

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC-SP**

**RENATA CAPELI SILVA ANDRADE**

**UM ESTUDO FENOMENOLÓGICO SOBRE O SENTIDO  
DO PLANTÃO PSICOEDUCATIVO**

**DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

**São Paulo**

**2013**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**RENATA CAPELI SILVA ANDRADE**

**UM ESTUDO FENOMENOLÓGICO SOBRE O SENTIDO DO PLANTÃO  
PSICOEDUCATIVO**

**Tese apresentada à Banca Examinadora  
como exigência parcial para obtenção do  
título de Doutor em Educação: Psicologia da  
Educação pela Pontifícia Universidade  
Católica de São Paulo, sob a orientação da  
Professora Doutora Heloisa Szymanski.**

**São Paulo**

**2013**

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

---

---

**Dedico este trabalho a cada um dos  
participantes que confiaram e  
compartilharam suas histórias comigo**

**e à minha avó Marina que me fez gostar  
tanto de histórias.**

## AGRADECIMENTOS

A todos aqueles que participaram deste estudo.

À minha orientadora Heloisa Szymanski pela oportunidade.

À banca examinadora, Dulce Critelli, Henriette Morato e Mitsuko Antunes, pelas críticas e incentivos para a continuidade desse estudo.

À Capes pela concessão da bolsa de estudos que viabilizou esse projeto.

Ao Programa de Estudos Pós Graduated em Educação: Psicologia da Educação pelos ensinamentos.

À minha família por todo o amor e por sempre estar ao meu lado, mesmo na minha ausência.

Ao sorriso do meu filho Gabriel. Ao Claudio pelas noites não dormidas me acompanhando na escrita desse trabalho e por toda a sustentação diante de minhas dificuldades.

À minha mãe e à minha tia Jane pela companhia atenta a cada passo de minha trajetória.

À minha sogra por todo o suporte dado em minhas ausências.

À Valéria pela amizade, e ajuda para a finalização desse trabalho.

À minha amiga Simone pela amizade e torcida de anos. E à minha amiga Daniela que, mesmo distante, sempre esteve perto com seu carinho.

Aos meus mestres e amigos que acreditaram em mim mesmo quando eu não mais acreditava: Angela, Regina e Kleber... obrigada por todas as risadas!

E às crianças e jovens que me rodeiam e me ensinam tanto: Gabriel, Giovani, Ágatha, Enzo e Gustavo.

Obrigada a todos!!

## RESUMO

Andrade, Renata Capeli S. **Um estudo fenomenológico do sentido do Plantão psicoeducativo. 2013.**

O presente estudo refere-se a uma pesquisa-intervenção de doutorado sobre a prática psicoeducativa para educadores, desenvolvida em instituições educativas e denominada Plantão psicoeducativo. O estudo teve como objetivos: compreender o sentido revelado do Plantão psicoeducativo para educadores e gestores das instituições que dele participaram e investigar de que modo o Plantão psicoeducativo se mostra como uma prática de atenção psicoeducativa para educadores. Verificamos que muitas pesquisas apontam para a necessidade de desenvolvermos estudos que evidenciem a relação desse profissional com seu trabalho e as repercussões em sua vida pessoal. No método de investigação assumimos uma orientação fenomenológica existencial, seguindo como referencial os aportes de Arendt sobre sentido e narrativa. A palavra “educador” não é apenas um conceito, ser educador revela uma pessoa em sua totalidade. Posto isto, podemos dizer que o existir do educador é constituído pelas intersecções entre os aspectos pessoais e profissionais, pelas relações que estabelece, como uma trama existencial. O sentido revelado no estudo aponta para a valorização desse espaço tanto pelos educadores quanto pelos responsáveis das instituições onde aconteceu, por ser entendido como um momento raro em que os professores que o procuram podem ser ouvidos e pensar em outras perspectivas para as dificuldades enfrentadas. Mostra-se também como lugar de compreensão que permite a retomada do próprio lugar no mundo, e de narrativa, de coautoria da história singular de cada educador e da história da instituição. A partir do que se revelou destacamos que essa prática pode, sim, contribuir para o trabalho dos educadores, por poder fortalecer esses profissionais ao considerá-los como sujeitos que necessitam de atenção e cuidado. Essa prática, segundo os participantes foi relevante para sua saúde e o desenvolvimento de seu trabalho.

**Palavras-chave:** Plantão psicoeducativo; educadores; saúde; trabalho docente; fenomenologia.

## ABSTRACT

Andrade, Renata Capeli S. **A phenomenological study about the meaning of psychoeducational Duty**

This study refers to a doctoral research intervention on psychoeducational practice for educators, developed in educational institutions and called psychoeducational Duty. The study objectives were to understand the revealed meaning of psychoeducational Duty to educators and the institutions managers participants and investigate the way how the psychoeducational Duty was shown as a practice of psychoeducational attention for educators. We found that many studies point to the need to develop studies that show the relationship of this with his professional work, and the impact on their personal lives. In research method assume an existential phenomenological orientation, following as reference intakes of Arendt about meaning and narrative. The word "teacher" is not just a concept, because being an educator reveals a person in its entirety, since it can be said that the existence of the educator is formed by the intersections between the personal and professional relationships by establishing, as an existential plot. The sense revealed in the study points to the value of that space both by educators as the heads of the institutions where it happened, because it is seen as a rare moment in which teachers, who seek, can be heard and consider other perspectives to the difficulties faced . It is also shown as a place of understanding that allows the resumption of his own place in the world, and narrative, co-authoring the unique history of each educator and history of the institution. From what proved to emphasize that this practice can indeed contribute to educators in their work, to be able to strengthen these professionals to consider them as subjects of attention and care. This practice, according to the participant was relevant to the health and development of the work.

**Keywords:** psychoeducational Duty, educators, health, teaching; phenomenology.

## SUMÁRIO

<b>I. Apresentação</b>	<b>p. 1</b>
<b>1.1. Trajetória</b>	<b>p. 2</b>
<b>1.2. O que fez interrogar o sentido do Plantão psicoeducativo?</b>	<b>p. 5</b>
<b>1.2.1. Educação segundo Hannah Arendt</b>	<b>p. 14</b>
<b>1.2.2. Educador no Brasil: condições dos professores na nossa realidade</b>	<b>p. 19</b>
<b>II. Caminhos da interrogação</b>	<b>p. 25</b>
<b>2.1. A pesquisa-intervenção desenvolvida – Os fios da pesquisa</b>	<b>p. 27</b>
<b>2.2 Considerações sobre o modo de análise – Tecendo os fios</b>	<b>p. 29</b>
<b>2.3 Sentido e narrativa da experiência</b>	<b>p. 33</b>
<b>III. O Plantão psicoeducativo</b>	<b>p. 43</b>
<b>3.1. A história do plantão psicoeducativo</b>	<b>p. 43</b>
<b>3.2. Origens do Plantão psicoeducativo</b>	<b>p. 47</b>
<b>IV. Narrativa do Plantão psicoeducativo – a experiência segundo os protagonistas</b>	<b>p. 51</b>
<b>4.1. O início – o plantão e a plantonista encontrando as instituições</b>	<b>p. 51</b>
<b>4.1.1. Breve apresentação das instituições participantes</b>	<b>p. 54</b>
<b>4.1.1.1 CEI Flora e CCA Cravo</b>	<b>p. 55</b>
<b>4.1.1.2. EMEF JARDIM</b>	<b>p. 58</b>
<b>4.2. O Plantão psicoeducativo segundo os educadores</b>	<b>p. 60</b>
<b>4.3. Uma nova experiência se inicia – o Plantão psicoeducativo na EMEF Jardim</b>	<b>p. 65</b>
<b>4.4. No meio da rua</b>	<b>p. 67</b>
<b>4.5. Testemunha do sofrimento</b>	<b>p. 68</b>
<b>4.6. Não dá para ficar dando atenção</b>	<b>p. 71</b>

<b>4.7. Um aperto no ombro</b>	<b>p. 73</b>
<b>4.8. Não quero um plantão, quero conversar</b>	<b>p. 76</b>
<b>4.9. A que serve o Plantão psicoeducativo?</b>	<b>p. 78</b>
<b>V. Discussão: repensando o Plantão psicoeducativo</b>	<b>p. 88</b>
<b>5.1. Expectativas e medos</b>	<b>p. 88</b>
<b>5.2. Contribuições à profissão docente</b>	<b>p. 89</b>
<b>5.3. Espontaneidade do encontro – escuta do individual e do coletivo</b>	<b>p. 91</b>
<b>5.4. Do Plantão psicoeducativo ao projeto Acolher</b>	<b>p. 101</b>
<b>VI. Considerações</b>	<b>p. 107</b>
<b>Referências Bibliográficas</b>	<b>p. 113</b>
<b>Anexos</b>	<b>p. 119</b>

## I. APRESENTAÇÃO

*...é preciso contar a história dessas experiências,  
para que sua riqueza não se perca no esquecimento.*

Eduardo Jardim<sup>1</sup>

Esta abertura tem como objetivo apresentar os tópicos que constituem o estudo realizado sobre o Plantão psicoeducativo. O Plantão psicoeducativo faz parte da minha história, da história dos educadores que dele participaram e da história das instituições onde aconteceu. Uma história foi compartilhada e um sentido desvelado. Cada tópico deste estudo aproxima o leitor da história narrada.

Na apresentação a minha trajetória até o doutorado é um dos focos, juntamente com o esclarecimento do problema de pesquisa e noção de educador e a preocupação com sua saúde que norteou o estudo.

No segundo capítulo apresentamos os fios que conduziram a pesquisa a fim de deixar o leitor mais próximo ao caminho percorrido. E o terceiro capítulo tem como objetivo apresentar detalhadamente o que foi o Plantão Psicoeducativo.

A partir do quarto capítulo mergulhamos na narrativa da experiência desse projeto e em sequência, nos dois últimos capítulos discutimos o sentido que se revelou.

Desejo boas vindas ao leitor!

---

<sup>1</sup> JARDIM, E. Hannah Arendt: pensadora da crise e de um novo início. 2011, p. 152.

## 1.2. TRAJETÓRIA

Um doutoramento leva alguns anos para ser concretizado. Com muitas dúvidas e algumas certezas, o pesquisador vai se transformando pelo caminho. E, quanto mais caminha, mais reconhece os nexos entre sua história pessoal e profissional com seu projeto de pesquisa. Neste capítulo apresento minha trajetória pessoal e profissional ao longo desse estudo, pois a inspiração para esse estudo se revela em cada trecho da minha história.

Venho de uma família de mulheres que dedicaram suas vidas a ensinar. Educadoras que passaram grande parte de suas vidas imersas no espaço escolar lecionando, coordenando e dirigindo escolas.

Crescendo nessa família eu ouvia histórias sobre a escola: carga horária, alunos, avaliações, queixas salariais etc. Tais assuntos faziam parte do meu cotidiano, eu ouvia minha mãe e minha tia falarem das greves de que participaram, das assembleias, reposições de aulas e sindicatos. Eu podia ouvir essas histórias por horas, queria sempre saber mais, dar minhas opiniões, eu me identificava com os professores.

Havia uma indignação com as condições de trabalho, com as decisões das políticas educacionais, mas ao mesmo tempo percebia um prazer em educar emanando dessas histórias. Eu via a alegria diante de uma conquista dos seus alunos, da colação de grau... Uma lembrança que guardo dessa alegria é o olhar de minha mãe e de minha tia ao reverem, depois de anos, seus ex-alunos contando suas conquistas e destacando a importância delas em suas histórias.

Cresci, decidi trabalhar com Educação, participar daquilo que foi presente em minha vida. Formei-me no CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), tornei-me psicóloga, trabalhei em uma escola pública, cheguei ao mestrado em Psicologia da Educação, voltei para a universidade como professora e hoje, com este doutorado, vivencio mais uma etapa da minha história com a educação. Descobri que passei grande parte da minha vida na Educação e que não saí da escola até hoje.

Nas escolas em que circulei encontrei diferentes professores, em diferentes situações: felizes, tristes, exaustos, chegando, saindo, preocupados, abandonando seus alunos ou lutando por eles. As vivências desses profissionais sempre me provocaram e minhas interrogações eram e, ainda são: Como esses profissionais lidam com a diversidade de situações que vivenciam? Quem os auxilia? Qual contribuição a Psicologia pode oferecer?

No mestrado, pude analisar essas interrogações e encontrei um modo de me disponibilizar e da Psicologia se debruçar sobre esses profissionais, o Plantão psicoeducativo.

Como já conhecia e havia trabalhado com o plantão psicológico, ao iniciar o mestrado fui provocada a conhecer o que era chamado de Plantão psicoeducativo.

O Plantão psicoeducativo é uma modalidade de prática psicoeducativa que procura explicitar a demanda apresentada por famílias, educadores e jovens de comunidades e instituições educativas, buscando novas compreensões de uma situação vivida<sup>2</sup> (Szymanski, 2004).

O plantão, no período entre 2006 e 2008, foi o meio para chegar à compreensão dos modos de cuidado dos educadores de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) e de um Centro de Educação Infantil (CEI) conveniado à Prefeitura da cidade de São Paulo<sup>3</sup>.

Durante esse período essa prática assumiu diferentes características e eu, plantonista, me deparei com situações diversas que provocaram a interrogação: qual o sentido do Plantão psicoeducativo? Será ele uma prática de apoio ao educador?

Para aproximar-me de tais questões, retomei o Plantão psicoeducativo realizado no mestrado e o lugar de plantonista em instituições educativas, agora no doutorado, entre os anos de 2010 e 2011.

---

<sup>2</sup> O Plantão psicoeducativo será apresentado mais adiante.

<sup>3</sup> A partir deste momento usarei os termos EMEF e CEI para me reportar às instituições educativas onde o Plantão psicoeducativo aconteceu.

Nos próximos capítulos apresento o caminho trilhado neste doutoramento, que permitiu, com suas dúvidas, incertezas e aberturas, a aproximação ao sentido da prática do Plantão psicoeducativo.

Antes de prosseguir, é necessário ressaltar que tenho consciência de que nenhum registro ou procedimento de investigação é capaz de garantir o desvelamento total do sentido do Plantão psicoeducativo, posto que *“Todo registro ajuda, mas não preserva do esquecimento nem do ocultamento. Utilizados, eles devem ser mantidos em sua precariedade e provisoriedade”* (CRITELLI, 1996, p. 151).

Nesse estudo compreendo que na interrogação pelo sentido, este deverá ser mantido em sua provisoriedade e aberto à sua mutabilidade, pois acredito que uma boa pergunta, por permitir dedicação àquilo que importa, vale mais do que várias respostas. Com tal pensamento conduzi esse estudo sobre o Plantão psicoeducativo.

Interrogar o Plantão psicoeducativo se constituiu na minha trajetória de vida pessoal e profissional na educação e, a partir deste momento compartilho com o leitor.

### 1.3. O QUE FEZ INTERROGAR O SENTIDO DO PLANTÃO PSICOEDUCATIVO?

*Vivendo, se aprende; mas o que se aprende, mais, é só a fazer maiores perguntas.*

Guimarães Rosa<sup>4</sup>

Entre os anos de 2006 e 2008, durante a minha pesquisa de mestrado, o Plantão psicoeducativo foi uma prática desenvolvida no Centro de Educação Infantil, CEI Flora<sup>5</sup> e na Escola Municipal de Ensino Fundamental, EMEF Rosa, ambas localizadas na periferia da cidade de São Paulo. A proposta do Plantão psicoeducativo foi escolhida como método da pesquisa sobre o cuidar dos educadores:

O objetivo desta pesquisa foi, partindo do vivido no plantão, investigar como se desvela a solicitude, o cuidado no cotidiano da vida escolar do educador. Em outras palavras

... Como o cuidado se desvela no Plantão psicoeducativo com os educadores? Como o cuidar de si, se revela, se torna visível aos olhos, nas relações cotidianas estabelecidas por pessoas com pessoas e das pessoas com os instrumentos do mundo? Como se dá a apropriação dessa estrutura fundamental do existir? Que cuidar é esse que pode levar os educadores ao sofrimento e às doenças como as citadas acima? (ANDRADE, 2008).

---

<sup>4</sup> GUIMARÃES ROSA, J. Grandes sertões veredas, 1986, p. 363.

<sup>5</sup> Cada uma das instituições participantes deste estudo será identificada com um nome fictício apenas para melhor reconhecimento das mesmas. Os nomes originais das instituições serão mantidos em sigilo por um compromisso ético da pesquisadora com os participantes.

O referencial escolhido naquele momento foi a analítica heideggeriana sobre a estrutura de cuidar do homem. Segundo Heidegger (2001, [1927]), o homem vive no cuidado, está no mundo cuidando dos objetos que o circundam e estar/ser junto a outros. Portanto cuidando de si, o homem cuida dos outros homens e de todas as coisas que fazem parte do mundo no qual se encontra. Podemos dizer que todos os homens cuidam de seu existir, no entanto, há sempre uma escolha do que cuidar e do como cuidar que mostra o si mesmo de cada homem no mundo compartilhado<sup>6</sup>.

O modo de cuidar dos educadores revelou-se na absorção dos mesmos pelo cotidiano. Cotidiano este que não separa pessoal e profissional, cuidar de si significa para os educadores cuidar das relações como mãe/pai, esposa (o), filha (o) e trabalhador (a) sem, ao menos, ter tempo para pensar no modo como têm feito isso. Nessa correria de cuidar fazendo, ir ao plantão se mostrava como um modo de cuidar de ser educador<sup>7</sup> (ANDRADE, 2008).

Podemos melhor compreender o modo de cuidado dos educadores a partir dos temas revelados durante o Plantão psicoeducativo: as preocupações com a própria saúde e implicações na vida social e profissional; relacionamento pessoal – preocupação com o desempenho escolar e o convívio dos filhos com outras crianças e professores; relacionamentos amorosos – namoro, casamento; a vivência do trabalho nas instituições; mudanças e desligamentos das instituições; curiosidade em conhecer o trabalho de um psicólogo.

A possibilidade de haver um momento de atendimento pessoal, dentro da instituição, durante o qual se refletia sobre o trabalho educativo e sobre a vida nesse ambiente comum, tendo como interlocutor alguém de fora do mundo do CEI/ EMEF, mostrou-se como uma atenção e escuta diferenciada no ambiente de trabalho dos educadores.

O leitor, neste momento, deve estar pensado: se na pesquisa de mestrado o plantão mostrou-se como o lugar de cuidado dos educadores

---

<sup>6</sup> Mesmo Heidegger sendo uma referência constante em meu pensar e atuar, este trabalho não assumiu a perspectiva desse autor. A obra de Arendt é a inspiração e direção deste doutoramento.

<sup>7</sup> Para melhor compreensão do sentido de cuidar do cuidado ver CRITELLI (1996) e ANDRADE (2008).

participantes, refletindo sobre questões importantes de ordem pessoal e profissional dos mesmos, o que esta pesquisadora busca agora? O que a provocou no trabalho realizado no mestrado que a fez interrogar no doutorado? Vamos agora entender o que me fez interrogar o Plantão psicoeducativo.

No mestrado, o plantão foi o método para vislumbrar o modo de cuidado que acabou revelando que este também era um lugar de cuidado que merecia ser investigado. Além disso, ao olhar para a pesquisa realizada algumas diferenças que aconteceram entre o plantão no CEI Flora e na EMEF Rosa levaram ao questionamento do Plantão psicoeducativo num espaço escolar<sup>8</sup>.

Naquele período, a procura pelo Plantão psicoeducativo por parte dos educadores se dava de forma espontânea, não havia nenhuma interferência das direções das instituições. No CEI Flora, devido à sala reservada para o plantão ser em outro prédio da instituição, a equipe montou um sistema próprio para viabilizar a ida dos educadores ao plantão. Havia na sala da direção uma caixinha onde os educadores que gostariam de ir ao plantão deixavam seu nome escrito num pedaço de papel. A coordenadora se responsabilizava em realocar educadoras nas salas enquanto uma estava no plantão, para que as crianças não ficassem sozinhas, em nenhum momento.

Tal sistema de organização foi implantado no ano de 2005, durante o Plantão psicoeducativo realizado por Almeida (2006) para agilizar os atendimentos que sempre ocorriam individualmente na sala da Associação. Quando assumi o plantão em 2006, a equipe logo me contou sobre a “caixinha” e a importância de dela na organização das saídas. Como estava iniciando um projeto, que para eles não era novo, aceitei o procedimento sem interrogá-lo mais. Ao terminar o mestrado e me deparar com o resultado da pesquisa passei a questionar o sentido da “caixinha” para os participantes, para a equipe e para a própria plantonista. O quanto de liberdade para a procura do plantão

---

<sup>8</sup> Outro aspecto que fortemente contribuiu para a interrogação atual foi o meu próprio amadurecimento como psicóloga e pesquisadora. Sem dúvida, olhar para a experiência vivida, depois de algum tempo, é uma grande oportunidade de colher as marcas deixadas e poder significá-las, além de ser próprio de uma pesquisa, numa abordagem fenomenológica existencial, estar aberta para novos olhares e novas questões.

foi possível para os educadores, se todos sabiam que ele estava deixando a sala para falar com a “psicóloga”?

Já na EMEF Rosa, devido ao maior número de educadores, à alta rotatividade em diferentes turnos e à ausência de salas vagas, a sede do plantão ficou na sala de reuniões. Não havia nenhuma organização prévia para a ida do educador ao plantão, o único combinado era o horário semanalmente fixo da minha presença. A equipe gestora<sup>9</sup> contava com a minha presença e a divulgação do plantão para os educadores dos diferentes turnos foi assumida por uma das inspetoras.

Aos poucos o plantão assumiu a característica de escuta do emergencial e aconteceu<sup>10</sup> em diferentes espaços da EMEF Rosa, tais como o refeitório, o pátio, a sala da direção, etc. Na sala de reuniões aconteceram alguns encontros com grupos de educadores que aproveitaram o espaço para expor seus questionamentos, dúvidas e opiniões, chamamos esses encontros de plantões coletivos (ANDRADE, 2008)<sup>11</sup>.

No CEI Flora, a maioria dos atendimentos aconteceu na sala reservada. Uma parte deles aconteceu em espaços coletivos, mas o que nos chamou a atenção é que sua configuração foi de um lugar de exposição de reclamações quanto à equipe técnica, outros educadores e problemas familiares. Representava uma busca de alívio momentâneo para os problemas de relacionamento interpessoal na instituição.

E, na EMEF Rosa, a grande maioria dos plantões aconteceu nos espaços coletivos e as questões pessoais não foram o destaque dos encontros. Os educadores procuraram a plantonista para discutir sua prática com alguns alunos, apontando o cansaço diante das cobranças de

---

<sup>9</sup> Neste trabalho utilizarei o termo equipe gestora para designar os responsáveis pela direção e coordenação pedagógica das instituições educativas (diretores, assistentes de direção e coordenadores pedagógicos).

<sup>10</sup> Retomo aqui o sentido de acontecer para destacar que a diferença no modo de estar com os participantes do plantão se deu no encontro com a plantonista. Acontecer, do latim *contigescere*, significa tocar a, em; alcançar: “*ser ou tornar-se realidade no tempo e no espaço, seja como resultado de uma ação, ou constituindo o desenvolvimento de um processo ou a modificação de um estado de coisas, ou envolvendo ou afetando (algo ou alguém)*”. (HOUAISS, 2011).

<sup>11</sup> No anexo dois desse estudo o leitor terá acesso a uma síntese do Plantão psicoeducativo realizado entre 2006 e 2008 e do realizado entre 2010 e 2011, com enquadres e número de encontros realizados.

transformação de sua ação na sala de aula, a preocupação com a introdução de novas tecnologias no cotidiano escolar e o cansaço diante da dupla (às vezes tripla) jornada de trabalho em diferentes escolas.

Vemos que as questões não estavam voltadas para a vida pessoal, mas sim para o alívio momentâneo de uma situação desconfortável no trabalho. As questões muitas vezes revelaram-se no coletivo e tinham como foco a busca de uma resposta para uma dificuldade enfrentada na sala de aula, ou relacionamento com a equipe gestora.

Vejamos alguns exemplos<sup>12</sup>:

Camila, educadora, entrou na sala falando muito baixo, perguntou se poderia conversar, afirmei que sim e **ela disse que o que a incomoda era a sua relação com seu chefe**. Segundo sua interpretação, **ele cobra muito, quer tudo com perfeição, vive brigando. Contou que no seu trabalho sente-se sobrecarregada, precisa fazer a prestação de contas e ir a reuniões nas Secretarias. Às vezes ele a manda fazer algo, depois diz que não foi nada daquilo que ele falou**. Quando tem uma reunião, o que é decidido ele nem lembra depois e, por isso, hoje, em cada reunião anota tudo o que é combinado. A plantonista apontou: **como parecia que cada um caminhava para um lado uma sugestão seria tornar as reuniões mais periódicas e que ocorresse a elaboração de uma pauta e, ao final, a elaboração de ata**. Camila disse que assim, talvez, as coisas ficassem mais claras, já que todo mundo saberia. **Em outro encontro Camila disse, novamente, que está cansada do trabalho, o diretor a cobra demais, todos os problemas, agora, quem tem que resolver é ela**. A plantonista perguntou **se havia uma definição das tarefas que cabia a cada membro da equipe, Camila disse que não**. Interrogou se ela pensou no que haviam conversado anteriormente, se propôs alguma coisa e como aconteceu. Camila disse que está tudo igual, as educadoras não a ouvem e que o chefe está do mesmo jeito. O que tem dado certo são suas anotações do que o chefe lhe manda fazer. **Mal terminou de**

---

<sup>12</sup> Os exemplos apresentado são relatos de plantões psicoeducativos realizados por Andrade (2008). Os participantes assinaram um termo de consentimento para pesquisa. Os nomes foram trocados para garantir a privacidade dos participantes.

**explicar como estava o trabalho, disse que teria que ir embora, pois a pessoa para quem teria que entregar o documento iria sair na hora do almoço (ANDRADE, 2008).**

Na compreensão do cuidado, na perspectiva heideggeriana, notamos que o cuidar do trabalho manifestou-se, neste caso, no modo do desânimo e, num sentimento de exploração da sua força pessoal. E, o espaço do Plantão psicoeducativo foi o lugar de alívio dessa queixa, já que após o encontro Camila, a educadora, manifestava seu bem-estar, mas na semana seguinte a queixa reaparecia com a mesma intensidade.

O queixar-se, nesse exemplo como em outros encontros, apareceu como um modo de cuidar, de suportar o trabalho educativo. Para alguns educadores o trabalho aparecia como um sofrimento que se tornava mais leve quando o educador falava dele para o outro, plantonista. O falar no plantão os ajudou a continuar trabalhando, com as mesmas condições, mesmo que isso provocasse sofrimento.

Outro exemplo...

