

# 13<sup>a</sup> JORNADA APOIAR

CUIDADO E PREVENÇÃO EM SAÚDE MENTAL: PROPOSTAS E PESQUISAS

ISBN 978-85-86736-65-0

LEILA SALOMÃO DE LA PLATA CURY TARDIVO  
(Organizadora)



ANAIS DA XIII JORNADA APOIAR:  
CUIDADO E PREVENÇÃO EM SAÚDE MENTAL: PROPOSTAS E PESQUISAS

SÃO PAULO  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA  
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
2015

**REALIZAÇÃO**  
**INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA USP**  
**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA CLÍNICA**  
**LABORATÓRIO DE SAÚDE MENTAL E PSICOLOGIA CLÍNICA SOCIAL**

Catálogo na publicação  
Biblioteca Dante Moreira Leite  
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

Jornada APOIAR (13.: 2015: São Paulo)

Anais da XIII JORNADA APOIAR: CUIDADO E PREVENÇÃO EM SAÚDE

MENTAL: PROPOSTAS E PESQUISAS realizada em 4 de Dezembro de 2015 em São Paulo, SP, Brasil / organizado por Leila Salomão de La Plata Cury Tardivo. São Paulo : IP/USP, 2015

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-85-86736-65-0

1. 1 1. Psicologia clínica 2. Psicologia Social 3. Direitos Humanos

## **Consultoria Terapêutica “Ser e Fazer”**

### **com professoras francesas**

Miriam Tachibana<sup>7</sup>

Fabiana Follador e Ambrosio<sup>8</sup>

André Sirota<sup>9</sup>

Tânia Maria José Aiello Vaisberg<sup>10</sup>

#### Resumo

A presente pesquisa tem como objetivo investigar a eficácia clínica de um enquadre diferenciado, conhecido como consultoria terapêutica Ser e Fazer, voltado, neste momento, ao cuidado emocional de professores. Esta iniciativa se justifica na medida em estes profissionais, que se encarregam da complexa função educadora, muitas vezes apresentam queixas de sofrimento emocional, relacionadas a dificuldades que enfrentam no cotidiano laboral. A experiência clínica, aqui examinada, foi realizada por meio de quatro encontros grupais, organizados ao redor do uso de narrativas interativas ficcionais. Participaram deste atendimento uma equipe composta por treze professores e pela diretora de uma escola pública francesa. A consideração psicanalítica dos registros clínicos permitiu a produção de dois campos de sentido afetivo-emocional ou inconscientes relativos: “Impecável, exemplar e admirável” e “Convivendo com gente estranha”. O primeiro campo se define ao redor da crença de que o bom professor é uma pessoa impecável, exemplar, instruída, satisfatoriamente preparada para educar as futuras gerações e assim merecedora da consideração geral. O segundo campo se define ao redor da crença de que o professor francês se vê constrangido, para além de suas atribuições, a entreter uma convivência muito próxima, que o sobrecarrega, com imigrantes

<sup>7</sup> Pós doutoranda em Psicologia clínica pela Universidade de São Paulo, com bolsa da FAPESP.

<sup>8</sup> Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Mestre em Psicologia Clínica pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, ambos como bolsista CNPq. Graduada em Psicologia pela Universidade de São Paulo, bolsista FAPESP.

<sup>9</sup> Professor Emérito do Departamento de Psicologia da Université de Paris X – Nanterre.

<sup>10</sup> Professora Livre Docente do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Coordenadora da Ser e Fazer: enquadres clínicos diferenciados.

estrangeiros. A articulação entre ideais perfeccionistas com tarefas, que ultrapassam o preparo que receberam, resulta em vivências de desvalorização e de falta de reconhecimento, bem como em posicionamentos afetivos ambivalentes com relação aos pais dos alunos. No que tange à eficácia clínica do enquadre pesquisado, cabe afirmar que não ocorreram verdadeiros trânsitos desde os campos criados/encontrados para outros, mais integrados, embora condutas que apontem para maior amadurecimento tenham se manifestado ao longo dos encontros. Contudo, também é importante destacar que foram expressados sentimentos de alívio e interesse pela forma de cuidado emocional oferecida, descortinando disponibilidade para a continuidade do trabalho clínico.

Palavras-chave: enquadre clínico diferenciado; sofrimento humano; professores; D.W.Winnicott

Dada a compreensão de que, em nossa cultura, a instituição escolar cumpre função essencial nos processos de transmissão de conhecimentos, de socialização e preparação para a vida adulta, não surpreende constatar que seja alvo da atenção de muitos pesquisadores. Para termos uma ideia do volume desta produção, basta dizer que a palavra-chave “escola” rende, na base scielo.br, um retorno de 709 artigos, enquanto o termo “professores” oferece 302 produções. O significado destes números pode ser avaliado se o compararmos com o que obtemos em relação a outros assuntos, tais como adolescência ou violência doméstica, que geram, respectivamente, 786 e 251 publicações<sup>11</sup>.

Partindo da observação de que os educadores enfrentam, atualmente, situações problemáticas, que provavelmente não deixarão de prejudicar as futuras gerações (Sirota, 2001; Sirota, 2006a; Sirota, 2006b; Sirota, 2007b), objetivamos investigar a potencialidade mutativa de um enquadre clínico diferenciado, cuja configuração apresentaremos a seguir.

