



Educação e Pesquisa

ISSN: 1678-4634

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Barreiros, Gilberto Ferreira; Morato, Henriette Tognetti Penha  
O encontro reflexivo como possibilidade de intervenção  
clínica em instituição educacional e grupo comunitário  
Educação e Pesquisa, vol. 43, núm. 3, 2017, Julho-Setembro, pp. 1-16  
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

DOI: 10.1590/S1517-9702201703150878

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29859281012>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](http://redalyc.org)

redalyc.org  
UAEM

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal  
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

# **O encontro reflexivo como possibilidade de intervenção clínica em instituição educacional e grupo comunitário**

Gilberto Ferreira Barreiros<sup>1</sup>  
Henriette Tognetti Penha Morato<sup>1</sup>

## **Resumo**

Este trabalho teve como objetivo ampliar o estudo existente até o momento a respeito de uma prática psicológica denominada encontro reflexivo perspectivado, enquanto uma proposta voltada à atenção psicoeducativa. Nesta pesquisa, fundamentamos e caracterizamos o encontro reflexivo também como uma ação clínica em grupo direcionada a instituições educacionais e grupos comunitários, os quais ainda são muito pouco explorados nessa perspectiva. A ação clínica se apresentou pela disponibilidade e prontidão do psicólogo no seu agir com o grupo, reconhecendo o lugar para alteridade do outro e de si próprio. Esse modo de agir do psicólogo se orientou pela atenção, escuta e cuidado, possibilitando um espaço de abertura e acolhimento aos sentidos da própria história de cada participante na relação grupal. Esta disponibilidade foi compreendida como uma ação interventiva participante voltada para a promoção da configuração de um espaço do agir em coexistência, da construção de conhecimento e de narrativas a partir da ação de seus componentes. Neste trabalho, a fenomenologia heideggeriana embasou a formulação de uma analítica existencial que nos orientou enquanto possibilidade metodológica para compreensões no campo da intervenção clínica psicológica. Concluiu-se que o encontro reflexivo surge como uma proposta inovadora, consolidando um espaço de encontro grupal de constituição de sentidos, possuindo grande relevância social e podendo abrir novos caminhos em relação ao exercício da atividade dos psicólogos que forem solicitados enquanto agentes de caráter interventivo clínico em instituição educacional e grupo comunitário.

## **Palavras-chave**

Alteridade – Encontro reflexivo – Homens pais – Hermenêutica.

<sup>1</sup>- Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.  
Contatos: gilbertobarreiros@gmail.com;  
hmorato@usp.br

# **The reflective encounter as a possibility for clinical intervention in educational institutions and community groups**

Gilberto Ferreira Barreiros<sup>1</sup>  
Henriette Tognetti Penha Morato<sup>1</sup>

## **Abstract**

*This study aimed to expand on the study of psychological practice referred to as reflective encounter, envisioned as a proposal aimed at psychoeducational attention. In this research, the reflective encounter is characterized also as a clinical group action aimed at educational institutions and community groups, which are rarely explored from this perspective. The clinical action emerged due to the availability and readiness of the psychologist in his activity with the group, recognizing the place for the alterity of the other and of oneself. This psychologist's action was guided by attention, listening and care, and gave rise to an open space and refuge to welcome the meanings of the history of each participant in the group relationship. This availability was understood as a participant interventional action aimed at promoting the establishment of a space to operate and coexist, building knowledge and narratives from the action of its components. In this work, Heidegger's phenomenology epistemologically based the formulation of an existential analysis that guided us as a methodological possibility for understandings in the field of clinical psychology intervention. It was concluded that the reflective encounter emerges as an innovative proposal, consolidating a group meeting space for the constitution of meanings, and that it has high social relevance and can break new ground in relation to the exercise of the activity of psychologists who are requested as clinical intervention agents in educational institutions and community groups.*

## **Keywords**

*Reflective encounter – Psychological practice – Participatory intervention – Educational institution.*

**I-** Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.  
Contacts: gilbertobarreiros@gmail.com;  
hmorato@usp.br

## **Introdução**

O objetivo do presente trabalho é construir uma análise fenomenológica hermenêutica na direção dos sentidos da dimensão narrativa das experiências dos participantes dos encontros reflexivos desenvolvidos junto a homens pais cujo tema pautou-se nas práticas educativas em relação aos seus filhos realizados durante a tese de doutorado de Barreiros (2011). O desenvolvimento da pesquisa se deu no Laboratório de Estudos em Fenomenologia Existencial e Prática em Psicologia da Universidade de São Paulo (LEFE-USP), que tem como práxis o desenvolvimento de projetos de intervenção a demandas de instituições que solicitam seus serviços.

Ao longo do trabalho, será abordado o método fenomenológico hermenêutico de Heidegger em *Ser e tempo* (1998, 2005) que embasa a formulação de uma analítica existencial aplicada à atuação interventiva do psicólogo, enquanto um modo de ser clínico. Reflete-se, neste modo, o desenvolvimento de novos conhecimentos com relação ao encontro reflexivo, ampliando os modos de se compreender e delinear um novo olhar a essa prática psicológica.

## **A história e como é realizado o encontro reflexivo**

Historicamente o encontro reflexivo, enquanto prática psicológica, se iniciou engajado ao grupo Ecofam<sup>1</sup> do programa de estudos da pós-graduação de psicologia da educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo que, entre outras intervenções, se utilizava de encontros reflexivos com pais de crianças que frequentavam uma creche da periferia de São Paulo. Esse grupo de pesquisa sempre esteve ancorado na fenomenologia existencial heideggeriana, buscando contribuir

**1-** Ecofam – Grupo de Pesquisa em Práticas Psicoeducativas e Atenção Psicoeducacional à Escola, Família e Comunidade, certificado no CNPq, do Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

para a consolidação da problematização de práticas psicoeducativas baseadas em uma perspectiva dialógica. Esses encontros se originaram por meio do desdobramento da entrevista reflexiva desenvolvida por Szymanski (2004), na qual tanto o psicólogo como o cliente assumem uma postura de horizontalidade, construindo conhecimento compartilhado de forma dialógica. Os trabalhos desenvolvidos junto aos encontros reflexivos propostos à comunidade escolar surgem a partir da própria demanda de quem solicita os serviços, cujo objetivo é promover intervenções vinculadas a situações de coexistência entre os integrantes do encontro na busca da realização de ações reflexivas e da horizontalidade nas relações de poder, buscando-se, ao mesmo tempo, conhecer e intervir na realidade pesquisada, introduzindo uma dimensão de criticidade. O exercício desse trabalho teve e continua tendo desdobramentos importantes e muito significativos no campo educacional como podemos atestar pelos trabalhos realizados por Cunha (2010); Barreiros (2013); Franco e Szymanski (2012); Walckoff e Szymanski (2012); Barreiros e Szymanski (2013); Szymanski e Szymanski (2014).