Dois educadores, que estavam no intervalo, após eu me apresentar, contaram sobre a jornada dupla de trabalho, a correria para se locomover de uma escola para outra. **A educadora 1 disse: “o professor é uma máquina, tem que fazer tudo ao mesmo tempo, não tem tempo para parar, ler e preparar uma aula. Chega sempre dizendo... “onde foi que eu parei?”.** “Eu sou rígida, exijo responsabilidade deles, o que está ao alcance deles. Quando ponho uma regra é para ser cumprida, ai de quem desobedecer. Eles sabem que sou assim, digo que as pessoas me cobram e então não tem porque eles não cumprirem. Se não responder chamada ponho falta e não tiro. **Para mim primeiro vem a ordem, depois penso na aprendizagem. Educ. 2: É difícil mesmo, tem aluno que só aprende pondo em prática,** se der mapa para fazerem eles ‘debulham’. Outros seguem direitinho, é só ver o caderno. **O problema é que na sala tem os dois tipos e você tem que seguir**

**com os dois.** O sinal bateu e os dois professores voltaram para a sala de aula (ANDRADE, 2008).

Nestas falas vemos que ao conhecerem a plantonista os educadores apresentaram o modo de cuidar dos alunos: com rigor e austeridade, com dificuldades para atender todas as diferenças. Revelam que a escola é o lugar de cuidar destes, mas devido à sobrecarga de trabalho e ao pouco tempo, não há uma preparação prévia para conseguir atingir todos os alunos. E assim vão seguindo seus dias. Falar desse mal-estar no plantão, assim como no outro exemplo, era fazer uma queixa e sair aliviado por ser ouvido.

Em ambas as instituições o Plantão psicoeducativo para alguns participantes, como nos dois exemplos acima, proporcionava um bem estar momentâneo, pois a escuta, a reflexão das queixas e a discussão de alternativas para enfrentá-las trazia um alívio. Os educadores voltavam ao plantão semana após semana sofrendo com as mesmas questões, mas demonstravam sua satisfação no encontro com a plantonista. O modo de lidar com o desconforto, de cuidar do próprio sofrimento destes educadores revelou-se no modo da queixa.

E, para outros participantes, o plantão foi o lugar onde puderam contar sobre a vida, conquistas, compartilhar ideias, dúvidas e discutir alternativas de práticas educativas. Para esses, o cuidar de si apontava para mudanças empunhadas por eles mesmos, apresentava um entendimento da situação vivida e foi ocasião para vislumbrarem e promoverem mudanças em suas histórias, como podemos ver neste outro exemplo:

Patrícia me encontrou, psicóloga-plantonista, na sala dos professores, contou que acabava de sair de uma reunião para implantação de um projeto de computadores para alunos e disse que estava preocupada e desanimada. A plantonista pediu que contasse o que estava acontecendo. Patrícia relatou que estava preocupada com a falta de entusiasmo dos professores com os computadores que estavam chegando. Disse que esperava mais, já que outras escolas

da rede estavam brigando para realizar o projeto no lugar deles. Patrícia: **“Eles em vez de brigar para ter o computador em suas salas (havia, ainda, poucos computadores. Apenas duas salas receberiam neste momento), estavam brigando para não ficar com eles em suas salas”**. A plantonista perguntou como ela achava que os professores estavam se sentindo com a chegada de tal projeto na sala de aula. Patrícia contou que não se lembrava de ter conversado sobre isso com eles. A plantonista continuou perguntando se o computador interferiria diretamente na prática dos professores. Patrícia, com espanto, afirmou que isso era verdade e não havia sido discutido ainda e continuou: **“Nossa, é mesmo eu não tinha pensado nisso... eu achava tão legal que supunha que eles também achassem, mas não é assim, pode estar parecendo uma ameaça. Vou conversar com a outra coordenadora”**. Após essa fala Patrícia se despediu da plantonista e foi para sua sala. Semanas depois, Patrícia contou que havia conversado com os professores e que decidiram pela criação de um plano de trabalho (ANDRADE, 2008).

Nestes diferentes modos de cuidar de si e do trabalho que se revelaram no Plantão psicoeducativo realizado durante a pesquisa de mestrado atravessa a seguinte questão: A que serve a presença da plantonista? A que serve, então, o Plantão psicoeducativo no espaço escolar? O que oferece e/ou não oferece aos educadores que o procuram?

Essas interrogações levaram-me então a buscar o sentido dessa prática. E, neste doutoramento a proposta é olhar para a experiência do Plantão psicoeducativo vivida pelos participantes, os educadores e por mim, a plantonista.

Carreguei comigo as seguintes indagações: O que é o Plantão psicoeducativo? Qual o sentido do Plantão psicoeducativo para os educadores? Qual o sentido dessa intervenção para (na) prática dos educadores? Para que serve o Plantão psicoeducativo para educadores? Como se constitui a proposta de atenção psicoeducacional para educadores?

Acredito que o Plantão psicoeducativo é uma proposta que pode auxiliar o educador em seu trabalho. Considero que para assumir a tarefa de educar os novos no mundo (crianças e jovens) o educador precisa de atenção pedagógica, mas também de uma escuta que destaque a totalidade de seu existir. E, desse modo o Plantão psicoeducativo também se mostra como a busca de uma resposta às preocupações atuais com a saúde dos educadores.

Os objetivos desse estudo foram compreender<sup>13</sup> o sentido que se desvelou do Plantão psicoeducativo através da reflexão para educadores e gestores das instituições que dele participaram<sup>14</sup> e, investigar como o Plantão psicoeducativo se mostra como uma prática de atenção<sup>15</sup> psicoeducativa para educadores.

Ao interrogar o sentido buscamos o caminho que se abre pelo vivido, as possibilidades que se revelam. Compreendemos que o sentido é o fio que costura os fatos da vida para que possamos escolher os caminhos a seguir.

Tal noção fundamenta-se no pensamento de Arendt (2010) e é explicitada por Critelli (1996), para essas autoras o sentido se manifesta quando transformamos os fatos cotidianos, que passam, normalmente, despercebidos, em uma história humanamente compreensível. Compreender o sentido significa interrogarmos sobre o que algo é e como ele é na teia de relações onde acontece<sup>16</sup>.

No próximo tópico apresentarei a noção de educação e educador à luz do ensaio de Arendt, “A crise na educação” ([1968] 2005). Farei também uma aproximação deste pensamento com as considerações de algumas pesquisas brasileiras sobre educador e saúde.

---

<sup>13</sup> Tendo como referência o pensamento de Hannah Arendt, assumimos a compreensão como o descongelar de conceitos já cristalizados. Esse conceito será considerado mais à frente.

<sup>14</sup> É preciso destacar que o Plantão psicoeducativo faz parte do Projeto Articulação e Diálogo, desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Atenção Psicoeducacional à Família, Escola e Comunidade (ECOFAM) do Programa de Estudos Pós Graduação em Educação: Psicologia da Educação. As instituições educativas onde o Plantão aconteceu também faziam parte dos estudos do Grupo ECOFAM, como será visto mais adiante.

<sup>15</sup> Ao longo da narrativa discutirei o termo atenção psicoeducativa, por enquanto sinalizo que tomo como referência o sentido de atenção psicológica definido por Morato (2009) como “intervenção para acompanhamento do sofrimento humano em situações de crise” (p.3).

<sup>16</sup> Mais adiante a compreensão de sentido será esclarecida.

Mais à frente apresentarei brevemente alguns dos muitos estudos sobre o papel do professor e as consequências da sobrecarga de trabalho para sua saúde foram realizados nos últimos anos em nosso país, a fim de entendermos que o estudo sobre a prática do Plantão psicoeducativo para educadores tem sua relevância justificada nas conclusões a que chegaram esses estudos à luz do pensamento de Arendt.

Antes de iniciar essa apresentação é preciso destacar que a Educação não foi um interesse direto para Hannah Arendt que se considerava uma pensadora leiga em educação. Seus escritos eram voltados, fundamentalmente, para a compreensão dos eventos políticos do século XX. Segundo Carvalho (2008) a autora dedicava-se à “reconsideração da condição humana à luz de nossas mais novas experiências e nossos temores mais recentes...” (p. 17).

Arendt foi impulsionada a escrever “A crise na educação” para esclarecer algumas polêmicas que seu artigo “Reflexões sobre Little Rock” (1959)<sup>17</sup> provocou. Mas mais do que esse esclarecimento, seu artigo trouxe algumas conclusões sobre o significado político e social da educação. São essas conclusões que nortearam a reflexão nesse tópico, desse modo não houve a pretensão de fechar uma definição do que é educador para a autora, mas sim pensar sobre a figura do educador a partir de suas ideias.

### **1.3.1. Educação segundo Hannah Arendt**

Para Arendt a essência da educação é a natalidade – “o fato de que seres humanos nascem para o mundo” (2005, p. 223):

...além de um novo ser na vida, é um ser novo no mundo: esse complexo conjunto de tradições históricas e realizações materiais e simbólicas nas quais os novos devem ser iniciados para delas

---

<sup>17</sup> Esse artigo provocou algumas polêmicas, mas longe de ser um texto sobre educação o seu foco eram as estratégias do governo americano para o enfrentamento do racismo e da discriminação.

participar e por elas se constituir como um ser novo num mundo preexistente. (p. 223).

A chegada de novos seres ao mundo representa a possibilidade de sua continuidade e também de sua renovação. Para que isso aconteça, é preciso que os jovens sejam acolhidos e iniciados nas tradições e em nosso legado cultural. “A educação é o ato de acolher e iniciar os jovens no mundo, tornando-os aptos a dominar, apreciar e transformar as tradições públicas, que formam a nossa herança simbólica comum.” (CARVALHO, 2008, p. 20).

A criança/jovem é um ser humano que requer cuidados e proteção das ameaças do mundo. Da mesma forma, o mundo também requer cuidados para ser preservado de cada nova geração que chega

a criança requer cuidado e proteção especiais para que nada de destrutivo lhe aconteça de parte do mundo. Porém o mundo necessita de proteção, para que não seja derrubado e destruído pelo assédio do novo que irrompe sobre ele a cada nova geração (ARENDR, 2005, p. 243).

O mundo deve ser preservado contra a mortalidade de seus criadores e de seus habitantes, é preciso que seja continuamente posto em ordem<sup>18</sup>

...o educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade, embora não o tenha feito e ainda que secreta ou abertamente possa querer que ele fosse diferente do que é. Essa responsabilidade não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos no mundo por adultos em um mundo em contínua mudança (ARENDR, 2005).

---

<sup>18</sup> Ordem aqui é entendida como a garantia da abertura para os novos habitantes e preservação do mundo como conhecemos.

A questão é educar de modo que esse contínuo “por-em-ordem” seja, de fato, possível. A esperança está nas novas gerações que chegam ao mundo e, por isso mesmo, é preciso que os adultos introduzam os jovens ao mundo preexistente. “Exatamente em benefício daquilo que é novo e revolucionário em cada criança é que a educação precisa ser conservadora.” (ARENDDT, 2005, p. 243).

A essência da atividade educacional consiste na preservação de algo que precisa ser mantido sob abrigo e proteção e, neste sentido, trata-se de uma atividade conservadora. A educação tem como alvo o repasse, o desenvolvimento e a proteção do patrimônio cultural e complementa, dizendo que, por meio da escola e da mídia, esse patrimônio torna-se comum e lícito.

A criança inicia sua vida na intimidade da família, a escola é a instituição que faz a transição do privado para o público e o professor é o profissional que tem a incumbência de introduzir o mundo para os educandos, procurando torná-lo compreensível para eles. Essa introdução deve ser feita gradualmente, de modo que, aos poucos, esse novo ser possa fruir do mundo como ele é, mas também de modo a permitir que o novo se instaure. O relacionamento natural entre adultos e crianças consiste do ensino e da aprendizagem e o professor manifesta seu respeito e acolhimento ao aluno por meio do ensino.

Para conhecimento e fruição do mundo é fundamental um processo de iniciação em seus significados, práticas, sentidos e linguagens, formação esta que se dá pela educação. Portanto, educação é

O ato de acolher e iniciar os jovens no mundo, para que se tornem aptos a dominar, apreciar e transformar as tradições públicas que formam a herança simbólica comum (CARVALHO, 2008, p. 22).

O professor está diante dos jovens como representante de todos os habitantes adultos do mundo e deve assumir, coletivamente, a responsabilidade por um mundo que pode até contestar, mas do qual é parte e

que compartilha com os outros. A autoridade do educador advém da responsabilidade que ele assume por esse mundo perante seus educandos, ao assumir sua profissão, seu ofício é instigar nos jovens o amor pelo mundo.

Arendt (2005) nos convoca, como adultos, a responsabilidade que temos perante os novos seres humanos e perante o próprio mundo:

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável se não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo, abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum (p. 247).

Carvalho (2008) ancorado no pensamento de Arendt lembra que, ao tornar-se educador, a pessoa assume um duplo e paradoxal papel de “zelar pela durabilidade do mundo de heranças simbólicas” e “cuidar para que os novos possam se inteirar, integrar, fruir e, sobretudo, renovar essa herança pública que lhes pertence por direito, mas cujo acesso só é possível por meio da educação” (p. 21).

Arendt já sinalizava, em 1968, que os discursos educacionais se concentram ao redor de objetivos como desenvolvimento de competências, produção de capital humano e instrução individualizada, e que ainda se mantém. O que esses objetivos acarretam? “Reduzem a formação educativa à aquisição de um meio circulante mediante o qual se compra uma posição mais elevada na sociedade ou se adquire um grau mais alto de autoestima” (CARVALHO, 2008, p. 17). E a educação acaba por se tornar um valor privado, que não passa de um valor de troca e perde o que lhe é peculiar: a faculdade

de iniciar os novos num mundo público e comum de heranças simbólicas e realizações materiais.

Arendt denomina como tradição todo o arcabouço teórico e conceitual no qual as visões de homem e mundo do ocidente<sup>19</sup> repousam. A tradição estabelece o que deve permanecer e o que deve ser passado adiante nesse mundo, como um testamento, como explicita Gianini (2000):

“... a tradição como um testamento é aquilo que transporta o passado para o presente para que aqueles que chegam ao mundo o compreendam e também à sua própria existência (Arendt, 1954:53). A tradição estabelece a relação entre o passado e o futuro. Sem ela resta apenas viver no sentido de estar inserido num mundo que sempre existiu e sempre vai existir, sem história, sem memória (GIANINI, 2000, p. 5).

Existe uma crise em relação ao passado, que Arendt denomina crise da tradição, bem como uma crise geral de autoridade nos âmbitos público e privado. O homem moderno tem expressado sua insatisfação com o mundo recusando-se a assumir sua responsabilidade pelo que aí está frente às novas gerações.

E, diante das crises da autoridade e da tradição, está especialmente difícil para o professor exercer o seu ofício, que envolve atuar como mediador entre o velho e o novo e requer respeito ao passado.

A crise na educação, segundo a autora, resulta, principalmente, do fato de que a inicialização e o acolhimento no legado de realizações humanas – mundo – parece ter menos sentido num modo de vida marcado pelas características da sociedade moderna de constante valorização do novo, crescente diluição da fronteira entre público e privado, “desresponsabilização” generalizada da sociedade pela continuidade do mundo.

---

<sup>19</sup> Arendt dedicou-se a pensar sobre os fenômenos do mundo moderno – mundo este no qual vivia, o mundo ocidental.

A partir dessa perspectiva é necessário pensar sobre: quem é essa pessoa: “educador”, quais são os suportes oferecidos para o exercício de tal tarefa tão fundamental?

Tal questionamento se mostra relevante ao retomarmos que, no Brasil, desde a década de 1990 até os dias atuais, a figura do professor tem sido colocada em discussão. Por um lado, é no professor que se deposita grande parte da responsabilidade pela condução de novos paradigmas científicos, éticos e culturais, fato que se traduz em um alto grau de exigência quanto às suas competências profissionais. Por outro lado, é verdade também que a ele é destinado, em muitas sociedades, um lugar socialmente desvalorizado, que lhe coloca, tal qual à maioria de seus alunos, em uma condição de excluído.

### **1.3.2. Educador no Brasil: condições dos professores na nossa realidade**

Segundo Nóvoa (1999) pode-se considerar que, pressionados pelos baixos salários e por uma formação precária, os professores, que frequentemente se veem isolados, são os responsáveis pelo legado da tradição, mas sentem-se solitários nessa tarefa.

Posto isso, é importante considerar o conhecimento constituído sobre os educadores, para discutirmos o lugar de responsabilidade destacado por Hannah Arendt e assim voltarmos nossa atenção para esses profissionais, como afirma a pesquisa realizada pela UNESCO sobre o perfil do professor brasileiro:

Considerando-se o perfil do professor brasileiro [...] o momento presente se mostra crucial, no sentido de se adotarem medidas urgentes para reverter o caminho da desvalorização desse profissional, antes que esse processo se torne irreversível (UNESCO, 2004, p.19).

Ao receber a missão de assumir a responsabilidade pelo mundo e pelos novos outros também se depara com pressões múltiplas, vindas tanto dos alunos e de suas famílias, quanto da administração escolar, com suas leis, processos de avaliação e direcionamentos de tarefas. É sabido que tais exigências fazem parte do trabalho desse profissional e são necessárias para a formação das crianças e jovens. No entanto, não podemos esquecer que tais exigências podem provocar tensões no relacionamento profissional e promover abalos à saúde do educador.

Muitas pesquisas como as de Carlotto (2002); (Codo, 1999); Tardif e Raymon (2000) no Brasil versam sobre a saúde do educador que, frequentemente, tem padecido diante dessas situações.

Gasparini et al (2005) afirma, assim como Zibetti (2004), que se faz necessário olhar para a pessoa do professor e não apenas para suas funções burocráticas e pedagógicas, é preciso ajudá-lo a lidar com as dúvidas e angústias que enfrenta em seu cotidiano escolar e a manejar as pressões que lhe são impostas, pois como vimos com Arendt, ele é uma figura fundamental para a sociedade.

A partir dos estudos de Gonçalves et al (2005); Garcia (2005); Gasparini et al (2005); Lüdke e Boing (2004); Carlotto (2002); Tardif e Raymon (2000); Codo, (1999) é possível compreender a relevância de estudos com a pessoa do educador, figura tão fundamental para apresentação e conservação da cultura. Tais pesquisas apontam que o professor, tem como foco a sala de aula e também a articulação entre a escola e a família/comunidade, mas atualmente com pouca formação para esse trabalho e sem o suporte necessário da rede de ensino.

Nesse sentido, não se pode falar de trabalho docente sem considerar o ambiente de ensino, visto que há uma íntima relação entre o estabelecimento de ensino e a pessoa do professor. Contudo, o trabalho do educador não se encerra entre os muros da escola: o cuidar das crianças e jovens é

atravessado pela dimensão pessoal do educador, que carrega para casa preocupações com os alunos, trabalhos a corrigir e aulas para preparar.

Assim como carrega para casa os trabalhos dos alunos, traz para a escola sua história pessoal de vida, portanto podemos dizer que o existir do educador é constituído pelas intersecções entre os aspectos pessoais e profissionais, pelas relações que estabelece, como uma trama. A palavra educador não é apenas um conceito, ser educador revela uma pessoa em sua totalidade cujas implicações dessa trama têm uma ressonância em sua saúde física e emocional.

A pesquisa de Tardif e Raymon (2000) mostra que a vivência de situações conflitantes, comuns no ambiente escolar, pode levar o professor a desenvolver uma série de problemas relacionados ao estresse e, conseqüentemente, desencadear uma crise no sistema educacional. A formação do profissional deveria considerar também a dimensão pessoal e as especificidades do professor enquanto trabalhador de um sistema amplo que exige muito dele, deixando-o vulnerável às vivências de estresse.

Barroso e Louzada (2007) revelam que pesquisas sobre a saúde do trabalhador docente são ainda escassas no Brasil, tendo, a maior parte delas, foco na doença, e não na produção de saúde. Santos e Bogús (2007), em seu estudo de caso sobre a promoção de saúde na escola, afirmam que as práticas e condutas dos educadores estão intimamente relacionadas com a melhora do nível de saúde da população. Para os autores, as escolas são um excelente cenário de caráter formal, onde é possível gerar autonomia, participação crítica e criatividade para a promoção da saúde, que deve, no âmbito escolar, partir de uma visão integral, multidisciplinar do ser humano, considerando as pessoas em seu contexto familiar, comunitário e social.

Dentro desta proposta, o que chama a atenção é o papel do professor como promotor de saúde, articulador de aproximação da comunidade escolar visando uma reflexão a respeito do seu bem estar. Nota-se, no entanto, que nesta articulação, o professor aparece apenas como cuidador, o profissional responsável pelo cuidar dos outros e não como uma pessoa dessa

comunidade, um trabalhador, que também precisa de um espaço para ser cuidado. O professor é a figura fundamental na geração e manutenção de tal espaço, mas por outro lado é desconsiderado como um dos sujeitos de cuidados\atenção na escola.

Para o Ministério da Saúde (2002) professor está entre as categorias ocupacionais que mais sofrem agravos à saúde em decorrência da precarização de suas relações de trabalho. Diante desse quadro, é necessária uma reflexão em que o estresse diário dos docentes, o esforço repetitivo que o cotidiano exige e o enfrentamento de situações dramáticas que caracterizam o sofrimento no exercício da profissão sejam foco.

Aproveito uma descrição feita por Gonçalves (2007), em sua tese sobre adoecimento docente para explicitar o alerta do Ministério da Saúde.

Joana e Laura todos os dias iniciam cedo suas atividades, seja como mães ou como professoras, e essa jornada se estende por aproximadamente 12 horas, de segunda a sexta-feira [...] entram numa sala, pedem a atenção da turma para ouvi-las, fazem a chamada, escrevem na lousa, explicam o que escrevem, passam exercícios, explicam, corrigem, chamam a atenção para que ouçam a explicação, dão bronca naqueles que não fazem nada do que foi pedido e também naqueles que falam alto, naqueles que brigam e/ou batem nos colegas ou ainda naqueles que lhes desrespeitam. Quando dá sinal, 50 minutos depois que entraram na sala, vão para outra, e tudo começa novamente. Como o corpo aguenta tanta pressão, exigências, responsabilidades, rapidez, barulho, angústias, irritações, sofrimentos, solidão? Na verdade, nem sempre aguenta. O corpo de Joana martiriza-se com depressão; e o de Laura com tendinite no ombro esquerdo (GONÇALVES, 2007, p. 3-4).

Essa citação é uma pequena parte do relato feito por Gonçalves sobre a história de duas educadoras, mas que nos oferece indícios do viver do educador. Além de estar na sala de aula, ele também é homem/mulher com

alegrias e decepções, então as perguntas que ficam são: quem os ouve? Como poder ouvi-los?

Com Arendt vemos o lugar do educador com destaque, valorizado por ser ele um representante do mundo que pode garantir sua continuidade e transformação, ao conservar o velho e acolher o novo. No entanto, o que as pesquisas atuais nos mostram são pessoas fragilizadas, desvalorizadas socialmente, que mundo elas podem passar?

Para uma criança, a presença e companhia contínua do professor marca sua história e a permite lançar-se em seu existir. *“Diante de um aluno, um professor não tem apenas a necessidade de saber sobre a matéria que ensina. Ele é um ser humano diante de outro. É um exemplo fundamental (grifo nosso)”* (Critelli, 2010, p.2).

Nessa tese destaca-se o professor como esse exemplo fundamental, representante mais necessário do mundo e, parte-se do princípio de que o Plantão considera o ambiente educativo em sua pluralidade e as singularidades dos que trabalham neste espaço que, por excelência, repousa a responsabilidade por acolher a novidade que chega ao nosso velho mundo.

O Plantão psicoeducativo para educadores se mostra relevante no cenário atual da educação, que nos mostra os estudos citados, por ir ao encontro dessa solicitação levantada pelo Ministério da Saúde, destacando os fatores específicos das políticas educacionais locais, as eventuais inadequações, impasses e incertezas das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos educadores.

Uma das intenções desse estudo é destacar que além do apoio pedagógico, que é absolutamente necessário para educar crianças e jovens, é de igual importância o apoio psicoeducativo que considera o educador em sua totalidade. Não se olha para a técnica do educador, olha-se sim para a atitude – o ser educador. Posto que os encaminhamentos<sup>20</sup> do Plantão psicoeducativo podem ter rumos diversos como formação, mudanças na vida pessoal e na prática pedagógica, mas todos partindo do existir de cada profissional.

---

<sup>20</sup> Encaminhamento como: o modo como se dispõe (HOUAISS, 2012).

Assim, sendo o Plantão psicoeducativo uma prática que pode responder à urgência de cuidar da saúde dos educadores, cabe-nos interrogar como tal prática se revela para os educadores e a plantonista que dele já participaram e hoje podem contar sua história. Posto que, no legado deixado podemos encontrar sementes para plantar novos modos de fazer e cuidar dos educadores e educandos.

## II. CAMINHOS DA INTERROGAÇÃO

O que proponho, portanto, é muito simples: trata-se apenas de refletir sobre o que estamos fazendo...

Hannah Arendt<sup>21</sup>

O objetivo deste capítulo é apresentar ao leitor a trajetória de formulação deste estudo e o modo escolhido para desvelar o sentido do Plantão psicoeducativo. Ao buscar o sentido para os educadores pretendi compreender como foi a experiência com essa prática para aqueles que dele participaram direta ou indiretamente<sup>22</sup> nas instituições educativas onde aconteceu o Plantão psicoeducativo. Para sua realização, a pesquisa foi desenvolvida na modalidade de pesquisa-intervenção.

Tal modalidade de pesquisa pressupõe dois aspectos fundamentais para o seu desenvolvimento. O primeiro aspecto diz respeito à compreensão de que a subjetividade de todas as pessoas envolvidas, participantes e pesquisador, é constitutiva do processo de investigação. E o segundo aspecto é o oferecimento de um serviço/atuação a partir da demanda da pessoa, grupo. Desse modo:

Por se tratar de demanda do grupo, a intervenção tem, para este, na maior parte das vezes, o sentido de prestação de serviço em psicologia. O sentido de investigação científica se constitui quando o trabalho é oferecido por pesquisadores engajados em projetos de uma instituição de pesquisa (SZYMANSKI e CURY, 2004, p. 11).

---

<sup>21</sup> Hannah Arendt, A condição humana, 2010, p. 13.

<sup>22</sup> Destaco neste momento a diferença entre participantes diretos e indiretos para sinalizar que mesmo os educadores que não nunca foram ao Plantão psicoeducativo acompanharam seu desenvolvimento e relataram que viam nesse espaço um lugar que podiam contar caso precisassem.

Sua finalidade, posto isso, é produzir conhecimento científico, e, principalmente, produzir um conhecimento sobre uma atuação realizada junto a um grupo, a uma comunidade, a indivíduos que se encontram em situações específicas, particulares.

A atuação tem como objetivo trazer maior esclarecimento e/ ou provocar transformações em relação a determinados aspectos evidenciados pela própria pesquisa, como descrevem Szymanski (2002).

Assim, a pesquisa-intervenção consiste em uma participação ativa, na realidade, cronologicamente simultânea à pesquisa. Isto significa dizer que o pesquisador está totalmente presente e envolvido na situação de pesquisa. Ele não é apenas um observador e os sujeitos não são meras fontes de informações. Exige também, do pesquisador, respeito com os participantes, uma atenção rigorosa ao procedimento e o compromisso com a construção do conhecimento.

Essa modalidade de pesquisa, segundo Szymanski e Cury

...exige a presença total, a honestidade, a maturidade e a integridade do pesquisador que não apenas deseja intensamente saber e compreender, mas está internamente disponível para comprometer-se num longo processo de imersão e concentração focalizada em relação a uma questão central, arriscando-se a abrir em si mesmo dores e dúvidas que podem levá-lo a uma transformação pessoal que o espreitará sempre como uma possibilidade numa jornada como esta. (2004, p.5).