### **Estratégias Metodológicas**

<sup>11</sup> Tais buscas foram realizadas no dia 19 de novembro de 2015.

O enquadre clínico realizado, cuja potencialidade mutativa foi alvo de nossa investigação, é intitulado “consultoria terapêutica coletiva” (Granato & Aiello-Vaisberg, 2004; Baptista & Aiello-Vaisberg, 2003; Micelli-Baptista & Aiello-Vaisberg, 2003). Trata-se de uma proposta forjada com vistas ao atendimento de grupos formados por pessoas da mesma profissão, que podem trabalhar ou não na mesma instituição, ou por pessoas de diferentes profissões que integram uma mesma equipe. O aspecto que diferencia este enquadre de outros, que também se fundamentam sobre o estilo clínico “Ser e Fazer” (Ambrosio, 2013), diz respeito ao fato de definir a vida profissional como foco da atenção clínica.

Como os demais enquadres diferenciados “Ser e Fazer”, esta proposta se inspira nas consultas terapêuticas nas quais Winnicott (1970; 1984) fazia uso do jogo do rabisco. Entendendo que, por meio do uso dialógico desse brincar, a criação de um espaço transicional era facilitada, temos feito uso paradigmático desse jogo, lançando mão de materialidades-rabisco, compreendidas como peças-chave na criação dos mundos transicionais (Vitali, 2004; Ambrosio, 2005). Em estudos anteriores, em que foram realizadas consultorias terapêuticas coletivas, pudemos apresentar o uso de variados recursos mediadores dialógicos, como o teatro espontâneo (Camps, Medeiros & Aiello-Vaisberg, 2005), a costura (Granato & Aiello-Vaisberg, 2004) e o Procedimento de Desenhos-Estórias com Tema (Micelli-Baptista & Aiello-Vaisberg, 2003).

Na presente pesquisa, valemo-nos de narrativas interativas. Trata-se da apresentação de uma história ficcional, criada pelo pesquisador, em que é narrado um episódio que poderia facilmente ter ocorrido numa dada situação ou interação humana, envolvendo personagens fictícios. Embora todos os elementos da narrativa interativa sejam inventados, todos evocam alguma experiência que diz respeito, concretamente, à dinâmica do acontecer humano focalizado na investigação.

Embora esse recurso dialógico já tenha sido utilizado em investigações acerca da maternidade (Granato, Tachibana & Aiello-Vaisberg, 2011; Granato & Aiello-Vaisberg, 2011; Granato & Aiello-Vaisberg, 2013; Granato, Corbett & Aiello-Vaisberg, 2011), as narrativas interativas usadas nas pesquisas anteriores foram elaboradas a partir da experiência prévia das pesquisadoras,

obtida ao longo de anos de atendimento em psicologia clínica, em instituições e em consultório particular. No presente estudo, as narrativas interativas apresentadas decorreram de uma imersão, realizada por um dos pesquisadores<sup>12</sup>, na escola na qual foi realizada a consultoria terapêutica coletiva. Assim, semanalmente, um dos pesquisadores ia à escola e realizava observações psicanaliticamente orientadas (Giorgi, 2003), nos vários dispositivos da instituição, tais como aula, intervalo, reunião de professores e reunião entre pais e mestres, dentre outros, com o objetivo de compreender as especificidades daquela realidade escolar.

O estilo clínico “Ser e Fazer”, que subjaz a presente proposta, alinha-se com a uma concepção antropológica, implícita na obra de Winnicott (1945, 1963, 1971), segundo a qual o ser humano saudável seria aquele que, vivenciando a sustentação de seu *self* pelo ambiente, expressa-se autenticamente, marcando o mundo com sua presença, ao invés de reagir a invasões ambientais e delas defender-se. Por este motivo, privilegiamos o *holding* como intervenção, abandonando a crença de que toda e qualquer mudança deriva da enunciação de sentenças interpretativas. Assim, podemos afirmar que compreendemos interpretativamente as condutas humanas, fazendo, portanto, uso do método psicanalítico, que é essencialmente interpretativo, mas não nos valemos de intervenções fundamentadas na enunciação de sentenças interpretativas, de cunho pedagógico, que poderiam ser vividas como invasivas por alguns deles (Aiello-Vaisberg & Ambrosio, 2005; Aiello-Vaisberg, 2003).

A experiência de consultoria terapêutica coletiva, que ora apresentamos, foi desenvolvida numa escola pública francesa, que atendia crianças de três a dez anos de idade. Vale ressaltar que 22% dos alunos acompanhados eram imigrantes, a maior dos quais chineses e árabes. Muitos desses alunos, bem como seus pais, não falavam francês. A equipe, constituída por doze professoras e diretora, participou de quatro encontros grupais ao longo de um

<sup>12</sup> Este trabalho de imersão no cotidiano institucional foi realizado por Miriam Tachibana.

ano. Os pesquisadores<sup>13</sup>, que realizaram a intervenção, apresentaram uma narrativa interativa diferente a cada novo encontro com a equipe.