Desde o início, o encontro reflexivo tem sido constituído pela participação voluntária de pessoas da instituição escolar ou da comunidade interessadas na reflexão de questões cotidianas, tais como a educação de crianças e adolescentes. Embora seja uma prática que pode ser utilizada em diferentes contextos e grupos, neste momento iremos apresentá-la a partir do modelo utilizado para a discussão de práticas psicoeducativas de homens pais.

Nesse modelo, o encontro, por sua vez, é direcionado à demanda vinda do próprio grupo. São os participantes que elegem, ao longo, dos encontros, os temas que serão objetos de reflexão visando uma ação prática psicoeducativa. Como a participação é livre, existe a possibilidade de cada grupo ser formado por pessoas diferentes. Isso não inviabiliza a proposta, já que os encontros se caracterizam como intervenções que se iniciam e se finalizam em uma única vez.

Os encontros são iniciados com atividades de aquecimento em que se privilegiam vivências, dramatizações, discussões em grupo, jogos coletivos, entre outros, sempre considerando as solicitações realizadas em encontros anteriores. Esse primeiro momento tem por objetivo despertar experiências relativas ao que será discutido e criar uma atmosfera que facilite suas narrativas. A partir daí, se desenvolvem o diálogo e as reflexões, visando à construção de um saber coletivo sobre o tema. Assim, abre-se a discussão e, com o intuito de permitir que todos participem, avalia-se se essa reflexão será realizada em um único grupo ou em subgrupos menores.

Ao longo desse processo, são elaboradas sínteses junto com todos os participantes que reúnem os significados apreendidos durante o encontro. Por fim, o grupo avalia o encontro e sugere outros temas para o próximo. Os encontros podem ser semanais, podendo passar, depois, para uma vez ao mês.

### **O método fenomenológico existencial e hermenêutico**

Neste trabalho, a fenomenologia hermenêutica de Heidegger em *Ser e tempo* (1998, 2005) embasa a formulação de uma analítica existencial aplicada no campo da intervenção clínica, enquanto um modo de ser clínico. A partir da fenomenologia existencial, pode-se compreender a metodologia como um caminho a ser percorrido e construído pelo pesquisador sem se referenciar à aplicação de um método padronizado que objetive a busca da categorização ou da substantivação de um resultado ou conteúdo de uma realidade que exista em si, mas caracteriza-se por uma metodologia que percorre uma trilha pela busca do sentido de um fenômeno que se apresenta ao pesquisador, que demanda que ele se situe em relação ao que a ele se mostra, isto é, busca-se a possibilidade e a efetividade do fenômeno e não a sua representatividade. Em consonância com este método, a descrição fenomenológica é hermenêutica. Assim, “a filosofia existencial, ao

partir do eu concreto irá recorrer à descrição como processo de análise e conjuga-la-á com a interpretação hermenêutica, no sentido de ultrapassar o âmbito do imediatamente descritivo” (LEÃO, 2006, p. 283). O processo hermenêutico, o qual nós podemos chamar genericamente de interpretação, ultrapassa a simples descrição do fenômeno, pois se funda existencialmente na compreensão que o pesquisador desenvolve sobre si mesmo como um ser-no-mundo. Heidegger (1998) considera a interpretação uma condição ontológica do ser.

Assim se delineia, a partir de um horizonte comprensivo, a questão do sentido do ser compreendida como manifestação de um ente no mundo, isto é, o ser-no-mundo. Nesse horizonte, é possível compreender o ser como existência humana em seus modos de ser-no-mundo. Esse ser existencial também foi compreendido como um vir-a-ser do existir, um vir-a-ser de sentidos que se mostra e que se vela no coexistir em seus modos de ser-no-mundo.

Dizer que um ente “tem sentido” significa que ele se tornou acessível em seu ser, que só então, projetado em sua perspectiva, ele “propriamente” “tem sentido”. O ente só “tem” sentido porque previamente em seu ser, ele se faz comprensível no projeto ontológico, isto é, a partir da perspectiva do ser. É o projeto primordial da compreensão do ser que “dá sentido”. (HEIDEGGER, 1998, p. 118).

Dar sentido significa, nesta pesquisa, conceber uma perspectiva de alguma coisa a partir de um contexto comprensivo que projetou uma abertura de possibilidades interpretativas do “poder-ser todo em sentido próprio, que o constitui”. (HEIDEGGER, 1998, p. 118).

O humano, a partir dessa perspectiva, é compreendido em suas possibilidades existenciais, sem estar atrelado a uma essência, ideia ou representação, mas, sim, lançado em possibilidades mundanas em que possa se projetar e se singularizar enquanto ser-no-

mundo. Assim “o quem” do *Dasein* cotidiano não é sempre justamente o mesmo, mas um ser de manifestação que se dá na coexistência, seja em sua singularidade ou na sua pluralidade no modo de ser-com-o-outro. O termo *Dasein* é utilizado por Heidegger em toda sua obra para designar existência, traduz-se por “ser-aí” para falar “desse ente em que já não cabem mais as dicotomias interno-externo, subjetivo-objetivo, mente-mundo [...] que por princípio é ser-no-mundo” (SAPIENZA, 2015, p. 12).

## O caminho fenomenológico hermenêutico trilhado

Em sua formulação de uma analítica existencial, o filósofo Heidegger (1998) traz a fenomenologia para a hermenêutica<sup>2</sup> e, deste modo, “em vez de perguntarmos o que sabemos”, passamos agora a procurar pelo “como” e pelo modo de ser desse ser que só existe compreendendo (ESPÓSITO, 2001, p. 238). Para Heidegger, a compreensão não é algo que se possua, mas um modo de ser e estar no mundo, conhecendo e constituindo sentidos a cada possibilidade projetada de uma nova compreensão. A questão do sentido do ser é que faz com que a hermenêutica tenha sido um caminho escolhido a ser trilhado para a acessibilidade do próprio ser. Recorrer a um fundamento hermenêutico visou um modo de “trazer a vida para uma compreensão” (HEIDEGGER, 1998, p. 206) buscando, dessa maneira, uma perspectiva de compreensão das possibilidades do ser.

Em consonância com essa maneira de desvelar os sentidos das narrativas<sup>3</sup> a serem analisadas e pelas incursões à fenomenologia existencial, recorremos à hermenêutica de

**2-** Hermenêutica é uma “transliteração modificada do verbo grego ‘hermeneuein’, que significa expressar em voz alta, explicar ou interpretar, e traduzir. A tradução latina da palavra grega é ‘interpretatio’ que, obviamente, é a raiz do termo interpretação. Assim, de modo geral, hermenêutica realmente significa interpretação.” (SCHMIDT, 2013, p. 18).

**3-** A narrativa é compreendida, nesta pesquisa, como uma organização da experiência do ser-no-mundo-com-os-outros, configurando sentidos pessoais contextualizados histórica e temporalmente, e está baseada nas reflexões de Paul Ricoeur (1994;1995; 1997).