É preciso destacar que o grupo de pesquisa ECOFAM, ao longo dos seus dezoito anos de pesquisa-interventiva numa comunidade, procura desenvolver modos de investigação que possam contribuir com a reflexão dos participantes sobre novos modos de educar. Os modos de investigação ao irem de encontro à demanda das pessoas da comunidade se revelaram modalidades de prática psicoeducativa (CALIL, 2009).

Tal modalidade de pesquisa requer do pesquisador uma prontidão para lidar com as situações que atravessam o caminho da investigação, uma disponibilidade para ser abertura daquilo que se faz necessário. O próximo tópico apresentará os modos de investigação utilizados.

## **2.1 A pesquisa-intervenção desenvolvida – Os fios da pesquisa**

Para contar a história do Plantão psicoeducativo, esse estudo tomou como base a investigação de relatos<sup>23</sup> de encontros e de plantões realizados. O projeto do Plantão psicoeducativo teve início em 2004, sendo conduzido por diferentes pesquisadores do Grupo de Pesquisa ECOFAM, mas o período selecionado para estudo foi o período entre os anos de 2009 e 2011.

A definição desse período se deu inicialmente por ser o tempo no qual o Plantão foi conduzido pela pesquisadora<sup>24</sup> e, também pela necessidade de um tempo razoável de atividade nas instituições para a condução da pesquisa. A partir da definição do período a primeira proposta foi o levantamento de todos os relatos registrados.

No período destacado tivemos dois encontros de apresentação, um deles com educadores do CEI Flora e CCA Cravo, em 2009, e um com educadores da EMEF Jardim<sup>25</sup>, em 2010. E também um encontro de finalização e avaliação do projeto com educadores da EMEF, ao final do ano de 2010. Para o estudo foram selecionados os três relatos, uma vez que procurávamos compreender o Plantão psicoeducativo segundo seus participantes.

---

<sup>23</sup> Para preservar a identidade dos participantes e das instituições, os nomes usados neste estudo são fictícios. Todos os participantes assinaram um termo de consentimento para o uso de suas histórias nesta pesquisa. Os procedimentos adotados estão de acordo com a resolução 196/96 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Res. nº 196/96 CONEP/CNS/MS) e o Regimento do Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-SP (anexo 1).

<sup>24</sup> A definição desse período coincidiu com os anos iniciais desse doutoramento, mas o tempo de Plantão psicoeducativo nas instituições foi superior aos três anos. No CEI foram sete anos, dois anos com a equipe do CCA e dois anos na EMEF Jardim.

<sup>25</sup> As instituições participantes mais à frente serão apresentadas com maiores detalhes.

Além dos encontros também foram selecionados relatos de plantão. Para entender os critérios de seleção dos relatos para a pesquisa é necessário primeiramente compreender como aconteceu o Plantão nas instituições.

A cada ano do projeto o plantão aconteceu nas instituições uma vez por semana durante vinte semanas. Um período de quatro horas foi reservado para o plantão em cada uma das instituições<sup>26</sup>.

No período de anos selecionados ocorreram em torno de quarenta plantões, entre únicos atendimentos e retornos (solicitados pelos próprios participantes), sendo que alguns aconteceram em salas reservadas nas instituições (para evitar interrupções e deixar os educadores mais à vontade quando quisessem) e outros em espaços coletivos (por exemplo, sala dos professores, corredores, pátio, secretaria etc.).

Na busca do sentido a definição do uso dos relatos de plantão se deve ao fato de que a partir da própria experiência esse sentido pode revelar-se. Como eram muitos plantões para o estudo uma seleção precisaria ser realizada, para isso foram estabelecidos alguns critérios.

O primeiro critério foi a definição de um ano em que o projeto coincidissem nas três instituições, que foi 2010. O segundo critério foi verificar os que tinham acontecido nas salas reservadas e os ocorridos nos espaços coletivos, uma vez que as diferenças nos dizem como o Plantão psicoeducativo foi ocupado pelos educadores. A partir dessa verificação foram selecionadas cinco experiências, um plantão na sala reservada, um no espaço coletivo e, acrescentamos também, três encontros com educadores que aconteceram de forma inusitada.

É preciso sinalizar que a definição desses critérios se deve ao cuidado para não comprometer o tempo de estudo de cada relato com leituras superficiais. E, após esse processo chegamos a:

- ✓ Relato de um encontro de apresentação do plantão para os educadores do CEI Flora e do CCA Cravo – educadores que já tinham participado

---

<sup>26</sup> Como o CEI e o CCA são geridos pela mesma Associação de Moradores o período do plantão era compartilhado pelos educadores de ambas instituições.

contaram sua experiência de plantão aos educadores recém-contratados pelas instituições;

- ✓ Dois depoimentos escritos de educadores do CEI que vivenciaram a experiência do Plantão psicoeducativo, mas não quiseram se expor oralmente no encontro supracitado;
- ✓ Relato de um encontro de avaliação do projeto com equipe gestora EMEF Jardim;
- ✓ Relatos de cinco plantões realizados com educadores das instituições participantes: CEI flora, CCA cravo e EMEF Jardim.

Os encontros de apresentação com os educadores foram trazidos na íntegra devido ao seu tempo reduzido (de 15 a 30 minutos) e também para que fosse possível observar sua constituição e as relações estabelecidas. O encontro de finalização, por ter um tempo maior de duração, será mostrado a partir de uma síntese com maior incidência das falas dos educadores<sup>27</sup>.

Cada plantão realizado tem um tempo diferente de duração, o que destaca uma das características fundamentais dessa modalidade de prática e, os plantões escolhidos duraram de cinco a cinquenta minutos e serão apresentados a partir de relatos escritos. A escrita de cada relato foi realizada pela plantonista/pesquisadora após cada experiência sem o uso de recursos de gravação.

A partir desses fios podemos refletir sobre o Plantão psicoeducativo, sua relevância e limitações segundo os participantes e segundo a própria plantonista/pesquisadora, a partir de um *“olhar iluminado e iluminante, em que a coisa ganha a possibilidade de mostrar-se”* (CRITELLI, 1996, p.105).

## **2.2 Considerações sobre o modo de análise – Tecendo os fios**

---

<sup>27</sup> Todos os encontros foram gravados, com autorização prévia dos participantes e depois transcritos. E, como mais uma medida de preservação da identidade e privacidade dos participantes da pesquisa, apenas a banca examinadora terá acesso ao material. Os pesquisadores interessados aos dados na íntegra podem entrar em contato com as pesquisadoras. Renata Capeli Andrade – [rcapeli@uol.com.br](mailto:rcapeli@uol.com.br) e Heloisa Szymanski – [hszymanski@pucsp.br](mailto:hszymanski@pucsp.br)

Postos tantos fios, se faz necessário, primeiramente, um gesto de interrupção. Uma parada para olhar, escutar e sentir, demorar-se nos detalhes que pode ser traduzida na compreensão de Benjamim (2000) sobre ser narrador. Benjamim (2000) diz que quanto mais o ouvinte esquece-se de si mesmo mais profundamente fica gravado nele aquilo que é ouvido. Esse esforço é compreendido nas palavras de Alberto Caeiro:

“O essencial é saber ver,

Saber ver sem estar a pensar,

Saber ver quando se vê,

E nem pensar quando se vê

Nem ver quando se pensa”

(PESSOA, O guardador de rebanhos, 2006)

Voltar-se para a experiência num trabalho de pesquisa não se trata de definir a verdade do que são as coisas, mas compreender o sentido do que acontece na experiência, ir ao encontro do que se revela. Seria então como cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Chauí (1988) lembra que olhar é interrogar, indagar aquilo que se mostra aos nossos olhos. Conhecemos o mundo pelo olhar, essa afirmação nos faz retomar o sentido de teoria, como diz a autora. Teoria, diferentemente do como é concebida na atualidade, uma verdade instituída, é em sua origem contemplar, ver. Isso nos aproxima da compreensão de verdade como alethéia, aquilo que se mostra pela experiência.

Qualquer processo de formação pressupõe, em maior ou menor grau, que o indivíduo deixe-se afetar em dois níveis diferentes. Um é o aprendizado de ensinamentos explícitos, predominantemente articulados com o conhecimento acumulado. O outro é o aspecto humano, mutante e variável.

Em diferentes áreas o peso atribuído a essas duas vertentes varia, mas elas estão sempre presentes. Se, por um lado, a educação tradicional ancora-se maciçamente na primeira delas, cuidando da transmissão do conhecimento acumulado tal como foi produzido e exigindo a reprodução adequada do que foi aprendido, a inserção social e profissional baseia-se, em grande parte, nas relações interpessoais, na capacidade de lidar com o imprevisível e o variável, e na confiança no que nos diz a experiência vivida.

A perspectiva que sustenta esse estudo renuncia à pretensão de uma verdade absoluta e reconhece que pertencemos às coisas ditas, aos discursos, abrindo uma infinidade de interpretações possíveis. Esse sentido que se busca é sempre plural e renovado, posto que nunca escapamos da condição de ser situado, nossa compreensão sempre está implicada nesse acontecer.

Essa perspectiva é explicitada na afirmação de Arendt: “*Nada nem ninguém existe neste mundo cujo próprio ser não pressuponha um espectador*” (ARENDR, 2010, p. 35). Nesse estudo busca-se ouvir a experiência dos participantes, educadores e plantonista, para possibilitar que o sentido do Plantão psicoeducativo possa se revelar.

Ao entrar em contato com a fala do outro, ou o texto transcrito, num certo momento pode-se ficar surpreso, desorientado, mas depois se encontrar, não mais o que era semelhante, mas o que há de diferente. Tal aproximação supõe uma transformação tanto do ouvinte/leitor quanto do interlocutor revelando assim os sentidos.

“Porque o interrogador faz parte do que é interrogado e porque o que é em manifestação se manifesta de diversas maneiras, tudo o que toca o interrogador, o que aparece a ele, mesmo que sejam lembranças, sensações, e que pareça ser irrelevante deve ser levado em conta. Através de qualquer coisa, do que quer que seja, o sentido procurado pode se revelar” (CRITELLI, 1996, p. 150).

O fundamento da verdade não está fora do tempo, está na abertura de cada momento do conhecimento aos que o retornarão e o transformarão em

seu sentido. No contato com o mundo se encontra o fundamento da verdade e os conceitos sobre o mundo não substituem o próprio mundo, pois nenhuma visão ou percepção de um fenômeno, como a obra de arte, pode esgotá-lo de uma vez por todas, nem abarcá-lo completamente. Merleau-Ponty (1999) lembra que “O mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 14).

No modo de compreender com inspiração fenomenológica o mundo transparece no encontro entre pessoas, na teia tecida por estas e, sabe-se que apesar deste esforço não é possível escapar da condição humana da pluralidade. Também não se pode escapar ao fato de que o desvelamento do fenômeno está situado em um tempo e espaço. Segundo Szymanski (2004):

Trazendo essa reflexão para a pesquisa psicológica e educacional, pode-se interpretar o pesquisar como uma resolução de abertura para a manifestação do fenômeno tal como ele se mostra, ou ‘suportar’ a manifestação dos entes, sem enquadrá-los em concepções prévias, sejam teóricas, sejam do senso comum (2004, p.2).

Ainda conforme a autora, essa resolução inspira alguns cuidados metodológicos no momento da pesquisa para que se possa:

...criar oportunidade para esse mostrar-se e abrir-se para um poder aprender. O poder aprender realiza-se com mais facilidade quando há uma abertura para as diversas possibilidades de manifestação do fenômeno (2004, p.2).

Para o olhar para o caminho percorrido, apoiou-me nos aportes de Critelli (1996) sobre a analítica do sentido e, para a apresentação do trabalho realizado, foi escolhida a narração por permitir contar melhor sobre as experiências que revelam o sentido do Plantão psicoeducativo.

Segundo Critelli (2012) as interpretações cotidianas ocultam o sentido das coisas e pela narrativa o sentido pode vir à luz, podemos entender os eventos da vida de maneira diferente da habitual e “redescobrir os nexos através dos quais interligamos os acontecimentos da existência...” (CRITELLI, 2012, p. 12).

A narrativa da experiência dos educadores promove um pensar sobre o sentido do Plantão psicoeducativo, que até então não estava posto em nenhum dos lados, nem na fala dos educadores, nem na pesquisadora. A compreensão do sentido se deu ao longo de uma conversa estabelecida com a experiência narrada, já posta em palavras pela pesquisadora.

Leituras dessa narrativa foram realizadas e as percepções apreendidas nesse decorrer foram agrupadas em torno de questões comuns no que chamamos de “unidades de significados” (SZYMANSKI, 2002). Os agrupamentos foram organizados em “constelações”, que seriam uma tradução das percepções desenhadas nas “unidades de significados”. Nessas constelações o sentido foi se delineando e revelando como veremos mais à frente.

### 2.3 SENTIDO E NARRATIVA DA EXPERIÊNCIA

Como visto na apresentação desse estudo buscou-se o sentido do Plantão psicoeducativo. No entanto, faz-se necessário explicitar o que estamos denominando como sentido. Neste tópico apresentar-se-á a ideia de sentido em uma orientação fenomenológica existencial a partir de Hannah Arendt.

Sentido e significado, comumente, são vistos como sinônimos, são dois termos utilizados indiscriminadamente, mas, na perspectiva epistemológica assumida, essa indiferenciação não é viável.

Entendemos significado como o conceito de algo, **uma definição a respeito de “como é” e “do que é” algo**. O significado de algo tem concretude, permanência e é compartilhado com todos ao nosso redor... “os

*significados estão aderidos às coisas e são socializados, testemunhados e admitidos por todos nós” (CRITELLI, 1996, p.43).*

O significado de algo não está preso a alguma coisa, é encontrado na teia de relações que constituem o mundo humano, pois nada aparece sozinho, as coisas se revelam na pluralidade – o encontro entre homens que marcam o existir deste mundo humano.

Segundo Critelli (1996) já o sentido precisa ser entendido como um norte, uma direção, uma destinação, assim, ao pensar sobre o sentido de algo busca-se compreender “o que é” e “como algo se revela para nós”.

De acordo com a autora, “o sentido que ser faz para cada um de nós, em particular, e para nós, em comum, deixa-se ver na trama de relações significativas em que vamos tecendo e estruturando nossa vida cotidiana” (CRITELLI, 1996, p.99).

O desvelamento de um sentido ocorre quando o fenômeno sai de seu ocultamento e se revela em uma das suas possibilidades, numa certa época e contexto, está naquilo que se mostra, no que aparece e, aparência é o modo-de-ser-no-mundo, aparecer e ser coincidem. Critelli afirma que “... a vida humana se tece entre histórias. Melhor, entre narrativas de acontecimentos nas quais encontramos armazenados sentidos e significações para a vida” (CRITELLI, 2012, p. 13).

Diante dessa compreensão uma investigação fenomenológica não busca, em nenhum momento, chegar a “uma verdade”, está comprometida em revelar o que é e como aparece a coisa/o fenômeno que se interroga.

Por ser singular, um fenômeno tem inúmeros sentidos e é impossível compreender todas as suas possibilidades de manifestação, dada a limitação do olhar que vê e da ambiguidade que o fenômeno<sup>28</sup> tem ao mostrar-se.

Retomando a distinção posta inicialmente pode-se entender que o sentido não se encerra no significado/conceito em si, ele se estabelece na relação entre os homens e dos homens com os objetos do mundo. No

---

<sup>28</sup> O “fenômeno” é o termo que significa aquilo que aparece, que vem à luz, que se mostra.

entrelaçamento cotidiano o sentido da existência pode aparecer e nenhuma explicação teórica pode revelá-lo.

Assim, podemos perceber que não é por explicação que o sentido do Plantão psicoeducativo pode ser revelado, o sentido dessa modalidade de prática psicoeducativa está na sua existência nas instituições onde aconteceu, “deixa-se ver na trama de relações significativas em que vamos tecendo e estruturando nossa vida cotidiana” (CRITELLI, 1996, p. 108).

O cotidiano é o que temos e é a partir dele que podemos começar a perguntar pelo sentido, este é a base das escolhas que fazemos na vida, singularmente e em conjunto, segundo Arendt (1999) podemos denominá-lo como *teia de relações humanas...*

Um lugar privilegiado para a conservação do sentido do ser, porque ela manifesta a interação dos indivíduos que, uns com os outros, uns contra os outros, uns apesar dos outros, uns independentes dos outros... vão coexistencialmente, dando conta de ser os homens plurais e singulares que são” (CRITELLI, 1996, p. 147).

Desse modo nenhum olhar pode ser puramente individual, pois a *pluralidade* é o fundamento de toda vida humana, que dá condições para as singularidades se constituírem. Arendt (1999) destaca que a pluralidade é a compreensão da condição humana:

A pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir (ARENDR, 1999, p. 16).

O homem, no plural, age e se move no mundo e, só pode experimentar o significado das coisas pelos homens falarem entre si e serem inteligíveis. A

pluralidade enquanto condição humana é dada em conjunto e a singularidade só vem à tona pela ação no existir (ARENDDT, 1999).

A autora explicita a pluralidade como o fato de o homem ser sempre entre homens retomando as expressões sinônimas usadas no idioma romano: “[...] o idioma romano [...] empregava como sinônimas as expressões ‘viver’ e ‘estar entre os homens’ (*inter homines esse*). Ou ‘morrer’ e ‘deixar de estar entre os *homens*’ (*interhomines esse desinere*)” (ARENDDT, 1999, p. 15).

A pluralidade se refere também ao fato de o homem ser igual a todos os homens e, ao mesmo tempo, ser distinto, singular. Assim, por meio de cada nascimento, vem ao mundo um homem igual a todos os outros e, ao mesmo tempo, singular, único. Essa singularidade sempre traz ao mundo uma novidade e a possibilidade de inovação por meio da distinção. Entretanto, essa distinção só se manifesta na presença de outros; é preciso que outros a percebam e a qualifiquem como tal...

Neste mundo em que chegamos e aparecemos vindos de lugar nenhum, e do qual desapareceremos em lugar nenhum, *Ser e Aparecer coincidem*. A matéria morta, natural e artificial, mutável e imutável, depende em seu ser, isto é, em sua qualidade de aparecer, da presença de criaturas vivas. Nada e ninguém existe neste mundo cujo próprio ser não suponha um espectador. Em outras palavras, nada do que é, à medida que aparece, existe no singular; tudo que é, é próprio para ser percebido por alguém. Não o homem, mas os homens é que habitam este planeta. A pluralidade é a lei da Terra (ARENDDT, 2010, p. 35).

É esta condição dos seres humanos estarem entre homens e compartilharem a realidade, sendo, porém, afetados por ela de distintas maneiras, que permite que existam diferentes modos de ser humano e habitar o mundo. A experiência se faz ao caminhar e, no encontro com os outros podemos ser marcados, tatuados.

Segundo Benjamin (2000) experiência é um acontecimento que nos toca sem uma predeterminação. Seu saber é o saber desse encontro com as coisas. É a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque deixando uma marca. Bondía (2002) apoiando-se em Benjamin nos mostra o significado da palavra experiência em diferentes idiomas:

Poderíamos dizer, de início, que a experiência é, em espanhol, “o que nos passa”. Em português se diria que a experiência é “o que nos acontece”; em francês a experiência seria “ce que nous arrive”; em italiano, “quello che nos succede” ou “quello che nos accade”; em inglês, “that what is appening to us”; em alemão, “was mir passiert. A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca.” (BONDÍA, 2002, p. 2).

Benjamin (1994), na sua forma de ver a narrativa, reconhece-a como expressão preciosa, pois conecta cada um à sua experiência, à do outro e à do antepassado, entrelaçando o singular e o plural. E o faz de uma maneira democrática, fazendo circular a palavra, concedendo a cada um e a todos o direito de ouvir, de falar e de protagonizar o vivido e sua reflexão sobre ele. Narrar um caminho é a possibilidade de reencontro com as marcas da experiência para renová-las, preservá-las e abrir espaço para novas compreensões.

Arendt corrobora com a proposição de Benjamin, ao nos lembrar de que as narrativas nos fazem pensar, pois após ouvir ou ler uma história nos retiramos do mundo para nos ocupar com o significado que nos traz e o sentido que revela. Ao revermos as histórias podemos tornar os fatos compreensíveis, pois as histórias não são importantes por si mesmas, mas sim por serem experiências carregadas de significados para os mais velhos e abertas a serem ressignificadas por todos os homens.

Assim, tornar acessível uma experiência não significa simplificar sua importância, concordar ou desfazer contradições e tensões que podem existir

nela, podemos sim compreendê-las e nos dedicar ao sentido. Para Arendt “todo pensamento deriva da experiência, mas nenhuma experiência produz significado ou mesmo coerência sem passar pelas operações de imaginação e pensamento” (ARENDR, 2010, p.106).

É neste aspecto que se faz evidente a importância da narração à luz do pensamento arendtiano com aportes em Walter Benjamin (1994). Para Benjamin “O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (BENJAMIM, 1994, p. 201).

Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso, pois embora seja sempre a mesma mão, o oleiro não consegue fazer dois vasos iguais, cada um carrega uma marca diferente. O narrador imprime em cada narrativa seu jeito próprio, a sua relação com a narrativa é única e inimitável.

Entretanto, esse caminho, indicado pelo autor, só é possível se o pensarmos pelo viés do acontecimento, pois a história é constituída por acontecimentos, por aquilo que interrompe processos imprevisíveis.

O narrador figura entre os mestres e os sábios. Seu dom é poder contar a sua vida; sua dignidade é contá-la inteira (BENJAMIN, 1994, p.221).

Para que uma narrativa possa se dar, é necessário um ator e um espectador. O narrador não tem a possibilidade de ser neutro, pois toda narrativa tem a marca de cada narrador, carrega sua singularidade. Essa marca é fundamental, pois através dela revela-se o modo de ser do narrador, que neste caso é ator e espectador da história do Plantão psicoeducativo.

Segundo Benjamin (1994), a narrativa, como forma de comunicação artesanal que tem como matéria prima as vivências, é capaz de dar significado

àquilo que é vivido. Narrar é construir e fornecer um registro da experiência e da memória.

Narrar não é linear, não tem um ponto de chegada. Narrar apresenta-se como uma rede que se abre e revela sentidos, uma abertura para diferentes olhares. A narrativa constitui-se pela articulação entre situação, linguagem e afeto, um gesto que diz ao outro, sem uma intenção explicativa (Benjamin, 2006).

Gagnebin (1994) conta que Benjamin considerava Heródoto como “pai da história e de muitas histórias” (p. 13) por conseguir deixar a história sem explicações, aberta para diferentes interpretações:

Heródoto não explica nada. Seu relato é dos mais secos. Por isso essa história do antigo Egito ainda é capaz, depois de milênios, de suscitar espanto e reflexão<sup>29</sup>. Ela se assemelha a essas sementes de trigo que durante milhares de anos ficaram fechadas hermeticamente nas câmaras das pirâmides e que conservam até hoje suas forças germinativas (BENJAMIN, 1994, p. 204).

Gagnebin complementa...

Ora, a força do relato em Heródoto é que ele sabe contar sem dar explicações definitivas, que ele deixa que a história admita diversas interpretações diferentes, que, portanto, ela permaneça aberta, disponível para uma continuação de vida que dada leitura futura renova (GAGNEBIN, 1994, p. 13).

Desde os primórdios da humanidade temos históricos de narrativas, fatos e experiências transmitidas por gerações inteiras, todas elas deixadas para as gerações futuras em diversas formas de registro. O ato de narrar foi de

---

<sup>29</sup> Grifo nosso.

fundamental importância ao longo da história da humanidade principalmente no tocante à denúncia ao mundo dos horrores da guerra, cujos sobreviventes, além das sequelas físicas, carregam trauma e lembrança.

Walter Benjamin (1994) tinha como conceito central de seu pensamento a *experiência* e, como forma de sua expressão, a *narrativa*. Segundo seu entendimento, "a narrativa é uma forma artesanal de comunicação. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele" (p. 205). Embora, considerando que a narrativa estivesse desaparecendo, afirmava ser esta a forma de comunicação mais adequada ao homem, por refletir a experiência humana.

O narrador traz um conselho, como forma de sabedoria, está presente. Para Benjamin o significado de conselho distingue-se do assimilado pelo senso comum, uma vez que "aconselhar é menos responder a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada" (p. 200). A partir dessa compreensão o conselho passa a significar a continuação de uma história que se tece à medida que é contada e carrega consigo a sabedoria de um saber que perpassa o tempo.

Para o autor um aspecto que favoreceu o declínio da narrativa foi o surgimento de uma nova forma de comunicação, a informação (que nasce junto com a consolidação da burguesia). A informação precisa ser plausível, o que não acontece com a narrativa, que não pretende explicar ou informar qualquer fato. A consolidação deste tipo de comunicação, a informação, implicará na alteração do que se entende por saber. Exige uma verificação imediata daquilo que é comunicado e, nesse sentido, já vêm carregada de explicações, diferentemente da narrativa que tem seu "saber" entendido na sua dimensão temporal ou no sentido do legado da tradição.

Na narrativa a agilidade e plausibilidade da informação não podem ocorrer, pois segundo Benjamin (1994), "metade da arte da narrativa está em evitar explicações" (p. 203). Para justificar sua tese Benjamin recorre a Leskov, escritor russo, afirmando que "o contexto psicológico da ação não é imposto ao

leitor. Ele é livre para interpretar a história como quiser e, com isso, o episódio narrado atinge uma amplitude que não existe na informação" (p. 203).

Benjamin considerava a arte de contar uma história, um acontecimento infinito, pois o vivido é finito e, o acontecimento lembrado não tem limites, se revela como uma chave para tudo o que veio antes e depois. Desse modo, a narrativa, em vez de ser uma lembrança acabada de uma experiência, se reconstrói à medida em que é narrada. Narrar consiste na possibilidade de ouvir, contar e ser tocado pela experiência.

A narrativa contempla a experiência contada pelo narrador e ouvida pelo outro, o ouvinte. Este, por sua vez, ao contar aquilo que ouviu, transforma-se ele mesmo em narrador, por já ter amalgamado à sua experiência a história ouvida.

Pela narrativa mantêm-se os valores e percepções presentes na experiência narrada, contidos na história do sujeito e transmitida naquele momento para o ouvinte. O narrador não "informa" sobre a sua experiência, mas conta sobre ela, dando oportunidade para que o outro a escute e a transforme de acordo com a sua interpretação, levando a experiência a uma maior amplitude, tal como acontece na narrativa.

A narrativa tem a capacidade de suscitar, nos seus ouvintes, os mais diversos conteúdos e estados emocionais, uma vez que, diferentemente da informação, ela não nos fornece respostas. Pelo contrário, a experiência vivida e transmitida pelo narrador nos sensibiliza, alcança-nos nos significados que atribuímos à experiência, assimilando-a de acordo com a nossa.

A narrativa, tendo florescido no ambiente artesanal, seja ele na terra, nos campos ou no mar, pode ser vista como uma forma artesanal de comunicação, como lembra Benjamin (1994).

Contar história sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Ao se trabalhar com as narrativas dos participantes do Plantão psicoeducativo,

estamos participando da sua história, expressa na experiência vivida (Gagnebin,1994).

Para Hannah Arendt, mesmo diante de uma situação em que parece que a humanidade está situada em um caos absoluto, o caminho para as pessoas refletirem sobre as alternativas a serem tomadas, mesmo perante o esgarçamento da tradição filosófica, é a narração.

Investigar a história é uma forma de reconciliação com a própria realidade e com o passado. Essa investigação nomeia, convoca e reencontra o passado, para transformar o que parece estranho em nosso, em mundo comum e compartilhado. Assim, ao olhar um amontoado de fatos pode-se encontrar o sentido, o fio que liga os acontecimentos e tornar-se uma possibilidade de uma novidade.