Após a realização de cada encontro, os pesquisadores, que estiveram com os professores, redigiram narrativas transferenciais (Aiello-Vaisberg, Machado, Ayouch, Caron & Beaune, 2009), visando registrar o acontecer clínico. Estes textos foram lidos e relidos sucessivas vezes, o que permitiu a produção interpretativa de campos de sentido afetivo-emocional ou inconsciente relativos. Adotamos essa forma especial de escrita porque julgamos fundamental abordar tanto as falas e atos dos participantes do encontro, como impactos contratransferenciais vivenciados pelos pesquisadores encarregados da intervenção. Tais impactos revestem-se, na pesquisa qualitativa com método psicanalítico, de grande importância, na medida em que o campo, enquanto inconsciente intersubjetivo, constela-se *entre* e não *dentro* das pessoas.

Correspondendo a registros de um acontecer inter-humano, no presente caso, o encontro de dois pesquisadores com os professores e diretora da escola, as narrativas transferenciais são, também, uma forma de apresentação, no sentido winnicottiano do termo, e de compartilhamento da experiência vivida com os pesquisadores que integram o grupo de pesquisa<sup>14</sup> no âmbito do qual este trabalho foi realizado. Assim, em contexto grupal, procedemos à produção interpretativa de campos de sentido afetivo-emocional, que temos entendido como o substrato a partir do qual emergem as condutas manifestas (Aiello-Vaisberg & Machado, 2008; Ambrosio, 2013, Ambrosio e Aiello-Vaisberg, 2014).

A identificação de campos de sentido afetivo-emocional, quando operamos segundo o estilo clínico Ser e Fazer, não visa fundamentar a enunciação de sentenças interpretativas, mas se presta a orientar compreensões a partir das quais o *holding* pode se configurar. Trabalhando deste modo, podemos também apreciar a eventual ocorrência de transição entre campos, o que permite estudar a potencialidade mutativa de intervenções

<sup>13</sup> Os pesquisadores que realizaram os quatro encontros da consultoria terapêutica coletiva foram André Sirota e Miriam Tachibana.

<sup>14</sup> Referimo-nos ao Grupo de Pesquisa USP/CNPq Psicopatologia, Psicanálise e Sociedade.

clínicas tais como a presente consultoria terapêutica. Esta modalidade de avaliação de benefícios, que tem sido utilizada nos últimos dezoito anos, na “Ser e Fazer”: Enquadres Clínicos Diferenciados, veio a ser formalizada na tese de doutorado de Ambrosio (2013), configurando-se como um procedimento *sui-generis*, que se alinha coerentemente com os fundamentos desta clínica, calcada na leitura da obra winnicottiana a partir de uma perspectiva concreta (Bleger, 1963; Politzer, 1928).

Em termos gerais, podemos afirmar que quando tem lugar um trânsito entre campos, no sentido da diminuição de dissociações, estamos diante de transformações afetivo-emocionais desejáveis, na medida em que favorecem a gestualidade espontânea. Esta, por seu turno, brotando da autenticidade pessoal, não deixa de levar em conta a humanidade do outro, integrando a verdade pessoal com consideração, respeito e solidariedade.

#### **Apresentação das Narrativas Interativas**

A seguir, apresentamos as narrativas interativas que foram usadas, em cada encontro da consultoria terapêutica coletiva:

No primeiro encontro, ocorrido em março de 2014, apresentamos a seguinte narrativa interativa:

*O despertador tocou. Enquanto Brigitte desligava-o automaticamente, mal acreditando que de fato já era hora de acordar, pois ainda se sentia cansada, lembrou-se de que em alguns dias as férias de inverno começariam. Ficou imaginando que aproveitaria aquelas duas semanas de descanso para dormir até mais tarde e, também, para dar atenção aos seus três filhos. Apesar deles jamais reclamarem que a sentiam ausente, em função de toda a carga de horário de trabalho dela, por vezes, ela sentia que passava mais tempo com os filhos dos outros, ao invés dos seus.*

*Talvez, em função da proximidade das férias de inverno, Brigitte observou que, naquele dia, seus alunos pareciam estar especialmente agitados. Durante uma atividade de desenho que ela havia passado para a classe, cada aluno chamava a sua atenção por algum motivo: um queria lhe dizer que aquele dia era seu aniversário e que ele queria que cantassem parabéns para ele; outro*



*reclamava sem parar que seu pé estava doendo e que ele queria que ela o massageasse; outra até mesmo apareceu toda molhada para ela, dizendo que havia jogado água da pia de propósito sobre si mesma.*

*Em meio a todo aquele falatório, com cada um tentando chamar a atenção de Brigitte de alguma maneira, um, entretanto, se destacava dos demais: Nicolas corria pela sala, como se ali não houvesse mais ninguém, além dele. Corria de um lado para o outro, chutando os brinquedos e livros espalhados pelo chão. Quando Brigitte chamou-lhe a atenção, dizendo que ele não poderia correr pela sala e tampouco quebrar o material que ali se encontrava, ele parou por alguns segundos, olhando-a silenciosamente. Mas logo a esperança de Brigitte de que ele finalmente obedeceria aos seus pedidos dissipou-se. Nicolas gritou um sonoro “não!” e continuou correndo pela sala, como se nada tivesse acontecido.*

*Nesse momento, todas as crianças pararam de falar e o silêncio finalmente imperou na sala. Sem saber ao certo como reagir, Brigitte aproximou-se de Nicolas, para fazê-lo parar de correr. Ao tocar nele, ele começou a empurrá-la, quase agredindo-a fisicamente, se não fosse o fato dele ser tão mais frágil do que ela.*

