Vamos sentar e chorar juntos... porque o mundo é uma desgraça... porque o Bush... o Iraque... o Fome Zero... a corrupção... Eu entro num eixo outro e paro... me paralisando pela paralisia do outro...

E essa é a escuta que fica para além dos atravessamentos... e é com essa que eu preciso trabalhar junto aos outros... Eu preciso ter clareza para poder me situar... porque... tudo o que faço e como faço o que faço... faz parte de mim...

Assim se esclareceu o limite e a pertinência dos projetos... resgatar mesmo uma clínica compreendida de outro jeito... mas ainda assim bastante enraizada numa tradição clínica... originariamente clínica como clínica... De modos diferentes... todos somos humanos... e as

instituições são produtos humanos... Mas... mais do que fundamentalmente isso... a gente continua para além... A gente está trabalhando em instituição...

(...) O que é pertinente nessa prática é não fazer pelo outro... e esse limite é muito tênue... Na FEBEM... eu chegava e dizia que os meninos sabiam as regras e que não era nosso papel fazê-los cumprir... Se eles não cumprirem... a responsabilidade é deles... Mas não é só isso (...) a gente não sabe o que é certo e o que é errado... pois há uma série de regras lá dentro... Não posso levar bolacha... não sei se posso dar um cigarro meu... ou simplesmente... se posso acender um cigarro para o menino... Estou falando de ação concreta (...) No caso da fotografia... eu perguntei para um funcionário da instituição... Fui... teoricamente... dentro das regras da instituição... e quebrei a cara... Então... é bem claro não se fazer nada fora do seu espaço... Se o menino quer isso ou aquilo... vai perguntar para outra pessoa... pois eu sou de fora da instituição... Isso é claro!... Eu seguia as regras que eram colocadas... mas eu era de fora... Eu posso falar a minha linguagem... posso quebrar as regras... e pedir desculpas... e não ser levada para o seguro...

(...) Essa é de novo a diferença... A gente está trabalhando com o sujeito social na instituição. Mas... outra vez... a leitura é através do sujeito e não da instituição... A gente não faz uma leitura institucional... nem coloca todos os sujeitos debaixo dela!...

(...) Falar da clínica é falar de percurso. A cada momento você está numa estação... Mas eu não posso amarrar aquilo que faço sobre um feixe único de coisas e dizer: “Plantão é assim”... Ele viraria técnica... procedimento... se fecharia... podendo ser exportado... Eu acho que pensar Plantão pela *árvore grande*... na realidade tem muito a ver em ser uma modalidade de ação com essa abertura... que eu chamo de um modo de ser *grande angular*: clínica... A *grande angular* permite ver o contexto na sua forma de mostraçã... mas não explora a particularidade... porque essa visão se distorce nas extremidades... Então... você precisa ir se deslocando sempre... para poder ver também o específico daquilo que se abre e se mostra...

Por isso faz sentido pensar na clínica como percurso... feita de momentos de chegada... que também já são momentos de partida... Então... essa ação no Plantão não diz de um *Plantão* que está com as raízes fincadas... e que não sai do lugar... Suas raízes são de outra ordem... como origem... e não como fixidez... Por outro lado... no momento em que o sujeito chega ao Plantão... este é uma referência... mas é uma referência transitória... Quando dizem que a referência não pode sair do lugar... porque senão ela deixa de ser referência... considero isso uma impropriedade... Afinal... a referência só pode ser referência a partir de um sujeito que a legitima por sua aproximação e busca por essa referência... Na medida em que ele muda e se desloca... ela não é mais referência para aquele sujeito... E pode... até... nunca vir a ser para um outro... se a gente pensar... A clínica é uma passagem referente... referência pontual em sua transitoriedade...

(...) Se você não se abre a esse olhar grande angular... você perde muito da história... dos outros e sua...

Então, parece que encontrei sentido possível ao contar uma história trilhando caminhos de outras histórias. Desvelou-se a clínica como percurso, metáfora narrativa e não mera referência a citações.

CAPÍTULO 5

INVENÇÃO PARA UM ANCORADOURO POSSÍVEL: ENTRE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E METODOLOGIA INTERVENTIVA

É chegado o momento de ancorar em outro cais. É o momento de refletir sobre a trajetória trilhada.