Nesse estudo, ao interrogar o sentido do Plantão psicoeducativo para os educadores das instituições em que ocorreu pretende-se dar voz e fazer presente a experiência e, pela narrativa podemos resgatar o sentido dessa prática para aqueles que participaram.

O intuito é desenvolver uma reflexão, um entendimento dos acontecimentos, sem a necessidade de uma resposta urgente. Propõe-se um demorar-se na experiência que pode abrir o olhar para novas perspectivas da prática do Plantão psicoeducativo, como nos ensina Critelli (2012, p. 22): “A reflexão apronta as coisas para a nova manifestação e, conseqüentemente, para nosso agir, quer dizer, para o nosso fazer algo a respeito”.

Acredita-se que narrar a experiência do Plantão psicoeducativo e poder refleti-la permite a conservação do legado desta prática e a abertura para novas compreensões e modos de fazer... “A narrativa é necessária; é história, e história, para ser história, precisa ser contada, compartilhada. E o compartilhar, o dizer, é a própria condição do existir do homem” (AUN e MORATO, 2009, P. 123).

Iniciarei a narrativa no capítulo IV, mas antes temos o capítulo de apresentação do Plantão psicoeducativo como uma modalidade de prática em instituições educativas.

### **III. O PLANTÃO PSICOEDUCATIVO**

Passamos agora a narrar a história do Plantão psicoeducativo, retomando os locais onde aconteceu, organizações, quem o constituiu e o que nos faz pensar.

#### **3.1. A HISTÓRIA DO PLANTÃO PSICOEDUCATIVO**

O Plantão psicoeducativo faz parte de um projeto maior intitulado Articulação e Diálogo: a prática dialógica na família, escola e comunidade, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Heloisa Szymanski (financiamento CAPES e CNPQ)<sup>30</sup>. Acredita-se que as práticas psicoeducativas, desenvolvidas pelo grupo ECOFAM, são veículos de socialização pautados em uma proposta de humanização, posto que são um modo de coexistir, ou seja, o modo das pessoas serem umas com as outras.

No bojo desta proposta de intervenção surgiu o Plantão psicoeducativo para promover uma escuta para os educadores das instituições envolvidas no Projeto Articulação e Diálogo.

Tal prática tem como sua especificidade orientar seu olhar para os educadores, aqueles que a tarefa socializadora está a cargo. Nas palavras de Szymanski (2004, p. 173)... “O Plantão psicoeducativo insere-se numa proposta de apoio aos educadores para a realização de sua tarefa socializadora...”

Dessa forma, o Plantão psicoeducativo se caracteriza como o oferecimento de um lócus de escuta especializada, de reflexão e escuta para famílias e educadores de Centros de Educação Infantil (CEIs), Centros para

---

<sup>30</sup> Os contextos educativos integrados nessa intervenção são: uma escola pública municipal de ensino fundamental, uma creche, uma ONG comunitária e as famílias das crianças e adolescentes que são atendidos por essas instituições. A presente pesquisa, no entanto, volta-se apenas para os educadores das três instituições.

Crianças e Adolescentes (CCAs), Escolas, Abrigos, Núcleos Socioeducativos etc.

Segundo Szymanski (2004), o Plantão psicoeducativo, tem em comum com o plantão psicológico, o fato de ser uma abertura para a diversidade e singularidade das demandas daqueles que o procuram. E, também carrega consigo algumas especificidades, como sua definição de um espaço para reflexão da prática educativa como elemento organizador da demanda (por demanda compreende-se uma urgência sem definição clara, mas no diálogo com o plantonista pode assumir uma expressão mais clara e o sentido se revelar), sua apresentação como um serviço de apoio para educadores em sua tarefa de apresentar o mundo às crianças e jovens e garantir sua inserção neste mundo, como vimos na afirmação de Arendt (2005) na apresentação deste estudo.

O grupo ECOFAM amplia essa ideia de Arendt e considera educador toda pessoa responsável pela socialização de crianças e jovens, como a família e todos os profissionais que trabalham em instituições educativas.

A característica principal do Plantão psicoeducativo é ser um espaço de atenção às urgências da vida, um acolhimento e busca de compreensão desta demanda trazida. Esse espaço está disponível para ouvir famílias e profissionais em educação, tendo como elemento organizador da demanda a explicitação do que os aflige no cotidiano como educadores.

Como o plantão é uma abertura para a urgência, nenhum tipo de agendamento é realizado, as pessoas podem procurar o psicólogo de plantão no dia e horário determinado previamente. O tempo do plantão é decidido pelo psicólogo plantonista com a comunidade e/ou instituição, em torno de quatro horas num dia. Outra característica desta proposta é que a escolha de retornar ao plantão é do próprio participante, não há uma continuidade obrigatória. Uma pessoa pode procurar o plantão num determinado dia para compreender sua urgência e, se desejar, não precisará voltar mais.

O espaço físico para o Plantão psicoeducativo é uma questão importante a ser pensada em sua constituição, pois ao pensar-se em um atendimento

psicológico forma-se a imagem de uma sala reservada, com cadeiras e até mesas, que ofereçam segurança e sigilo, em outras palavras, um consultório.

Assim, um salão de igreja da comunidade, as salas da associação de moradores, a escola, a creche, o centro de convivência podem ser sedes para o Plantão psicoeducativo.

Organizado pela demanda dos participantes e das instituições, o plantão é um encontro no qual o plantonista se dispõe à escuta. Dessa forma, não precisa se limitar a um período de tempo e um único espaço físico (uma mesma sala para atendimentos), mas que se mantém pela oportunidade de oferecer um espaço de reflexão e, quando necessário, fazer encaminhamento para serviços especializados, desde o atendimento médico e demais serviços de saúde, até para profissionais da área de educação, informática ou gestão, por exemplo.

Nas diferentes experiências de Plantão psicoeducativo realizadas pelo grupo ECOFAM há mais exemplos de como esta prática se revela como um comprometimento com as urgências da vida possibilitado pelo diálogo.

A garantia do sigilo e privacidade daqueles que o procuram se encontra no próprio plantonista, que na instituição é reconhecido como o próprio Plantão psicoeducativo. Isso nos mostra que o espaço do Plantão psicoeducativo não é físico, é vivencial, é um encontro com o psicólogo, para pensar sobre alguma situação, que pode acontecer em qualquer lugar da instituição (ANDRADE, 2008). Nas palavras de Melo (2004) podemos visualizar melhor a que se propõe o Plantão psicoeducativo:

O Plantão psicoeducativo se caracteriza por ser um espaço de atenção especial a um questionamento trazido em sua urgência, isto é, um acolhimento e uma compreensão da demanda trazida que buscam promover, a quem o buscou, uma maior clareza de sua questão (p.19).

O Plantão psicoeducativo se caracterizava como o oferecimento de um lócus de escuta especializada e reflexão para famílias e educadores de creches e escolas. Não oferece receitas prontas, soluções e procedimentos específicos para os educadores seguirem (Szymanski, 2004).

O plantão é uma atividade oferecida à comunidade desde 2003 e para os educadores do CEI, desde 2005<sup>31</sup>. O início do Plantão psicoeducativo aconteceu com Melo (2004) que oferecia o atendimento às famílias de crianças do CEI, depois veio o trabalho de Tinti (2006) aberto à comunidade e o de Sanches (2006) voltado para jovens. Neste período também encontramos o plantão com educadoras do CEI realizado por Almeida (2006). Ao entrar no mestrado retomei o plantão com os educadores do CEI e da EMEF Rosa (Andrade, 2008).

Os plantões oferecidos às famílias (Melo, 2004) foram reconhecidos pelos usuários como um espaço de reflexão, acolhimento e mudança, onde visualizaram práticas educativas alternativas à punição física como a atitude de escuta e reflexão junto aos filhos. O trabalho de Tinti (2006) revelou que a experiência da morte também foi uma discutida no plantão, o sofrimento pode ser explicitado e um sentido para essa vivência foi construído entre participante e plantonista, foi a oportunidade para falar sobre a morte de um ente querido (TINTI, 2006).

O plantão realizado por Sanches (2006), voltado para os jovens da comunidade, mostrou-se como uma oportunidade daqueles jovens sentirem-se implicados com seus futuros, e puderam buscar novas saídas para alcançá-lo por meio do diálogo e da reflexão e não violência, que inicialmente eram vistas como improváveis, como por exemplo, abandonar o tráfico de drogas.

No trabalho de Almeida (2006) com educadoras do CEI Flora, as principais dificuldades relatadas referem-se ao planejamento pedagógico e à relação com a equipe técnica e colegas. Tal relacionamento era visto como

---

<sup>31</sup> Ver os trabalhos de: MELO (2004), ALMEIDA (2006), SANCHEZ (2006) e TINTI (2006).

algo doloroso, motivo de raiva e ansiedade no trabalho e que interferia na relação delas com as crianças.

### **3.2. ORIGENS DO PLANTÃO PSICOEDUCATIVO – O PLANTÃO PSICOLÓGICO**

A origem do Plantão psicoeducativo é o plantão psicológico desenvolvido atualmente no Laboratório de Estudos e Prática em Psicologia e Fenomenologia Existencial da Universidade de São Paulo (LEFE- USP), coordenado pela professora Henriette Morato (Morato, 2009).

Criado em 1998, o LEFE é um laboratório do Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade do Instituto de Psicologia da USP (IP-USP) que desenvolve atividades de formação, pesquisa e extensão.

Derivou-se do Serviço de Aconselhamento Psicológico (SAP), fundado em 1969 por iniciativa dos professores Dr. Oswaldo de Barros Santos e Dra. Rachel Lea Rosenberg, como lugar de formação de alunos de graduação em psicologia, pesquisa em Aconselhamento Psicológico e atendimento gratuito à comunidade que necessitava de atenção psicológica, ancorado no pensamento de Carl Rogers (1942).

Segundo Schmidt (2009) o Aconselhamento Psicológico é uma prática psicológica regulamentada no Brasil em 1962 pela lei 4119 que institui a profissão do psicólogo.

Pensando sobre o início do Aconselhamento Psicológico, Morato (2009) explicita que se constituiu como uma modalidade de intervenção com vistas à prontidão ao cuidado do sofrimento do outro no período do pós-guerra.

O Aconselhamento Psicológico, como prática, surge num cenário marcado pela absoluta necessidade de reconstrução das sociedades do pós-guerra. Havia necessidade por práticas psicológicas que

contemplassem a destruição causada por esses conflitos, atendendo, como agir emergencial, à demanda de uma sociedade marcada pelo estilhaçamento das relações humanas [...] (MORATO, 2006, p.39).

Observa-se que o Aconselhamento não nasce como uma técnica psicológica a ser colocada em prática, ele surge como uma resposta à necessidade explicitada por uma sociedade ou grupo... “É, pois, a partir da própria demanda social que surge a prática do Aconselhamento Psicológico” (MORATO, 2006, p.39).

A equipe do serviço mostrava uma postura criativa que a levou a uma ruptura com o modelo tradicional de atendimento. Rosenberg (1987) diz que tal postura possibilitou a criação de um serviço inacabado e dinâmico, em que se buscavam formas satisfatórias de atenção a essa comunidade e também se lidava com a precariedade de uma situação na qual os recursos materiais eram escassos.

O eixo do trabalho não estava na aprendizagem de todas as teorias de personalidade e técnicas psicoterápicas. Configurava-se como a busca de uma formação ética do psicólogo, pautada na reflexão sobre seu trabalho em comunidade (tanto no espaço público quanto privado e independentemente da abordagem teórica escolhida).

Outra diferença marcada pelo serviço foi a efetivação de uma prática de atendimento psicológico em instituição, em uma época em que a predominância era a do atendimento via consultório particular (NUNES, 2006).

Schmidt (2009) descreve o plantão psicológico como invenção de um modo de oferecer escuta que rompia com os padrões tradicionais da época (ainda atuais):

O plantão psicológico [...] configurou-se, inicialmente, como oferecimento de uma acolhida psicoterapêutica à margem dos dispositivos psicodiagnósticos e burocrático-administrativos dos

serviços e consultórios de Psicologia. Sua radicalização na abertura para a diversidade, pluralidade e singularidade das demandas da clientela ocorreu numa circunstância para a qual concorreram a crítica à forma de atendimento que vinha se cristalizando no SAP, a maior afluência de clientes, a desarticulação dos serviços de saúde mental na cidade de São Paulo e o agravamento das condições de vida socioeconômicas das populações de baixa e média renda (SCHMIDT, 2009, p. 17).

Entre as décadas de 1970 e de 1980 o serviço cresceu, tomando uma nova forma de rotina institucional. Os papéis tomaram melhores definições e a equipe passou a ter, também, psiquiatras e assistentes sociais. Foi nesse período de ampliação e consolidação que surgiu a proposta do plantão psicológico.

As pessoas que procuravam atendimento no SAP eram imediatamente atendidas no plantão psicológico, sem haver necessidade de um psicodiagnóstico prévio, "... o plantão psicológico tornou-se porta de entrada para todos que procuram auxílio psicológico junto ao SAP" (SCHMIDT, 2006, p.4).

O Aconselhamento Psicológico no IP-USP passou por reformulações, aproximou-se do pensamento fenomenológico e assim, surgiu o plantão psicológico. A característica marcante neste serviço é o atendimento de uma parcela da população que raramente encontra atendimento no momento da demanda emocional, da necessidade de escuta. A partir de Schmidt (2009), podemos compreender a preocupação com o cliente que configura o rigor desta prática:

Cada entrevista, mas especificamente a primeira, não está comprometida com a ideia de continuidade de um atendimento nos moldes psicoterápicos, mas com aquela de desdobramento que supõe um esclarecimento da demanda e seu cotejamento com as respostas abertas no diálogo com o cliente e sua avaliação sobre elas (p.19).

Desde seu início oferecia um acolhimento diferenciado, uma disponibilidade mais atenciosa na recepção daqueles que procuravam atendimento no serviço de aconselhamento. Deste modo o Plantão se fixa como uma forma de atendimento psicológico criterioso e corajoso (MORATO, 2009) <sup>32</sup>.

Carrega consigo a ideia de que seria possível, mesmo em curto período de tempo, oferecer um espaço de expressão e articulação para o cliente. O que diferencia o Plantão psicológico de uma psicoterapia, primordialmente, é que o primeiro privilegia a demanda emocional imediata da pessoa que procura o serviço. Outra diferença é a não necessidade de agendamento e de um possível retorno. Não há também a rigidez de horário como em uma sessão terapêutica.

O Plantão psicológico busca novos horizontes de trabalho e tem procurado se estabelecer mais próximo à demanda, alguns exemplos são: Plantão Psicológico na Escola, Plantão Psicológico em Hospital Psiquiátrico, Plantão Psicológico no Esporte e Plantão Psicológico em Instituição Judiciária<sup>33</sup>.

O Plantão psicoeducativo surge no bojo dessa proposta de ampliação de horizontes do serviço de Plantão Psicológico, com suas especificidades ao orientar seu olhar para os educadores. Outra especificidade dessa modalidade é o necessário conhecimento da história da instituição escolar no país, com suas diretrizes nacionais e o esclarecimento que a organizam até o entendimento do funcionamento do ambiente tão peculiar de educação formal e não formal que é uma escola, CEI ou CCA.

---

<sup>32</sup> Para conhecer mais as origens e a constituição do Plantão psicoeducativo e do plantão psicológico ver: MORATO (1999), SCHMIDT (2006) entre outros.

<sup>33</sup> Para maiores informações conferir MORATO, 1999, respectivamente p. 145. p. 161, p. 177, p. 187.

#### IV. NARRATIVA DO PLANTÃO PSICOEDUCATIVO – A EXPERIÊNCIA SEGUNDO OS PROTAGONISTAS<sup>34</sup>

*... lembro que a vida, que tem estas páginas com nomes de fazendas e dinheiro, com os seus brancos, e os seus traços (...) inclui também os grandes navegadores, os grandes santos, os poetas de todas as eras...*

Fernando Pessoa<sup>35</sup>

O objetivo deste capítulo é apresentar o Plantão psicoeducativo a partir de algumas experiências vividas para que possamos promover uma reflexão sobre o que se mostrou e discutir qual o sentido dessa experiência. Para que isso possa ocorrer, inicialmente, apresento a composição da narrativa.

A história do Plantão psicoeducativo será contada seguindo o tempo cronológico dos encontros e dos plantões e, alguns subtítulos foram definidos para aproximar o leitor dessa história.

##### 4.1. O INÍCIO – o plantão e a plantonista encontrando as instituições

Entre a defesa do meu mestrado e o início desse doutorado no de 2009, encontrei com educadores do CEI Flora em diversas ocasiões<sup>36</sup> nas quais era interpelada por questões e pedidos como: *Quando o plantão volta? Estamos precisando do plantão (sic)*. Ouvia estes pedidos até dos educadores que não trabalhavam no CEI na época em que o plantão aconteceu: *Todo mundo fala desse plantão, você vai fazer de novo? (sic)*.

---

<sup>34</sup> Passo a chamar os participantes de protagonista, pois educadores e plantonista foram os personagens principais que fizeram o Plantão psicoeducativo, o acontecimento que aqui narro. A palavra protagonista tem origem grega (*prótagonistés*) e significa: "o que desempenha o papel principal em uma peça teatral; falar em público; ter o primeiro lugar". Diz-se de ou o personagem mais importante do teatro grego clássico, em torno do qual se constrói toda a trama; indivíduo que tem papel de destaque num acontecimento" (HOUAISS, 2011).

<sup>35</sup> Pessoa, F. Livro do Desassossego. São Paulo: Companhia da Letras, 2006, p.45.

<sup>36</sup> Reuniões do Projeto Articulação e Diálogo e defesas de dissertações e teses de outros membros do Grupo ECOFAM.

Minha proposta inicial de caminho era perguntar sobre o sentido do Plantão psicoeducativo vivido pelos educadores do CEI e então pensar, mas as falas acima revelam um pedido, a volta do plantão deles. Esses pedidos remetem questão desse doutorado: Qual o sentido do Plantão psicoeducativo? O que foi essa experiência para seus usuários que seu reinício era tão destacado pelos mesmos? Com essas questões e pedidos reconheci que o início de um novo plantão seria importante para responder ao pedido desses educadores, mas primeiro realizaria um encontro com os educadores para compreendermos tais pedidos e também como o Plantão psicoeducativo se revela para esses educadores.

E, em novembro de 2009, entrei em contato com a diretora do CEI, Janaína<sup>37</sup>, solicitando uma reunião para conversarmos sobre minha atual pesquisa. Janaína me recebeu na mesma semana e logo questionou quando retomariamos o plantão, expliquei o objetivo da minha pesquisa e solicitei então um encontro com os educadores que haviam participado do plantão anterior para que pudesse pensar na possibilidade do retorno<sup>38</sup>.

Janaína aceitou a proposta e disse que o melhor dia para o encontro seria o dia da reunião mensal do CEI, a “Parada Pedagógica”<sup>39</sup>, que aconteceria dentro de duas semanas e perguntou quanto tempo precisaria ser reservado e quais materiais, pedi que reservasse duas horas e uma sala. Como a pauta da reunião já estava pronta com questões relevantes para o funcionamento do CEI, a educadora pediu que reduzíssemos o tempo do encontro para uma hora e meia, mas destacou que se fosse preciso ultrapassar alguns minutos não haveria problema. Aceitei a condição, nos despedimos e encerramos essa reunião.

---

<sup>37</sup> Todos os nomes são fictícios.

<sup>38</sup> Entrei em contato com a equipe da EMEF Rosa, mas infelizmente não obtive sucesso e não consegui agendar a entrevista.

<sup>39</sup> A Parada Pedagógica é o dia reservado para que a equipe e os educadores possam fazer e rever seus planejamentos, é também um momento precioso para capacitações e formações complementares. Essa parada acontece mensalmente e está prevista no calendário homologado pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, neste dia todas as crianças são dispensadas da instituição.

Nesse mesmo mês entrei em contato com a equipe da EMEF Jardim. O ano de 2009 foi o primeiro ano da parceria entre o Grupo ECOFAM e a EMEF Jardim para desenvolvimento do Projeto Diálogo. A equipe gestora da EMEF, no encontro de encerramento do Projeto, demonstrou interesse em conhecer a proposta do Plantão psicoeducativo. Diante do interesse entrei em contato com os representantes agendando uma reunião para conversarmos sobre o Plantão.

A reunião ficou marcada para o início do ano de 2010. No dia dois de fevereiro de 2010 fui à EMEF para uma apresentação do projeto “Plantão psicoeducativo – atenção psicológica para educadores”.

Fui recebida pelo diretor João na hora marcada. Este me levou até sua sala e lá esperamos pelas coordenadoras e as assistentes de direção, que participariam desse encontro. Passados alguns minutos todas se juntaram a nós.

João nos apresentou e pontuou que estava ali para apresentar uma proposta de trabalho com os educadores, proposta que havia realizado em outra escola municipal. Em seguida me apresentei brevemente, como psicóloga e doutoranda e passei a contar o que era o Plantão psicoeducativo – um espaço de escuta das situações e emergências presentes no seu trabalho em sala de aula e fora dela.

Eles me olhavam com bastante atenção, as coordenadoras intercalavam o olhar com anotações em seus cadernos.

Continuei a apresentação destacando que qualquer assunto poderia ser levado para o Plantão psicoeducativo, como os relacionamentos pessoais e profissionais (alunos, equipe, colegas, família), a aprendizagem dos alunos, e também o uso de recursos e materiais didáticos.

Após a minha fala, João afirmou que achou a proposta interessante e que gostaria de tentar desenvolvê-la durante aquele ano. As coordenadoras e as assistentes concordaram com ele e uma delas, Marina, disse: “aqui vai ter fila para falar com você!” Todos riram e logo em seguida o diretor solicitou que encerrássemos a reunião, por conta de outros compromissos.

Antes de prosseguir, farei uma pequena digressão para apresentar as instituições participantes.

#### **4.1.1. Breve apresentação das instituições participantes**

Apresento uma caracterização das instituições onde o Plantão psicoeducativo aconteceu explicitando um quadro de funcionamento das mesmas e um panorama geral sobre seus participantes.

Pois, para melhor compreender a experiência dos educadores com o Plantão psicoeducativo é preciso contextualizar os ambientes em que se encontram esses educadores.

Tais instituições não foram escolhidas aleatoriamente, como o Plantão psicoeducativo nasceu como uma vertente do grupo de pesquisa ECOFAM, ele foi oferecido como um espaço para os educadores das instituições participantes das pesquisas deste grupo e por isto é desenvolvido nestas instituições.

O Projeto Articulação e Diálogo coordenado pela Professora Heloisa Szymanski acontece em uma comunidade da cidade de São Paulo. O objetivo deste projeto é acompanhar uma proposta de educação em tempo integral segundo uma perspectiva dialógica e participativa de ensino, fundamentada sob o olhar da fenomenológica existencial e na Pedagogia de Paulo Freire.

Segundo Szymanski (2006) buscamos investigar...

a possibilidade de se promover uma educação em tempo integral através da parceria entre família, escola e organizações não escolares, que se dedicam à educação complementar (SZYMANSKI, 2006, p. 06).

Uma das propostas desse projeto é o desenvolvimento do Plantão psicoeducativo.

Participam do projeto o Centro de Educação Infantil Flora (CEI), o Centro Criança e Adolescente Cravo (CCA), a Associação de Moradores do Bairro (coordenadora dos projetos CEI e CCA), a Escola Municipal de Ensino Fundamental Rosa (EMEF) e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Jardim (EMEF).

O Plantão psicoeducativo no CEI Flora e na EMEF Flora aconteceu entre os anos de 2006 e 2007. Fora retomado no CEI Flora no ano de 2010 e encerrado no ano de 2011.

Em 2010 a proposta do plantão foi apresentada à equipe gestora e educadores do CCA Cravo e da EMEF Jardim. Nestas instituições, essa proposta durou dois anos (2010 e 2011).

#### **4.1.1.1 CEI Flora e CCA Cravo**

A CEI Flora foi fundada em 1992, com subsídios de uma ONG italiana. Com as doações recebidas a Paróquia do Bairro conseguiu comprar os principais materiais para a obra e a mão de obra ficou a cargo dos moradores do bairro que organizaram um mutirão para sua construção.

Por falta de administração a CEI foi fechada um ano depois de sua inauguração. Em 1994 foi reaberta pelos esforços do, então, líder comunitário e das mulheres que haviam trabalhado anteriormente neste espaço. Desde então, nunca mais foi fechada. Atualmente a CEI é conveniada à Prefeitura de São Paulo e administrada pela Associação de Moradores do Bairro (CALIL, 2009).

Por meio da parceria com a ONG italiana e esse convênio com a prefeitura, consegue atender 113 crianças de 9 meses a 3 anos de idade com sua equipe de educadoras e funcionárias.

Segundo a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (2012) os convênios firmados entre a Prefeitura e as associações (entidades ou organizações) que mantêm Centros de Educação Infantil/Creches são destinadas ao atendimento preferencialmente de crianças de zero a três anos. E...

Essas unidades educacionais, entendidas como espaços coletivos privilegiados de vivência da infância (0 a 5 anos), devem contribuir para a construção da identidade social e cultural das crianças, fortalecendo o trabalho integrado do cuidar e do educar, numa ação complementar à da família e da comunidade, objetivando proporcionar condições adequadas para promover educação, proteção, segurança, alimentação, cultura, saúde e lazer, com vistas à inserção, prevenção, promoção e proteção à infância (PORTAL SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2012).

Tais entidades são responsáveis por desenvolver atividades correspondentes ao plano de trabalho específico da própria instituição segundo os critérios da Secretaria de Educação. Devem exercer suas atividades em um imóvel da própria entidade, ou a ela cedido, ou até mesmo por ela locado com recurso financeiro próprio ou com verba repassada pela Secretaria de Educação para o custeio das despesas (PORTAL SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2012).

A equipe do CEI Flora, seguindo os critérios da Secretaria, é formada por: uma diretora, uma coordenadora pedagógica, nove educadoras, duas auxiliares de limpeza, uma cozinheira e duas auxiliares de cozinha. A contratação destas pessoas fica a cargo da Associação de Moradores que responde pela CEI.

Essa equipe é composta por mulheres entre 20 e 40 anos, o nível de instrução varia entre graduação e ensino médio. Diretora, coordenadora e algumas educadoras tem o ensino superior completo em Pedagogia, algumas educadoras e auxiliares de limpeza e cozinha estão cursando a graduação em Pedagogia e, algumas possuem o ensino médio completo – Magistério.

Todas as funcionárias são chamadas de educadoras no ambiente do CEI, pois a compreensão de educador compartilhada pela equipe é a de que

educador é a pessoa responsável pela socialização de crianças e jovens, responsabilidade esta dividida entre todas as funcionárias.

Uma informação interessante sobre esse CEI é que nos ajudará a compreender o sentido do Plantão psicoeducativo é que a maior parte da equipe é composta por moradoras do bairro que conhecem a história do CEI e participaram ativamente de sua construção e início. Outro aspecto que chama a atenção é o tempo de serviço, as educadoras têm pelo menos cinco anos nesta instituição, sendo que para algumas este foi o primeiro emprego e, para todas, esse se constitui como único trabalho, única fonte de renda.