No segundo encontro, realizado em junho de 2014, apresentamos a seguinte narrativa interativa:

*Ao mesmo tempo em que Pauline acolhia calorosamente seus alunos, que chegavam acompanhados de seus pais, ficava lembrando consigo mesma todas as atividades que havia previsto, para aquele dia, e todas as outras que ainda teria que contemplar, até o final desse ano. Embora desejasse que as férias de verão chegassem logo, assustava-se com a quantidade de matéria que ainda precisava trabalhar com as crianças, no pouco tempo que lhes restava. Sua preocupação se potencializava quando pensava em especial em alguns alunos da sala, que pareciam demandar um tempo maior para conseguirem assimilar aquilo o que outros pareciam dominar com certa facilidade.*

*Como se tivesse conseguido captar os pensamentos que atravessavam Pauline, naquele momento, Sophie, mãe de uma das alunas de*

*Pauline, interrompeu-os, interrogando secamente Pauline: “Eu gostaria de saber quando minha filha irá finalmente aprender a multiplicar...”. Antes mesmo que Pauline pudesse lhe dar uma resposta, Sophie continuou a sua fala, em frente aos pais e alunos que ali se encontravam: “Estou perguntando porque conversei com as outras mães de alunos e parece que só a minha filha não está aprendendo! Então estou entendendo que ou a minha filha tem algum problema, o que eu não acho que seja o caso, ou a sua estratégia de ensino não é boa o suficiente para que ela aprenda”. Sentindo-se agredida, Pauline precisou se segurar para dar uma resposta que não fosse igualmente agressiva. Disse apenas: “Entendo a sua preocupação, mas agora não é o momento de conversarmos sobre isso. Vamos precisar deixar para conversar em outro momento”. Sophie respondeu-lhe que aguardaria essa nova conversa, dizendo que falaria para o seu marido que, então, nada havia sido resolvido, naquele dia. A impressão era a de que Sophie mal conseguia conter toda a sua insatisfação e que precisava expressá-la imediata e intensamente.*

*Quando os pais dos alunos foram embora e Pauline se viu sozinha com sua classe, mesmo que seu coração ainda estivesse acelerado, em função do “ataque” vivido minutos antes, começou a apresentar, às crianças, as atividades que realizariam, naquele dia. Ali, de frente para elas, ficava nítido como sua sala era toda desnivelada. Enquanto havia alguns alunos que pareciam interagir com aquilo o que ela lhes dizia, outros ficavam totalmente dispersos. Havia alguns desses que pareciam simplesmente não estarem interessados, como se estivessem pensando em outras coisas. Havia outros, entretanto, que despertavam em Pauline a sensação de que talvez não conseguissem estar ali, apesar de estarem fisicamente presentes. A própria filha de Sophie parecia estar num universo à parte, olhando para o chão e desconectada do que seus colegas ao seu redor estavam fazendo. Em meio a esse cenário, tendo que pedir para que alguns alunos agitados se silenciassem e torcendo intimamente para que outros finalmente “despertassem”, Pauline foi tomada pelo sentimento de que...*

No terceiro encontro, realizado em setembro de 2014, no início do ano escolar francês, apresentamos nova narrativa interativa:

*Enquanto seus alunos faziam o exercício que ela lhes propusera, Dominique ficou olhando atentamente para cada um deles e verificando consigo mesma se já sabia o nome de todos os seus novos alunos. Preocupava-se em memorizar logo principalmente os nomes daqueles alunos cujos rostos ou gestos lhe faziam pensar em seus antigos alunos, fazendo com que eventualmente acabasse chamando-os pelo nome errado.*

*Dominique percebia que, assim como ela precisava elaborar o fato de ter diante de si alunos novos, eles também pareciam demandar uma elaboração. Assim como ela acabava inevitavelmente procurando pelos seus antigos alunos, no corredor e no pátio, sentindo nostalgia quando um deles vinha lhe dizer que sentia a sua falta, frequentemente, ela observava seus novos alunos fazendo o mesmo em relação à antiga professora.*

*Dominique era professora há anos e sabia que esse estranhamento que caracterizava aquele mês de setembro se dissiparia com o passar dos meses. Sabia que haveria um momento em que seus ex-alunos já não a procurariam mais, do mesmo modo que os pais de seus novos alunos parariam de ficar falando o tempo todo da ex-professora, nas conversas com ela. Ela sabia, afinal, que haveria um momento em que os ex-alunos e a ex-professora sairiam de cena e ela se encontraria, enfim, “a sós”, com a sua nova classe. Até lá, entretanto, precisaria sobreviver um período inicial, em que se sentia um tanto só em sua própria sala, tendo a impressão de que seus alunos compartilhavam de uma intimidade de anos de convivência, que ela ainda não tinha com eles.*