Gadamer (1999; 2002) como um caminho metodológico concernente aos pensamentos heideggerianos da facticidade e da temporalidade do nosso próprio *Dasein*: “O ponto de partida de tal análise deve ser o modo como a vida fáctica é cotidianamente apreendida, o que pressupõe abratar o momento presente e contextual do *Dasein* concreto”. (MISSAGGIA, 2012, p. 9).

Em sua hermenêutica, Gadamer (1999; 2002) se apropriou da estrutura temporal e histórica da facticidade de um homem sempre contextualizado em um universo de significações de uma determinada cultura. Esse solo o remete a possíveis pré-compreensões, projeções e aberturas de novos sentidos enquanto ser-existencial. Desse modo, nosso ponto de vista é sempre um entre outros e é constituído também pelo processo de aculturação de épocas históricas diferentes que irão fazer parte constituinte do horizonte histórico e do horizonte hermenêutico daquele que comprehende.

Para Gadamer (1999), a compreensão de um fenômeno traz sempre consigo uma fusão de horizontes de quem realiza o ato comprensivo e do que é visado pela compreensão. No ato de compreensão, projetamos o horizonte do que é visado em nosso próprio horizonte hermenêutico, como se o intérprete se expandisse para se tornar consciente da alteridade do outro.

O conceito de horizonte se torna aqui interessante, porque expressa essa visão superior mais ampla, que aquele que comprehende deve ter. Ganhar um horizonte quer dizer sempre aprender a ver mais além do próximo e do muito próximo, não para apartá-lo da vista, senão que precisamente para vê-lo melhor, integrando-o em um todo maior. (GADAMER, 1999, p. 456).

A interpretação ganha sentido permeado pela experiência humana, partindo de uma abertura e um modo de aproximação e compreensão de um fenômeno que se desvela em um encaminhamento de sentidos em um

horizonte histórico: “Compreender é sempre o processo de fusão de horizontes presumivelmente dados por si mesmos.” (GADAMER, 1999, p. 457). A compreensão ocorre atrelada a um intérprete que não pode fugir do contexto da história ao qual pertence (o pesquisador é um ser histórico), assim, o seu fazer interpretativo não pode ser considerado objetivo. No caso do processo hermenêutico de uma narrativa, toda interpretação inclui o horizonte da própria narrativa a ser interpretada (contexto histórico e linguagem) e o horizonte do intérprete. O processo hermenêutico é o resultado dessa fusão de dois horizontes, fazendo com que o sentido da narrativa se mostre enquanto fenômeno ao intérprete. “Na experiência hermenêutica de compreender um texto, a aplicação do texto significa fazer o texto falar novamente no horizonte expandido do intérprete” (SCHIMIDT, 2013, p. 161).

Nesse caminho proposto por Gadamer, a compreensão do intérprete requer uma interpretação consonante à fusão do seu horizonte com o horizonte do fenômeno que se mostra a ele (no nosso caso, um diálogo ou um texto). Por isso, para enriquecer esta pesquisa, optamos por apresentar a seguir, um recorte das narrativas, na íntegra, em forma de diálogo, explicitando a conversa e a construção coletiva de sentidos pelo grupo, no encontro com o tema “como dizer não aos filhos”.

### **Como foi o encontro com o tema “como dizer não aos filhos”**

A partir de agora, contaremos como ocorreu o encontro com o tema “como dizer não aos filhos”, pois foi esse o encontro escolhido, entre outros, para ser novamente analisado hermeneuticamente e que serviu de referência a este trabalho de pesquisa.

Os pais, nesse encontro, foram chegando e se sentando em uma roda anteriormente feita pelos psicólogos. Conforme chegavam, sentavam-se separados uns dos outros, até que em certo momento, quando todos os lugares

haviam sido ocupados, foi necessário pegar mais cadeiras. Após a assinatura de autorização do termo de consentimento livre e esclarecido, foi proposto um jogo para promover o entrosamento entre eles. Foi apresentada uma cartolina, na qual havia o desenho de uma criança. Essa cartolina foi colocada no centro da roda e foi solicitado que os pais fizessem um relato sobre como essa criança se sentiria caso houvesse recebido um “não” dos pais.

De início, os pais não se interessaram pelo jogo. Houve certo embaraço e ninguém quis se colocar. Então, foi proposto que cada um que desenhasse em uma folha sulfite uma criança que havia recebido um “não”, mas novamente esse jogo foi refutado pelos homens pais, pois ninguém quis fazer o desenho. Foi, então, proposto que já iniciássemos com o diálogo entre eles, o que logo foi aceito. Portanto, o procedimento de desenhar não serviu para este grupo, eles não aceitaram este tipo de atividade.

Iniciou-se o diálogo com um dos pais e os outros foram se colocando sem seguir uma ordem específica. Posteriormente, foi dito pelos entrevistadores que os pais poderiam falar dos “nãos” que já tinham dado aos filhos. Também poderiam falar sobre os “nãos” que haviam recebido de seus próprios pais e, entre esses “nãos”, aqueles que foram ruins e aqueles que foram bons para a vida de cada um do grupo.

A partir desse ponto, a reflexão a respeito do tema foi uma constante. Os integrantes do grupo se colocaram a partir de sua individualidade e trouxeram para o encontro suas experiências em relação ao tema. A devolutiva do material levantado pelo grupo foi dada durante o processo, isto é, o sentido descortinado pelos psicólogos do grupo junto com os homens pais foi explicitado na experiência do momento do encontro.

A busca da horizontalidade pelos psicólogos se deu na valoração do diálogo e da reflexão, possibilitando, dessa maneira, a construção de novos conhecimentos que foram alcançados por cada indivíduo sem haver a necessidade de se recorrer a um sujeito que

“sabe” em relação a outro que “não sabe”. As interações singulares foram objeto de reflexão ao longo do processo, permitindo a construção de um saber coletivo sobre o tema discutido. Assim, o encontro abriu caminhos para a autonomia, para o desenvolvimento e para novas interpretações das situações da cotidianidade de cada participante.

Ao final, novamente foi proposto aos participantes do grupo que escolhessem para o encontro seguinte um novo tema de livre escolha, mas, neste caso, relacionado às práticas educativas com relação aos filhos.

### **Análise fenomenológica hermenêutica: o que se mostrou**

Iremos, a partir de agora, apresentar o que se mostrou na análise de dois grandes trechos das narrativas do encontro reflexivo cujo tema foi “como dizer não aos filhos”. Optou-se por dois trechos na íntegra, ao invés de trazermos apenas narrativas isoladas, pois a intenção foi evidenciar a dinâmica na constituição dos modos de ser de cada participante. O caminho da análise percorreu os sentidos que foram cunhados na medida em que fazíamos a leitura das narrativas. Evidenciou-se, na análise hermenêutica, o vir-a-ser na cotidianidade buscando a manifestação dos modos de ser na alteridade com os participantes do encontro e, dessa forma, fomos posteriormente produzindo nossa própria narrativa.