A Associação de Moradores também conseguiu, com auxílio dessa parceria, criar o CCA Cravo para atender crianças e jovens entre 6 e 14 anos no contra turno escolar. O CCA foi fundado em 2008, mas a Associação já tinha experiência em trabalhos com jovens desde 2003, com os projetos “Agente Jovem” e “Jovens Urbanos” (TERAHATA, 2008).

A Secretaria de Assistência Social (2012) define que os objetivos dos centros chamados CCAs são: “Oferecer proteção social à criança e adolescente, em situação de vulnerabilidade e risco, por meio do desenvolvimento de suas potencialidades, bem como favorecer aquisições para a conquista da autonomia, protagonismo e cidadania, mediante o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários”.

Também cabe aos educadores do CCAS o desenvolvimento de atividades com crianças e adolescentes de 6 a 14 anos e onze meses, tendo por foco a constituição de espaço de convivência a partir dos interesses, demandas e potencialidades dessa faixa etária. Além disso,

... intervenções devem ser pautadas em experiências lúdicas, culturais e esportivas como formas de expressão, interação, aprendizagem, sociabilidade e proteção social. Deve atender crianças e adolescentes com deficiência, retiradas do trabalho infantil e/ou submetidas a outras violações de direitos, com atividades que contribuam para ressignificar vivências de isolamento, bem como propiciar experiências favorecedoras do desenvolvimento de

sociabilidades e prevenção de situações de risco social. (Portal Secretaria de Assistência Social, 2012).

A equipe do CCA Cravo conta com um coordenador, duas educadoras, um educador para atividades físicas e capoeira e um educador musical, que atende diariamente 100 participantes. Os 100 participantes se dividem em quatro turmas, duas no período da manhã e duas à tarde. Uma turma da manhã e uma turma da tarde são compostas por crianças entre 6 e 11 anos e, as outras duas turmas são compostas por jovens entre 12 e 14 anos.

Os profissionais são moradores do bairro<sup>40</sup> e, assim como a equipe do CEI, tem uma relação muito próxima com a constituição da comunidade. Vivem no bairro há muitos anos e seus filhos e parentes estão matriculados no CEI e na EMEF. A formação dos educadores varia entre o Ensino Médio completo e a graduação em Pedagogia (uma educadora) e Educação Física (um educador). Apenas duas pessoas da equipe possuem uma segunda fonte de renda.

Tanto o CEI quanto o CCA nasceram da luta dos moradores por uma educação de qualidade para os filhos e uma preocupação com a vida das crianças e adolescentes ficavam sozinhos enquanto os pais trabalhavam.

#### **4.1.1.2. EMEF JARDIM**

Ler, escrever, fazer contas, entender a comunidade, a cidade, o país e o mundo em que vivemos, aprender cidadania. Tudo isso faz parte do universo do Ensino Fundamental. É a partir dele que a criança se insere no mundo das letras e do conhecimento, cresce e faz suas primeiras escolhas da juventude (PORTAL SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2012).

---

<sup>40</sup> Uma das educadoras não é moradora do bairro, mas vive em um bairro próximo.

A EMEF Jardim foi a quarta instituição em que o Plantão psicoeducativo se instalou. Localizada em um bairro próximo de onde se localizam a CEI e o CCA, foi inaugurada em janeiro de 2009 pela prefeitura de São Paulo com o objetivo de atender crianças e jovens moradores das redondezas, o que inclui os participantes da Associação de Moradores e as crianças do CEI e do CCA.

Com a sua inauguração a maioria das crianças e jovens que frequentavam outras escolas foi transferida para a EMEF Jardim e as crianças recém-saídas do CEI foram automaticamente matriculadas nas turmas que estavam se formando<sup>41</sup>.

A marca desta EMEF é o movimento de abertura em relação à comunidade local, desde seu início busca canais de comunicação com as pessoas e grupos do seu entorno para integrar esses diferentes fatores em seu projeto político pedagógico.

Com esse objetivo em mente, a equipe gestora procurou a Associação de Moradores e passou a integrar o Projeto Articulação e Diálogo.

Em seu espaço a EMEF Jardim atende diariamente 1108 alunos, sendo 554 no período da manhã e 554 no período vespertino. Oferece o Ensino Fundamental de 9 anos que divide-se em Fundamental I (1º ao 5º ano) para crianças entre 6 e 10 anos e Fundamental II para jovens entre 11 e 14 anos (6º ao 9º ano).

O período matutino divide-se entre Fundamental I, turmas de 1º e 2º ano, e Fundamental II do 6º ao 9º ano. No período vespertino trabalha apenas com Fundamental I com turmas de 1º ao 5º ano.

O quadro de educadores e funcionários da EMEF Jardim conta com: um diretor, duas assistentes de direção, uma coordenadora pedagógica do Fundamental I, uma coordenadora pedagógica do Fundamental II, dois secretários, seis inspetores – auxiliares de período, vinte e seis professores, uma professora de informática e uma professora de sala de leitura. A equipe de

---

<sup>41</sup> Até o ano de 2010 todas as CEIs de São Paulo poderiam trabalhar com crianças de 8 meses a 5 anos e 11 meses e, as crianças, ao completarem esta idade eram matriculadas no Ensino Fundamental. A partir de 2011 as CEIs ficaram responsáveis pela educação de crianças de 8 meses a 3 anos e 9 meses e as crianças entre 4 anos e 5 anos e 9 meses ficaram sob a responsabilidade das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs).

limpeza e de segurança do espaço fica a cargo de empresas terceirizadas pagas diretamente pela prefeitura.

A maioria dos professores da EMEF trabalha em mais de uma escola, em dois turnos ou até em três turnos (jornada de trabalho de 40 horas semanais), permanecendo assim mais tempo no espaço educativo do que no espaço familiar.

Todos os professores possuíam o ensino superior completo. Eram concursados e efetivos nessa EMEF. Dos vinte e seis apenas quatro eram homens, um deles trabalhava com o ensino fundamental I, os demais com o ensino fundamental II. A maioria das mulheres era casada e algumas já possuíam filhos. O tempo de docência variava entre 2 e 20 anos.

Diferente do CEI e do CCA a maioria dos profissionais morava distante da escola e seu contato com o bairro se dava apenas via alunos e famílias, mas estava sendo ampliada com as parcerias fomentadas pela equipe gestora.

Esses diferentes espaços educativos são regidos por diferentes leis, tem objetivos específicos, mas como qualquer instituição, são constituídas por pessoas, educadores, crianças, jovens e suas famílias. A CEI Flora, o CCA Cravo e a EMEF Jardim se mostram instituições que além de cumprir com seus objetivos, têm uma preocupação com as pessoas que as constituem e, devido à tal postura o Projeto Diálogo pode acontecer e o Plantão Psicoeducativo pode existir e ser discutido nesse estudo, há a possibilidade de cuidar de ser educador e cuidar do educando.

#### **4.2. O Plantão psicoeducativo segundo os educadores**

No dia marcado para o encontro com os educadores do CEI Flora retornei, cheguei com meia hora de antecedência, pois queria ir reconhecendo o espaço que há algum tempo não via. Chegando ao CEI não encontrei ninguém, bati na porta, mas ninguém abriu, não ouvia barulho nenhum. Fiquei

preocupada, pensei ter errado o dia, errado a hora e em meio a esses pensamentos veio subindo a rua uma das educadoras, Lara.

Ao ver que estava na porta do CEI, veio ao meu encontro. Após uma breve experiência de plantão<sup>42</sup>, perguntei pelos educadores, pois não via ninguém dentro do CEI. Lara disse que a reunião estava acontecendo no espaço do CCA (espaço construído pela Associação de Moradores) que ficava no quarteirão abaixo. A educadora me acompanhou até a porta do espaço, me abraçou e saiu.

Depois desse encontro, me dirigi até o CCA, local no qual os educadores estavam reunidos. Quando cheguei, vi que o grupo estava sentado conversando e ao me ver na porta a diretora Janaína veio ao meu encontro dizendo que estavam um pouco atrasados, mas logo faríamos a entrevista. Disse também que por mudanças no planejamento da reunião eles reuniram as equipes do CEI e do CCA, assim teríamos mais participantes na entrevista.

Outra mudança ocorrida foi o horário marcado para o encontro. Este precisou ser utilizado para uma dinâmica com um profissional voluntário da instituição. E, assim, o horário reservado foi reduzido, de uma hora e meia planejada, nosso encontro teve meia hora de duração.

Além dessas mudanças outra questão marcou esse encontro, estavam presentes dez novos educadores, mas apenas cinco educadores antigos<sup>43</sup>, tal situação mudou a configuração do encontro, o que inicialmente seria um espaço para ouvir aqueles que já haviam participado do plantão anteriormente tornou-se uma apresentação do Plantão psicoeducativo.

Propus que os antigos educadores do CEI apresentassem como havia sido a experiência do plantão para os educadores recém-contratados do CEI e do CCA. Coloquei a seguinte questão para os antigos educadores: **“O que foi o Plantão psicoeducativo para vocês? E... Gostaria que contassem para os que não conhecem o que foi o Plantão psicoeducativo”**.

---

<sup>42</sup> Essa experiência de plantão será apresentada no item 4.3.

<sup>43</sup> Dos educadores que faziam parte do CEI no plantão realizado entre 2006 e 2008, apenas duas haviam mudado de emprego. Os demais estavam na Parada, mas devido ao atraso da entrevista, precisaram sair, pois já estávamos no horário de almoço e tinham afazeres em suas casas.

Os educadores presentes aceitaram a proposta e começaram a contar o que foi o plantão para eles:

Mila: Eu **achava que ela ia falar para um monte de pessoas**, mas conhecendo o trabalho eu vi que nada é falado, para mim ela ajudou, **uma palavra clareou muito**. Espero que as pessoas possam usar esse momento que é muito bom.

Gladis: Eu acho que... a Renata **não dá respostas, quem dá respostas somos nós mesmos... só vai auxiliando para gente se conhecer como pessoa, os nossos problemas. Eu tenho o meu querer, cada um tem o seu querer, você tem que saber esperar o momento do outro. Para a instituição eu acho que traz o sentido de saber ouvir e saber esperar**.

Perseu: Quem passou disse que foi muito boa. **Há uma expectativa forte de que as pessoas sejam ouvidas**. Eu me preocupo com a coletividade<sup>44</sup>.

Apenas uma das novas educadoras pediu para comentar a fala dos colegas, apontando que nunca tinha visto nada assim antes, contou que já trabalhou em outro CEI, e achava que precisavam desabafar sobre as coisas que aconteciam no dia-a-dia para não ir para casa com preocupação. Os participantes concordaram com a cabeça.

Após essa apresentação apontei que nas falas havia dois aspectos importantes para eles, o primeiro era o bem estar pessoal e o segundo era a contribuição para o trabalho. Eles concordaram e eu interroguei o grupo: O que essa escuta traz de contribuição para a prática? Perseu respondeu:

Perseu: A relação entre as pessoas no trabalho, ouvir as pessoas, para fazer uma discussão autêntica do que acontece aqui dentro. **Temos tentado ouvir bastante e o plantão ajuda a ter mais clareza, as pessoas que iam ao plantão e depois vinham**

---

<sup>44</sup> Os destaques de algumas expressões são uma forma de deixar marcadas as falas que me tocaram nos encontros com os educadores.

**conversar com a gente tinha mais clareza do papel dela e do nosso.**

Os educadores concordaram com Perseu e, como já estávamos ultrapassando o horário do almoço, pediram para encerrarmos a conversa, mas finalizaram dizendo que gostariam que o projeto fosse retomado. Então, decidimos juntos pela retomada do Plantão psicoeducativo, agora não apenas para os educadores do CEI, mas também para os educadores do CCA.

Saí desse encontro, que a princípio parecia ter saído do planejado (uma entrevista que virou uma conversa, com depoimentos) com mais questões do que certezas. Ao longo da minha prática como plantonista questionava sobre o que acontecia com alguns participantes que mesmo depois de refletir sobre as situações vividas e pensar sobre modos de transformar ou abandonar o que lhes trazia dor, permaneciam, muitas vezes, no mesmo lugar de sofrimento. No entanto, nesse encontro com educadores veteranos e novatos do CEI e do CCA me deparei com compreensões que de certa forma modificaram o viver dos participantes.

Nos depoimentos escritos daqueles que optaram por não falar, mas queriam deixar registrado o que os havia tocado também vemos revelar o plantão como lugar de mudança...

**Depoimento 1<sup>45</sup>:**

“Tive a satisfação de ser contemplada.

Na época estava passando por um processo difícil e corriqueiro. **Na época a correria era tanta que não estava dando por conta o quanto estava frágil, me sentia fraca e forte ao mesmo tempo, sorria e chorava.**

**O passar no plantão me fez refletir: o desabafo, o falar o que sente, expor ideias, falar de alegrias e tristezas, o que faz bem e o que incomoda, o que achamos certo, mas não é certo. Ou seja, defino o plantão como reflexo de quem eu sou, quem eu quero**

---

<sup>45</sup> Os depoimentos escritos foram entregues em folhas de caderno espiral sem identificação.

**ser, e o que a vida me oferece.** O que eu quero fazer com a minha vida, foi assim que me senti participando do plantão.

Agradeço à Heloisa por ser parceira da Associação **promovendo assim possibilidades de entendimento** e enviar pessoas maravilhosas. Uma das, a R. que pela qual peguei um carinho imenso, **com o papel de escuta no plantão consegui tirar de mim a insegurança, a culpa, a obrigação, fez com que através da reflexão mudasse o meu pensar.**

**Penso hoje que devemos viver e se adaptar ao meio em que estamos, mas acima de qualquer situação me valorizar primeiro e depois ao outro.”**

#### **Depoimento 2:**

**“Com o plantão eu pude perceber que nem tudo se resolve da noite para o dia.** E sim com muita força de vontade, perseverança você consegue lidar com o problema.

Me ajudou muito pois estava muito triste. **O plantão me ajudou a aprender a olhar para dentro de mim, saber na verdade o que quero, onde quero chegar. Não quero dizer que os problemas acabaram, não é isso! É sim aprender a dominá-lo da melhor maneira possível.** Desde já agradeço e peço que esse trabalho não pare.”

Diante da rotina de sair cedo de casa, chegar ao trabalho, passar o dia todo com as mesmas crianças e mesmos companheiros de trabalho, com quem falar? Para que lado correr quando o espaço de trabalho deixa a (o) educadora (o) preocupada, mas nele passa o dia todo? Ou como trabalhar se as coisas em casa não andam bem, o filho está mal na escola, as contas estão atrasadas mas ela é a educadora responsável por transmitir o legado do mundo aos alunos? Tais questões surgem juntas à expressão “para desabafar”.

Qual o sentido da expressão “para desabafar”, para que desabafar para uma psicóloga? Se buscarmos o significado de desabafar no dicionário

Houaiss (2012) significa “retirar aquilo que abafa (alguém ou a si mesmo); descobrir (-se); desagasalhar (-se), tornar livre a respiração (em), expor ao ar livre; arejar”.

Para os educadores, desabafar revela-se como um pedido por ser ouvido, por parar o mundo por um instante e, assim, poder oxigenar a história vivida. O educador quer falar e, por um momento, não ser abafado, julgado ou cobrado. Mas, também não buscava por uma solução, o sentido da presença da plantonista indica uma parceria, um lugar livre, que deixava o educador diante de sua própria história.

Esse aspecto também foi visto na fala dos educadores da EMEF Jardim no primeiro contato deles com o Plantão psicoeducativo, como veremos no próximo tópico.

#### **4.3. Uma nova experiência se inicia – o Plantão psicoeducativo na EMEF Jardim**

A proposta do Plantão psicoeducativo foi apresentada para a equipe em fevereiro de 2010 numa reunião pedagógica que reuniu funcionários, docentes, gestores e representantes das instituições parceiras da EMEF (Associação de Moradores, CEI Flora, CCA Cravo, Coletivo de moradores, Instituto Sou da Paz, equipe PUC e Escola de Samba). Minha fala foi deixada por último devido aos compromissos dos parceiros.

Enquanto ouvia todas as apresentações, observava os educadores à minha volta, todos estavam sentados, ouvindo, cabisbaixos, escrevendo ou conversando com o colega ao lado. Não percebia uma motivação com o que era proposto, alguns até perguntavam: “E o que os professores terão que fazer? Qual horário vocês utilizarão?”.

Após quase duas horas de apresentações chegou a minha vez de falar. O diretor me apresentou brincando com os educadores: “Agora, uma coisa só para vocês!”. Alguns riram, outros olhavam interrogativamente e ao fundo ouvimos uma voz que disse “Até que enfim!”. Depois dessa fala todos riram e o

diretor retomou a fala, me apresentando como a mais nova parceira da EMEF que iria apresentar uma proposta muito “bacana”, que ele não havia gostado do nome e que iria achar um novo depois.

Passei então a me apresentar<sup>46</sup>, contar quem eu era, o que fazia, a minha pesquisa e a proposta do Plantão psicoeducativo. Expliquei brevemente o que seria o plantão, um lugar para falar sobre aquilo que quisessem, escola, alunos, equipe, família, enfim o que quer que fosse, sem agendamento, com a garantia do sigilo.

Uma educadora levantou a mão e pediu a palavra, Amélia era o seu nome. Amélia olhou para mim e pediu licença para contar uma coisa ao grupo e todos concordaram.

Amélia contou que havia me conhecido na antiga EMEF que trabalhou, EMEF Rosa, e que todas as vezes que precisou falar sobre qualquer coisa “que estava desesperada, eu sabia que encontraria a Renata”. E “ela não manda você fazer nada, não te dá conselho nenhum, no começo eu achei até estranho, pois queria uma resposta, mas depois entendi que ela falava para mim aquilo que eu não conseguia enxergar”. E terminou dizendo: “agora que te encontrei de novo vou ser a primeira da fila!”.

Como os educadores do CEI Flora e do CCA Cravo a busca por uma resposta/solução foi deixada de lado por Amélia e o Plantão psicoeducativo se revelou como lugar de encontro consigo mesma.

Com esse depoimento de Amélia, sorridente e espontâneo, o diretor agradeceu e disse que já achava interessante, mas depois dessa fala se interessou mais.

O Plantão psicoeducativo ganhou contorno e relevância nesse encontro, os educadores ao ouvir a apresentação e o depoimento de Amélia puderam abrir as portas para a proposta de atenção disponível para eles. A educadora compartilhou sua história com a prática e permitiu que os fatos apresentados pudesse ganhar uma direção para os demais educadores presentes, sua

---

<sup>46</sup> As apresentações duraram em torno de dez a quinze minutos, inclusive a do Plantão psicoeducativo.

versão da história orientou a resposta à questão: A que serve esse plantão psicoeducativo?

Continuei minha apresentação, dizendo que o Plantão psicoeducativo era uma proposta aberta para eles e que gostaria que o grupo pensasse na sua viabilidade nessa escola. Uma das assistentes disse que já haviam comentado por cima sobre a proposta e que todos gostariam que iniciássemos o projeto.

Como já estávamos há muito tempo em reunião, optei por encerrar a apresentação naquele momento.

Encerradas as apresentações tanto no CEI, CCA e EMEF, tive mais um encontro com as equipes para organizar os horários para o acontecimento do Plantão psicoeducativo e o trabalho teve início.

O Plantão apareceu como parte da trama de relações das instituições e a plantonista também é revelada pelo testemunho dos educadores, pois “O que um indivíduo faz e diz não depende só dele, mas dos outros que o testemunham e interagem com ele” (CRITELLI, 2012, p. 61).

#### **4.4. No meio da rua**

O encontro com Lara no dia do encontro com os educadores foi a sua ida ao plantão. Ao ver que estava na porta do CEI, veio ao meu encontro sorrindo, me abraçou dizendo que estava com saudades e que tinha muita coisa para me contar sobre sua vida e a da sua família. E começou a contar sobre os filhos que se casaram, os que estão namorando, quem na casa estava trabalhando e sua separação.

Até esse momento, acho que dois minutos na porta do CEI (na calçada), Lara estava sorridente e segurava minha mão. Disse-lhe que estava feliz com as notícias e sabia o quanto essas mudanças lhes eram valiosas. E Lara continuou, “mas ainda estou com alguns problemas”, contou sobre suas preocupações com o outro filho e as dificuldades que estava enfrentando.

Apontei que poderíamos falar mais sobre o que estava acontecendo. Enquanto falava, apertava minha mão com força, mas recusou o convite, pois estava responsável pelo café do dia. Perguntei pelos educadores, pois não via ninguém dentro do CEI. Lara disse que a reunião estava acontecendo no espaço do CCA (espaço construído pela Associação de Moradores) que ficava no quarteirão abaixo. A educadora me acompanhou até a porta do espaço, me abraçou e saiu.

No meio da rua, depois de tanto tempo, o plantão ainda acontecia no meu testemunho daquela história, com suas alegrias, conquistas e dores. Dores essas que foram explicitadas, mas ainda não eram para ser refletidas. O Plantão foi o lugar do dizer e compartilhar o modo como a vida estava sendo vivida por Antonia.

No próximo relato veremos um pedido por ser ouvido ao nos debruçarmos sobre o plantão com uma educadora numa sala reservada.

#### **4.5. Testemunha do sofrimento**

Madalena, educadora, entrou na sala e ficou um pouco, em silêncio, sorrindo. Disse que estava com um pouco de vergonha de estar ali, não sabia como começar. Pedi que ficasse a vontade, estávamos ali para conversar sobre o que ela quisesse: *“Tenho 11 anos de casada, estou há 3 anos separada.”* Madalena voltou a ficar em silêncio, me olhando. Contou sobre sua vida familiar e o quanto achava que estava tudo bem, mas que hoje se pergunta:

*“Onde foi que eu errei, não esperava isso. Era difícil ficar sozinha com as crianças.”*

Separaram-se num mês, dois meses depois perdeu seu emprego, logo depois teve um problema de saúde - *“O médico me disse que foi por estresse”*.

Madalena disse que não via mais *“sentido nas coisas”*. Com a perda do emprego, Madalena ficou sem uma fonte de renda e com muitas dívidas. Sozinha precisou renegociá-las, procurou outro emprego para poder sustentar a família e pagar tais dívidas. Como conhecia os trabalhos realizados com os jovens na comunidade foi convidada para trabalhar como educadora.

*“Hoje vivo em função dos meus filhos. Me sinto muito só. Não consigo ficar só. Estou em crise. Cuidar das crianças era dividido e agora? Começo a fazer as coisas, ocupar o tempo para não pensar, como fuga, sabe?”*

Naquele momento dizia que se sentia melhor do que no período da separação, mas a questão financeira ainda a incomodava. Tem trabalhado muito e acaba ficando pouco tempo com os filhos.

*“Negociei a última dívida ontem. Estou vendo que estou conseguindo, caminhando.”*

Tudo ao seu redor parecia lhe pertencer, anteriormente, seu casamento era um projeto que lhe mostrava uma direção, quando ele pediu a separação essa estabilidade acabou, tirou seu chão. Isso podia ser visto como uma ruptura, as coisas ao redor deixaram de lhe pertencer e a pergunta que a acompanhava no momento do plantão era: *“Onde foi que eu errei, não esperava isso”*.

Ao mostrar para Madalena como compreendia sua pergunta, a educadora logo disse que concordava comigo e entendia que agora é que está tentando buscar um novo sentido para sua vida. Segundo ela, atualmente tem

trabalhado muito, mas também pensa em sair mais com a família para se divertir, *“coisa que só fazia com ele junto”*.

Madalena já estava se levantando da cadeira quando disse: *“Ontem disseram que eu estava sorrindo o tempo todo, estava feliz.”* Apontou que precisava dar um novo sentido para sua vida, por isso fez tantas mudanças, mas ninguém a ouviu falar sobre isso até então. Sentia-se aliviada por poder conversar comigo, a psicóloga, e contar tudo. Contou que nunca havia *“passado com um psicólogo”*, mas que agora, quando puder, irá procurar uma terapia, pois *“adorei desabafar com você.”*

Qual o sentido do plantão para Madalena? O que ela buscou? Madalena contou sua história, encontrou um espectador para o quem ela tem sido - testemunho para o desabafar e a fala que traz alívio.

Assim como Antonia (da passagem anterior) Madalena procurava por um olhar, uma escuta que a ajudasse a reconciliar-se com sua história e continuar a tocar sua vida.

Em outro plantão com Madalena pudemos perceber um movimento queixoso e a busca de uma cumplicidade com o seu ideal (o que esperava):

Algumas semanas depois a educadora Madalena retornou ao plantão, com um olhar triste, dizendo que não estava bem. Contou que não sentia que havia feito muita diferença no projeto em que trabalha e que ainda não havia digerido isso. Contou também que as coisas na sua casa estavam tumultuadas.

Ficou um pouco em silêncio e começou a chorar. Enxugou as lágrimas e voltou a falar. Contou que se perguntou sobre a validade desse projeto. Trabalhou um ano com os jovens discutindo como elaborar um projeto viável, mas não conseguiram fazer nada. *“Se eu não acreditar do que adianta trabalhar num projeto.”*

Perguntei se ela havia conversado sobre essas coisas com a equipe gestora e os outros educadores. Madalena disse que não, só uma educadora sabe, pois pensa da mesma forma que ela. Achava que não valeria nada falar com a equipe. Pedi para que pensasse no que estava me dizendo, se o não

falar com mais envolvidos não seria uma forma de desacreditar no projeto. Ela me olhou interrogativa e eu continuei a destacar características possíveis de um projeto: público alvo, equipe (educadores, coordenação e direção) que o viabilizam. Madalena perguntou se então ela não estava certa em não falar direto com a direção. Apontei que não estávamos ali para definir o certo ou o errado, é preciso abrir espaço para o diálogo e que isso não necessariamente precisa ser iniciado pelos superiores. O diálogo é uma relação horizontal em que ambos os lados agem. E esse agir implicaria ouvir a compreensão que o outro tem – seria preciso ouvir o que a coordenadora e os demais educadores têm a dizer.

Madalena me olhou surpresa e disse que realmente não estava no diálogo, mas cobrava que os outros estivessem. Contou que vai conversar sobre isso numa reunião. Disse que iria embora e que estava melhor. “*A conversa foi boa, vi muita coisa.*” Levantamos, nos despedimos e ela partiu. Madalena não procurou o plantão novamente e algum tempo depois deixou o emprego.

Ao mostrar para a educadora sua própria história, esta pôde vê-la muito além de uma informação, pôde também visualizar novas direções, pôde colorir seu existir com outras tonalidades até então não percebidas. O participante quando absorvido em coisas do cotidiano e pressionado por afazeres urgentes não pode ver como todas as coisas particulares do mundo e como todos os feitos particulares ajustam-se uns aos outros (CALIL, 2009).

O plantonista é um espectador que narra o quem cada educador tem sido e, assim pode auxiliá-lo a retomar sua história diante da situação inesperada que se configurou em determinado momento.

#### **4.6. Não dá para ficar dando atenção**

Em um dia de plantão participei da reunião dos professores com a coordenadora. Nesse encontro a coordenadora Joana e os professores

estavam avaliando alguns materiais enviados pela secretaria da Educação (livros didáticos para serem usados como material de apoio).

Enquanto folheavam os livros, uma das professoras, Lina, começou a contar que não sabia mais o que fazer com uma de suas alunas. A menina “só chora”, “não quer descer para o recreio”. O professor de Educação Física, no outro canto da mesa, conta que na sua aula a menina “não dá trabalho”.