*De repente, seus devaneios foram interrompidos, ao constatar que um aluno, Daniel, não havia realizado absolutamente nada daquilo o que ela lhe havia solicitado. Ela já suspeitava mesmo que Daniel não conseguiria realizar aquela tarefa. Ela não sabia se suas dificuldades decorriam do fato do francês não ser a sua língua materna ou se do fato dele apresentar eventualmente alguma dificuldade de aprendizagem. Independentemente do motivo, Dominique sabia que Daniel havia passado de ano com muita dificuldade (tanto que a escola só não o reprovava por conta da insistência dos pais) e se questionava como faria, agora, para cuidar dele. Como cuidar de alguém que demandava tanta atenção? Daria conta sozinha? Dominique lembrava-se da promessa que havia feito a si mesma de que, aquele ano letivo, diferentemente*

*dos anos anteriores, haveria de ser menos desgastante para ela. Será que assim seria?*

No quarto e último encontro, realizado em dezembro de 2014, apresentamos a seguinte narrativa interativa:

*Sentada em um banco, Anais observava silenciosamente os alunos brincando no pátio, durante aquele intervalo. Ocasionalmente, um deles vinha até ela para pedir para ir ao banheiro ou para dizer que havia sido agredido por um colega. Enquanto seus olhos estavam focados naquilo o que estava se desenrolando, a sua frente, no pátio, os pensamentos de Anais foram absorvidos com aquilo que acontecera, em sua sala de aula, antes daquele intervalo da manhã. Nenhum dos seus alunos havia conseguido se concentrar para realizar os exercícios de matemática que ela tinha passado. Anais se perguntava como, no dia anterior, quando voltara para a sua casa, tinha tido a impressão de que, naquele dia, tudo correria bem, enquanto, naquela manhã, já sentia que tudo parecia atrapalhado. Parecia que nem estava mais diante da mesma classe! Seria por que uma de suas alunas mais participativas estava ausente? Ou era porque os dois alunos, que sempre lhe exigiam mais atenção, estavam ambos particularmente agitados naquele dia, exigindo que ela lhes chamasse a atenção o tempo todo? "Não, não é isso", pensou Anais. Naquela manhã, a sala toda parecia estar num clima conturbado, apenas brincando com o seu material escolar e andando pela sala.*

*Mergulhada nestes pensamentos, Anais olhou para o seu relógio e deu-se conta de que ela e seus alunos já deveriam ter encerrado aquele intervalo há alguns minutos. Com pressa em voltar logo para a sala de aula e, ao mesmo tempo, atravessada pelo sentimento (que ela tentava disfarçar a todo custo) de que não queria mais continuar em sala de aula pelo restante daquele dia, a professora tocou a campainha para sinalizar aos alunos que eles deveriam formar a fila. Durante o curto caminho entre o pátio e a sala de aula, Anais tentou transformar seu estado interior. Pensava: "Não é porque a primeira parte do dia foi complicada que todo o resto do dia será também!" Então, a cada degrau da escada que ela subia, tentava recuperar a sua energia.*

*Já em sala de aula, determinada a dar uma nova direção àquele dia conturbado, Anais apagou a luz, como se estivesse tentando "desligar" a fonte da agitação das crianças. Mas, quando ela começou a sentir que elas estavam começando a se acalmar, sua atenção foi atraída por uma batida na porta. Era um grupo de crianças um pouco mais jovens, pertencentes a outra classe que, excepcionalmente, naquele horário, ficariam sob sua responsabilidade, porque a professora delas estava ocupada com um evento extraordinário. Assim, Anais e suas colegas haviam concordado, previamente, que cada classe acolheria uma pequena parte daquela sala, naquele dia, para ajudar a colega. Ela havia se esquecido disso.*

*Anais pediu, então, que esses alunos mais jovens se dirigissem ao canto da sala, onde deveriam ficar brincando silenciosamente com os jogos que ali estavam. Voltou-se para os seus alunos e disse que dariam continuidade aos exercícios de matemática, que haviam começado a realizar naquela manhã. De repente, foi interrompida por uma aluna: "Mas, Anais, agora é o momento de leitura". Outro aluno complementou: "É verdade! Está escrito ali na lousa! Você mesma escreveu que, das 10h30 às 11h00, faríamos uma sessão de leitura". Outros alunos começaram a contestá-la, de modo que Anais se sentia enfrentando uma "rebelião", com seus alunos lhe cobrando, ao invés do contrário. Sentia que a classe tentava culpá-la, para fugir daqueles exercícios de matemática. Em meio a essa desordem, Anais ainda podia ouvir os gritos de crianças pequenas, instaladas no canto da sala de aula, sem conseguir se conter em fazer ruídos durante a brincadeira.*

*Nesse momento, uma imagem passou-lhe pela cabeça. Ficou imaginando o que a inspetora da Educação Nacional, responsável em avaliar anualmente cada professora, pensaria se estivesse em sua sala de aula, naquele momento, vendo aquela cena toda...*

#### **Campos de Sentido Afetivo-Emocional:**

##### **Interpretações e Reflexões**

A consideração psicanalítica dos registros clínicos permitiu a produção de dois campos de sentido afetivo-emocional ou inconscientes relativos, denominados de "Impecável, exemplar e admirável" e "Convivendo com gente estranha".

O primeiro campo, “Impecável, exemplar e admirável”, organiza-se ao redor da crença de que o bom professor é uma pessoa impecável, exemplar, instruída, satisfatoriamente preparada para educar as futuras gerações e, assim, merecedora da consideração geral.