#### **Primeiro trecho das narrativas do encontro “como dizer não aos filhos”**

O pesquisador P1 inicia a reunião com uma apresentação da equipe e uma breve explicação sobre a finalidade do uso do gravador, bem como das anotações que são feitas pelo outro integrante da equipe, P2. Também foi solicitada, por escrito, a autorização para a gravação do encontro. P1 ressalta que a qualquer momento os participantes podem

pedir que aquilo que foi dito seja suprimido (desliga-se o gravador e deixa-se de anotar o que a pessoa disse).

Pouco depois dessa breve apresentação (que levou em torno de três minutos), o gravador é colocado no centro da sala sobre uma mesa. Inicia-se o diálogo<sup>4</sup>.

(P2) - Vocês relembram o tema a ser discutido na reunião? “Como dizer não aos filhos”.

Os pais observam, com expressões sem emoção, como se esperassem para ver o que acontece. A maioria se senta com braços e pernas cruzadas. P2 coloca uma silhueta de uma criança desenhada sobre um papel pardo no chão.

(P2) - Esta criança desenhada na folha acaba de receber um não.

(P2) - Imaginem que essa criança, que vocês podem dar uma idade para ela, acabou de receber um não. Como é que vocês se sentem nessa situação?

(W) declara: - Mas só um não?

Riso generalizado.

Após o riso, o ambiente parece se tornar mais acolhedor. Muitos pais mudam de postura nas cadeiras (alguns se reclinam para frente, outros para trás e outros ainda descruzam os braços e as pernas).

(S) - Tem os não que você fala todo dia, né?

(P1) - A gente quer saber como que é isso para vocês? Como é que se coloca e se recebe esse não.

(WAS) - A gente tem que falar um monte de não.

Riso generalizado.

(S) - É, isso que eu acho, depende do motivo para você querer falar não para ele, né. Que às vezes, ele vai pedir uma coisa que você não pode dar naquele momento,

**4-** A totalidade das narrativas se encontra em poder do grupo de pesquisa. Poderão ser solicitadas por pesquisadores interessados no tema pelo e-mail [lefe@usp.br](mailto:lefe@usp.br). No início de cada fala aqui transcrita apresenta-se entre parênteses uma letra identificando os participantes da pesquisa.

às vezes ele pede para sair na rua em um momento que não é muito adequado para ele. Aí, em certas partes, você tem que mandar não! Mesmo assim se sentindo um pouco machucado, mas tem umas partes que você tem que falar não também, né?

(P1) - Hum, hum.

(S) - O não machuca o pai e é mais doloroso, mas é mais preciso que o não da mãe! Dói no pai.

(P2) - Como é esse sentir o filho machucado: como é que você sente isso? Acha que machuca o pai e também o filho dizendo não?

(S) - É! Machuca o filho e o próprio pai, né? Porque se você vem falar não para um filho é porque ele te pediu alguma coisa, ou não quis concordar alguma coisa com você.

(WAS) - Geralmente o filho da gente, assim, nós somos homens, eles não sentem muito aquilo como os não da mãe, o não da mãe. Por que a gente, a cada dia que a gente convive com eles, eles têm um respeito muito mais firme com a gente.

(P2) - Com o pai?

(WAS) - Precisa só um não só. Se ele não gostou não vai teimar, porque aí ele já sabe como o pai é e com a mãe não. A mãe reclama, mas depois já vai lá, acarinhando, então o filho já vai acostumando com aquilo. Quando a mãe reclama, dá um não, ele se sente mais dolorido por dentro. Mas o não do pai é mais severo.

(L) - Tem que corrigir o filho que tem uma vaidade que você não pode dar. Aí você se machuca, porque você não pode dar. Depois eles esquecem.

(P2) - Como assim você se machuca?

(L) - É mais doloroso para o pai do que para o filho. Muitas coisas nós queremos fazer, mas não dá.

(AR) - Tem coisa que não pode dar mesmo tendo dinheiro. Com relação a brinquedos mesmo tendo condições. Já falei um monte de não.

(D) - Já falei um monte de não.

Riso generalizado.

(L) - Se você não tiver pulso firme o filho vem e se intromete.

(P1) - Então tem um não que muitas vezes é dolorido, que é o não em função das condições materiais? É isso? Ou então o não em função de não poder comprar alguma coisa. Eu poderia dizer que isso é um tipo de não? Tem outros, ou nossos não são sempre em função do que não podemos dar?

(NA) - Às vezes a criança quer uma coisa, mas não faz bem para ela. A gente vai dar? A gente não vai dar a ela. Só porque a criança quer a gente vai dar? Sabendo que vai fazer o mal, né? A gente não pode dar. A gente pode dar, mas não deve dar. E tem gente que dá.

(NA) - Eu mesmo, como pai, não acho normal, não acho uma arma de fogo seja adequado para uma criança.

(P1) - Como assim?

(NA) - Ela vai crescer e vai passar na cabeça dela um monte de coisas, né? Então, isso é o tipo de coisa que você pode dar, mas não deve dar.

Breve silêncio.

(P1) - Então, existem tipos de não, né? Você tem o não em função daquilo que não tenho condição e dinheiro para comprar, que é o não do tipo que a criança sofre e o pai sofre também. É isso? Tem o não também que o pai dá em função, não porque tem dinheiro, mas é porque ele acha que não deve dar? É isso?

(AN) - É. Tem certas coisas que não deve dar. Longo silêncio.

(P2) - Pensem no dia a dia da gente. Você lá de manhã com os filhos. Alguém já falou um não hoje?

(S) - Já falei um monte! (risos).

(P2) - Ah, é? (risos).

(S) - Ele é terrível! O garoto é terrível. Quer fazer de tudo né, e não pode. Não pode deixar. Enquanto deixar ele vai fazendo tudo.

## **Análise hermenêutica do primeiro trecho das narrativas**

Em relação aos pesquisadores P1 e P2, podemos notar que suas intervenções foram sempre no sentido de possibilitar uma abertura de horizonte em relação às indagações que foram levantadas pelos participantes do encontro. Suas intervenções sempre se abriram convocando os participantes a descreverem como era determinada situação e como eles se sentiam emocionalmente quando diziam “não” aos filhos. Em nenhum momento P1 ou P2 tornaram a relação verticalizada ou sugeriram modos “corretos” de lidar com os filhos e, tampouco, fizeram a mediação com os pais ancorada por um saber pronto, já pré-estabelecido e acabado em relação aos modos e modelos disciplinares que pudessem ser tomados como exemplos e imprimidos aos participantes do encontro. Ao contrário, as intervenções sempre acompanharam um modo de buscar o sentido que se expressava e que foi sendo tecido nas relações entre os participantes do encontro.

O modo de escuta cuidadosa e a horizontalidade na relação ficaram bem evidentes e proporcionaram aos pais a possibilidade de se expressarem como bem quisessem. A cotidianidade foi trazida para dentro das reflexões do tema exposto para os integrantes do encontro caracterizando o sentido de buscar os modos de os participantes lidarem no dia a dia com os filhos. Assim, os pais puderam expressar e se apropriar reflexivamente dos seus modos de lidar com os limites impostos aos próprios filhos. A elucidação dos diferentes sentidos expressos nas narrativas dos pais com relação aos nãos impostos aos filhos foi bem revelada.