O laboratório trilhou um outro caminho possível no campo de Aconselhamento Psicológico, marcado por continuidades e rupturas nesse campo. Talvez a maior ruptura que aqui se apresentou foi com a noção de processo psicoterapêutico como única possibilidade de clínica efetiva para o sujeito. E por esse sujeito eu posso compreender tanto os usuários das modalidades de prática clínica psicológica em instituição, quanto os alunos de Psicologia e sua formação, assim como os docentes responsáveis por essa formação. Foi uma aprendizagem que modificou a todos os envolvidos e que alcança outros contextos e searas na medida em que se concluiu mais um registro público dessa experiência vivida.

Não se trata de um desmerecimento do processo psicoterapêutico, mas da abertura de uma possibilidade outra, socialmente engendrada nos trabalhos e pesquisas em instituição. Ao mesmo tempo também não é um “modismo” descompromissado e nem se enquadra exatamente na noção de “novidade”. Pertinente, neste momento, lembrar uma das grandes lições da Modernidade: a impossibilidade de se desvincular por completo de uma historicidade que lhe garante sustentação e sentido. O termo “novidade” revela essa aparente desvinculação, desvalorizando tudo o que lhe precede e, por falta de uma ação reflexiva mais prudente, grande parte do que o constitui. Por essa mesma falta de prudência, acaba se vinculando e sendo instrumento de interesses efetivamente pouco orientados para a busca de bem estar singular e coletivo na sociedade contemporânea.

Se há alguma novidade produzida pelo laboratório, ela não segue essa direção. Ela se encontra na construção e reconhecimento de uma alternativa outra em Aconselhamento Psicológico (A.P.), mas mantenedora de uma tensão e um diálogo entre suas origens constitutivas e o contexto atual, diferenciado sócio-econômico e culturalmente. Por isso mesmo, surge uma de suas continuidades de resgate para uma ação clínica socialmente

engendradora e preocupada com a busca do bem estar, que estaria presente já em autores como Carl Rogers e Rachel Lea Rosenberg, entre outros.

Outra de suas continuidades também está relacionada à compreensão de uma práxis psicológica em instituição, visto que esse foi o campo inicial e privilegiado da constituição do A.P, tanto na vertente das instituições de ensino, quanto na vertente das instituições empresariais e sociais. Preocupação essa já presente na trajetória de Rogers, ao deparar-se com uma prática disciplinar de ajustamento do sujeito aos controles sociais e institucionais.

Nesse sentido, a investigação sobre o laboratório, pela narrativa construída sobre a sua criação, descobertas e (des)construções, revela a pertinência e a possibilidade de constituição de modalidades de prática psicológica que renunciam à necessidade de conceber um modo de subjetivação destacada e desvinculada dos aspectos institucionais, culturais e sociais, inclusive, do contexto concreto e real no qual ela se presentifica respeitando singularidades. Ou seja, abdica da necessidade de estratificação, compartimentalização e cisão de uma compreensão acerca do ser humano como possibilidade de cuidado e atenção ao próprio ser humano. Isso se encontra presente nas experiências vividas de não-dualidade entre sujeito e instituição, nos atravessamentos revelados pelo sujeito em suas ações, e mesmo no uso do termo “instituição” pelos sujeitos, como via para não entrar em contato com suas angústias. Se, por um lado, essa perspectiva produz uma fragilidade na autonomia do sujeito, ao apresentá-lo constituído por outros atravessamentos, por outro lado não nega a possibilidade de um situar-se desse sujeito nessa condição e da realização de ações reflexivas e apropriadas⁶⁸.

Desse modo, o laboratório busca romper com uma visão romântica do sujeito, no sentido de que sua constituição e destinar-se independeriam do contexto e dos atravessamentos que o constituem. Por outro lado, também busca se afastar de um pólo

⁶⁸ O termo apropriação se refere a ações que se tornam próprias e legítimas para o sujeito no responder aos seus anseios e não no sentido de uma adequação irrefletida ao que se revela “af” disposto.

disciplinar de compreensão do sujeito, tomado como mera “ilusão” socialmente construída para controle das massas. Mesmo atravessado e constituído por aspectos, em grande parte, anteriores e externos à sua existência, dos quais os conhecimentos não lhe são pronta e integralmente dados, a questão do sentido lhe é apresentada como tarefa para realização, sendo esse um constante movimento de destinar-se que demanda um responder autêntico e singular (CRITELLI, 1996).

Dispõe-se, assim, uma compreensão do sujeito com aproximação da filosofia fenomenológica existencial. Aproximação essa que não é mera uma aplicação, nem transposição ou uma experimentação dessa filosofia, visto justamente o seu contrário: foi um ancoradouro possível para reflexões já em andamento pela equipe do laboratório, que nela encontraram uma fundamentação possível para a compreensão de ser.

Essa possibilidade de compreensão do sujeito encontra-se intimamente vinculada com o espaço no qual foi possível o seu surgimento e elaboração: as modalidades de prática psicológica em instituição, denominadas por Plantão Psicológico e Supervisão de Apoio Psicológico. Mostra-se pertinente afirmar que há uma interface entre essas modalidades, o sujeito que delas se utiliza e as leituras que são produzidas nesses espaços. Na medida em que os incômodos e impasses surgem e são pensados pelos clínicos e pesquisadores, tanto a visão do sujeito se modifica quanto o modo de conceitualizar essas modalidades. Na narrativa apresentada, esses incômodos surgem, sobretudo, do questionamento referente a uma prática psicológica efetiva para o sujeito em instituição, seja ele usuário ou trabalhador dessa instituição. Esse seria um modo concreto e contextualizado de se pensar o sujeito “em situação”.

A partir destas reflexões, posso começar as considerações sobre a metodologia interventiva percorrida pelos Projetos de Atenção Psicológica, tanto no que diz respeito à sua práxis psicológica quanto às pesquisas e investigações realizadas. A metodologia interventiva

seria esse caminho trilhado pelo laboratório na execução desses projetos e nos conhecimentos construídos a partir dessa trajetória.

Embora as modalidades de prática psicológica possam se revelar como serviços às instituições, o que fundamentalmente as constitui é uma ação clínica que configura um espaço clínico na relação com os sujeitos dentro da instituição. O termo “Serviço de Plantão Psicológico”, por exemplo, é utilizado para marcar um espaço de reconhecimento e legitimação desse *locus* dentro da instituição, referente ao atravessamento dos projetos por pertencerem a uma instituição universitária. Ou seja, uma instituição dentro de outra instituição. Entretanto, foi se percebendo, que para preservar e cuidar do espaço clínico nessas modalidades, elas não poderiam se dispor somente como serviços: tal termo implica uma série de burocratizações e institucionalizações que, justamente pela suas qualidades de “não-questionáveis” e “naturais”, dificultam o olhar e a escuta que circulam, questionam e intervêm. Ou seja, o termo marca um determinado atravessamento, mas é imprescindível que o psicólogo tenha esclarecido como aquilo que fundamenta a sua ação, ali, está marcado por uma imprevisibilidade e pode assumir diversas formas, que em nada se aproximam à configuração de um serviço.

Constituídas fundamentalmente por essa ação clínica, as modalidades de prática psicológica não se atém somente à perspectiva do atendimento individual, embora ele possa, também, ocorrer. A ação clínica que as fundamenta é marcada, sobretudo, por uma prontidão de sentidos do psicólogo, que pode ou não intervir naquele momento. Isto não significa que, de algum modo, ele não foi marcado pela experiência e, na supervisão, mesmo em campo e no próprio espaço de plantão, essa experiência pode produzir significados, instrumentalizando-o na medida em que se situa na instituição.

As conversas informais, os olhares, o silêncio e o não-dito são constitutivos dessa ação clínica em situação, e não somente o atendimento individual com o cliente. As intervenções

podem ser pertinentemente feitas nessas diversas formas que o Plantão assume. Por outro lado, o atendimento individual pode encontrar-se desvinculado de um esquema processual, sem, contudo, perder a sua efetividade terapêutica, visto que o sujeito a quem esse atendimento se dirige pode ser compreendido como não-processual: ele pode se desvelar na emergência da situação, na ocorrência de um acontecimento tendo o presente como trânsito desses acontecimentos.

Desse modo, o espaço do Plantão passa a ser a referência para o sujeito: referência que é dada pelo Plantão, mas também é construída pelo cliente e, destarte, móvel e provisória. O atendimento psicoterapêutico processual não é descartado, mas também não é dado como condição única de cuidado para o sujeito: ele pode ser fruto dos encaminhamentos possíveis, construídos a partir da relação no espaço clínico e da construção de uma demanda específica para tal fim.

Aqui se pode atentar, mais particularmente, para a compreensão dessa ação clínica, proposta e efetivada nos projetos, como revelada pela narrativa: partindo de uma compreensão presente na etimologia grega da palavra clínica (*klinein*), surge a ação de ‘inclinarse para’ disponibilizando atenção e cuidado para o sujeito em situação. A atenção encontra-se contemplada na prontidão do olhar e da escuta que, situando o psicólogo, possibilita que ele situe o sujeito demandante por cuidado. Por sua vez, o cuidado contempla o encaminhar uma comunicação rumo a sentido, orientando significados que possibilitam o questionamento, a reflexão e o situar-se do sujeito na direção do *bem estar*. O sentido pode orientar significados, mas ele nunca se revela por completo e nem se esgota. Por outro lado, o bem estar aqui, estaria intimamente relacionado à saúde, no sentido de propiciar meios para que o sujeito trace um caminho pessoal e original em sua existência (ALMEIDA, 1999). Desse modo, bem estar não é compreendido como um lugar, ou um ponto de chegada estático e previamente

definido, mas se refere à possibilidade de trânsito, movimentação e deslocamento do ser nas suas condições delimitadas concretamente.

Revela-se também a questão do pedido, queixa e demanda apresentados por esse sujeito. O pedido é o enunciado que abre espaço para uma intervenção do psicólogo. Embora também nele se encontre um lugar pré-determinado para esse profissional, isso se relaciona com julgamentos e experiências anteriores ou mesmo concepções estereotipadas e irrefletidas, pelas quais o profissional deve estar atento, mas não deve pautar suas ações por essa direção. Elas revelam o lugar inicial onde o psicólogo se encontra para o cliente, a partir do qual ele pode revelar outras possibilidades de intervenção para o cliente.

A queixa é aquilo de que, no enunciado, se reclama e se apresenta, inicialmente, como foco de sofrimento ou interrogação. Vale lembrar, aqui, que, por essa flexibilidade do Plantão Psicológico, o sofrimento presente nos pedidos ou queixas muitas vezes não é aquele encontrado na clínica tradicional. Ele pode ser um questionamento, uma curiosidade, uma aproximação e não, necessariamente, estar vinculado à dor, mas vincular-se-ia à possibilidade de interlocução e diálogo para a condução de uma experiência vivida significativamente, no sentido de um olhar dentro da instituição que singulariza o sujeito, legitimando um cuidar de si.

Já a demanda é algo que não se encontra presente nesses enunciados iniciais. Tampouco ela se encontra “escondida” em algum sítio inconsciente. Ela é construída no diálogo com o psicólogo e pode assumir diversas expressões, pois se vincula ao olhar e à escuta que singulariza o sujeito. Pode-se considerar que a **queixa** seria compreendida como a **emergência** de um sinal de crise, na formulação pré-concebida tanto de um problema quanto do “espaço psicológico” a ele reservado. Por sua vez, a **demand**a seria compreendida como a **urgência** por uma atenção psicológica, não concebida *a priori*, para construção de sentido possível, através da investigação cuidadosa da situação de crise (MORATO, 1999).

Este sinal de crise, por sua vez, pode se remeter a uma compreensão e orientação do termo **crise**. Tal termo propõe um questionamento profundo no sentido de uma passagem pela situação-limite de uma encruzilhada existencial. Geralmente, uma situação de crise revela um circuito de interações malogradas (relações de tendências de poder arbitrárias e ambíguas, presença de não ditos.). Tais circuitos pedem uma desconstrução constante, visto que não podem ser rompidos abruptamente, por relacionarem-se a modos de ser e estar no mundo, ou sobre-existir (existir para adiante).

Tal configuração possibilita um trabalho junto ao sujeito no momento de crise, propiciando um resgate ou uma atualização de sentido, a partir do qual ele pode conduzir um destinar-se apropriado e autêntico rumo ao bem estar. Nesse sentido, a narrativa apresentada revela o fenômeno do espelhamento entre serviço e instituição (MORATO; NUNES; BRAGA, 2001).

Ou seja, a partir das crises percebidas pelos integrantes de cada projeto, no próprio espaço das modalidades de prática psicológica em instituição, pode-se encontrar-se uma comunicação entre essas crises, vividas como “incômodos”, e o sofrimento, como ausência de sentido, vivido pelo sujeito em instituição. Mas essa configuração não foi só apresentada para o sujeito em situação; foi uma compreensão também com relação às instituições nos quais os projetos se efetivaram. Nesse atravessamento, também é possível considerar que o laboratório buscava responder de imediato à queixa trazida pelos representantes da instituição, contemplando um pedido de ajuda: não na imediatez de sua formulação inicial, e sim na análise e tratamento da demanda articulada a essa queixa.

Assim, embora houvesse uma compreensão da instituição como o lugar⁶⁹ das relações institucionalizadas e, desse modo, desvinculadas de um sentido presente para os sujeitos na instituição, a coordenadora revela um outro atravessamento da instituição para além dessa

⁶⁹ O termo “lugar” aqui, assim como na narrativa apresentada, não se refere necessariamente ao espaço físico da instituição.

compreensão: houve uma demanda presente na instituição para que os psicólogos melhorassem a visão da instituição perante outros órgãos, representantes da comunidade e da sociedade. Essa demanda estaria vinculada aos altos escalões que compõem e coordenam a instituição e não se revelaria nas relações institucionalizadas. Algumas experiências apresentadas revelam que, quando essa demanda é descoberta e apresentada aos seus destinatários, o pretense interesse pela ajuda psicológica se esvai e o projeto finda. O que não impede que um conhecimento e um registro dessa comunicação possam ser elaborados e discutidos, visando intervenções posteriores e compreensão da prática.

Marca-se, aqui, justamente, um limite e uma pertinência para essa ação clínica dos projetos de Atenção Psicológica: atenção psicológica para o sujeito em instituição como possibilidade de bem estar contextualizado, por meio de um cuidado a um sujeito atravessado por aspectos culturais e institucionais, que se revelam pela escuta e olhar do profissional. Cada atravessamento, des-velado no circular pela instituição dos profissionais, disponibiliza-se como possibilidade ao psicólogo para situar-se nesse contexto. No caso da demanda da instituição para uma melhoria de sua imagem, desvinculada de um efetivo cuidado de seus integrantes, cabe ao psicólogo dirigir uma comunicação para os representantes da instituição que realizaram o pedido inicial por intervenção. Isso não implica que esses representantes também não revelem queixas singulares por atenção e cuidado psicológico, como sujeitos em instituição. Ocorre que eles ocupam, perante o laboratório, o papel de representante da instituição, aquele que possibilitou a aproximação inicial, sendo de sua responsabilidade, também, a comunicação dessa outra demanda mais geral.

Pode-se considerar que a abordagem clínica é flexível em sua abertura para o outro; entretanto, marca-se uma rigorosidade no modo de se estabelecer contato e intervenção em instituição. A instituição ou organização, que não possibilitar uma atenção, mesmo que minimamente, às singularidades presentes em seu contexto, não leva adiante a condução do

pedido de ajuda nessa perspectiva. Desse modo, o posicionamento clínico em instituição não se refere a promoções de espaços de mudança social e nem a trabalhos de fortalecimento do ego ou centramento do sujeito (MORATO, 1999; MACHADO, 2001). Implicado numa abertura ao outro em sua radical alteridade, não há garantias de sucesso ou fracasso ou mesmo previsibilidade no posicionamento clínico, pois isso implicaria em reduzir o “outro” ao “já conhecido”.

As mudanças ocorrem, mas não são controláveis, uma vez que o imprevisto é fundamental na ação clínica. Tal imprevisto se remete a situação de crise e, embora “escape” dos mecanismos de controle e predição, pode ser cuidado como construção de sentido na ação clínica. Controle e cuidado não se encontram necessariamente interligados. Priorizar o cuidado implica, na abordagem clínica proposta, em uma atitude ética básica perante o outro, norteando a ação do psicólogo.

Essas considerações possibilitam uma compreensão da **cartografia** nesses projetos. Como revelado na narrativa, a cartografia se configura como um conhecer e um dar-se a conhecer, como possibilidade de passar pela experiência e sendo por ela marcado. Nesse sentido, a cartografia estaria bem próxima à ação clínica contemplada nas modalidades de prática de psicológica. E de fato, embora ela possa se constituir como uma etapa inicial de intervenção em cada projeto, ela não se encerra nessa etapa, configurando-se para o psicólogo como uma atitude cartográfica constante e presente, que ele carrega desde que entra no contexto da instituição. Atitude esta que possibilita e engendra ações clínicas pertinentes, contextualizadas e reflexivamente refletidas.

Por outro lado, a metodologia interventiva como pesquisa se refere à possibilidade de pesquisar essa alternativa de prática psicológica em instituição, seja a partir de pesquisas acerca da inserção e da compreensão do “serviço” a partir dos profissionais e/ou dos usuários, seja a partir do como ocorre esse modo de aprendizagem para o profissional em sua formação.

Desse modo, ela possui o sentido de comunicar, para a comunidade, uma experiência vivida e revela-se como intervenção, possibilitando reflexões que re-incidem na relação clínica em construção. Ela surge dos próprios questionamentos e reflexões produzidos nos espaços de supervisão desses projetos, a partir das experiências dos psicólogos nesse contexto.

Nesse sentido, o laboratório, assim como a universidade pública na qual se insere, colocam-se como local privilegiado para contribuições efetivas visando o exercício do bem estar em comunidade numa ação ética reflexiva e contextualizada através de projetos de extensão universitária (MORATO, 1999; SANTOS, 1999). As contribuições remetem a uma articulação entre a universidade e a comunidade, construindo alternativas de “aplicação” da Psicologia que não expurguem o senso comum referente a uma compreensão da “realidade social” por seus próprios cidadãos. Desse modo:

A Universidade deve ser um ponto privilegiado de encontro entre saberes. A hegemonia da universidade deixa de residir no caráter único e exclusivo do saber que produz e transmite para passar a residir no caráter único e exclusivo da configuração de saberes que proporciona. (SANTOS, 1999, p.224).

Assim, não se tratava de abandonar os saberes científicos, criados e reproduzidos na Universidade, mas de redimensionar a sua “aplicabilidade” num contexto ético, tanto na formação universitária quanto na prestação de serviços, visando a construção de saberes contextualizados. A participação da Universidade torna-se uma via para a realização de estratégias que abarquem a melhoria de políticas públicas. Nesse aspecto, há poucas pesquisas que investigam quais práticas são realizadas através destes meios e como ocorre sua realização, principalmente em relação às práticas do campo da psicologia clínica em instituições.

Desse modo, opta-se pelo termo práxis psicológica e não prática, pois se visa marcar o caráter eminentemente ético desse trabalho na comunidade. Ético porque diz respeito a um

posicionamento, perante esse sujeito ou instituição demandante, que visa um cuidado efetivo e responsável das singularidades ali presentes, no sentido do bem estar. Parte desse posicionamento revela-se na consideração de que esses projetos de extensão universitária implantam serviços, marcando-se como presença: uma constância e uma permanência nessas instituições, e não intervenções pontuais, pré-determinadas e, enfim, distantes da realidade vivida pelos sujeitos nesse contexto.

Para efetuar essa proposta, o LEFE optou por uma abordagem clínica de trabalho em instituição. Tal abordagem não se refere exclusivamente a uma teoria, método ou técnica, mas a um posicionamento em relação ao outro, no qual se coloca ênfase na singularidade do sujeito e na implicação do psicólogo-pesquisador numa situação concreta (LÉVY, 2001). Nesse sentido, a abordagem clínica distancia-se de uma concepção de clínica pautada na conduta médica clássica, ou seja, o que no campo da Psicologia se compreende por diagnóstico, entrevista e testes projetivos. Ela é concernente a numerosas disciplinas das ciências humanas e não somente às profissões de tratamento (LÉVY, 2001). Ela pode se referir a dois aspectos distintos e complementares: a intervenção como um modo particular de resposta a um pedido de ajuda e a prática de pesquisa. Esta última, não precisa necessariamente relacionar-se com uma demanda, mas pode se implicar diretamente nos processos de mudança empenhados (LÉVY, 2001). De qualquer modo, o pesquisador assume a sua posição como co-instituinte do saber, questionando-se e ao outro para direcionamento ao sentido, possibilitando conhecimento.

Assim, ocorreu uma aproximação do laboratório com a vertente da Psicologia Social Clínica, em andamento na Universidade de Paris XVII, França. Tal vertente fundamenta a possibilidade de um espaço de escuta desse sujeito atravessado, ou de um *sujeito social* na própria instituição. Entretanto, o referencial teórico entre eles não é o mesmo. Enquanto no Laboratório de Mudança Social prevalece a perspectiva psicanalítica fundamentando a

compreensão do sujeito, o laboratório, pesquisado nessa dissertação, ancora-se numa orientação fenomenológica existencial. O que os aproximaria seria a possibilidade de uma práxis psicológica em instituição, e não institucional, pois esta tenderia a reduzir, eliminar ou sobrepor a tensão presente entre sujeito e instituição. Essa aproximação com a vertente da Psicologia Social Clínica também se revela como um ancoradouro possível para as reflexões produzidas por esse laboratório no campo de A.P. e não uma mera aplicação de seus conceitos práticos e metodológicos.

Por essa perspectiva abre-se a possibilidade, efetivada nos Projetos de Atenção Psicológica em Instituição, de se cuidar do desamparo e sofrimento do homem em organizações, que muitas vezes o precede e o atravessa, mas que se revela, por outro lado, como constituinte de seu modo de subjetivação. Nesse sentido, ambos os laboratórios dirigem-se à questão de um direcionamento ao sentido.

Essa possibilidade no campo de Aconselhamento Psicológico ainda se mostra recente e em construção, embora bem fundamentada em suas orientações e lugar de pertença na área de Psicologia. Mostra-se extremamente pertinente uma continuidade dessa investigação de práxis psicológica em instituição no campo de Aconselhamento Psicológico, através das aproximações via orientação fenomenológica existencial e Psicologia Social Clínica. Essa continuidade de investigação marca a construção de um conhecimento socialmente engendrado e de uma possibilidade de formação e atuação profissional em Psicologia, na medida em que se exploram as possibilidades de ação clínica para o sujeito em instituição, pelo cuidado e atenção ao seu desamparo e sofrimento. Desse modo, mais do que a construção de uma alternativa, por meio de uma criação, o que marca uma pertinência para essa *invenção* no campo de Aconselhamento Psicológico é o ânimo para ousar e bancar o conflito entre diferenças quaisquer.

Destarte, novamente o ancoradouro se constitui como um cais. Momento de chegada e partida, lançando o pesquisador na ação de percorrer e trilhar um caminho de questionamento e produção de conhecimento. Uma outra história demandando mais outra narrativa para se contar...

REFERÊNCIAS*

ALMEIDA, F. M. Aconselhamento Psicológico numa visão fenomenológico-existencial: cuidar de ser. In: MORATO, H. T. P. **Aconselhamento Psicológico centrado na pessoa: novos desafios**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. 442p

AUN, H. A. **Trágico Averso do Mundo: narrativas de uma prática psicológica numa instituição para adolescentes infratores**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). 136 f. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo: 2005.

ARENDT, H. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Editora Forense-Universitária Ltda, 1981. 360p

_____. *. **Entre o passado e o futuro**. 5ª Edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001. 350 p.

ARRUDA, J.J. de A. **História antiga e Medieval**. 15ª Edição. São Paulo: Editora Ática, 1991. 528p.

BARRETO, C. B. T. **Ação clínica e os pressupostos fenomenológicos existenciais**. 2005. 102f. Exame de Qualificação de Tese (Doutorado em Psicologia Escolar, da Aprendizagem e Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: **Obras escolhidas**, v.1. São Paulo: Brasiliense, 1985. 253p.

BIRMAN, J. **Entre cuidado e saber de si: sobre Foucault e a psicanálise**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000. 105p.

BOURDIEU, P. (Coord.) **A Miséria do Mundo**. 3ª Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BRAGA, T. B. M. **Práticas psicológicas em instituições e formação em psicologia: possibilidades de reflexões sobre o sentido da prática**. Dissertação (mestrado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – São Paulo: s.n., 2005. 179p.

* De acordo com:

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

CABRAL, B. E. B.; MORATO, H. T. P. Considerações Metodológicas a partir da formulação de uma questão para pesquisa. **Interlocuções – Revista de Psicologia da UNICAP**, Recife, ano 3, nº 1/2, p. 155-176, jan./dez. 2003.

CRITELLI, D. M. **Analítica do Sentido**: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica. São Paulo: EDUC: Brasiliense, 1996. 142p.

EISENLOHR, M. G. V. **Formação de alunos em psicologia: uma possibilidade para educadores**. 1997. 225f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

_____. *. Serviço de Aconselhamento Psicológico do IPUSP: breve histórico de sua criação e mudanças ocorridas na década de 90. In: MORATO, H. T. P. **Aconselhamento Psicológico centrado na pessoa**: novos desafios. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. 442p

FIGUEIREDO, L. C. M. **Modos de Subjetivação no Brasil e outros escritos**. São Paulo: Editora Escuta, 1995.

_____. *. **Revisitando as psicologias: da epistemologia à Ética nas práticas e discursos psicológicos**. São Paulo: EDUC; Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. *. **Matrizes do Pensamento Psicológico**. 6ª Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. 208p.

_____. *. O tempo na pesquisa dos processos de singularização. In: **Psicologia Clínica**. Rio de Janeiro. 2002.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. 6ª Edição. São Paulo: Edições Loyola, 2000. 80p.

GENDLIN, E. T. **Experiencing and the creation of meaning**: a philosophical and psychological approach. New York: Free Press, 1976. 271p.

GIDDENS, A. **As Consequências da Modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

_____. *. A vida em uma sociedade pós-tradicional. In: BECK, U. **Modernização Reflexiva**. São Paulo: UNESP, 1997. 213p.

HEIDEGGER, M. Ciência e meditação. In: HEIDEGGER, M. **Éssais et conférences**. Paris: Galimardi, 1958.

_____. *. **Ser e Tempo**. 10ª Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 325 p.

LATOUR, B. **Jamais fomos Modernos**. São Paulo: Editora 34, 1994. 208p.

LÉVY, A. **Ciências Clínicas e Organizações Sociais**: sentido e crise do sentido. Belo Horizonte: Autêntica/FUMEC, 2001. 225p.

LYOTARD, J. F. **A condição pós-moderna**. 2ª Edição. Lisboa: Gradiva Publicações LTDA, 1989. 135p.

MACHADO, M. N. da M. Três cenários da prática psicossociológica. In: ARAÚJO, J. N. G.; CARRETEIRO, T. C. **Cenários Sociais e Abordagem Clínica**. São Paulo: Escuta; Belo Horizonte, Fumec, 2001. 268p.

MAHFOUD, M. A vivência de um desafio: Plantão Psicológico. In: ROSENBERG, L. R. (Org). **Aconselhamento Psicológico Centrado na Pessoa**. São Paulo: EPU, 1987. 94p.

MEIHY, J. C. S. B. **Canto de Morte Kaiowá: história oral de vida**. São Paulo: Ed. Loyola, 1991. 102p.

MERLEAU-PONTY, M. O Olho e o Espírito. In: MERLEAU-PONTY. **Textos escolhidos**: Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1975. 193p.

MORATO, H. T. P. **Eu - Supervisão: em cena uma ação buscando Significado Sentido**. Tese (Doutorado) São Paulo: IPUSP, 1989.

_____. *. **Aconselhamento Psicológico centrado na pessoa**: novos desafios. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. 442p.

MORATO, H. T. P.; NUNES, A. P.; BRAGA, T. B. M. **Espelho Mágico**: transformações num serviço de Plantão Psicológico na Polícia Militar do Estado de São Paulo. São Paulo: IP-USP, 2001. 74p. (Relatório Técnico de Iniciação Científica).

PADOVANI, U.; CASTAGNOLA, L. **História da Filosofia**. 10ª edição. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1974. 353p.

PATTERSON, C. H. **Theories of Counseling and Psychotherapy**. New York: Harper & Row Publishers, 1973. 330p.

POLANYI, M.; PROSCH, H. **Meaning**. Chicago: University of Chicago Press, 1975. 260p.

POMPÉIA, J. A.; SAPIENZA, B. Z. **Na presença do sentido: uma aproximação fenomenológica a questões existenciais básicas**. São Paulo: EDUC; Paulus, 2004. 102p.

ROGERS, C. R. **Terapia centrada no paciente**. Santos: Martins Fontes, 1974. 525p.

_____.*. **Abordagem Centrada na pessoa**. Vitória: Fundação Ceciliano Abel de Almeida/UFESP, 1994. 312p.

ROGERS, C. R.; ROSENBERG, R. **A Pessoa como Centro**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1977. 230p.

ROLNIK, S. B. **Cartografia Sentimental da América: produção do desejo na era da cultura industrial**. 1987. 188 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1987.

ROSENBERG, R. Funcionamento de um Serviço Universitário de Aconselhamento psicológico. Separata. **Alter – Jornal de Estudos Psicodinâmicos**, Brasília, vol.2, n.1, p.6, jan, 1972

_____.*. **Aconselhamento Psicológico Centrado na Pessoa**. São Paulo: EPU, 1987. 94p.

ROSENBERG, R; MORATO; H.T.P. Levantamento: um serviço universitário de Aconselhamento Psicológico. **Alter – Jornal de Estudos Psicodinâmicos**, Brasília, vol.1, n.4, p.3, jul/set, 1971.

SANTOS, B. de S. **Introdução a uma Ciência Pós Moderna**. 2ª Edição. Porto: Edições Afrontamento, 1989. 200p.

_____.*. **Pela Mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. 5ª Edição. São Paulo: Cortez, 1999. 348p.

SANTOS, O. de B. **Psicologia aplicada à Orientação e Seleção Profissional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1963. 230p.

_____. *. **Aconselhamento Psicológico e Psicoterapia**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1982. 150p.

SCHEEFFER, R. **Teorias de Aconselhamento**. São Paulo: Atlas, 1976. 208p.

SCHMIDT, M. L. S. Aconselhamento Psicológico e Instituição: Algumas considerações sobre o Serviço de Aconselhamento Psicológico do IPUSP. In: MORATO, H. T. P. **Aconselhamento Psicológico centrado na pessoa: novos desafios**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. 442p

SÈRRES, M. **Filosofia mestiça**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993. 192p.

SÉVIGNY, R. Abordagem clínica nas ciências humanas. In: ARAUJO, J.N.G. e CARRETEIRO, T.C. (Org.) **Cenários Sociais**. São Paulo: Escuta, 2001. p 15-33.