O segundo campo, intitulado “Convivendo com gente estranha”, organiza-se ao redor da crença de que o professor francês se vê constrangido, para além de suas atribuições, a entreter uma convivência muito próxima, que o sobrecarrega, com imigrantes estrangeiros.

A partir do campo de sentido afetivo emocional “Impecável, exemplar e admirável”, notamos que a equipe investigada estava atravessada pela crença de que deveria apresentar uma postura de perfeita correção, que poderia ser tomada como modelo de boa conduta. Entendemos que, mergulhadas nesse campo “Impecável, exemplar e admirável”, as professoras acabavam sendo levadas a assumir posturas extremamente rígidas consigo mesmas, na linha de não se permitirem cometer falhas em sala de aula. Ao longo dos encontros da consultoria terapêutica coletiva, todas elas manifestaram preocupação em não cometerem deslizes, como trocar os nomes de seus alunos ou elevar o tom de voz junto às crianças, em momentos em que se sentiam sobrecarregadas com suas demandas múltiplas. No último encontro da consultoria terapêutica coletiva, mediada por uma narrativa transferencial que versava sobre uma professora “acusada”, por seus alunos, de mudar o planejamento do dia, as participantes trouxeram referiram várias experiências de erros cometidos, em sala de aula, num tom confessional e culposos.

Este imaginário provocava, de um lado, sentimentos de impotência dada a constatação de que os esforços nunca rendiam um sentimento de estar à altura do que concebiam, de forma muito idealizada, como retrato do bom professor. A desvalorização resultava, evidentemente, da comparação entre o que realmente acontecia e o que deveria ter acontecido. De um certo modo, estavam sendo, o tempo todo, reprovadas por si mesmas. De outro lado, a equipe também era acometida pelo sentimento de que, a despeito de todos os seus esforços, estava constantemente sendo alvo de críticas por parte de seus alunos e seus pais. Uma participante, que começara a dar aula naquele ano, chegou inclusive a afirmar que, em sua formação, não lhe haviam dito que ela

se sentiria alvo constante de críticas e que, caso soubesse disso antes, teria repensado a sua escolha profissional.

Consideramos, assim, que, por conta desse campo “Impecável, exemplar e admirável”, a equipe ora se sentindo em dívida com os alunos e seus familiares, por supostamente estarem faltando com eles, ora sentindo que esse mesmo público estaria em dívida com elas, por não reconhecer todos os seus esforços incansáveis em tentarem corresponder às altas expectativas que são depositadas na figura docente.

O campo “Convivendo com gente estranha”, por sua vez, associa-se não mais a sentimentos de desvalorização e de impotência, mas, sim, a sentimentos de estranheza. Mergulhadas nesse campo de sentido afetivo-emocional, as professoras se sentiam rodeadas por pessoas que lhes demandavam constantemente que se aproximassem de questões sobre as quais não tinham conhecimento. A equipe, tão habituada com as questões relativas à escola, como o conteúdo a ser transmitido e o funcionamento institucional, vivencia, sob a vigência dessa campo, uma situação na qual é interpelada a lidar com aspectos que fogem à formação profissional recebida.

Por mais que, em seu cotidiano laboral, o professor vivencie, comumente, a sensação de estar diante de fenômenos que lhe despertam estranhamento, podemos pensar que essa questão se fez maximamente presente nas participantes desse estudo, que de fato estavam inseridas numa escola em que 22% dos alunos eram estrangeiros e lhes interpelavam com culturas radicalmente diferentes da cultura francesa. Justamente por conta desses alunos, essa escola tinha inclusive um funcionamento distinto das demais escolas, visando minimizar o desencontro entre culturas tão distintas, como, por exemplo, o oferecimento de cursos gratuitos para que os pais estrangeiros, que comumente sequer falavam francês, tivessem aulas de francês ou a possibilidade de os pais passarem a primeira meia hora do dia escolar, nas salas de aula, junto dos filhos e da professora responsável de cada classe. Trata-se de um funcionamento, alinhado ao discurso dos estudiosos da área, segundo os quais os pais estrangeiros precisam de maior abertura institucional para encontrarem o seu lugar nas escolas francesas (Rappaport, 2010).

Embora a dinâmica dessa escola expressasse um movimento inclusivo, por parte da equipe, em acolher ao máximo as diversas culturas dos

imigrantes, notamos, por meio do campo de sentido afetivo-emocional “Convivendo com gente estranha”, que, levar esta missão cotidianamente pode causar desconforto. Afinal, além de terem que assumir variadas atribuições, relativas aos alunos e pais franceses, as participantes tinham que também lidar com a complexa tarefa de incluir os alunos e pais imigrantes, no mesmo ambiente, em clima harmonioso. Desde essa perspectiva, as professoras revelavam sentir-se demandadas para além da função docente.

Essa questão fica evidente quando, no terceiro encontro, a partir da narrativa interativa sobre um aluno estrangeiro, que não conseguia acompanhar o restante da sala, algumas professoras comunicaram as dificuldades que encontravam para lidar com a heterogeneidade cultural e mesmo com o fato dos alunos simplesmente não falarem francês. Uma professora chegou inclusive a dizer que, se pudesse, apenas daria exercícios de matemática aos seus alunos, pois sentia que, por meio desta disciplina, que corresponderia a uma linguagem universal, a distância que os diferentes idiomas provocavam poderia ser minimizada.