Dessa maneira, fica evidente que os pesquisadores P1 e P2 criaram diversos momentos em que proporcionaram aos participantes o contato direto com os diferentes modos de cada um lidar com as situações deflagradas. Assim, ao invés de encerrarem reflexões, os psicólogos criaram um espaço de

compartilhamento de convivência de diferentes modos existenciais, o que abriu perspectivas para que novas reflexões pudessem surgir balizadas por novos modos de ser.

Em relação aos participantes W, WAS, AR, S, D, AN, NA e L, podemos notar as ações dos pais com um sentido voltado ao cuidado e à preservação de uma ação disciplinar sobre os filhos. É revelado o controle como justificativa, atrelado ao caráter disciplinador sobre o desejo dos filhos. O “não” e as punições assumem o sentido de cuidar para uma vida orientada para correção dos maus hábitos dos filhos e de proteção contra um futuro desregrado com consequências ruins. A figura do pai aparece como orientador de uma vida mais tranquila e segura. O pai aparece como modelo de proteção em relação ao consumo e ao fascínio pelas coisas deste mundo, mas, por outro lado, também notamos que dizer “não” aos filhos tem um sentido doloroso para eles, pois tal imposição de limites traz dor a ambos (pai e filho), sendo que o pai é o que sofre mais e tem que aguentar a imposição até o final. Já o “não” da mãe surge apaziguado pelo “acarinhamento” que ocorre posteriormente, um abrandamento que não pode ocorrer com os homens, pois, está atrelado a um sentido de inadequação do masculino.

Também podemos apontar o sentido do riso generalizado que apareceu com frequência no encontro. Parece haver uma reação (o riso) que ameniza a constatação da imposição do limite (do falar não). O riso surge como apaziguador de uma constatação dolorosa que é impor limites. Há uma manifestação de constrangimento (sentido do riso) de algo ruim (a constatação de uma tensão) que, nos momentos dessa constatação, os deixou pouco à vontade.

## **Segundo trecho das narrativas do encontro “como dizer não aos filhos”**

(P2) - Como é que você se chama?

(S) - Meu nome é (S). Eu tenho um menino abençoadão com cinco anos. Só que é o

seguinte: lá em casa, o meu “não” para a menina vale muito, mas para o menino, ele acaba conseguindo reverter sempre a situação. E o não da minha mulher com o menino, pega, com a menina não, entendeu? Então fica dividido.

(P2) – Entendo.

(S) - Mas sempre ele consegue comigo e a menina consegue com a mãe. Então, lá em casa tudo é dividido. Mas que é muito duro dizer um não!

(P1) - Como assim é duro dizer não, (S)? Como é para você?

(S) - É como você dar um não para algo que vai ser melhor para ele no futuro, muito bem, mostrar a realidade como ele falou também. De repente, a criança quer um brinquedo, que nem é uma coisa que você não tem disponibilidade naquele momento, esse é o não bom. Agora, tem o não que, tipo assim, o moleque quer sair para rua às nove horas da noite, entendeu? Ou, então, quer sair correndo de manhã cedo. Para ele, é normal ele sair àquela hora, mas para gente é difícil o deixar sair para noite, entendeu? A gente acaba não deixando e isso aí é um não que para ele é ruim e para gente é bom, mas ele não vai entender o nosso lado, que nem, o (WAS) falou aí, que a gente está tentando proteger eles o máximo possível. Às vezes eles não entendem. Vai dormir emburrado, vai dormir no quarto do outro, longe de nós.

(P2) - Parece haver uma diferença de autoridade em sua casa. Você tem uma posição e a mulher tem outra referente aos filhos. Como é isso?

(S) - É assim, mas tudo certo, ela saindo com a menina e eu saindo com o menino, né? Começa a querer assim, mostrar, “meu paizinho”, não sei o que lá! Eu não sei como até hoje eu ainda não consegui entender que é uma criança e, às vezes, tem o poder de reverter essa situação. Às vezes você vai, como eu com o meu filho mesmo, às vezes vou para cima dele, nervoso,

para dar um tapa, pegar ele pelos braços e colocar ele sentado num lugar, mas aí ele dá uma risadinha e aí pronto! Aí, você acaba saindo e deixando. Ele reverteu a situação já diversas vezes. Você com isso já está com aquela vontade de pegar ele e dar logo uma coça, mas não consegue. Ele reverte a situação. Dá aquela risadinha, “paizinho”, começa a agitar, e aí eu acabo cedendo. O moleque é terrível.

(T) - Aí quebra as pernas, né?

(S) - Quebra as pernas.

(P1) - Quebra as pernas, como é isso?

(S) - Você é mole, aí o moleque consegue reverter a situação a seu favor.

(P1) - Anteriormente você usou a palavra dolorosa, me parece que é isso que você comentou anteriormente. Às vezes, falar um não é uma coisa dolorida. É isso?

(S) - No meu caso com o menino, às vezes ele quer ir trabalhar comigo, porque ele gosta, ele é muito apegado a mim, ele quer ir comigo para o trabalho. Falo não, não pode. Até que seria bom se eu pudesse levar ele, aí ele já ia “machimbando” (sic) como eu fui criado, você não pode, realmente você não pode, dói porque você não pode fazer aquilo, para aquilo não interferir na educação dele e para quando ele tiver com quinze ou dezesseis anos, eu já vou começar a puxar agora desde novo, quando ele tem cinco anos. Eu já vi muitos colegas meus que veio do norte, mas que se foram daqui, porque, justamente isso. Os pais deixa o filho solto, à vontade, aí se envolveu com gente de má qualidade e acabou falecendo, né? Aí é o destino dessas pessoas que ficam muito solto. Tem que estar cuidando, sempre estar ciente do que eles tão fazendo, com quem estão andando.

(P1) - Então a gente fica mesmo numa encruzilhada, né? Deixa-me ver, se vocês concordam com isso, né? Falar às vezes é difícil e dolorido, né, para nós pais. Só que ao mesmo tempo, o não falar pode ser tão

dolorido ou mais dolorido do que o falar. É isso?

(WAS) - Sabendo que um pai quer o bem para eles, porque nós queremos o melhor. A educação também, porque falar não é certa educação.

(P1) - Ok.

(WAS) - Porque muitas coisas eu não falo, eu não mando nem fazer, não. Era só meu pai olhar assim pra mim e eu sabia que ele ia falar não, "isso não é certo". Só com um olhar ele falava um não para mim. Então, às vezes, um filho tem que ter um discernimento do que o pai quer dele, entendeu? Discernir a situação.

(P1) - O sentido do não já estava no olhar, né?

(WAS) - Isso.

(P1) - Até então, nós estamos falando principalmente dos bons nãos, pelos quais vocês tenham passado né? Queria também que me relatassem maus nãos pelos quais vocês tenham passado. Que tenham recebido na vida. Possivelmente, vocês já receberam nãos que parecem não ter o menor sentido, assim sem necessidade. Já receberam um não assim? Onde você se pergunta: "mas por que, então, falam esse não para mim"?

(L) - Eu me lembro de uma situação da gente falando um não, que eu não suportava, por exemplo, eu saia para ir para a igreja com os meus filhos e eles começavam a cochilar a dormir dentro do ônibus. E aquilo, sem eu prestar atenção, eu não vi que eu estava escravizando o meu filho, escravizando! Por que se a pessoa tá com sono, ela quer dormir. Dormir sim e teve uma vez que até hoje, veja só, machucou muito eu falar esse não para meu filho. "Eu já falei para você não dormir dentro do ônibus, deixa para dormir em casa!" Como ele ia dormir em casa se ele tá com sono naquele exato momento? O ignorante fui eu! Então, esse não foi um não certo na minha vida, que eu dei para meu filho. Eu cheguei e pedi perdão para ele depois.

(P1) - E como é que você percebeu que esse não foi um bom não? Porque na hora que falou, possivelmente você estava achando que era bom.

(L) - Veja bem. Foi assim, eu estava dentro do ônibus e eu vi uma criança também no mesmo estágio daquele que o meu filho estava e a pessoa, com ignorância, falou o mesmo com o filho. Aquilo doeu dentro de mim. Aí eu falei: "eu usei do mesmo jeito com meu filho".

(P1) - Ok.

(L) - Entendeu? Foi uma parte de ignorância da minha parte. Aí eu cheguei em casa, me lembrei e fui pedir perdão para ele dois. "Olha você me perdoa por causa disso, disso, disso e disso, entendeu?". É um não que não foi um bom não.

(P2) - Você precisou olhar outro fazendo o mesmo para se dar conta.

(L) - Como que eu fui errado, ignorante, carrasco, entendeu? Aquilo não foi um bom não, entendeu? Agora, eu saio com ele, ele tem sete anos e eu sou muito parecido com o (S). Tem hora que eu falo não para meu filho e tem hora que eu me rendo a ele. Aí, então, eu saio com ele até hoje e, vira e mexe, ele começa a dormir, e eu falo "deita aqui, quando tiver chegando perto eu vou te acordar"! E aprendi né? Esse aí foi um não que não foi certo. Errado, para mim.

### **Análise hermenêutica do segundo trecho das narrativas**

Em relação a esse trecho, podemos notar que a participação e as intervenções de P1 e P2 sempre foram marcadas pela atenção e por um modo de escuta que possibilitou a abertura à reflexão e a apropriação dos sentidos que se expressaram nas narrativas dos participantes.

Em nenhum momento P1 e P2 deixaram de se inclinar à escuta e ao cuidado com os modos singulares de ser de cada pai participante do encontro. Isso propiciou um espaço de acolhimento para todos que quiseram participar

e falar sobre suas experiências na relação com seus filhos. Notamos que, com frequência, P1 e P2 tentaram devolver a escuta que tiveram das narrativas e, por vezes, evocaram pela memória e pela experiência singular de cada um dos participantes em relação aos fatos que os haviam marcado ao dizerem “não” aos seus filhos. Isto possibilitou a abertura de um compartilhamento de experiências.

O cuidado também pode ser notado quando P1 e P2 se referenciaram sempre em relação à compreensão da experiência vivenciada que se mostrou nas narrativas elaboradas pelos pais do que por uma explicação do porquê deveriam ou não ter tomado tais atitudes em relação aos filhos. Tal atitude é consonante com a atividade hermenêutica de interpretação gadameriana, na qual o objeto da hermenêutica se situa na compreensão e interpretação dos sentidos que estão presentes nas narrativas dos pais (GADAMER, 2002). Agindo assim, P1 e P2 proporcionam uma abertura ao diálogo e ao reconhecimento do sentido da experiência para cada um do grupo, sem legitimar uma teoria ou um ponto de vista como uma possível verdade explicativa.

No final, nota-se perfeitamente bem como esse modo de agir de P1 e P2 proporcionou aos pais presentes nesse encontro uma aproximação das experiências compartilhadas entre eles, além da apropriação de suas experiências que foram acolhidas e validadas na coexistência dessa relação grupal. As intervenções se pautaram pela reflexividade e pela abertura ao desocultamento dos sentidos dos “nãos” impostos pelos pais em suas práticas educativas.

Os modos de intervenção de P1 e P2, desprovidos de julgamento ou indicação de modelos de conduta a esses pais, parecem ter contribuído para eles lidarem com a situação de dar limites, proporcionando apropriações de modos diferentes de conduzir as investidas aos filhos, criando, nessa relação singular, por eles mesmos, jeitos próprios de lidar com os filhos. Por exemplo: “explicar melhor”; “utilizar uma linguagem próxima à deles” e “ser verdadeiro”.

Em relação aos participantes L, ANT, I, WAS, S e AS, podemos notar que esses homens vivem o “não” carregado de sentidos contraditórios, pois, ao mesmo tempo em que lhes oferecem um lugar de respeito, controle e de proteção frente às constantes ameaças da perda de sua autoridade familiar, também os remetem a um lugar de severidade que os incomoda e é gerador de muito conflito, o que os fazem, muitas vezes, mudar de opinião e de atitude em relação a dizer “não” para o filho.

Podemos notar, também, que os “nãos” aparecem associados a um jeito negativo de lidar com os modos de ser de uma criança, como brincar sem horário, ter prazer em se sujar, comer além da conta (especialmente doces) e, com frequência, querer explicação para tudo. Por esse motivo, os pais tentam justificar a dificuldade de comunicação com o mundo infantil. Nesse sentido, os “nãos” podem aparecer, então, como limitadores e severos, como mentirosos e inadequados, ou ainda, devem estar acompanhados de explicações no nível do linguajar da criança, caso contrário poderiam conduzir o filho a caminhos inadequados. Há preocupação constante relacionada ao modo de impor limites e quando é necessário “pegar mais leve” com a criança, pois, os filhos, nas narrativas dos pais, aparecem dependentes disso para ter um encaminhamento correto na vida. Esses homens se sentem na obrigação de ter que “acertar” em todos os momentos com o filho, o que lhes gera uma grande responsabilidade e um grande peso em ter que corrigir o filho.

## Discussão

A análise fenomenológica hermenêutica mostrou que as intervenções dos psicólogos durante o encontro reflexivo proporcionaram um compartilhamento e um acolhimento, entre os participantes e dos modos de ser de cada um. Ao invés de se perguntar “o que fazer?”, refletiu-se sobre “como fazemos?”. Por certo, como resultado dessa postura, houve momentos preciosos de compreensão e interpretação que

puderam ser experenciados em coexistência. Consideramos que a experiência hermenêutica que foi proporcionada aos participantes sugere o diálogo como condição de abertura para os novos sentidos que se fizeram aparecer sem se atrelar a verdades pré-estabelecidas ou conhecimentos advindos de teorias na condução de suas práticas educativas.

A partir dessa nova imersão nas narrativas dos encontros, o encontro reflexivo se mostrou não apenas um solo de abertura para o diálogo e de ação prática psicoeducativa, mas, também, um modo de agir-com-o-outro visando um solo de cuidado, atenção, reflexividade, compartilhamento, escuta e acolhimento à experiência do outro para além da demanda explicitada. Desse modo, reconheceu-se uma nova postura de ação clínica diferente da prática psicoeducativa anteriormente caracterizadora dessa práxis grupal. Nesse quadro, reconheceu-se o encontro reflexivo como uma prática psicológica que pode ser compreendida, também, como um modo de ação clínica voltada para grupos, famílias, comunidades e instituições, que se faz em consonância com a perspectiva fenomenológica existencial. Nessa ótica, a ação clínica é aqui compreendida como uma atitude do psicólogo em relação aos seus modos de escuta, atenção e cuidado à demanda do pedido realizado pelo grupo, visando a que cada participante se aproprie de seus modos de ser-no-mundo-com-os-outros, possibilitando a abertura de novas compreensões de ser homem alcançado pela hermenêutica do si-mesmo.

No sentido heideggeriano, o “si-mesmo” (*Selbst*) não se caracteriza tal qual na perspectiva solipsista, em que é visado um “eu” substancializado, que se caracteriza pela permanência de uma identidade que se repete no tempo, mas, sim, “um modo de ser” do *Dasein*, concebido existencial e temporalmente, sem ser distinto de sua pluralidade de experiências que o constituem enquanto possibilidades de ser, que são chamadas de existenciais, em sua relação com o mundo. Esse modo de ser do *Dasein*, do ponto de vista ontológico, se encontra sempre

no mundo em coexistência com outro *Dasein* na cotidianidade, contextualizado em um determinado período histórico particular. Assim, “ser-com” é um constitutivo do existir humano.

Na base desse ser-no-mundo determinado pelo com, o mundo é sempre o mundo compartilhado com os outros. O mundo do *Dasein* é mundo compartilhado. O ser-em é ser-com os outros. O ser-em-si intramundano destes outros é co-presença. (HEIDEGGER, 2005, p. 170).

Por certo, o *Dasein* é uma possibilidade de ser que se dá enquanto abertura, compreendendo a si e aos demais a partir do mundo compartilhado e existindo nos modos de ser que se constituem de sentidos pela compreensão e interpretação de si no mundo, isto é, pela hermenêutica do si-mesmo.

A partir desse novo horizonte comprensivo, foi ampliado o modo de perspectivar essa práxis, visto que, historicamente, o encontro reflexivo é compreendido enquanto ação psicoeducativa por Szymanski (2013; 2014), na qual tanto a experiência educacional como a psicológica se tornam, nesta ação, compreensíveis para cada participante do grupo.

Estamos aqui compreendendo clínica enquanto um fazer clínico que pode ser caracterizado pela ação de cuidado à demanda do ser humano, especificamente, neste trabalho, em relação aos participantes do encontro, no qual todos estão sempre afetando e sendo afetados uns pelos outros.

O sentido de cuidado é aqui apresentado de acordo com a perspectiva heideggeriana, na qual cuidar de si mesmo e do outro é ontologicamente considerado uma estrutura fundamental do *Dasein*, “a condição existencial de possibilidade de cuidado com a vida e dedicação deve ser concebida como cura num sentido originário, ou seja, ontológico”. (HEIDEGGER, 2005, p. 265).

Ao nos debruçarmos na etimologia da palavra clínica, verificamos que ela vem do

latim *clinicus*, “médico que visita os pacientes em seus leitos”, e do grego *klínō*, “recostar, inclinar, dobrar, flectir”, (MACHADO, 1990, p. 117), isto é, inclinar-se ao outro, escutá-lo, ouvi-lo, debruçar-se, cuidar do outro. Assim, o fazer clínico aqui é compreendido como o ser que se inclina cuidando de um ser, e não um modo do qual podemos apenas substantivar e categorizar esta ação.

Dessa forma, o inclinar-se à escuta dos integrantes do grupo se volta para além das questões trazidas por queixas manifestadas pelos participantes. A escuta deve estar pautada na compreensão dos sentidos que se mostram, possibilitando abertura a novos caminhos para cada integrante do encontro. A ação clínica nos encontros reflexivos pode ser caracterizada, também, na valoração da experiência vivida e na autocompreensão dos participantes que é geradora de um movimento contínuo de aberturas para um vir-a-ser do existir tal qual formulado em Heidegger (1998).

Pode-se compreender, portanto, o encontro reflexivo como uma práxis clínica geradora de um campo de abertura de novos horizontes existenciais. Não havendo, desse modo, a necessidade de trabalhar unicamente com questões relativas às angústias geradoras de sofrimento psíquico, que sempre, pela história da psicologia, foi associada à atuação do psicólogo clínico. Aqui, compreendemos sofrimento como patologia, termo que vem do grego *pathologikós* e cuja origem etimológica comporta a ideia de sofrimento, que “trata das paixões, das afeições; relativo a doenças” (MACHADO, 1990, p. 323).

A ação clínica proposta no encontro reflexivo se constitui como criadora de questões que possibilitam gerar novos modos de compreensão de si mesmo a partir das experiências vivenciadas pelos participantes do encontro grupal. Desse modo, “as questões são caminho para sua resposta. Estas questões deveriam, caso um dia realmente tomem forma, consistir numa transformação do pensamento e não se reduzir à simples enunciação de um

estado de coisas”. (HEIDEGGER 1999, p. 95). Assim, a ação clínica proposta se abre enquanto possibilidade de transformação do horizonte de cada participante, havendo desconstrução e construção de novas possibilidades de perspectivar a cotidianidade do ser-no-mundo. O encontro reflexivo, perspectivado desta forma, é gerador de possibilidades de transformação do pensar pelo repensar, o que, em nosso entender, é também terapêutico. Compreendemos terapêutico conforme a etimologia da palavra, que vem do grego *therapeutikós* e significa: “aquele que serve”, no sentido de aquele que “cuida de”. (MACHADO, 1990, p. 291).

A ação clínica do psicólogo no grupo, então, se dirige pela disponibilidade e prontidão no seu agir, enquanto cuidado, reconhecendo o lugar para a alteridade do outro e de si próprio como vemos em Figueiredo (1993). Esse modo de agir deverá contemplar e se orientar por um cuidar do ser que propicia a criação de um espaço de abertura e acolhimento aos sentidos da própria história de cada participante na relação grupal, gerando, assim, na cotidianidade hermenêutica dos participantes, a constituição de novos sentidos e novos modos de compreensão e interpretação do mundo histórico do qual fazem parte.

Essa prática psicológica, tomada enquanto ação clínica, nesta pesquisa, é compreendida por Morato (2007) como uma ação intervenciva participante voltada para a promoção da configuração de um espaço do agir em coexistência: espaço onde o cotidiano pode ser pensado, falado, narrado por todos os participantes do encontro e, especialmente, um espaço de construção de conhecimento e de narrativas a partir da ação de seus componentes.