Lina olhou para mim e começou a contar que a menina chora desde o primeiro dia de aula e, no começo não queria nem entrar na sala, sua avó a levava até a porta para que ficasse. Só a partir do mês de maio ela começou a entrar sozinha, mas só quer ficar ao seu lado e vive chorando. Lina disse:

“Eu acho que ela tem alguma coisa, não é possível, ninguém mexe com ela na sala. Já falei com a avó, acho que ela é muito mimada.”

A educadora mostrava que não entendia o motivo do choro e não sabia o que fazer, pois...

“não dá pra ficar dando atenção pra uma só e os outros trinta que eu preciso alfabetizar?”.

Perguntei para Lina como era a rotina dela na sala, se já chegava chorando, se chorava em determinados momentos. Lina disse que ela não entra chorando, mas ainda não havia reparado quando ela começava a chorar. Apontei que seria interessante sabermos o que a menina sente, o que a incomoda na escola, para então pensarmos em como lidar com o choro. A educadora disse que falaria com o pai dela na reunião e voltou a falar dos livros sobre a mesa, sem dirigir-se mais a mim.

Um mês depois, reencontrei Antonia e lhe perguntei como estava a menina, sorridente, contou que estava muito bem, não chorava mais e a

ajudava na entrega dos materiais para a sala. Contou que conversou com o pai na reunião, perguntou o que garota achava da escola. Este lhe disse que ela tinha medo, pois sempre estudou em escolas pequenas, com poucos alunos, diferente desta escola. Lembrou também que os avós (que passam a maior parte do tempo com ela) lhe diziam para tomar cuidado para não se machucar na escola.

A educadora, diante desse relato, lembrou-se do nosso encontro e decidiu perguntar para a menina o que ela achava da escola. Depois de alguns dias de aproximação, o choro cessou e o medo diminuiu. Agradeceu a dica dada, destacando que já estava cansada de tanto choro.

É possível perceber que Lina não procurou o plantão e, inicialmente a fala da plantonista não foi bem aceita, havia uma desconfiança no conselho do ouvir. Mas, mesmo desconfiando decidiu arriscar e um novo modo de habitar o lugar de educadora dessa criança pôde ser iniciado. Ocorreu uma interrupção do modo de ser educadora, naquele momento, cansada e irritada, que provocava o mal-estar e, um modo leve e descontraído pôde se estabelecer.

A que serviu então o plantão para esta educadora? Não o procurou e não ouviu uma solução para o problema enfrentado. O que lhe aconteceu? Aconteceu um encontro, sem prescrições, sem julgamentos, mas fértil de interrogação. A interrogação proposta por mim assumiu o lugar de uma sugestão para a continuação do caminho como diz Benjamim (1994) e a abertura para puxar um novo fio para a continuidade da história com essa aluna e os demais também. O plantonista não sabe a priori o que dizer, mas pode sempre oferecer a pergunta para quem o procura.

#### **4.7. Um aperto no ombro**

Às vezes, o plantonista pode, em alguns momentos, se pegar querendo dizer algo, oferecer alguma coisa para o participante, mas a experiência narrada a seguir coloca em questão o *quem* o plantonista é e o que faz...

Estava no plantão, na sala dos professores quando Maria entrou, com os olhos cheios de lágrimas, apertou o meu ombro e disse: “Preciso falar com a Regina”, e saiu da sala. Era hora do intervalo, nesta sala além de mim estavam outros educadores, Maria entrou por uma porta e saiu por outra, atrás de Regina.

Os educadores presentes comentaram que Maria parecia estar chorando. Uma das presentes perguntou se Maria estava com problemas, mas ninguém soube responder. Depois de um rápido silêncio cada professor começou a contar suas histórias pessoais e familiares e problemas de saúde. E, foram puxando outros assuntos sobre doença e morte, como o atropelamento e a morte de algumas adolescentes da região que ocorrera semanas antes (não eram alunas da escola, mas deixou todos chocados e preocupados com a segurança das crianças nas ruas do bairro).

Maria entrou novamente na sala, agora acompanhada de Regina, ambas saíram pela outra porta. Nenhum dos presentes disse mais nada, o sinal do recreio tocou, todos pegaram suas coisas e voltaram para as salas de aula.

Sai da sala pela mesma porta que Maria e Regina, encontrei esta última voltando. Ela me disse: “Ah, é difícil, não é?”. Perguntei o que estava acontecendo, caminhamos até a sala dos professores enquanto Regina me contava que a amiga estava com problemas e que tomou “um choque” quando a viu entrar chorando e não sabia o que fazer, “a gente não sabe o que fazer ou falar” (sic).

Apontei que entendia sua preocupação e seu choque, dizendo que havia situações que nos pegavam de sobressalto e nos deixavam sem respostas. Regina emendou minha fala dizendo, “mas vai ficar tudo bem, logo saberemos melhor o que está acontecendo”. Disse que precisava voltar para sua sala (os alunos estavam com a inspetora) e se despediu.

O que me provocou nessa situação foi o fato de não ter feito nada com Maria, eu não fui solicitada. Ela conhecia o Plantão psicoeducativo, já havia usado o espaço, mas naquele momento não pediu para falar comigo.

Fiquei ali, sentada, paralisada, só me mexi quando os professores começaram a deixar a sala. Ficava pensando: será que vou atrás dela? Ela vai querer falar comigo? Porque ela não me chamou? – Por que a amiga e não a psicóloga? – esta é a pergunta que traduz esse momento.

Imaginei o que os professores iriam pensar... a mulher ali chorando e a psicóloga aqui parada!

Todos deixaram a sala e por um instante lembrei-me de uma fala do filme “Doutores da Alegria” (2002): “A coisa mais difícil é saber quando você não é necessário, que você não tem nada mais para fazer...”

Para Maria a plantonista não era necessária naquele momento. O aperto no ombro e a fala “eu preciso falar com a Regina”, era o permitido para o plantão. À amiga era permitida a história e o choro. E, para Regina o plantão foi o lugar de contar sua preocupação com a amiga e recompor-se para retomar sua tarefa junto aos seus alunos.

Essa experiência é provocação para o modo de ser plantonista, desvela outro modo de ser Plantão psicoeducativo. A cada encontro um modo de ser plantonista também aparece e a intervenção é posta em questão: é vista como fundamental por alguns e por outros é um “não querer”.

O plantão para Maria foi o aperto no ombro. Não houve palavras, nem escuta, a história da educadora não cabia ao plantão naquele momento. No entanto, o aperto no ombro revela-se como um modo do plantão por poder acolher o pedido de Maria por Regina, com suas lágrimas e, pela plantonista conseguir sustentar o que era necessário naquele momento.

Assim como um encontro pode afetar o educador, o plantonista também é afetado: “o corpo assimila e retém as diversas diferenças vividas durante as viagens e volta para a casa mestiçado de novos gestos e de novos costumes” (SERRES, 1993, p. 13).

Outra experiência que desafia o fazer do plantão foi o encontro com o educador Mário.

#### 4.8. Não quero um plantão, quero conversar

Em outro momento um educador, Mário, me procurou um dia dizendo que gostaria de conversar comigo, *“mas não quero um plantão, eu quero conversar”*.

Disse que tem pensado em fazer uma pós-graduação, pois tem se deparado com questões com o tempo, “tempos pessoais, tempo da direção, tempo do aluno”. Apontei que a escola é o encontro entre esses tempos. Ele concordou comigo, mas disse:

*“Mas a imposição do ritmo, da cobrança, do ter resultado, atrapalha o trabalho dialogado com o aluno. O tempo do educando é outro.... vive a aparência, na escola esse tempo dele não encaixa. Há uma busca pelo prazer instantâneo. Você não tem como dar aula a 220 por hora.*

E continuou...

*Como você traz um professor para uma proposta dialógica?*

Não lhe respondi, mas lhe fiz outra questão: Como pensar a experiência do educador? Onde estão os professores nessa história? E me respondeu:

*“Cheios de clichês: é a família, esse não tem jeito, o diretor não ajuda. – isso é uma forma de sobrevivência – me traz um certo alívio – nem tudo ele dá conta, mas ao mesmo tempo cobra-se que ele dê conta de tudo.... ai*

cabe: é a família, o aluno, os amigos, a classe, o diretor, a falta de formação”.

Sinalizei a continuidade de sua fala com a preocupação que sustenta o Plantão psicoeducativo: Perde-se a voz, pede-se licença, chega-se à exaustão emocional, até chegar à exoneração. Ele ponderou que há um desequilíbrio – o bater na mesa já mostra isso ou quebra a régua, falar mal do aluno. Recordamos a apresentação para educadores da EMEF Jardim, esses estavam ouvindo diversos projetos, e quando começou a apresentação do plantão os professores começaram a se mexer na cadeira. Era uma novidade naquela reunião cheia de tarefas, uma surpresa, uma proposta inédita para todos ali.

Podemos compreender que a abertura para o projeto acolher já revela outra forma da escola olhar para seus educadores, além de cuidar dos alunos destaca a preocupação que se deve ter com esse representante da cultura, o educador.

Encontrar um lugar para que essas queixas possam ser ouvidas considerando a correria do dia-a-dia e não julgando os tropeços da vida difere da reunião pedagógica, da conversa entre amigos, pois o tempo das reuniões é o tempo para soluções... O aluno te dá trabalho, e o que fez ou deixou de fazer? O criar modos de acesso aos diferentes alunos, diferentes professores e mesmo assim transmitir o mundo acaba por ser abafado por todas as pressões e exigências que circundam o espaço escolar.

Ao pensarmos sobre “a conversa” com esse educador, vemos que criar não é impossível na educação e muito menos mal visto, o que o incomoda é o tempo cronológico que suplanta o tempo vivido, tão caro para ouvir e criar novas práticas.

Mário finalizou nossa conversa<sup>47</sup> destacando que só ouvir a queixa do professor não trazia solução...

---

<sup>47</sup> Mário estava no horário de almoço e precisava retornar ao trabalho.

“você fica patinando nas justificativas, é preciso pensar como criar um canal para que isso possa acontecer, ao mesmo tempo, penso sobre outras práticas”.

Para onde aponta esse encontro? O que pode dizer: “eu quero conversar, não quero um plantão?” Podemos assumir a postura crítica de Mário como uma provocação necessária ao Plantão psicoeducativo: só ouvir queixa? O que se faz no plantão?

O Plantão psicoeducativo nesse encontro revela-se como um lugar para compartilhar o mundo e suas interpretações e explicita que mais do que técnicas pedagógicas o educador também precisa ter ouvida e reconhecida a sua maneira de se relacionar com o trabalho e sua tarefa diante do jovem.

Diante da plantonista, o educador definiu o que para ele era o Plantão psicoeducativo: lugar de compreensão onde pode-se descobrir seu singular pertencimento ao mundo.

#### **4.9. A que serve o Plantão psicoeducativo? Com a palavra os educadores**

Começamos essa história do Plantão psicoeducativo conhecendo como sua experiência anterior no CEI Flora se revelou para os educadores, depois vimos o que pode ser esse modo de prática como um acontecimento aberto ao imprevisível. E, para encerrar nossa narrativa, vamos ouvir o que é o Plantão psicoeducativo para os educadores da EMEF Jardim.

Ao longo do encontro, os educadores, ao avaliar o Plantão psicoeducativo, trouxeram um modo de ver o que é ser um educador, as dificuldades enfrentadas e seus desejos de mudanças. Ao tocar nesses temas a compreensão de quem é o psicólogo na escola foi aparecendo. O encontro

foi abertura onde o Plantão psicoeducativo pode ser contemplado, como será visto a seguir.

No mês de dezembro de 2010 realizei um encontro de finalização e avaliação do primeiro ano do projeto do Plantão psicoeducativo. Participaram do encontro apenas quatro educadores, pois devido o final do ano letivo poucos profissionais se encontravam na escola. Por solicitação dos participantes diante das atribuições da finalização do ano letivo o encontro teve uma hora de duração.

Cheguei no horário marcado e fui recebida por Joaquim, logo as outras três educadoras juntaram-se a nós. Joaquim estava sentado mexendo com alguns dos muitos papéis dispostos em sua mesa. Sentei numa cadeira em frente a sua mesa, Joaquim se retirou para solicitar que um dos inspetores chamasse o restante da equipe.

Enquanto esperávamos Joaquim contou-me sobre os planos da EMEF para o ano seguinte. Logo que as educadoras chegaram, sentaram-se e Joaquim fez uma breve apresentação do encontro do dia, a entrevista sobre o projeto acolher e sobre a relação do trabalho com ela. Destaquei que também poderíamos falar sobre o que mais quisessem falar.

Iniciamos o encontro com Joaquim pedindo que definíssemos um teto de duração. Sinalizei que na escola tudo era muito concorrido e os horários sempre concorridos e o educador concordando disse: Como diz um amigo fale bem e fale rápido...

Todos riram e a conversa teve início com a seguinte questão: Queria saber de vocês o que foi esse tempo de plantão aqui na escola se vocês perceberam alguma repercussão, o que vocês acham do projeto?

Cada educador foi contando suas opiniões, percepções, receios e também expectativas e, a partir desse momento, passo a contar esse encontro a partir da fala dos participantes.

As primeiras falas dos educadores trouxeram a recordação do primeiro contato com a ideia do Plantão psicoeducativo e as expectativas e receios. Ao

mesmo tempo que lhes parecia uma proposta importante para a escola, para dois educadores também era motivo de ressalva...

Maria: Eu lembro o primeiro dia que você veio aqui apresentar e a gente disse: vai ter fila, vai ter que distribuir senha, eu quero a ficha número 1. E, no decorrer do processo o que eu pude observar é que eu não vi nenhuma fila [...]

Entre as recordações, destacaram os encontros coletivos, dos quais alguns deles já haviam participado e demonstraram que a ideia inicial que tinham não era de atendimentos coletivos. Uma das educadoras nessa conversa apresentou sua compreensão do que dizer para um psicólogo na escola para não se expor.

Maria: Não lembro de nenhum atendimento individual mas eu lembro muito bem dos atendimentos coletivos que você fez nos intervalos.

Joaquim: No primeiro momento a gente achou que seria mais [...] achava que as pessoas iam procurar por questões mais individuais de trabalho, mas procurando mais individualmente e depois isso mudou porque eu acho que ela é muito acolhedora.

Cora: Em contrapartida tem aquele estigma do psicólogo... Eu acho que há um receio do que vai falar para o psicólogo e por isso eu acho que as questões foram mais do profissional, porque as questões individuais eu vou falar em casa com os amigos não para um psicólogo.

Por ser a escola um espaço muito marcado por um modo de ser muitas vezes distanciado, de relações temporárias e verticalizadas, há uma preocupação com o que será feito com aquilo que é dito para o “estranho” – “um psicólogo”...

*[..] acho que muita gente ainda tem esse cuidado: mas eu vou me abrir, eu vou me colocar, eu vou falar em reunião com essa psicóloga? Penso que tem essa desconfiança ali porque ainda é algo novo dentro das escolas. Será que*

*eu vou abrir? Será que a direção tá permitindo essa pessoa? Será que não tem uma conversinha secreta?*

Compreendam que há um medo de uma aliança entre a psicóloga/plantonista e a direção...

*Eu acho que tem isso também, mas eu acho que tem aquele negócio... ah... ela é psicóloga, mas eu não estou louco...*

*....eu acho que tem a ver com o desconhecimento da função do psicólogo o que é que a gente pode estar falando.. será que eu tenho que falar coisa da escola? Será que eu tenho que falar só coisa da minha vida?*

Ana: A gente até tenta ouvir, mas é difícil, a gente vem de uma cultura toda hierarquizada em que as experiências de escutar e falar são poucas e aí eu acho que como você é alguém externa facilita isso prá você eu posso falar, eu já fiz isso, eu já tentei isso, eu já fiz aquilo e eu não consegui. O que às vezes com a coordenação não dá.

Joaquim: ...eu acho que tem essa coisa da sociedade que acaba instituindo na subjetividade de cada um, principalmente numa cidade como São Paulo que você não vai tranquilamente se abrindo para os outros... a pessoa diz será que o que ele pretende comigo nessa conversa?. Eu acho que essa coisa do papel do psicólogo na sociedade e essa violência interfere aqui no trabalho na escola.

A escola se mostra na fala dos educadores como um lugar das tarefas externas, a escola vira um lugar pra se fazer tarefas e os homens que constituem a trama de relações desse espaço acabam por ficarem opacos diante do fazer.

Como se não bastassem só os alunos, são milhões de tarefas, milhares de tarefas que nós temos que fazer na área da educação especificamente nós temos: kit leite, pediatra, saúde, são coisinhas pequenas ai de repente chega assim 10 médicos, 10 não sei o que...

O envolvimento dos educadores nas obrigações estabelecidas externamente traz como desafio recolocar a escola num ritmo que possibilite

mais condições de aprendizagem. Mas segundo Joaquim isso não é fácil, por vivermos numa sociedade em que o ritmo é acelerado...

Cada dia mais isso parece acelerar mais ainda seja pelo desejo de satisfações rápidas, seja pelos desejos dos mercados rápidos, dos fast-food, seja pela questão de produzir mais então a gente acaba entrando nessa coisa de fadiga e perde um pouco a dimensão das coisas na escola, do humano.

Nessa busca, os educadores precisam se unir aos alunos e seus pais no desenvolvimento do olhar do aluno para a sua totalidade. Isso precisa de muita conversa, pois os pais precisam ter mais calma com seus filhos e entender o nosso processo. Mas, segundo os educadores, pôr em movimento essa proposta é difícil, pois ainda há um entendimento que o aluno aprende pela grande quantidade de conteúdos:

[...] pra entender [...] que não vamos acelerar, de que não vai ter mais quantidade, os cadernos não ficam mais cheios... (mas a fala de alguns pais é:) “tem que ter mais atividades”... isso a gente ouve direto, “tem que aparecer atividade nada de ficar fazendo essas oficinas”...

E, ao ouvir essas coisas a postura da equipe é estabelecer um esclarecimento...

Joaquim: a gente fala na reunião de pais coisas nessa direção de mostrar mais amplamente [...] até porque do outro lado para mim está claro que nesse ritmo, nessas cobranças quantitativas do ponto de vista de uma sociedade mais humana não está ajudando muito não.

Na correria imposta às escolas os educadores também sofrem, pois há um receio das consequências que podem sofrer ao não se adaptar...

[...] a nossa escola sofre muito, a grande maioria dos trabalhadores da educação estão impregnados dessa coisa de sociedade capitalista ai a gente morre de medo de um monte de coisas de escola, de ter que fazer, de não cumprir prazos, sem nenhuma reflexão com o grupo [...]

Defenderam a necessidade de condições adequadas para o processo de ensino aprendizagem, onde o respeito e a troca possam se estabelecer. Apresentaram também suas críticas ao modelo vivido.

Joaquim: todos nós sabemos, que a relação de aprendizagem vai acontecer nessa troca de conhecimento, e sabe que ela vai acontecer de forma bacana em condições. Não é na calma como se estivesse tudo morto, mas em condições de equilíbrio de ouvir, de falar, de ser significativo pro outro.

Maria: E, pra você como educador, a aprendizagem é mais fértil quando a gente tem um clima de respeito pra todos... Porque chegou a esse ponto? Porque a escola acaba se fazendo desse jeito, as pessoas tendo a clareza que não é esse o melhor jeito de se desenvolver a aprendizagem?

Ao explicitarem suas críticas e suas interrogações, os educadores mostram como o seu cotidiano é afetado pela correria. Os alunos já chegam agitados e os professores ficam mais agitados para acalmá-los e a bola de neve se mostra todos os dias.

Maria: As crianças chegam num ritmo também acelerado pelas relações cotidianas, a gente quer que elas se tornem calmas pra poder ouvir o que a escola tem a trabalhar e, aí aquela correria pra acalmar a correria do aluno. [...] o professor entra nisso, funcionário entra nisso, e a gente entra pra acalmar a correria do funcionário, do professor e vai fazendo essa bola de neve...

Ao falar das dificuldades analisaram o Plantão psicoeducativo destacando suas contribuições para os educadores, sua prática educativa e também transformar a história dos educadores.

[...] desconstruir um pouco as declarações pra gente rever um pouco algumas concepções de tempo, de espaço, de relações.

Ana: Na escola... teve um efeito na prática do professor na sala de aula no sentido de tranquilizar mais esse professor para ir para a sala de aula.

Joaquim: Um pressuposto bacana para contribuir na função do trabalho do professor.

Maria: Na minha avaliação essa proposta interfere direto no trabalho do professor ele trabalha mais leve, mais humanizado é um trabalho pedagógico onde o professor fica mais desarmado de todas essas coisas que ficam em cima dele.

Os educadores relataram um bem-estar da parte de todos os educadores, mesmo aqueles que nunca procuram o plantão, ao saber que há um psicólogo com quem podem contar,

Joaquim:... todas as vezes que a gente conversou aqui na escola, que a gente fala desse projeto aqui ou em outros espaços as pessoas manifestam-se de forma muito positiva dessa necessidade [...]

Cora: eles gostam de saber que você está aqui para eles.

Maria: O grupo achou muito legal. Se for fazer uma avaliação, mesmo os que não usaram você... eu acho que avaliam positivamente essa possibilidade.

Segundo os participantes é importante para o trabalhador ter suas preocupações reconhecidas, tanto pessoais quanto profissionais...

...porque há alguns desencantos, algumas dificuldades, desencanto do professor com a sua proposta de trabalho às vezes, mas também, às vezes, pelos enfrentamentos do dia a dia e que isso pesa na alma.

[...] eles falam que tem alguém que vai ouvir, que vai dialogar ali e dar algumas sugestões, ponderar sobre algumas possibilidades...

A preocupação com o professor tem sua relevância pelos desafios que enfrentam rotineiramente e o psicólogo, segundo eles, tem um papel importante na mudança desse quadro. Uma possibilidade para ser ouvido e pensar em outras formas de enfrentar as dificuldades.

[...] acredito que à medida que o professor vai até o plantão e conversa sobre o que incomoda e leva até a

sala uma proposta que teve com você, a sua postura muda.

[...] as contribuições positivas que um projeto desse tem é exatamente em favor de buscar, recolocar a escola [...] no seu ritmo onde possibilite mais condições de aprendizagem.

muitas vezes, quando nós, equipe gestora, perguntamos para o professor sobre a prática dele com esses alunos a primeira resposta é sempre assim, a resposta é sempre voltada para o problema do aluno, o aluno é isso, o aluno é aquilo, pouco se diz sobre o próprio professor, uma fala que aparece muito é assim: eu já tentei de tudo. E eu acho que quando o professor abre para falar com alguém espontaneamente sem que se fique perguntando sobre a sua prática, eu considero isso um avanço.

A figura do plantonista circulando no espaço escolar é vista com destaque e como uma escuta aberta, por ser alguém de fora da rotina. Entendem que às vezes falar para alguém que não é da escola, que não faz parte da escola, que não tem influência sobre isso, que não vai julgar.

Ana: Acho bem interessante primeiro achar que seria individual e depois ver que teve uma coisa do grupo no intervalo, eu via, tinham várias pessoas conversando com você.

Maria: eu via uma rodinha conversando com a Renata e todo mundo ali falando da escola ou falando de cursos. Bem eu percebi assim algumas pessoas focaram mais no individual, mas a maior carga estava no profissional...

Maria: ela é muito acolhedora, as pessoas a viam como alguém que chegava para escutar [...] via as pessoas te procurarem dizendo: você pode me atender? e outras já chegavam "...ai Renata..." e já pegava ali no intervalo mesmo, às vezes ficava um pouquinho mais no intervalo, às vezes no corredor, não tinha aquela formalidade: Ah...será que você pode me atender... você está disposta a me ouvir?

Na rotina escolar, por mais que se queira, há pouco espaço para a escuta livre sem os nós de uma cobrança. A ideia inicial é que uma escuta que se inicia com uma pergunta, na escola soa como uma crítica e, a procura

espontânea permite uma horizontalidade para a discussão com a plantonista e os parceiros de trabalho.

Os participantes contaram sobre a relevância do Plantão para os educadores, mas uma questão se constituiu: como o Plantão pode contribuir com a melhora das relações entre educadores e equipe gestora? E para eles a resposta estaria numa proposta cada vez mais coletiva em que o plantonista, pudesse contar sua percepção sobre as relações estabelecidas na escola.

Eu acho que é um caminho, é uma possibilidade e a gente tem que atentar para isso. Como é que a gente pode ir qualificando o seu trabalho que tem essa direção de pensar mais coletivamente e não colocar o seu escritório, consultório, aqui dentro. [...] que trouxesse sinalizações para que a gente pensasse mais coletivamente.

O espaço escolar é constituído por uma correria, tudo muito rápido, há a entrada de muitos alunos e educadores, a saída, a troca de sala. Como também há a preocupação do educador com o processo de ensino-aprendizagem, com a criança que aprende, com a que não aprende, além de suas expectativas e medos.

[...] tenho vontade de saber, um olhar alguma coisa, olhar apenas isso aqui não dá resposta só tem que observar o que é importante aqui e parar pra falar com a gente acho que ajuda bastante.

Eu acho importante e que não precisa ser só localizado num personagem de conversação, deve ser conversação sobre observações gerais sobre o ritmo dos fazeres e não se deve focar só nas pessoas, mas tem que continuar indo atrás dessas coisas, do que é mais coletivo.

Na finalização do encontro aprofundamos a origem do nome Projeto Acolher. Retomei que durante minha experiência profissional o trabalho realizado sempre foi chamado de Plantão psicoeducativo, no entanto, naquele espaço, ele ganhou um novo nome, Projeto Acolher. E os questioneei sobre o surgimento do nome: Projeto Acolher.

Joaquim: [Plantão psicoeducativo] Sou muito médico, sou muito clínico. [...] isso surgiu com a angústia da palavra “Plantão Educativo” então a partir de uma conversa todo mundo falou assim ... plantão isso é muito vinculado com clínica, com o olhar da medicina [...] ficou ligado com essas coisas que a Rede Globo, de plantão que sempre fala de coisa ruim. Isso foi tudo conversado pela equipe, mas o nome mesmo eu e a Isis escolhemos.

Para os educadores da EMEF Jardim o nome do projeto diz sobre o que era esperado da atuação da psicóloga no espaço escolar.

[havia] uma intenção de passar para os educadores. Quem é essa pessoa que está fazendo esse trabalho? É uma pessoa que tem a intenção desde a partida o ato de acolher. É alguém que está fazendo pesquisa, que está estudando, mas que tem desde o início o ato de acolher.

[...] eu falo de acolher, especialmente, trabalho muito tentando olhar assim a origem do termo, trabalho muito com hospedar alguém. Quando você hospeda alguém na sua casa, você não se importa se a mala dele é bonita se está mais fedida ou menos fedida, se ele é igual a você ou não é [...] você diz: vem pra minha casa fica aqui, eu vou te acolher por alguns dias até você se organizar e tal, você acolhe a pessoa do jeito que ela é. O acolher é assim [...] ele é mais radical que essa coisa do trabalhar com o diferente.

É aberto, é uma pessoa que... estou hospedando, a casa é minha não tenha vergonha... eu gosto muito desse termo por isso que coloquei na mesa... como não teve uma verticalizada na escola ninguém se aborreceu com esse nome...ficou...ai depois você também não achou que fosse muito estranho e foi ficando essas coisas que vão ficando e... ficam.

## **VI. DISCUSSÃO: REPENSANDO O PLANTÃO PSICOEDUCATIVO**

O objetivo desse capítulo é unir os fios que se apresentaram na narrativa acima, em busca do sentido do Plantão psicoeducativo, pois como Arendt (2010) define que todo pensamento deriva da experiência, e que esta, sem as operações do pensamento, não produz significados. Contudo, como já visto anteriormente, o sentido não cabe em definições, escapa de qualquer conceituação, é fugidio. Desse modo sabemos que é impossível “informar” o sentido de uma vez por todas.

O pensar, contudo, é um momento de estar sozinho consigo mesmo, pois no distanciamento dos acontecimentos conseguimos interrogar o sentido e a narrativa tem um poder especial para essa atividade. Após ler ou ouvir uma história nos retiramos do mundo para nos ocupar com as coisas, agora ausentes no tempo e no espaço, e nos aproximar do sentido que a narrativa nos comunicou. A atividade do pensar nos provoca a estabelecer uma relação com os acontecimentos narrados.

Nesse estudo estabelecemos essa relação com os acontecimentos constituindo as seguintes constelações: “Expectativas e medos”; “Contribuições à profissão docente”; “Espontaneidade do encontro – escuta do individual e do coletivo”; “Do Plantão psicoeducativo ao Projeto Acolher”.

### **5.1. Expectativas e medos**

Saber que um psicólogo poderia estar na escola causou um estranhamento e conforto para os participantes. O que eu posso falar? O que vai ser feito com o que eu falar? “Até que enfim!”. O receio com a presença do psicólogo nos remete à ideia do sigilo profissional, que mesmo no trabalho em uma instituição deve ser mantido. Essa manutenção está sempre sob a responsabilidade do psicólogo, desse modo, a medida que os educadores

foram percebendo o sigilo a minha presença passou a ter maior destaque para eles, afinal, era possível confiar.

Outro aspecto que também cabe nessa constelação é a expectativa com a modalidade de atendimento, individual, pois a ideia inicial era a de que o psicólogo está para atendimentos individuais e a surpresa com os atendimentos coletivos.

Mas, como na origem do Plantão está o desafio de desconstrução de modos de saber estritos, a ideia de um único modo de atendimento não caberia posto que cada encontro entre o participante e o plantonista se refere ao como será ouvido o que se faz urgente no determinado momento. Desse modo, a história dos educadores não podia ser encaixada em nenhum modelo pré-estabelecido.

## **5.2. Contribuições à profissão docente**

Depois do momento inicial de estranhamento a participação da psicóloga era vista como uma parte da instituição onde se podia falar qualquer coisa, desejos, críticas, projetos, piadas etc.

No Plantão era possível compartilhar o modo de ser educador e como compreendiam os alunos. Havia uma necessidade de ser ouvido, mas às vezes, sem uma abertura para a reflexão.

Ao longo dos encontros com educadores das três instituições pude testemunhar muitas falas, mas algumas delas chamaram a minha atenção:

“Não vamos expulsar nenhum aluno! Sai o educador que não quiser trabalhar, aceitar a nossa proposta”; “Ou atendemos todos, ou fechamos as portas”; “Ou aprendemos a trabalhar com todos ou desistimos e não trabalhamos com nenhum” e também: “Esses alunos são muito mal educados, não deveriam estar na escola.”; “O lugar deles (nomes de alguns alunos) não é a escola.”; “Eles são

insuportáveis, não tem jeito.”; “Não tem condições de dar aula.”; “Quem precisa de psicólogo são esses alunos.”.

Tais falas são ditas para a plantonista, mas dirigiam-se a quem? Diante dessas falas alguns professores silenciavam e apenas observavam e outros concordam com a cabeça. Não pareciam pedir uma solução para a plantonista. Parece um desencarregar-se, pelo menos por um momento, do mal estar que enfrentam diariamente.

Será esse o modo como ocupam o Plantão psicoeducativo? Qual o sentido desse desencarregar-se na plantonista? Quem eles querem mostrar no encontro com o plantonista? Querem mostrar que são profissionais que sofrem? Que são bons profissionais? Que são boas pessoas? Eles estão pedindo alguma coisa para: a plantonista, para a escola, para o sistema educacional, para o mundo? É um pedido? É uma queixa?

A palavra queixa tem origem no latim *quassiäre*, que significa 'sacudir, abalar, abanar, mover; enfraquecer; tremer. Queixa é ação ou efeito de queixar-se; lamentação, gemido, expressão de dor, de sofrimento; queixume; sentimento de mágoa que se guarda de ofensa, injúria, agravo; descontentamento, desprazer (HOUAISS, 2010).

A queixa inclui o queixoso e aquele outro que acolhe essa queixa: a plantonista é esse outro? Se retomarmos o sentido do queixar-se, percebemos a necessidade de um espectador: “Soltar lamúrias de aflição ou dor; demonstrar pesar; gemer; demonstrar descontentamento, desgosto; lamentar-se; fazer exposição (de estado físico ou moral); descrever (sofrimentos e agravos)” (HOUAISS, 2010). No entanto, queixar-se não significa uma procura por mudança, mas sim poder ter seu sofrimento ouvido.

Assim, vemos que a direção das queixas nessas falas destacadas revela o pedido do ser ouvido, mas não uma procura por transformação do que está posto.

Outro exemplo é o encontro com a educadora Antonia, que iniciou o encontro contando uma queixa, mas não queria discutir o que estava acontecendo...

Lina olhou para mim e começou a contar que a menina chora desde o primeiro dia de aula e, no começo, não queria nem entrar na sala... Apontei que seria interessante sabermos o que a menina sente, o que a incomoda na escola, para então pensarmos em como lidar com o choro. Antonia disse que falaria com o pai dela na reunião e voltou a falar dos livros sobre a mesa, sem dirigir-se mais a mim.

Mas, o convite a olhar diferente acompanhou Antonia, que um mês depois me procurou para contar o que havia mudado...

Um mês depois, reencontrei Antonia e lhe perguntei como estava a menina, sorridente, contou que estava muito bem, não chorava mais e a ajudava na entrega dos materiais para a sala. Contou que conversou com o pai na reunião [...].

A presença do Plantão soava como um alívio, um pensar diferente. Ir ao plantão possuía dois momentos distintos, um primeiro de receio, vergonha e, às vezes, a espera por uma resposta. E, ao final do encontro, o momento era de alívio, agradecimento assim como também um mal estar por não ouvir a resposta que queria, mas em ser convidados a pensar sobre a própria pergunta e sua história.

### **5.3. Espontaneidade do encontro – escuta do individual e do coletivo**

Como já visto no capítulo sobre o Plantão psicoeducativo, inicialmente, o Plantão psicoeducativo, desenvolvido pelo grupo do ECOFAM, acontecia num espaço reservado e privado (uma sala) na sede da Associação de Moradores

do Bairro e na paróquia da comunidade e, o Plantão psicoeducativo desenvolvido por mim entre 2006 e 2008 inicialmente seguiu esse modelo – um atendimento para qualquer participante dessas instituições, sem hora marcada, num dia e horário determinado e numa **sala reservada**. Com o tempo, o trabalho revelou que muitas pessoas assim que me encontravam na instituição começavam a contar o que lhes afligia e, assim o Plantão psicoeducativo acontecia, principalmente na EMEF.

No CEI Flora, por conta da sala reservada para o plantão ser em outro prédio da instituição, havia uma caixinha na sala da direção onde os educadores que gostariam de ir ao plantão deixavam seu nome. Na EMEF Rosa, por conta da rotatividade dos educadores em diferentes horários, a sede do plantão ficou na sala de reuniões (ANDRADE, 2008).

A partir do que se mostrou na experiência anterior, no início de 2009, no plantão na EMEF Jardim **não solicitei a reserva de nenhuma sala inicialmente**, e fiz o mesmo na no CEI e no CCA, queria estar mais próximo dos educadores.

Na experiência do Plantão psicoeducativo entre 2006 e 2012, no CEI e no CCA, ele não aconteceu mais na salinha, trocaram a salinha por uma sala maior, que comportasse mais pessoas e retiraram a caixinha, mas mesmo saindo salinha, mesmo propondo um Plantão psicoeducativo aberto para o coletivo o atendimento individual prevaleceu o plantão como a possibilidade de refletir sobre o vivido, repensar, esclarecer, tirar dúvidas... de compartilhar apenas com a plantonista, mas voltando para o mesmo movimento do cotidiano.

No CEI e CCA o uso do espaço é propício para o atendimento no modelo de atendimento individual, a sala reservada para o plantão, que fica distante das demais salas, e tem pouca circulação de educadores. Como plantonista caminhei nesse mesmo ritmo, me peguei num espaço isolado esperando que alguém seja autorizado a se deslocar até mim. Percebi isso também com os recursos que utilizo no espaço do CEI, do CCA e no espaço da EMEF Jardim.

Na EMEF Jardim guardava minha bolsa (com documentos pessoais) no armário das coordenadoras e circulava pelos corredores sem nada nas mãos. No CEI, chegava com a mesma bolsa e mais uma pasta, um bloco de notas e canetas. Usei esse material durante os encontros de plantão.

Na sala de reuniões desta escola aconteceram alguns encontros com grupos de educadores que fizeram questionamentos, esclareceram dúvidas sobre a prática e elaboraram algumas intervenções com alguns alunos. O plantão com grupos foi, neste momento, chamado de Plantão psicoeducativo coletivo. Mais do que um profissional para falar sobre as dores da vida de educador, uma testemunha para as conquistas e projetos.

O plantão no espaço público nos leva a pensar: o que acontece que as pessoas não tiveram vergonha de se aproximar? O que acontece que não é preciso o particular para acontecer?

Ao olharmos essas experiências, chegamos à explicitação do que é PLANTÃO, do ser disponibilidade e clareira para que aquilo que se faz necessário venha à luz. Essa postura precisa ser destacada, pois nos mostrou uma abertura para a plantonista poder habitar esses espaços educativos.

Isso nos faz parar para pensar: foram formas diversas, o nome era plantão, mas será que a ação era a mesma? Era atenção, mas será que era percebido como atenção? Qual forma de atenção?

O plantão, seja psicológico, seja psicoeducativo o seu sentido é “em meio” – “em trânsito”, se não for em trânsito, não é plantão. Para expressar esse sentido o plantão precisa acontecer aonde for, da forma que for.

Considerando também as interações estabelecidas na família, no ambiente educativo, assim como na comunidade, explicita a singularidade dos participantes que vivem e trabalham nestes espaços, oferecendo-lhes a possibilidade de reflexão sobre a própria experiência, considerando o existir em sua amplitude, lembrando a afirmação de Arendt (2010) de que somos plurais, a pluralidade é uma condição humana.

Olhar para as histórias traçadas pelos homens é, segundo a autora, um modo de elucidar o mundo com suas crises, barbáries e alegrias, pois...

“Vidas humanas não são expressão ou manifestação de conceitos ou categorias universais e abstratos [...] é a própria vida de certos indivíduos, tal como ela se manifestou em seus atos, gestos, palavras e pensamentos, que pode nos esclarecer alguma coisa a respeito do mundo sombrio em que viveram, um mundo que, de todo modo, ainda é nosso” (DUARTE, 2008, p.7).

Duarte (2008) diz que para Arendt os acontecimentos são relevantes, mas o mais importante é sabermos como foram narrados e interpretados...

“Pois, embora o mundo comum seja o terreno comum a todos, os que estão presentes ocupam nele diferentes lugares, e o lugar de um não pode coincidir com o de outro, da mesma forma que dois objetos não podem ocupar o mesmo lugar no espaço. Ser visto e ouvido por outros é importante pelo fato de que todos vêm e ouvem de ângulos diferentes” (Arendt, 2001, p. 67).

O fato de homens sempre estarem entre homens e compartilharem a realidade, sendo, porém, afetados por ela de distintas maneiras, permite que existam diferentes modos de ser humano e habitar o mundo.

Vemos que o Plantão psicoeducativo é entendido como um espaço aberto no contexto de instituições educadoras, para o educador pensar sobre sua vivência, para olhar para si e perceber as possibilidades que se revelam em seu existir ocultas pela correria do cotidiano. Um cotidiano, que como vimos na introdução, apaga as especificidades dos profissionais, o que os coloca no lugar de ferramentas da educação.

Essa proposta, seja na sala reservada ou no espaço coletivo, foi compreendida como um convite ao pensar sobre a própria vida, na sala de aula

e fora dela. Aqui se faz necessário uma demarcação do modo que Hannah Arendt (2010) trata a questão do pensamento.

Pensar para a autora é uma atividade do espírito invisível, assim como seus objetos. Na perspectiva de Arendt, as atividades do espírito são atividades humanas que, para serem exercidas, necessitam de um distanciamento das atividades cotidianas, dos afazeres no mundo. Necessitam de uma retirada da ação para que possa acontecer<sup>48</sup>.

Segundo a autora, o pensar divide-se em: intuição, cognição, pensamento contemplativo e compreensão. Estas são, para a autora, atividades humanas que para serem exercidas necessitam de um distanciamento das atividades cotidianas, dos afazeres no mundo<sup>49</sup>.

O que inicia o pensamento é o espanto. Tal espanto “é um *pathos*, algo sofrido e não produzido. [...]” (ARENDR, 2002, p. 109). Esse espanto é a perplexidade que atinge o indivíduo diante de algo que até então era familiar e passa a lhe causar um estranhamento que força o homem a voltar-se para ela. A intuição é uma indicação da existência de algo que nos espanta, e que ainda não temos condições de traduzir.

E a cognição é o modo de pensar que busca produzir conhecimentos corretos acerca do que aparece, procurando desvendar o que está oculto e corrigir possíveis ilusões dos sentidos, “em outras palavras, o intelecto (*verstand*) deseja apreender o que é dado aos sentidos”, para produzir um conhecimento cada vez mais apurado e livre de ilusões, para que possamos aplicá-lo da forma mais controlada e segura possível (ARENDR, 2002, p. 43).

O outro modo de pensar é chamado por Arendt (2002) de pensamento contemplativo ou filosófico. A autora destaca que o pensar é um “ato de degelar” compreensões acerca do mundo. O ato de degelar não procura produzir outras verdades gerais que, a partir de então, serão utilizadas ou aprimoradas; pelo contrário, o pensamento aqui é destrutivo, no sentido que

---

<sup>48</sup> A vida do espírito contempla também as atividades do querer e do julgar.

<sup>49</sup> Este estudo concentrar-se-á, mais longamente, nas distinções do pensamento filosófico e da compreensão.

desfaz verdades, as coloca em questão, sem objetivar ou estabelecer substitutos, **perseguindo apenas o sentido** (ARENDT, 2002).

Nesse processo, o degelamento pode abrir novas perspectivas de olhar o fenômeno ininterruptamente. No entanto, este modo de pensar precisa ser interrompido para as resoluções de urgência da vida cotidiana, da vida activa<sup>50</sup>.

A ideia de plantão remete à experiência de num dia de sol muito quente, uma pessoa em vertigem pelo calor e pela luz, encontrar uma árvore e poder parar embaixo dela (MORATO, 2009). E, embaixo dessa árvore poder se reestabelecer e seguir sua viagem, pois como nos lembra uma música de Lenine...

Mesmo quando tudo pede um pouco mais de calma

Até quando o corpo pede um pouco mais de alma

Eu sei, a vida não para (a vida não para não)

(LENINE, 1999).

Dessa forma, o lugar do plantonista é definido como o responsável pela sombra e o frescor...

Somos convocados a atender, nos responsabilizamos por oferecer uma sombra de uma árvore para que aquela pessoa que procura o serviço possa parar por alguns instantes, descansar e retomar o caminho que deseja trilhar. Somos, nesse sentido, plantas grandes que oferecem alguns minutos de sombra, descanso e possibilidade de reflexão: somos então, cada um de nós, plantões (MORATO, 2009a, p. 43).

---

<sup>50</sup> Vida activa é o termo utilizado por Arendt (2000) para definir as atividades humanas, o que os homens fazem. Segundo a autora, há três atividades centrais que correspondem às condições básicas da vida humana: o labor, o trabalho e a ação.

O plantonista é a sombra para aquele que o procura possa retomar seu caminhar e sentir-se em casa no mundo. Isso acontece por ser o Plantão psicoeducativo o lugar para a compreensão, a atividade do pensar que o homem recorre para se reconciliar com o mundo quando este não lhe parece mais hospitaleiro. Para viver em qualquer cultura precisamos nos sentir confortáveis.

A compreensão também busca o **degelamento, a abertura para o sentido**, porém, esta busca é feita com vistas à ação no mundo. Isto porque, o convite à compreensão ocorre sempre quando o mundo, antes familiar e seguro, apresenta algo novo, inesperado, que rompe com a ordem anterior.

A compreensão tem o sentido de reconciliação com o mundo, com a realidade vivida, para que possa sentir-se em casa no mundo novamente ou que se busque outro modo de habitá-lo, de lidar com ele.

O plantão se apresenta como um encontro entre o plantonista e o educador que o procura. Nesse encontro, o plantonista se dispõe à escuta, torna-se abertura para o fenômeno se revelar em si mesmo e assim, o educador pode reconciliar-se com sua própria história, resgatar os fios que o levam a estar no espaço escolar durante o determinado momento.

A compreensão é um ato do pensamento infindável e não pretende oferecer resultados inequívocos como se observa nas palavras de Arendt, o compreender...

É a maneira especificamente humana de viver, pois todo indivíduo precisa se sentir conciliado com um mundo onde nasceu como estranho e onde sempre permanece como estranho, na medida de sua singularidade única. A compreensão começa com o nascimento e termina com a morte (2008, p. 331).

O plantão é um lugar de compreensão do vivido sem o estabelecimento de verdades absolutas e eternas. Espaço onde o educador pode olhar para o

que lhe causa incomodo ou deixou de ser familiar e, junto com o plantonista construir palavras que o signifiquem, desvelando, assim, possibilidades.

O modo de encontro que acontece no plantão pode ser representado pela ideia de “por entre parênteses” que pausa o falatório do mundo e permite demorar-se no que realmente importa, é o lugar onde falas, silêncios, choros e risos intercalar-se-ão.

Recorrendo aos termos urgência e emergência pode-se aproximar mais do fazer no Plantão psicoeducativo. O termo urgência (do latim *urgere*) significa estar iminente, aquilo que não permite demora. E emergência (do latim *emergere*) significa sair de onde estava mergulhado para mostrar-se e, também, situação crítica, acontecimento perigoso ou fortuito.

O Plantão psicoeducativo ocorre no encontro do debruçar clínico àquele que solicita cuidado, àquilo que se mostra emergente e revela uma urgência que precisa ser testemunhada. Assim, o Plantão psicoeducativo está no espaço escolar como abertura para o que é urgente para os educadores e não poderia esperar, para dar abrigo quando estes não conseguem sentir-se em casa no mundo, no seu fazer profissional e na sua vida pessoal.

Nesse espaço o educador, junto com o plantonista, se abre à compreensão, fazem um exercício de imaginação para aclarar outros caminhos a seguir e lugares a habitar. Arendt lembra que é pela imaginação que o homem consegue aclarar sua percepção do que vive. Para Arendt, tal característica do pensar é imprescindível, posto que...

Somente a imaginação permite que enxerguemos as coisas em sua perspectiva adequada, que tenhamos forças suficientes para afastar o que está demasiado próximo, a fim de conseguir ver e compreender sem distorções nem pré-conceitos, que tenhamos generosidade suficiente para transpor abismos de lonjuras, a fim de conseguir ver e compreender, como se fosse uma questão pessoal nossa, tudo o que está demasiado distante de nós (ARENDR, 2008, p.346).

A imaginação abre para a compreensão com a qual se reconhece as próprias referências no mundo e consegue-se sentir em casa no mundo. O plantonista passa a ser um companheiro do educador nessa viagem pela compreensão. Ele é o ouvinte que reflete a fala do narrador para juntos explicitarem o modo de viver e a situação que lhe retira do mundo para assim alcançar uma reconciliação com o mundo...

o resultado da compreensão é o significado, a que damos origem no próprio processo de viver, na medida em que tentamos nos conciliar com o que fazemos e sofremos (ARENDR, 2001, p. 331).

Segundo Arendt (2001) é próprio do pensar, voltar-se sobre o passado, compreender o que foi e até lançar possíveis sentidos para o futuro, diferentes dos que foram experimentados até então. Porém, tal fato não resulta necessariamente em ação. Sabe-se que é possível compreender profundamente algumas situações indesejáveis, sem que tal fato seja impulsionador para alguma mudança efetiva. Nem sempre é possível descolar-se da realidade para propor algo novo, ser capaz de ser “indiferente” ao passado e à realidade, para que “indiferente” às possibilidades passadas lance-se para o futuro.

A faculdade humana capaz de propor algo novo para o presente vivido é a vontade. A atividade do espírito que propicia a ação é a vontade e não o pensar. O objetivo do pensar é preparar o terreno, instigar a vontade, para que esta busque sua satisfação através da ação.

A compreensão pode não gerar resultados exatos, mas tem relação direta com a condição de agir dos homens, como afirma Arendt (2008)...

Se a essência de toda a ação, e em particular da ação política, é fazer um novo começo, então a compreensão transforma-se no outro lado da ação, sobretudo quando é essa forma de conhecimento,

distinta de muitas outras, através da qual os homens que agem (p. 345).

É só através da ação que o homem pode deixar de querer para realizar.  
Segundo Arendt:

Qualquer volição não só envolve particulares como também – e isto é de grande importância – anseia por seu próprio fim, o momento em que o querer algo terá se transformado em fazê-lo. Em outras palavras, o humor habitual do ego volutivo é a impaciência, a inquietude e a preocupação (Sorge), não somente porque a alma reage ao futuro com esperança e medo, mas também porque o projeto da vontade pressupõe um ‘eu-posso’ que não está absolutamente garantido. A inquietação da vontade só pode ser apaziguada com um ‘eu-quero-e-faço. (2002, p. 214).

Arendt (2000) diz que uma ação significa a iniciação de algo novo, seja numa comunidade ou na própria história pessoal, nunca é feita sozinha, a autoria é sempre coautoria. Segundo a autora, a ação, carrega consigo dois significados: iniciar um movimento e levá-lo adiante, executá-lo.

A pessoa que inicia a ação necessita do auxílio de outras para levá-la adiante, não é algo que possa ser realizado na solidão, pois, é sempre feita com os outros. Assim, Arendt (2001) lembra que “*A simples verdade é que nenhum homem pode agir sozinho, embora seus motivos para agir possam ser certos projetos, desejos, paixões e objetivos pessoais*” (p.321). A ação surge sempre em meio a uma “teia de relações”.

A ação é a atividade exercida entre homens, não relacionada diretamente à produção de coisas ou à manutenção da vida e deve sua existência ao fato de que os homens vivem na terra e habitam o mundo - pluralidade. Se é humano à medida que se compartilha e habita o mundo e, também, ao mostrar diferenças individuais.

Para que se reflitam essas diferenças é necessária a constante presença dos outros e o contínuo diálogo com os mesmos.

#### **5.4. Do Plantão psicoeducativo ao Projeto Acolher – O sentido revelado**

O plantão se constitui como abertura para a compreensão e como testemunho da escolha de estratégias para o viver, do iniciar de um novo movimento no cotidiano – da ação do educador – expressão da coautoria da história deste. Na prática do plantão essa coautoria se revela como diálogo sobre as semelhanças, diferenças, dúvidas e escolhas dos educadores.

O tempo do encontro não se faz na instantaneidade e na rapidez, o diálogo remete à possibilidade de alguém abrir-se para o outro e encontrar nesse outro uma abertura para que o fio da conversa possa fluir livremente.

O homem, definiu Aristóteles, é um ser que possui linguagem, mesmo esta estando codificada e fixada pela gramática e no dicionário. Sua vitalidade própria, amadurecimento e renovação, deterioração e depuração, vive do intercâmbio entre seus interlocutores. Portanto, é possível dizer que a linguagem apenas se dá pelo diálogo, a capacidade para o diálogo é um atributo humano (GADAMER, 2004).

O diálogo refere-se à possibilidade de alguém abrir-se para o outro e encontrar nesse outro, uma abertura para que o fio da conversa possa fluir livremente. O verdadeiro carisma do diálogo está presente na espontaneidade viva do perguntar e responder, do dizer e deixar-se dizer.

Podemos compreendê-lo como uma comunhão humana, uma experiência de aproximação mútua, na qual cada pessoa vai adentrando, passo a passo, o diálogo, chegando a ficar de tal modo imbuídos dele que a comunhão não pode ser rompida.

Quando duas pessoas se encontram e trocam experiências, o que ocorre é o encontro entre dois mundos, duas visões e duas imagens de mundo. O diálogo com o outro, suas objeções e aprovações, sua compreensão e seus

mal-entendidos, representam uma expansão da individualidade e, também uma experiência de comunidade. É encontrar no outro algo que ainda não havia sido encontrado na própria experiência de mundo; É a possibilidade de duas pessoas se encontrarem e construírem uma comunhão onde todos continuam sendo o mesmo, pois no encontro ambos encontram a si mesmo no outro, conforme mostra Merleau-Ponty:

(Na compreensão da fala de outra pessoa) não é primeiramente como representações ou com o pensamento que eu me comunico, mas com um sujeito falante, com um certo estilo de ser e com o mundo que ele visa. Assim como a intenção significativa que põe em movimento a fala da outra pessoa não é um pensamento explícito, mas uma certa carência que procura se preencher, assim também a retomada por mim dessa intenção não é uma operação do meu pensamento, mas uma modulação sincrônica de minha própria existência, uma transformação do meu ser. (MERLEAU-PONTY 1967, p.214).

Segundo Gadamer (2004), o diálogo possui uma força transformadora, pois deixa uma marca, naquele momento de comunhão uma única linguagem se constitui no dizer e ouvir. O diálogo torna-se belo quando se procura e acaba encontrando essa linguagem, exemplo: pessoas de línguas diferentes conversando, mesmo com a falta da linguagem verbal pode surgir entendimento pela paciência, tato, simpatia, tolerância e confiança.

O homem é necessariamente ser-no-mundo-com-os-outros pronunciando o mundo. O diálogo se revela ao homem como a possibilidade de estabelecer com os outros uma relação livre, sem autoritarismos e opressões. Freire diz que “O diálogo, como encontro dos homens para a ‘pronúncia’ do mundo, é uma condição fundamental para sua real humanização” (2005, p. 156).

Pode-se assim lançar o outro em direção ao que se sabe, ou ao que ele ainda não compreendeu, pela superação do que está dito, pois a fala tem o poder de realização, de ultrapassar o que está dito ou escrito.

Somente é compreendido inteiramente esse salto sobre as coisas em direção a seu sentido, essa descontinuidade do saber que está em seu mais alto ponto na fala, se compreendê-lo como invasão de mim sobre o outro e outro sobre mim, a experiência do diálogo permite que a fala do outro nos toque em várias significações.

Seguindo uma postura fenomenológica de não partir de concepções a priori podemos nos defrontar com o acontecimento que se apresenta no momento do plantão, com a experiência vivida pelo participante, sem fazer uso de interpretações baseadas em teorias postas *a priori*.

A postura fenomenológica permite que o educador que procura o Plantão psicoeducativo encontre um profissional disponível para compreender, que será testemunha do vivido. O plantonista se revela como abertura para novas possibilidades de compreensão de uma situação vivida, como nos mostra Gadamer (2004) “Poder falar significa poder tornar visível, pela sua fala, algo ausente, de tal modo que também outro possa vê-lo” (p. 173).

Mas afinal o que é a prática do plantonista? O plantão dos educadores, a prática psicológica e a prática psicoeducativa precisam ser discutidos neste momento, já que como vimos na narrativa o plantão ganhou um novo nome, de acordo com o que os educadores queriam para si mesmo na escola e até então não era uma possibilidade.

Para essa discussão é importante esclarecer o significado de prática psicológica. Ao refletir sobre a identidade do profissional da psicologia, Figueiredo (1993) revela que essa aparece de diferentes modos em razão tanto da existência de diferentes leituras da realidade, quanto das diversas áreas de atuação e especificidades e também pelas diferenças pessoais de cada profissional que ressoam em sua prática.

O aspecto comum a todos os profissionais é o contato com a alteridade, é a partir dele que qualquer prática pode se estabelecer. Diante

dessa constatação Figueiredo define que o psicólogo é um profissional do encontro. O contato com o outro, com suas demandas e possibilidades é o que torna possível o fazer psicológico. Na relação com o outro há um afetamento e este é o material de trabalho do psicólogo.

Entender o fazer psicológico como encontro e afetação exige uma constante reflexão a seu respeito, trazendo à tona a tensão existente entre teoria e prática<sup>51</sup>. Nessa tensão a prática não é mera aplicação teórica e tão pouco um fazer livre de compreensões. O fazer exige do psicólogo se deparar com um diálogo ininterrupto entre os constructos teóricos e a realidade – ele e a pessoa à sua frente – sem uma direção pré-definida...

Mesmo que cheguemos a este encontro com relativa e muita precária segurança de nossas teorias e técnicas, o que sempre importa é nossa disponibilidade para a alteridade nas suas dimensões de algo desconhecido, desafiante e diferente; algo que nos obriga a um trabalho afetivo e intelectual... (FIGUEIREDO, 1993, p.93).

Para corroborar essa ideia Morato (2008) diz que a palavra prática, em sua origem, significa exercício contínuo e plástico, opondo-se à noção de uma técnica pré-definida e previsível num modelo teórico. Desse modo, a prática se configura como um inclinar-se para a demanda do outro, um demorar-se àquilo que se mostra, sem predefinições, o que afirma um compromisso ético.

Percebemos que há uma disponibilidade em inclinar-se em direção ao outro e por essa razão, Morato define a prática psicológica como clínica. A partir desse olhar a prática não é compreendida como mera aplicação de um modelo teórico, ela se constitui como um comprometimento ético com o participante<sup>52</sup>.

E, assim, nomear o Plantão psicoeducativo como Projeto Acolher revela que para os que participaram o encontro foi a marca desse trabalho.

---

<sup>51</sup>Figueiredo, 1993.

<sup>52</sup> A definição de ética aqui utilizada pauta-se em Andrade e Morato (2004): "(...) Ética se referirá mais propriamente à etimologia de éthos (que, originalmente, significava assento, morada), designando posturas existenciais e/ou concepções de mundo capazes de dar acolhimento, assento ou morada à alteridade." (p.346).

Não é a distinção entre psicológico e psicoeducativo que define esse encontro, mas sim a abertura e disponibilidade para compreender histórias, a possibilidade de ser coautor da história de cada educador e das instituições.

Nesse encontro cabe a urgência, o sofrimento, a alegria, “um aperto no ombro”, “apenas uma conversa”, uma sombra para continuar a história.

## COMO OS CAMPOS

Preparavam-se aqueles jovens estudiosos para a vida adulta, acompanhando um sábio e ouvindo seus ensinamentos. Porém, como fizesse cada dia mais frio com o adiantar-se do outono, dele se aproximaram e perguntaram:

- Senhor, como devemos vestir-nos?
- Vistam-se como os campos, respondeu o sábio.

Os jovens então subiram até o alto de uma colina e durante dias olharam para os campos. Depois, dirigiram-se à cidade, onde compraram tecidos de muitas cores e fios de muitas fibras. Levando cestas carregadas, voltaram para junto do sábio.

Sob o seu olhar abriram os rolos de sedas, desdobraram as peças de damasco e cortaram quadrados de veludo e os emendaram com retângulos de cetim. Aos poucos, foram recriando em longas vestes os campos arados, o vivo verde dos campos em primavera, o pintalgado da germinação. E entremearam fios de ouro no amarelo dos trigais, fios de prata no alagado das chuvas, até chegarem ao branco brilhante da neve. As vestes suntuosas estendiam-se como mantos.

O sábio nada disse.

Só um jovem pequenino não havia feito a sua roupa. Esperava que o algodão estivesse em flor para colhê-lo. E, quando teve os tufos, os fiou. E, quando teve os fios, os teceu. Depois vestiu sua roupa branca e foi para o campo trabalhar.

Arou e plantou. Muitas e muitas vezes, sujou-se de terra, e manchou-se do sumo das frutas e da seiva das plantas. A roupa, já não era branca, embora ele a lavasse no regato. Plantou e colheu. A roupa rasgou-se, o tecido puiu-se. O jovem pequenino emendou os rasgões com fios de lã, costurou remendos onde o pano cedia e, quando a neve veio, prendeu em sua roupa mangas mais grossas para se aquecer.

Agora a roupa do jovem pequeno era de tantos pedaços que ninguém poderia dizer como havia começado. E estando ele lá fora uma manhã, com os pés afundados na terra para receber a primavera, um pássaro o confundiu com o campo e veio pousar em seu ombro. Ciscou de leve entre os fios, sacudiu as penas. Depois levantou a cabeça e começou a cantar.

Ao longe o sábio que tudo olhava sorriu.

Marina Colasanti

## VII. CONSIDERAÇÕES

Para finalizar esse estudo é preciso reunir todos os fios que foram tecidos ao longo dos anos de pesquisa.

Podemos ver que os educadores procuravam no trabalho momentos de compreensão de si e de suas histórias e, o plantão se revelou para eles como lugar de compreender. Percebe-se que, neste estudo, os educadores foram ao plantão não para buscar soluções, mas sim para serem ouvidos. A solução não era esperada, mas a escuta sim, como já vimos anteriormente:

... não dá respostas, quem dá respostas somos nós mesmos... só vai auxiliando para gente se conhecer como pessoa, os nossos problemas.  
... expectativa forte de que as pessoas sejam ouvidas...  
... ela não manda você fazer nada, não te dá conselho nenhum, no começo eu achei até estranho, pois queria uma resposta, mas depois entendi que ela falava para mim aquilo que eu não conseguia enxergar.

O plantão foi uma testemunha confiável das alegrias e dissabores que envolviam a rotina dos educadores, o descortinar dos nexos e fios de sentido que os motivavam, mas não estavam perceptíveis. A partir desse momento puderam então refletir sobre seus próprios atos, (re) conhecer-se como personagem da sua história e continua-la ou muda-la.

Essa prática pode ocorrer em diferentes espaços das instituições como o refeitório, o pátio, a sala da direção etc., tendo em vista sua característica de escuta da urgência, dos acontecimentos inusitados que tiram a pessoa do lugar comum. O lugar do Plantão estava estabelecido pela presença da plantonista. Ser plantonista significa ser o lugar que acolhe e testemunha o modo de ser do educador, a constituição de quem ele está sendo.

E essa modalidade de prática não existe apenas para acolher o sofrimento, é um dispor do plantonista para aquilo que faz necessário para aquela pessoa em um determinado encontro.

Tomando a imagem expressa por Morato (2009) do plantão como uma árvore, podemos pensar que às vezes você não para embaixo de uma árvore só por estar com calor, precisando da sombra, às vezes você quer apenas olhar os pássaros, às vezes conhecer que tipo de árvore é esta e quais frutos ela oferta. O Plantão não tem uma única perspectiva, pode ser procura por uma saída para o sofrimento, curiosidade pelo o fazer psicológico, discussão de um conhecimento, um queixar-se etc.

Ficou patente o sentido de buscar alguém que segurasse a indignação com alunos e/ou instituição, o cansaço, o não saber o que fazer, as indecisões quanto as escolhas existenciais. Segurar no sentido de acolher, sustentar e equilibrar, “dar como certo; assegurar, garantir, sustentar; afiançar, confirmar (*uma promessa... a alguém*); tornar(-se) seguro e estável; apoiar ou agarrar com as mãos para que não caia ou não se arruíne; firmar(-se), sustentar(-se), susteter(-se), equilibrar(-se)” (HOUAISS, 2012).

Para realizar o plantão o plantonista não pode querer leva-los a um modo de pensar teórico, levá-los a produzir uma compreensão voltada para soluções, pois vimos que para “segurar” as questões dos participantes foi preciso paciência e confiança nos personagens do encontro e, não querer se antecipar-se aos mesmos.

É como se o plantão fosse um espaço onde as histórias fossem “bancadas” pela plantonista sem julgamentos prévios e sem cobranças de soluções. Esse espaço certamente não existe no cotidiano das instituições educacionais, especialmente nas relações regidas pela hierarquia. Para o plantonista é uma experiência de radical disponibilidade, que nenhuma teoria psicológica pode pré-definir, é uma experiência de alteridade e de encontro aberto.

Assim afirmar-se que essa não é uma prática com um modelo de procedimentos pré-definidos, surge na teia de relações que constituem o mundo onde se encontram plantonista e educadores e, nesses encontros, entre duas pessoas ou mais pessoas, como vimos, há a participação ativa de todos os presentes.

Pela fala algo que não aparecia pode tornar-se visível; uma ideia, um desconforto tem a possibilidade de ser organizado de maneira inédita e o compartilhamento deste é extremamente enriquecedor. Assim, o Plantão existe de diferentes maneiras para cada educador e, tem como sentido ser disponibilidade e acolhimento.

Mas afinal, a quem o Plantão psicoeducativo pertence? Ao psicólogo ou à instituição? A todos, pois inicia com a provocação de um psicólogo que se oferece como disponibilidade e encontra um espaço que abre as portas para o cuidado. Nas três instituições onde aconteceu, começou com uma provocação: será que o Plantão psicoeducativo pode entrar nessa instituição? E, as instituições abriram suas portas. A provocação e as portas abertas revelam o rumo do Plantão como encontro para cuidar de ser educador, com suas alegrias, pressões e dificuldades.

Para explicitar essa história sobre o que é e o que foi o Plantão psicoeducativo para os educadores retomo a fala de Joaquim:

Quando você hospeda alguém na sua casa, você não se importa se a mala dele é bonita se está mais fedida ou menos fedida, se ele é igual a você ou não é [...] você diz: **vem pra minha casa fica aqui, eu vou te acolher por alguns dias até você se organizar e tal, você acolhe a pessoa do jeito que ela é. O acolher é assim [...] ele é mais radical que essa coisa do trabalhar com o diferente.**  
**É aberto, [...]**

O Plantão foi acolher, alívio, passagem, encontro, fez parte da história das instituições. A constituição de tal história está vinculada as experiências vividas no passado, mas também à projeção feita para o futuro do Plantão psicoeducativo.

Ao contar a história dos participantes com o Plantão psicoeducativo vemos o desafio dessa modalidade de prática: ser Plantão, disponibilidade, encontro entre pessoas e abertura para a compreensão. Nada está pronto, desde as primeiras inquietações de Szymanski (2004), até o final desse estudo

reconhecemos sua força da criação comprometida com cada educador e instituição onde acontece. Sempre meio, tessitura, nunca fim.

O Plantão psicoeducativo ao se mostrar como escuta do coletivo, da dinâmica do funcionamento da instituição, mostra sua constituição como reflexão em trânsito que serve ao educador para lidar com seu próprio existir.

Um modo de compreensão que permite a retomada do lugar no mundo, a partir de uma provocação para olhar a vida a partir de uma perspectiva até então não habitada pelo participante. Tal provocação permitiu, e permite, a narrativa de si mesmo, a reunião dos fios tecidos ao longo da vida e que sustentam o educador. Vendo-se como autor e coautor da história singular de cada educador e da história da instituição, pode ocorrer um movimento no existir em direção à transformação e mudança.

Olhando o Plantão a partir dessa perspectiva que se mostrou, destacamos que essa prática pode sim contribuir para os educadores em seu trabalho, além de oferecer “uma sombra num dia quente” pode fortalecer esses profissionais ao considerá-los como sujeitos de atenção e cuidado, recolocando-os no lugar de relevância na história da comunidade escolar.

Vimos com Arendt que a educação é responsável pelas crianças/jovens e também pelo mundo, assim cabe ao educador oferecer conhecimentos para a aquisição de conhecimentos, habilidades e competências, saberes necessários para a realização de projetos de vida dos educandos, mas sua tarefa primordial é preparar as crianças para a participação no mundo comum.

Para o cumprimento dessas tarefas o educador precisa sentir-se confortável em seu lugar de representante do mundo e, a experiência do Plantão psicoeducativo revelou que tal conforto é conquistado e/ou recuperado à medida que esses profissionais são considerados como homens com alegrias, dúvidas e sofrimentos e, que pela compreensão podem reencontrar-se e criar novas formas de lidar com os desafios da sua vida.

O Plantão psicoeducativo segundo os educadores foi encontro com o sentido da própria história. Ao lado da plantonista os fatos da vida puderam ser

compreendidos no sentido de *degelamento* de conceitos e pré-conceitos, possibilitando novas perspectivas e a vida continuou a ser tocada.

Antes de terminar, queria compartilhar uma notícia veiculada pelo Conselho Regional de Psicologia de São Paulo no dia 06 de março de 2013 (Boletim de Psicologia), que talvez possa corroborar com a defesa da necessidade do educador ter colaboradores em sua tarefa de educar. A notícia começava com a manchete “Psicologia nas Escolas” e informava que a Assembleia Legislativa de São Paulo aprovou o Projeto de lei estadual 442/2007, que autoriza o Poder Executivo à implantar os cargos de Psicólogo, Assistente Social e Psicopedagogo no quadro de funcionários das escolas públicas estaduais (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio).

O objetivo do projeto de lei é garantir uma educação pública de qualidade e às esses profissionais caberá o diagnóstico, a intervenção e a prevenção de problemas de aprendizagem junto ao educando, sua família e à própria escola. Mas, a compreensão compartilhada no Grupo de Pesquisa ECOFAM, considera que a educação cabe a todos os membros da comunidade escolar. E tais membros devem ser os responsáveis por incluir as atividades desses profissionais (psicólogos, assistentes sociais e psicopedagogos) segundo seu Projeto Político Pedagógico, zelando assim por uma proposta educacional construída pela comunidade escolar.

Com esse projeto vemos uma ampliação do sentido da educação, colaborando na busca de um ensino mais efetivo para a transmissão de saberes do mundo que está sendo passado para a nova geração. A partir desse projeto nos deparamos com a possibilidade de criação de espaços de Plantão em outras instituições educativas, tomando os devidos cuidados, como estabelecer-se como lugar de atenção aos educadores, visto que na disponibilidade para o que é necessário não cabe objetivos pré-estabelecidos.

Acredito que a experiência narrada servirá de base para a constituição do Plantão em outras instituições educativas, não como modelo a ser implantado, mas sim como uma história que pode servir de guia para a história singular e plural de outros educadores e instituições, tendo sempre o plantonista como testemunha e coautor das mesmas.

Pela narrativa chegamos ao sentido do Plantão psicoeducativo para os educadores, mas também acompanhamos a história dessa prática desde sua origem, o plantão psicológico, até a experiência mostrada nesse estudo.

O Plantão se mostrou como desafio para cada plantonista que fez parte da sua história e também se revelou como prática permeável marcada por cada contexto e cada personagem.

Nessa direção, a experiência de Plantão narrada carrega as marcas dos educadores que o procuraram e da plantonista e, “Assim seus vestígios estão presentes de muitas maneiras nas coisas narradas, seja na qualidade de quem as viveu, seja na qualidade de quem as relata” (BENJAMIN, 1994, p. 205).

Ser plantonista é um grande desafio que me permite reconhecer-me como psicóloga e, se posso deixar um conselho, diria aos jovens plantonistas que a disponibilidade dessa prática requer paciência e dedicação para ouvir o que se mostra e responder a isso – disponibilidade para o existir do educador se revelar.

A experiência convoca à continuidade do Plantão para os educadores, encontro para que possam reconciliarem-se com suas histórias para dedicarem-se à assumir sua responsabilidade diante do mundo e dos novos seres.

Parto em direção à continuação da história do Plantão marcada pela experiência compartilhada com os educadores participantes, vestida com uma roupa tecida com os fios desse encontro.

Cada história tem o poder de trazer outras histórias e, desse modo, encerro esse estudo deixando o Plantão aberto aos novos plantonistas e educadores.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, C.C.C. **Plantão psicoeducativo para educadores. Estudo em uma creche na periferia da cidade de São Paulo.** 2006. 94f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2006.

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

ARENDT, H. A vida do espírito. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 2010.

\_\_\_\_\_. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 2005. (Debates, 64)

\_\_\_\_\_. Compreensão e política e outros ensaios. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2001.

\_\_\_\_\_. A condição humana. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

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

BARROS, M. E. de; LOUZADA, A. P. Dor-desprazer-trabalho docente: como desfazer essa tríade. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 18, n. 4, dez. 2007. Disponível em: <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php>. Acesso em 19 mar. 2010.

BENJAMIN, W. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura, história da cultura (Obras Escolhidas, v.1). São Paulo: Brasiliense, 1994.

BICUDO, MAV.; CAPPELLETTI, I.F. (org). Fenomenologia: uma visão abrangente da educação. São Paulo: Editora Olho D'água, 1999.

CALIL, SIMONE DB WALCKOFF. **A questão da reflexão e da ação nas práticas psicoeducativas na pesquisa interventiva.** 2009. 127f. Tese

(Doutorado em Psicologia da Educação)- Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2009.

CARLOTTO, M.S.A. A síndrome de Burnout e o trabalho docente. **Psicol. Estud.** [online], v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 15 de maio 2006.

CARVALHO, J.S.F. A crise na Educação como crise da modernidade. In: Educação Especial: biblioteca do professor – Hannah Arendt pensa a educação. Nº 4, Editora Segmento, 2008.

CAUTELLA JUNIOR, W. **Do inominável à pro-dução de sentido: o plantão psicológico em hospital geral como utensílio para metaforização da crise pelo trágico.** 2012. 272f. Tese (Doutorado em Psicologia. Área de concentração: Psicologia, Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano)- Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

CHAUI, MS. Janela da alma, espelho do mundo. In: Adauto Novaes. (Org.). O olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

CODO, W. (Org.) **Educação: Carinho e Trabalho.** Petrópolis, RJ: Vozes/ Brasília, DF: Confederação Nacional dos trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília, 1999.

CRITELLI, D. História pessoal e sentido da vida: Historiobiografia. São Paulo: EDUC: FAPESP, 2012.

\_\_\_\_\_. Analítica do Sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica. São Paulo: EDUC: Brasiliense, 1996.

COLASANTI, M. Como os campos. In: de Andrade, C. D., Sabino, F. T., Campos, P. M., Novaes, C. E., de Sant'Anna, A. R., Veríssimo, L. F., ... & Pellegrini Jr, D. Para gostar de ler: Nós e os outros, histórias de diferentes culturas (Vol. 29). Editora Ática, 2000.

DUARTE, A. Pensar e agir por amor ao mundo. In: Educação Especial: biblioteca do professor – Hannah Arendt pensa a educação. Nº 4, Editora Segmento, 2008.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*, 40. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADAMER, HG. *Verdade e Método II: complementos e índice*. Petrópolis: Vozes, 2004.

GAGNEBIN, JM. Walter Benjamin ou a história aberta. In: BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura, história da cultura (Obras Escolhidas, v.1)*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

GARCIA, M.M.A.; HIPOLITO, A.M.; VIEIRA, J.S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educ. Pesqui.** [online], v. 31, n.1, p. 45-56, jan./mar. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 15 de maio 2006.

GASPARINI, S.M.; BARRETO, S.M.; ASSUNÇÃO, A.A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educ. Pesqui.** [online], v. 31, n.2, p. 189-199, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 15 de maio 2006.

HEIDEGGER, M. *Ser e Tempo*. (Tradução de Márcia de Sá Cavalcante). Parte I. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

HOUAISS, A. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Edição online. [www.uol.com.br/dicionario/houaiss](http://www.uol.com.br/dicionario/houaiss).

LAPO, F.R.; BUENO, B.O. O abandono do magistério: vínculos e rupturas com o trabalho docente. **Psicol. USP.** [online], v. 13, n. 2, p. 243-276, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 16 de maio 2006.

LUDKE, M. e BOING, L.A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educ e Soc.** [online], v. 25, n. 89, p. 1159-1180, set./dez. 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 16 de maio 2006.

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

MERLEAU-PONTY, M. Ciências do Homem e Fenomenologia. (Tradução de Salma Tannus Muchail). São Paulo: Saraiva, 1973.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. A promoção de saúde no contexto escolar. **Revista de Saúde Pública**. 2002; 36 (2): 533-5.

MORATO, H.T.P; BARRETO, C.L.B.T; NUNES, A.P. (coord.). Aconselhamento psicológico numa perspectiva fenomenológica existencial. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.

MORATO, H.T.P. Pedido, Queixa e demanda no plantão psicológico: querer, poder ou precisar. In: VI Simpósio Nacional de Práticas Psicológicas em Instituição - Psicologia e Políticas Públicas, 2006, Vitória - Espírito Santo. ANAIS VI Simpósio Nacional de Práticas Psicológicas em Instituição - Psicologia e Políticas Públicas. Vitória - Espírito Santo : UFES, 2006. v. 1. p. 38-43.

MORATO, H.T.P. Serviço de aconselhamento psicológico no IPUSP: Aprendizagem Significativa em ação. In: MORATO, H.T.P. (Org). Aconselhamento psicológico centrado na pessoa: novos desafios. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

MURTA, C. Magistério e sofrimento psíquico: contribuição para uma leitura psicanalítica da escola. In: **COLÓQUIO DO LEPSI IP/FE – USP**, 3, 2001, São Paulo. Anais eletrônicos. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 20 maio 2006.

NUNES, A. **Entre Aprendizagem Significativa e Metodologia Interventiva: A práxis clínica de um laboratório universitário como Aconselhamento Psicológico**. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2006.

SANCHEZ, R.S. **Plantão psicoeducativo para jovens em uma periferia da cidade de São Paulo: Uma experiência provocadora de uma reflexão sobre práticas educativas**. 2006. 97f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação)- Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2006.

SANTOS, K. F.; BOGUS, C. M. A percepção de educadores sobre a escola promotora de saúde: um estudo de caso. **Rev. bras. crescimento desenvolv. hum.**, São Paulo, v. 17, n. 3, 2007. Disponível em: <[http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12822007000300013&lng=pt&nrm=iso](http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822007000300013&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 12 Fev 2010.

SCHMIDT, M.L.S. O nome, a taxonomia e o campo do aconselhamento psicológico. In: MORATO, HTP; BARRETO, CLBT; NUNES, AP. (coord.). *Aconselhamento psicológico numa perspectiva fenomenológica existencial*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.

\_\_\_\_\_. Continuidade e Ruptura: Interpretação da história do Serviço de Aconselhamento Psicológico do Instituto de Psicologia da USP. **Mnemosine**, v. 2, n. 2, p. 3-32, 2006. Disponível em: <http://www.cliopsyche.cjb.net/mnemo/index.php/mnemo/article/view/111/174>. Acesso em: dez de 2007.

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

SZYMANSKI, H. Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In: SZYMANSKI, H (org); Almeida, L.R.; PRANDINI, R.C.A.R. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática Reflexiva. Série Pesquisa em Educação**. Brasília: Plano Editora, 2002. p. 9-61. (série Pesquisa em Educação, v. 4).

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educ. Soc. [online]**, v. 21, n. 73, p. 209-244, dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 16 de maio 2006.

TERAHATA, AM. **Sentidos de participação e autoridade: um olhar sobre uma experiência comunitária**. 2008. 183f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação)- Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2008.

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

ZIBETTI, M.L.T. A angústia no ofício do professor: Angústia Docente. **Psicologia Escolar e Educacional/ Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 8, n. 2, p. 219-225, 2004.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1

### TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO

#### IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA

NOME:

SEXO: M( ) F( )

DATA DE NASCIMENTO:

INSTITUIÇÃO:

ENDEREÇO:

BAIRRO: CIDADE: São Paulo

CEP: TELEFONE:

#### DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA

TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: Um estudo fenomenológico sobre o sentido de uma proposta de atenção psicoeducativa para educadores: o plantão psicoeducativo pesquisadores

RESPONSÁVEIS: Prof.a. Dra. Heloisa Szymanski e Renata Capeli Silva Andrade

CARGO/FUNÇÃO: Profa. do Programa de Estudos pós-graduados em Psicologia de educação; Aluna de doutorado no mesmo programa.

UNIDADE DA PUC-SP: Programa de Pós-graduação em Psicologia da Educação

AVALIAÇÃO DO RISCO DA PESQUISA: Sem risco (probabilidade de que o indivíduo sofra algum dano como consequência imediata ou tardia do estudo)

#### EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA

Propósito do estudo: Compreender o sentido do plantão psicoeducativo para educadores e gestores das instituições que participaram do Projeto Articulação e Diálogo

Benefícios: Os resultados desse estudo podem ajudar na instalação de práticas psicoeducativas em espaços educativos formais e informais que possam auxiliar os educadores no desempenho de suas tarefas.

Procedimentos: Entrevista coletiva com educadores que vivenciaram a prática do Plantão psicoeducativo.

Riscos e desconfortos: Não existem riscos ou desconfortos associados com este projeto, isto é, a probabilidade de que o indivíduo sofra algum dano como consequência imediata ou tardia do estudo.

Confidencialidade: Ficam garantidos aos participantes da pesquisa a confiabilidade, a privacidade e o sigilo das informações individuais obtidas. Os resultados deste estudo poderão ser publicados em artigos e/ou livros científicos ou apresentados em congressos profissionais, mas, informações pessoais que possam identificar o indivíduo serão mantidas em sigilo.

#### ESCLARECIMENTOS DADOS PELO PESQUISADOR SOBRE GARANTIAS DO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Ficam garantidas aos participantes da pesquisa:

O acesso, a qualquer tempo, a informações sobre procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, inclusive para dirimir dúvidas.

A salvaguarda da confidencialidade, do sigilo e dos dados identificatórios.

O direito do retirar-se da pesquisa no momento em que desejar.

#### INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

Profa. Dra. Heloisa Szymanski e Renata Capeli Silva Andrade

Programa de Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação – PUCSP Rua Monte Alegre, 984 – Perdizes – São Paulo – Fone (11) 3670-8527

E-MAIL: [pedpos@pucsp.br](mailto:pedpos@pucsp.br)

#### CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, depois de convenientemente esclarecido pelo pesquisador e de ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente protocolo de pesquisa.

---

Participante da pesquisa ou seu representante legal

---

Pesquisador

## ANEXO 2

### PROCEDIMENTOS DO PLANTÃO PSICOEDUCATIVO

- **Exercido pela pesquisadora/psicóloga.**
  
- **Configurações gerais:**
  - Período de 4 horas semanais;
  - Todos os educadores e funcionários das escolas participam (dentro ou fora do seu turno de trabalho);
  - Os encontros não tem duração pré-definida;
  - Encontros coletivos e individuais (escolha dos professores).
  
- **Participantes:** Diretores, coordenadores, funcionários da alimentação e limpeza e professores de uma escola pública e um CEI da cidade São Paulo.
  
- **Local:** O espaço escolar (sala de aula, sala de reuniões, corredores, estacionamentos etc.).