Embora a equipe tenha apresentado queixas frente ao choque cultural, em sala de aula, veio a solicitar, ao longo da consultoria terapêutica coletiva, que os pesquisadores realizassem um encontro coletivo entre os pais, franceses e estrangeiros, e professoras, mediado por uma narrativa interativa que versasse sobre sua relação. Podemos pensar que esse pedido de um encontro, que de fato ocorreu, refletiu uma conduta distinta, por parte das professoras, na medida em que assumiram um movimento de maior aproximação em relação a essas figuras que, num primeiro momento, apenas simbolizavam estranheza e sustentavam uma sutil postura de distanciamento.

#### **Considerações Finais**

A partir dos campos de sentido afetivo-emocionais “Impecável, exemplar e admirável” e “Convivendo com gente estranha”, notamos que as participantes desse estudo vivenciavam tanto sentimentos de impotência e de desvalorização, em relação a um exercício profissional concebido de forma idealizada, quanto sentimentos de estranheza, em relação aos alunos e familiares com os quais lidavam.

Por meio dessas reflexões, consideramos que, a despeito da equipe investigada ser profundamente compromissada com uma missão docente



exemplar e inclusiva, as professoras, por vezes, eram invadidas por sentimentos que poderiam levá-las a um movimento oposto de retraimento em relação aos seus alunos e seus pais, sentidos como figuras que demandavam excessivamente e que pouco as valorizavam. Vale ressaltar que, no primeiro encontro, uma professora manifestou de forma radical esse movimento de retraimento, comunicando que estava se retirando do ambiente escolar e desistindo da carreira docente, porque, embora considerasse a profissão admirável, seria da ordem do impossível. Declarou que, para ela, seria impraticável um professor dar conta de tudo e de todos e, ainda assim, estar bem consigo mesmo.

Vemos, assim, que a equipe demandava cuidado emocional, para fazer frente às complexidades que atravessavam naquele ambiente escolar. De fato, foram expressados sentimentos de alívio e de interesse pela forma de cuidado emocional oferecida, sugerindo que, caso tivesse existido a possibilidade de continuidade da consultoria terapêutica coletiva, as professoras teriam se beneficiado profundamente. Entretanto, no que tange à eficácia clínica do enquadre que de fato pôde ser desenvolvido, cabe apontar que ocorreram condutas que apontam para a possibilidade de ocorrência de transito entre campos – que, compreensivelmente, demandaria manutenção do *holding* por um período maior e, possivelmente, por tempo indeterminado, uma vez que a equipe é uma subjetividade transindividual (Goldman, 1971).

#### Referências Bibliográficas

- Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2003). Ser e Fazer: interpretação e intervenção na clínica winnicottiana. *Psicologia USP*, 14 (1), 95-128.
- Aiello-Vaisberg, T.M.J. & Ambrosio, F.F. (2005). O ser e o fazer na clínica winnicottiana. *Mudanças*, 13 (2), 343-363.
- Aiello-Vaisberg, T.M.J. & Machado, M.C.L. (2008). Pesquisas psicanalíticas de imaginários coletivos à luz da Teoria dos Campos. In Monzani, J. & Monzani, L.R. (Orgs.). *Olhar: Fábio Herrmann, uma viagem psicanalítica* (pp.311-324). São Carlos: editora Pedro e João editores.
- Aiello-Vaisberg, T.M.J., Machado, M.C.L., Ayouch, T., Caron, R. & Beaune, D. (2009). Les récits transferentiels comme présentation du vécu clinique:

- une proposition méthodologique. In Beaune, D. (Org.). *Psychanalyse, Philosophie et Art: dialogues* (pp.39-52). Paris: L'Harmattan.
- Ambrosio, F.F. (2005). *Ser e Fazer arte de papel: uma oficina inclusiva*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Ambrosio, F.F. (2013). *O estilo clínico Ser e Fazer na investigação de benefícios clínicos de psicoterapias*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas.
- Ambrosio, F.F., Aiello-Fernandes, R. & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2013). O procedimento "Ser e Fazer" de acompanhamento de intervenções psicoterapêuticas. In *Anais do congresso Ibero-Americano de Psicologia da Saúde*, Faro.
- Ambrosio, F.F. & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2014). A importância do conceito de campo no procedimento de Ambrosio e Vaisberg. In *Anais da XII Jornada Apoiar – a clínica social: propostas, pesquisas e intervenções* (pp117-129). São Paulo: IPUSP
- Cabral, F.M.S., Carvalho, M.A.V. de, Ramos, R.M. (2004). Dificuldades no relacionamento professor/aluno: um desafio a superar. *Paidéia*, 14 (29), 327-335.
- Camps, C., Medeiros, C. & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2005). Quando um clínico vai brincar em um escritório: um atendimento ético em ambiente corporativo. In: Aiello-Vaisberg, T.M.J. & Ambrosio, F.F. (Orgs). *Cadernos Ser e Fazer: Reflexões éticas na clínica contemporânea*. São Paulo: IPUSP.
- Catheline, N. (2009). Harcèlements en milieu scolaire. *Enfances Psy*, 45, 82-90.
- Demo, P. (2007). Escola pública e escola particular : semelhanças de dois imbróglis educacionais. *Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais*, 15 (55), 181-206.
- Filloux, J-C. (2003). Psychanalyse et éducation: nouveaux repères. *Imaginaire & Inconscient*, 1 (9), 15-26.
- Giorgi, S. (2003). *Um lugar a partir do qual olhar: viagem através da dependência*. Dissertação de Mestrado do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.