## **Conclusão**

Emergindo em novas articulações a partir da realização de uma nova análise fenomenológica hermenêutica das narrativas obtidas nos encontros reflexivos realizados durante a tese de doutorado de Barreiros (2011), reflexões cada

vez mais intensas se delinearam com relação às interrogações sobre o fenômeno pesquisado, principalmente devido ao solo de convivência no LEFE-USP. Essa experiência possibilitou a manifestação e a abertura de um olhar constituidor de novos sentidos em relação aos modos como ocorreram os encontros reflexivos com homens pais referidos nesse trabalho de pesquisa.

Obtivemos, então, como manifestação do percurso deste trabalho de pesquisa, a ampliação dos conceitos atrelados aos encontros reflexivos tomados, até então, unicamente como prática psicoeducativa. O que se mostrou, enquanto fenômeno, em relação ao encontro reflexivo, foi um novo modo de perspectivar essa prática psicológica, tomando-a, também, como um modo possível de intervenção no campo da ação clínica em grupo.

A partir do cuidado, da escuta e da inclinação proporcionados pelos pesquisadores psicólogos aos participantes desse encontro reflexivo, configurou-se um lugar de agir em coexistência, onde o pensar e repensar o cotidiano puderam ser narrados e compartilhados em um novo horizonte interpretativo que denominamos, nesta pesquisa, de ação clínica.

Desse modo, poderá haver no futuro uma geração de psicólogos multiplicadores dos encontros reflexivos, pois, no plano das grandes teorizações a respeito das psicologias

de grupo, o encontro reflexivo surge como uma proposta inovadora, ancorada na fenomenologia existencial, consolidando um espaço de encontro grupal de constituição de sentidos do ser-no-mundo-com-os-outros.

Faz parte de toda verdadeira conversação atender realmente ao outro, deixar valer os seus pontos de vista e pôr-se em seu lugar, talvez não no sentido de que se queira entendê-lo como esta individualidade, mas sim no de que se procura entender o que diz. O que importa que se acolha é o direito de sua opinião, pautado na coisa, através da qual podemos ambos chegar a nos pôr de acordo com relação à coisa. (GADAMER, 2002, p. 561).

Assim, o encontro reflexivo possui grande relevância social e pode abrir novos caminhos em relação ao exercício da atividade dos psicólogos que forem solicitados enquanto agentes de caráter intervencivo clínico institucional. Essa práxis, enquanto ação clínica, pode ser utilizada como um modo de trabalho em condições de ser oferecido em diversas instituições, tais como o Centro de Referência de Assistência Social (Cras), Conselhos Tutelares, Centros de Juventude, escolas, creches, entre outras instituições sociais.

## Referências

- BARREIROS, Gilberto Ferreira. **O processo identitário**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.
- BARREIROS, Gilberto Ferreira. **Um estudo fenomenológico do processo identitário a partir de narrativas de homens pais na contemporaneidade**, 2011. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- BARREIROS, Gilberto Ferreira; SZYMANSKI, Heloisa. **A experiência de ser pai**: um estudo fenomenológico sobre constituição identitária. Revista de Educação, Ciência e Cultura, Canoas, v. 18, p. 65-75, 2013.
- CUNHA, Denio Waldo. **Paternidade nas narrativas de homens pais**: um olhar fenomenológico, 2010. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.
- ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. Hermenêutica. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2002. p. 238-241.
- FRANCO, Fernanda Santini; SZYMANSKI, Heloisa. Práticas parentais: um estudo sobre escolhas educativas. **Memorandum**, Belo Horizonte, v. 22, p. 01-15, 2012.

FIGUEIREDO, Luís Claudio. Sob o signo da multiplicidade. **Cadernos de Subjetividade**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 89-95, mar./ago. 1993.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I**. Petrópolis: Vozes, 1999.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método II**. Petrópolis: Vozes, 2002.

HEIDEGGER, Martin. **Os pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. v. 1. Petrópolis: Vozes, 2005.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. v. 2. Petrópolis: Vozes, 1998.

LEÃO, Paula Ponce. Para uma fenomenologia da identidade pessoal. **Análise Psicológica**, Lisboa, v. 24, n. 3, p. 279-287, 2006.

MACHADO, José Pedro. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Lisboa: Livros Horizonte, 1990.

MISSAGGIA, Juliana. A hermenêutica em Heidegger e Gadamer: algumas confluências e divergências. **Revista de Filosofia, Recôncavo Baiano**, v. 6, n. 2, p. 1-13, 2012.

MORATO, Henriette Tognetti Penha. Pesquisa interventiva e cartografia na prática psicológica em instituições. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE PRÁTICAS PSICOLÓGICAS EM INSTITUIÇÃO - Fronteiras da Ação Psicológica: Entre Educação e Saúde, 7. 2007, São Paulo. **Anais...** São Paulo: PUC, 2007. CD-Rom.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. tomo I. Campinas: Papirus, 1994.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. tomo II. Campinas: Papirus, 1995.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. tomo III. Campinas: Papirus, 1997.

SAPIENZA, Bilé Tatit. **O encontro com a Daseinsanalyse**: a obra Ser e tempo, de Heidegger, como fundamento da terapia daseinsanalítica. São Paulo: Escuta 2015.

SCHIMIDT, Lawrence. **Hermenêutica**. Petrópolis: Vozes, 2013.

SZYMANSKI, Heloisa. Repercussões do pensamento fenomenológico nas práticas psicoeducativas. In: BARRETO, Carmem Lúcia Brito; MORATO, Henriette Tognetti Penha; CALDAS, Marcus Tulio (Org.). **Prática psicológica na perspectiva fenomenológica**. Curitiba: Juruá, 2013. p. 73-90.

SZYMANSKI, Heloisa; SZYMANSKI, Luciana. O encontro reflexivo como prática psicoeducativa: Uma perspectiva fenomenológica. **Revista de Educação, Ciência e Cultura, Canoas**, v. 19, n. 1, p. 9-22, jan./jul., 2014.

WALCKOFF, Simone Dalla Barba; SZYMANSKI, Heloisa. A reflexão e a ação vistas a partir de práticas psicoeducativas em pesquisas interventivas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 93, p. 594-611, 2012.

*Recebido em: 15.06.2015*

*Aprovado em: 13.04.2016*

**Gilberto Ferreira Barreiros** é pós-doutorando em psicologia escolar e do desenvolvimento humano na Universidade de São Paulo (USP) como bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp). Foi professor adjunto do curso de graduação em psicologia da Universidade Bandeirante de São Paulo (Unibanc) de 2003 a 2011.

**Henriette Tognetti Penha Morato** é professora associada do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP). Concluiu pós-doutorado na Universidade Paris 7. Coordena o Laboratório de Estudos em Fenomenologia Existencial e Prática em Psicologia (LEFE) do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.