- Goldmann, L. (1971). *Paris: Mediations. La creation culturelle dans la société moderne*. Paris: Mediations/Poche.
- Granato, T.M.M. & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2004). Consultorias terapêuticas: cuidando do profissional. In: Aiello-Vaisberg, T.M.J. & Ambrosio, F.F. (Orgs.). *Cadernos Ser e Fazer: O Brincar*. São Paulo: IPUSP.
- Granato, T.M.M. & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2011). O uso terapêutico de narrativas interativas com mães em situação de precariedade social. *Psico*, 42 (4), 494-502.
- Granato, T.M.J., Corbett, E. & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2011). Narrativa interativa e Psicanálise. *Psicologia em Estudo*, 16 (1), 157-163.
- Granato, T.M.M. & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2013). Narrativas interativas sobre o cuidado materno e seus sentidos afetivo-emocionais. *Psicologia Clínica*, 25 (1), 17-35.
- Granato, T.M.M., Tachibana, M. & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2011). Narrativas interativas na investigação do imaginário coletivo de enfermeiras obstétricas sobre o cuidado materno. *Psicologia & Sociedade*, 23, 81-89.
- Kupfer, M.C.M., Costa, B.H.R. da, César, D.M. de, Cardoso, F.F., Ornellas, M. de L., Bastos, M.B., Crochik, N. & Palhares, O. (2010). A produção brasileira no campo das articulações entre psicanálise e educação a partir de 1980. *Estilos da Clínica*, 15 (2), 284-305.
- Martinelli, S. de C. & Schiavoni, A. (2009). Percepção de alunos sobre sua interação com o professor e status sociométrico. *Estudos de Psicologia*, 26 (3), 327-336.
- Micelli-Baptista, A. & Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2003). Agentes comunitários de saúde: o que não foi previsto. Uso de consultas terapêuticas coletivas na abordagem do sofrimento emocional vivido pelos agentes comunitários de saúde. In Aiello-Vaisberg, T.M.J. & Ambrosio, F.F. e (Orgs). *Cadernos Ser e Fazer: Apresentação e materialidade*. São Paulo: IPUSP.
- Nagai, M., Tsuchiya, K.J., Touloupoulou, T., Takei, N. (2007). Poor mental health associated with job dissatisfaction among school teachers in Japan. *Journal of Occupational Health*, 49, 515-522.
- Natanson, J. (2003). Le désir d'enseigner. *Imaginaire & Inconscient*, 9, 7-13.
- Rapoport, A. & Silva, J.A. da (2006). A utilização de referenciais teóricos na prática docente. *Psicologia América Latina*, 5.

- Rappaport, C. (2010). Goût et dégoût de l'école. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2, (80-81), 31-38.
- Sirota, A. (2001). Approche clinique du social et recherche-action. *Revue Internationale de Psychosociologie*, 1-2 (16-17), 61-78.
- Sirota, A. (2002). Figures de guerre à l'école. *Champ Psychosomatique*, 4 (28), 147-167.
- Sirota, A. (2006). Quand gruger autrui est le modèle. *Nouvelle Revue de Psychosociologie*, 2 (2), 131-150. *Vie Sociale Traitements*, 91, 105-106.
- Sirota, A. (2007a). Croyance et défiance au lieu du désir d'émancipation. *Revue de Psychothérapie Psychanalytique de Groupe*, 2 (49), 77-95.
- Sirota, A. (2007b). L'impensé de l'institution à l'école, effets de violence. *Revue de Psychothérapie Psychanalytique de Groupe*, 1 (48), 149-161.
- Veiga, L. da, Leite, M.R.S.D.T. & Duarte, V.C. (2005). Qualificação, competência técnica e inovação no ofício docente para a melhoria da qualidade do ensino fundamental. *RAC*, 9 (3), 143-167.
- Vitali, L.M. (2004). "Flor-rabisco": narrativa psicanalítica sobre uma experiência surpreendente. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Wagner, R., Berger, P., Poschadel, B., Manuwald, U.F.F. & Baur, X. (2011). Burnout hazard in teachers results of a clinical psychological intervention. *Journal of Occupational Medicine and Toxicology*, 6 (1), 1-6.
- Winnicott, D.W. (1945). O desenvolvimento emocional primitivo. In Winnicott, D.W. *Textos seleccionados: da Pediatria à Psicanálise*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Winnicott, D.W. (1963). Da dependencia à independencia no desenvolvimento emocional do indivíduo. In Winnicott, D.W. *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Winnicott, D.W. (1970). *Consultas terapêuticas em psiquiatria infantil*. Rio de Janeiro: Imago.
- Winnicott, D.W. (1971). O brincar: uma exposição teórica. In Winnicott, D.W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago editora.

**XIII JORNADA APOIAR- CUIDADO E PREVENÇÃO EM SAÚDE MENTAL: PROPOSTAS E PESQUISAS**

Zia, K.P. (2012). "*Gota d'água*": imaginário coletivo de educadoras inclusivas sobre ser professor em tempos de inclusão. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas

