

LUCIANA SZYMANSKI RIBEIRO GOMES

**O PENSAMENTO FENOMENOLÓGICO NA FORMAÇÃO DO
PSICÓLOGO: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NA GRADUAÇÃO**

**PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO:
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO – PUC/SP**

São Paulo

2006

LUCIANA SZYMANSKI RIBEIRO GOMES

**O PENSAMENTO FENOMENOLÓGICO NA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO:
UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NA GRADUAÇÃO**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação: Psicologia da Educação sob a orientação da Professora Doutora Orientadora: Mitsuko Aparecida Makino Antunes

**PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO:
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO – PUC/SP**

**São Paulo
2006**

LUCIANA SZYMANSKI RIBEIRO GOMES

**O PENSAMENTO FENOMENOLÓGICO NA FORMAÇÃO DO
PSICÓLOGO: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NA GRADUAÇÃO**

Banca Examinadora

Ao meu pai, cuja vida foi dedicada ao ensino.

Agradecimentos

À orientadora, Mimi, que aceitou percorrer o caminho comigo e muito me acrescentou com seu interesse pelo tema e sua experiência com o ensino.

Às Professoras que participaram da banca de qualificação: Prfa. Dra. Maria Aparecida Viggiani Bicudo e Profa. Dra. Vitória Espósito: suas experiências como educadoras envolvidas com o pensamento fenomenológico foram de grande ajuda e inspiração para meu trabalho. Espero ter incorporado e assimilado as informações transmitidas na ocasião.

À CAPES e à PUC-SP, pelas bolsas concedidas.

Aos meus professores de graduação e pós-graduação, cujas sementes que um dia plantaram estão agora germinando.

Aos meus companheiros de trabalho e amigos que de algum modo estiveram presentes ao longo desses anos e que, mesmo pelo contraponto, trouxeram contribuições importantes para o trabalho.

Aos meus alunos, muitas vezes meus professores, com quem aprendi o exercício do ensino e da tolerância. Agradeço, sobretudo, aqueles que me concederam as entrevistas e, com elas, me emprestaram um pouco de suas vidas para que eu pudesse pensar em muitas vidas, e inclusive em minha própria, como parte do aprendizado da profissão aqui em questão: a psicologia.

À companheira de trabalho, Marina Marcondes Machado, com quem construí parte desse trabalho, e com quem percorri todo trajeto aqui descrito.

Aos meus irmãos e cunhados, pessoas muito especiais, pela ajuda que me deram ao longo desses anos, sempre me proporcionando condições para que eu pudesse realizar o trabalho da melhor maneira possível.

À minha mãe, pelo acompanhamento como co-orientadora, mãe e avó, cuja ajuda foi imensa em todas as etapas da

pesquisa, e com quem pude compartilhar muito mais do que as questões relativas à pesquisa.

À minha filha, Helena, por sua atitude em relação ao mundo: suas dúvidas e colocações sobre as questões existenciais são as melhores aulas que eu poderia ter recebido.

Ao João, por sua paciência – pois é preciso muita paciência – ao longo de todo percurso. Tenho sorte em poder contar com sua ajuda enérgica e com sua experiência acadêmica que é, para mim, motivo de muito orgulho.

À Stella e Chico, por sua compreensão e ajuda em muitos momentos.

À Clê, por tudo que faz por mim e minha família.

*Sentir primeiro, pensar depois
Perdoar primeiro, julgar depois
Amar primeiro, educar depois
Esquecer primeiro, aprender
depois
Libertar primeiro, ensinar depois
Alimentar primeiro, cantar
depois
Possuir primeiro, contemplar
depois
Agir primeiro, julgar depois
Navegar primeiro, aportar
depois
Viver primeiro, morrer depois.*

(Mário Quintana)

Resumo

Como se revela o processo de ensino e aprendizado do pensamento fenomenológico na graduação de psicologia? Esta é a questão que sustenta o presente trabalho: para respondê-la, parti de uma experiência pontual de elaboração e prática de ensino de disciplinas ligadas à fenomenologia para um curso de graduação em psicologia, em São Paulo. A proposta de uma carga horária equivalente, na grade curricular, para algumas abordagens da psicologia, permitiu que o pensamento fenomenológico estivesse presente ao longo de todo o curso.

Partindo de uma descrição de minha própria trajetória na psicologia, e do lugar que nela ocupou o pensamento fenomenológico, o trabalho propõe, motivado inicialmente pela pergunta: "O que é isto, ensinar fenomenologia?", uma descrição mais detalhada do processo de ensino de fenomenologia do qual participei, o que permitiu a análise da inserção de algumas noções fenomenológicas na psicologia, em seus desdobramentos na prática clínica, na pesquisa e no campo educacional. Privilegiei o movimento de "volta às coisas mesmas", fundamento da fenomenologia de Edmund Husserl, numa alusão à "atitude fenomenológica", aqui entendida como uma possibilidade de se pensar os fenômenos no campo da psicologia, ou como, de maneira mais ampla, se pensar um modo de ser e estar no mundo. Desenvolveu-se, então, um diálogo entre o curso tal como foi concebido antes de sua abertura, em seu ementário, e aquele que efetivamente foi realizado.

Em seguida, colocou-se uma nova pergunta: "O que é isto, aprender fenomenologia?". Centrei o debate no olhar do estudante, a fim de mergulhar em sua experiência e seu ponto de vista sobre o processo de apropriação do pensamento fenomenológico, e das dificuldades e descobertas em relação à reflexão que ele permite. Seus recortes complementam os meus, pois o processo de ensino e aprendizado é aqui concebido a partir dessa unidade professor-estudante: aprender e ensinar não são instâncias independentes, mas correlatas. Seus dizeres enfatizam a importância de se olhar para o fenômeno estudado tal como se mostra e não a partir de *a priori* teóricos e judicativos, em uma referência ao movimento de suspensão (*epoché*). Ressaltam, da mesma maneira, o sentido de uma atitude compreensiva em detrimento da explicativa (teórica), hegemônica nos meios acadêmicos.

Finalmente, após uma descrição sobre experiências docentes e discentes de ensino e aprendizado de disciplinas ligadas à fenomenologia, aponto, afinada com os relatos desses estudantes, para possíveis contribuições que esse pensamento pode lhes trazer para exercício profissional na psicologia. Para discorrer sobre tais contribuições, considero um **eixo** que se revela no pensamento fenomenológico, e atravessa diferentes tendências, obras e autores: a "atitude fenomenológica". Assim, não ignorando a existência de várias fenomenologias, muitas vezes divergentes, aponto para alguns aspectos comuns importantes de serem abordados no âmbito de uma graduação em psicologia. São eles: a crítica à distância que se pretende tomar do mundo para entendê-lo e à necessidade em explicá-lo a partir de conceitos teóricos pré-definidos, características do pensamento dicotômico que herdamos do positivismo do século XIX, presentes na psicologia contemporânea. Essa postura crítica do pensamento fenomenológico pode trazer algumas contribuições na formação do psicólogo, na medida em que o coloca em contato com noções tais como, por exemplo, a *intencionalidade*, além daquelas já citadas, em que se propõe uma ruptura da dicotomia sujeito-objeto, inaugurando outro modo de olhar a chamada "realidade". Esta, na perspectiva fenomenológica, será sempre entendida a partir de um ponto de vista ou de uma experiência específica: a "verdade", desse modo, é um recorte e não um *a priori* teórico e técnico normalmente ditado por quem detém o saber acadêmico ou o conhecimento científico.

Palavras-chave: fenomenologia; ensino-aprendizado; graduação; psicologia.

Abstract

How does the process of teaching and learning the phenomenological thought unfold in the graduation studies of Psychology? This question is the backbone of the present work: in order to answer it I started from the very experience of elaboration and practice of teaching the disciplines connected to Phenomenology in a graduation course in São Paulo, Brazil. The phenomenological thought was present along the whole course as a proposal of granting equivalent time for the discipline as that given in the curriculum for other approaches to Psychology.

Starting with the description of my own path in Psychology and the place Phenomenology took in it this work I am first of all motivated by the question: "what is it, the teaching of Phenomenology?". This work proposes a more detailed description of the process of teaching Phenomenology in which I have been participating, what allowed me the analysis of inserting some phenomenological notions in Psychology, its developments in practical clinical situations, in research and in educational fields. I have underlined the movement of being back to the "things themselves" fundamental thinking in the Phenomenology of Edmund Husserl, relating it to the "phenomenological attitude" here understood as a possibility of thinking the phenomenon in Psychology studies or further, as a way of being in the world. Therefore, this work contains a dialog between the course in its concept before the classes and the course that had actually been realized in classroom.

Following it another question came up: "What is it, the learning of Phenomenology?" I focused the debate on the student's perception in order to go deep in their experiences and their points of view (difficulties and insights) on the process of appropriation of the phenomenological thought. Their experiences complement mine, as the process of teaching and learning here is understood from the unity teacher-student: for learning and teaching is not an independent situation but a correlating one. Their perceptions emphasize the importance of looking at the studied phenomenon as it is disclosed and not from theoretical and judgmental *a priori*, considering the methodological suspension (*epoché*) The students called attention to the perception of a comprehensive attitude instead of a theoretical one (explanations), hegemonic in the academy today.

Finally, after describing the experiences of teaching and learning the disciplines linked to Phenomenology and tuned with the perceptions of these students, I suggest some possible contributions that Phenomenology may have in the Psychology professional practice of. In order to describe these contributions I have considered a coordinate line revealed in the phenomenological thought that crosses different tendencies, works and authors: the "phenomenological attitude". Thus, not ignoring the existence of various phenomenological studies which sometimes do not agree among themselves, I focus some common aspects that are important in the context of Psychology graduation studies. They are: critic related to the distance to be taken from the world in order to understand it and critic towards the necessity of explaining the world from pre-defined theoretical concepts. These are characteristics of the dichotomy thinking inherited from the Positivism of the 19th century still present in contemporary Psychology. This critical approach of the phenomenological thought may bring some contributions to the Psychology studies as it exposes notions as for example, *intentionality*, as well as other notion when it proposes a breakthrough in the dichotomy subject-object inaugurating another way of looking at the so called "reality". Reality in the phenomenological perspective is always understood from a specific point of view or experience: the "truth" therefore, is rather a possible perception than a theoretical or technical *a priori*, commonly dictated by someone possessing academic or scientific knowledge.

Key words: Phenomenology; teaching-learning; graduation; Psychology.

Sumário:

I. Abertura (apresentação de um caminho).....	12
I. 1. A trajetória clínica	16
I. 2. A trajetória na pesquisa.....	19
I. 3. A trajetória no ensino.....	33
I. 4. Em busca da interrogação.....	37
II. O que é isto, ensinar fenomenologia na graduação de psicologia? (o olhar do docente).....	43
II. 1. O projeto-embrião: antes da abertura do curso.....	43
II. 2. A abertura do curso.....	46
II. 3. Contrapontos: as ementas e a experiência em sala de aula.....	50
II. 3. 1. <i>Fenomenologia I</i> : um panorama.....	52
o A terminologia.....	53
o Fenomenologia como movimento.....	59
o Algumas contribuições de Franz Brentano para a fenomenologia de Husserl.....	63
o A noção de intencionalidade.....	65
o O caminho de Edmund Husserl.....	68
o Uma leitura sobre a crítica de Husserl ao psicologismo.....	78
o A influência da fenomenologia de Husserl sobre outros pensadores.....	80
II. 3. 2. <i>Bases Epistemológicas</i> : um diálogo com a origem das psicologias fenomenológicas.....	90
o A psicologia Experimental do século XIX e início do século XX.....	92
o Críticas da Escola da Gestalt.....	97
II. 3. 3. <i>Fenomenologia II e Fenomenologia III</i> : alguns desdobramentos.....	106

II. 3. 4. <i>Fenomenologia IV</i> : inserção do pensamento fenomenológico na clínica e na educação.....	120
o A inserção do pensamento fenomenológico na clínica.....	122
o A inserção do pensamento fenomenológico na educação.....	127
II. 3. 5. <i>Estágio Básico</i> : o processo de pesquisa na abordagem fenomenológica.....	130
III. O que é isto, aprender fenomenologia na graduação de psicologia? (o olhar do aluno....)	136
III. 1. Do instrumento.....	137
III. 2. Da escolha dos participantes.....	138
III. 3. Da entrevista.....	141
III. 4. Da interpretação.....	143
III. 5. O que se revelou.....	145
III. 5. 1. Sobre a escolha pelo curso de psicologia.....	147
III. 5. 2. Sobre o contato inicial com a disciplina <i>Fenomenologia</i>	150
III. 5. 3. Sobre o movimento de apropriação do pensamento fenomenológico.....	153
IV. Um possível desfecho (re-apresentação de um caminho).....	163
V. Obras Citadas.....	175
VI. Obras consultadas.....	180
VII. Anexos.....	184
▪ Anexo 1: Quadro sinóptico - Recorte das influências da fenomenologia e existencialismo na psicologia.....	185
▪ Anexo 2: Exemplo de ilustração "Figura e fundo".....	187
▪ Anexo 3: Princípios da Teoria da Gestalt.....	189
▪ Anexo 4: Análise das ilusões de ótica.....	192
▪ Anexo 5: Ementário.....	194
▪ Anexo 6: Transcrição das entrevistas.....	201

- Anexo 7: Termos de Compromisso e Consentimento.....215



ABERTURA **(apresentação de um caminho)**

Pretendo descrever, inicialmente, o caminho que me levou à formulação da questão norteadora do presente trabalho. Esboçarei, para isso, um pouco do meu percurso na psicologia, desde a graduação, considerando especialmente o movimento de aproximação com o pensamento fenomenológico ao longo dos anos. O leitor observará que cada tópico será aqui abordado de maneira mais pessoal, dado que falo de minha própria trajetória. A descrição desse caminho será permeada pelo olhar fenomenológico tal como se apresentou a mim desde aluna de graduação até hoje.

Para tanto, o ponto inicial será a própria graduação, como o momento em que primeiramente deparei-me com a fenomenologia ou as fenomenologias. Em seguida, discorrerei

sobre algumas experiências profissionais tais como a clínica, a pesquisa e a prática docente respectivamente, pois, em cada uma dessas atividades, o pensamento fenomenológico revelou-se de uma maneira e tornou-se mais presente em meu cotidiano.

A possibilidade de uma reflexão intimamente conectada à experiência humana ou ao *sujeito concreto* foi o que inicialmente me encantou no pensamento fenomenológico; foi precisamente desta maneira que me foi apresentada essa possibilidade de interpretar o mundo. Tive o privilégio de poder compartilhar essa reflexão, ainda como estudante de primeiro ano, com Maria Fernanda Beirão Dichtchekian, que me abriu as primeiras portas para o pensamento fenomenológico.

Na época, o contato com a fenomenologia deu-se pelas disciplinas chamadas teóricas, que traziam um questionamento fundamentalmente filosófico e, posteriormente, pelas disciplinas voltadas para a prática clínica. Por fim (ou começo), a experiência de iniciação científica (que será detalhada mais adiante), então vinculada à graduação, aproximou-me da possibilidade de produção de pesquisa a partir do referencial fenomenológico.

Como estudante de psicologia, compartilhava com muitos colegas um genuíno interesse pela experiência do outro, por

seu modo de vida, seu olhar diante das situações vividas e, finalmente, pela maneira como uma pessoa se apresenta no mundo e com os outros. Esse contato inicial colocou-me diante de uma maneira peculiar de pensar essas questões, já que não oferecia, ao contrário das minhas expectativas iniciais, um arcabouço teórico e explicativo sobre as questões humanas. Pelo contrário, distanciava-se dessa possibilidade, "tirando" o solo sustentador das certezas que poderiam nortear o trabalho do psicólogo.

Não raramente a escolha desta profissão traz embutida uma certa expectativa por formulações teóricas que tragam alguma resposta para a complexa teia das relações humanas. Embora tivesse eu também essa expectativa, foi exatamente isso o que não obtive no contato com o pensamento fenomenológico e, paradoxalmente, foi o fato de não obter essa resposta que me aproximou, logo de início, desse modo de pensar, pois simultaneamente a essa falta, foi germinada a dúvida sobre o verdadeiro alcance de uma perspectiva explicativa, que pudesse, mesmo que minimamente, exercer um controle ou entendimento pontual e seguro daquilo que se apresenta de modo tão frágil: nossa própria existência.

Essa questão, aqui considerada no âmbito do curso de psicologia, não é privilégio desta área, mas reflexo de uma discussão mais ampla, de ordem filosófica, e que sempre esteve viva nas produções que compõem o que chamamos

de "pensamento ocidental". Trata-se, em última instância, de uma reflexão sobre o lugar do "ser-humano", e da crença (ou não) *a priori* da fragilidade humana, caracterizada por sua finitude.

O pensamento fenomenológico, nos seus mais diversos desdobramentos, que espero de algum modo contemplar nos capítulos que se seguem, afina-se de algum modo com essa idéia de fragilidade e finitude. Tem, por isso, esse caráter de inacabamento e provisoriedade, características estas muito pouco atraentes para quem busca a solidez de um pensamento mais "acabado", "permanente" e, sobretudo, que responda de maneira menos sofrida as questões humanas em geral.

O alívio que este solo teórico firme supostamente ofereceria foi, na minha experiência, substituído por uma sensação de liberdade, ao não mais (precisar) partir dessa viabilidade teórica e metodológica fundada no fechamento da certeza. Isso implicou, ao longo dos anos, um abandono por qualquer pretensão de controle ou domínio das questões humanas na atuação profissional do psicólogo, mas não sem rigor. E essa atitude, em última instância, colocou-me diante do exercício (árduo) da tolerância, o que considero ser uma tarefa necessária ao psicólogo e ao educador. Entrar em contato com o caráter finito e, portanto, frágil da nossa existência, é andar em solo movediço.

Não se pode negar, entretanto, o desconforto dessa tarefa e, paralelamente a isso, toda tentativa de se "apaciar" tal situação precária. Isso se mostra de modo bem claro em muitas disciplinas que permeiam os cursos relacionados à temática da saúde, dentre eles, o da psicologia.

Embora a psicologia não se encontre circunscrita apenas no campo da saúde, pois sua proposta interpenetra outros âmbitos, houve, na minha trajetória especificamente, um privilégio em relação à prática clínica, resultado de uma junção da disposição curricular e das escolhas que fui fazendo ao longo dos anos de graduação. Dessa maneira, descrevo abaixo a trajetória clínica, que teve início nesse momento e que foi decisiva também na escolha da abordagem.

I. 1. A trajetória clínica

A ênfase dada à formação clínica na graduação encaminhou-me para essa prática, permitindo um aprofundamento do que aqui chamo de "olhar clínico", cujo alcance transcende o exercício do atendimento psicoterápico de consultório, e desdobra-se em outras possibilidades de práticas psicológicas. Ainda que a própria palavra "clínica" seja proveniente do grego *kline* (leito, repouso) e sua apropriação nos aproxime do modelo médico, ou, no caso da psicologia, do modelo consultorial, ela pode

ser interpretada de maneira mais ampla. Pode ser considerada a partir da atitude de *cuidado*, inerente à psicologia nas mais diversas áreas. Vale ressaltar que o termo "cuidado", entretanto, pode ter diversas interpretações. No campo da filosofia, especialmente no pensamento de Heidegger, o termo é tratado de maneira peculiar; o autor chama atenção para o fato de que, em última instância, não podemos ser indiferentes a nós mesmos, portanto cuidamos de ser. Tal cuidado é trazido à tona, na obra *Ser e Tempo*, publicada em 1927, em uma perspectiva ontológica, a partir do termo "cura", que é, para o autor, um caráter do ser-no-mundo; o ser-no-mundo é cura:

A cura não indica, portanto, primordial ou exclusivamente, uma atitude isolada do eu consigo mesmo. A expressão 'cura de si mesmo' de acordo com a analogia de ocupação e preocupação, seria uma tautologia. A cura não pode significar uma atitude especial para consigo mesmo porque essa atitude já se caracteriza ontologicamente. (Heidegger, 1993:259).

O termo, portanto, remete-se a algo além do cuidado tal como o concebemos, na acepção positiva de zelo, mas inclui as mais diversas possibilidades (ou modos de ser), tais como o descuido, indiferença, falta de interesse ou desleixo também; remete-se especialmente à impossibilidade de uma

indiferença. Toda e qualquer ação estaria, deste modo, enraizada na condição de *cura* própria do ser-no-mundo.

Onticamente, entretanto, quando discorremos sobre o *cuidado*, nos remetemos aos modos de ser do cotidiano, que incluem (mas não se resumem a) o cuidado em seu sentido mais familiar, tal como o cuidado médico ou psicológico, por exemplo. Essa disposição, entretanto, transcende o campo da saúde; diz respeito, do mesmo modo, à educação e à formação mais especificamente, base deste trabalho. O cuidado profissional concernente ao psicólogo (e ao educador) pode ser caracterizado como uma tentativa de tornar viáveis algumas possibilidades humanas.

O olhar clínico é aqui considerado como uma atitude que busca um cuidado autêntico; pode acontecer no âmbito consultorial ou fora dele. Diz respeito à disponibilidade e abertura em relação ao modo de ser do outro, que pode se revelar a partir da escuta ou de qualquer outra forma de acolhimento. Cada prática "psicológica", incluindo a psicoterapia, tem sua especificidade, mas há algo em comum entre elas: todas são permeadas pelo cuidado.

Mais adiante, no tópico "A inserção do pensamento fenomenológico na clínica", alguns autores que pensaram a psicopatologia a partir do olhar fenomenológico (Binswanger; Boss; Laing; May; Strauss) serão abordados. O aspecto que os

une, de modo geral, é o fato de terem, dentre tantos outros, se apropriado do pensamento fenomenológico, trazendo-o para o campo da psicopatologia e psicologia clínica e propondo outra maneira de se olhar para o paciente ou para as manifestações dos chamados "transtornos mentais". É em decorrência dessa produção que a clínica revela-se razoavelmente amparada metodologicamente pelo pensamento fenomenológico, especialmente na comparação com outros campos da psicologia.

Mais tarde, e paralelamente ao trabalho psicoterápico que sempre desenvolvi, fui encaminhada à tarefa de supervisionar formandos em psicologia em diferentes clínicas-escola nas quais lecionei. Essa prática permitiu-me ampliar a noção de olhar clínico e exercê-lo em outro âmbito: falo aqui da postura do supervisor-educador, cujo contato com os pacientes é indireto, mas a prática do olhar clínico necessária. Essa foi então minha primeira experiência como educadora (no seu sentido mais estrito) no campo da psicologia. Com ela aprendi a exercitar uma escuta que nesse momento estaria voltada para o aluno², cujo relato traria à tona a fala do paciente ou

¹ O termo "paciente" é aqui utilizado no lugar de "cliente" ou "usuário" por uma questão de familiaridade com a palavra. Não há – mesmo que o termo nos leve a essa interpretação – qualquer alusão à passividade ou unilateralidade no universo terapêutico.

² Há algumas discussões sobre as diferentes origens da palavra "aluno". Enquanto as acepções mais comuns a associam ao termo "criança de peito, lactente, discípulo" ("lat. *Alumnus*, 'criança de peito, lactente, menino, aluno, discípulo', der. do v. *alère* 'fazer aumentar, crescer, desenvolver, nutrir, alimentar, criar, sustentar, produzir, fortalecer etc.'" Huiass, 2001; "Do latim *alumnu*, primitivamente criança que se dava para criar." Novo Dicionário Aurélio Século XXI, 1999), há acepções que a relacionam a um outro sentido, em que o prefixo *a* corresponderia à ausência e *luno*, cuja origem seria *lumni*, à "luz", o que faria o termo significar "sem-luz". Como essa é ainda uma discussão recente e polêmica, escolhi adotar o termo *aluno* por sua familiaridade, considerando-o, como o leitor poderá observar ao longo do trabalho, alguém que, na condição de estudante, aprende e ensina.

da situação vivida nos diferentes estágios, a partir do seu olhar.

Nesse momento, e a partir desta experiência, o questionamento sobre a "realidade" que sempre acompanhara meu trabalho, se acirrou, pois os pacientes agora tomavam forma ou ganhavam vida a partir de um recorte muito específico: a fala do aluno. A situação de supervisão é uma vivência bastante rica de uma espécie de "edição", como o é qualquer contato com relatos e, nesse momento, começava o amadurecimento do que eu entendia por atitude fenomenológica, dessa vez no papel de supervisora, o que permitiu uma abertura para o diálogo entre fenomenologia e educação, ao qual pretendo recorrer mais tarde, principalmente no tópico em que relato minha experiência de docente ("O que é isto, ensinar fenomenologia na graduação de psicologia"). Antes, porém, darei continuidade à trajetória que me aproximou desse diálogo e que permeia mais especificamente a experiência da *pesquisa* dentro e fora do âmbito acadêmico.

I. 2. A trajetória na pesquisa

Paralelamente à atividade clínica, envolvi-me com a prática da pesquisa, cujo início se deu ainda quando aluna, em

pesquisas de iniciação científica³, que se desdobrariam na dissertação de mestrado⁴, e mais tarde no próprio doutorado.

No exercício da pesquisa – que se deu conjuntamente com a prática docente – nada teria me intrigado mais do que o pensamento fenomenológico, cuja particularidade procurei compreender e aprofundar nos trabalhos de pesquisa com os quais me envolvi.

Esta postura em relação à investigação permeou cada trabalho de maneira diferente, de modo que se tornou, para mim, uma questão interessante e digna de estudo. Apropriar-me desse modo de pensar, para uma melhor compreensão do outro (na clínica, na pesquisa e no âmbito educacional) passou a ser prioridade em meu trajeto. Como só se compreende uma abordagem a partir de sua apropriação na "prática" (se é que é possível, mesmo que conceitualmente, tal separação), ela foi se tornando mais clara à medida que subsidiava meu exercício de pesquisa, ensino e clínica.

Desta maneira, o olhar fenomenológico não é apenas uma leitura intelectual específica, mas uma *postura* do psicólogo e

³ Realizei duas pesquisas de iniciação científica na graduação: a primeira, intitulada "Um Estudo sobre Relações de Gêneros em Famílias de Baixa Renda" (pesquisa realizada com uma equipe de pesquisadores da PUC-SP, junto a uma comunidade da Vila Brasilândia, São Paulo, com Bolsa do Conselho de Ensino e Pesquisa - CEPE) e a segunda, na mesma comunidade, mas financiada pelo CNPq, intitulou-se "Estudo sobre Casais em Famílias de Baixa Renda".

⁴ Na dissertação de mestrado analisei a experiência de educadores em uma instituição de abrigo para crianças e adolescentes. A pesquisa, cujo intuito foi o sentido da experiência de ser educador e educadora, ocorreu em um centro de juventude na periferia de São Paulo; este era também meu local de trabalho, onde foi possível estruturar grupos de discussão/orientação junto aos educadores, durante os primeiros anos que se seguiram à minha graduação.

pesquisador que, em minha compreensão, tem o privilégio de "abandonar o objeto empírico como algo distante do sujeito, conectando seu caráter de realidade ou veracidade à manifestação, à presença, e não ao conceito ou idéia do que se considera real ou verídico". (Gomes, 1997).

Ou seja, essa postura já se dá a partir do entendimento de que não se pode olhar de "longe" ou de "fora": já somos no mundo. Essa postura pressupõe, portanto, uma não separação entre "eu-mundo", "sujeito-objeto", "interno-externo", "corpo-mente" etc., numa clara crítica ao pensamento dicotômico cartesiano, sobre o qual falarei no tópico "O caminho de Edmund Husserl".

Optei pelo termo "olhar fenomenológico" para designar uma maneira de se compreender os diferentes modos de ser no mundo. Tal olhar permite a tomada de uma postura denominada aqui de "atitude fenomenológica", que diz respeito a um modo de olhar e ser bastante peculiar:

(...) caracteriza-se pela atenciosidade à experiência vivida, pelo esforço consciente de compreensão e interpretação dessa experiência, visando à lucidez sobre seu sentido e significado para si e para o outro; em níveis subjetivo, intersubjetivo e objetivo. (Bicudo, 2003:43).

Para se compreender o que é atitude fenomenológica, é preciso esbarrar no seu contraponto (para se apreender qualquer aspecto do pensamento fenomenológico é preciso incorporar seu contraponto), que no caso diz respeito mais precisamente à "atitude natural" (Merleau-Ponty, 1980). Esta, por sua vez, pressupõe um mundo presente e independente da percepção humana. Trata-se de um olhar a partir do qual o homem se coloca separadamente do mundo e, dessa forma, fala sobre o mundo, de longe, sobre as coisas, como quem o observa de um lugar privilegiado.

Na atitude natural encerra-se o pensamento científico tradicional (que permeia a psicologia ao longo de sua trajetória histórica); a atitude natural pressupõe, acima de tudo, uma distância entre aquele que investiga e o objeto a ser investigado, numa alusão ao questionamento filosófico e que diz respeito à dicotomia entre homem e mundo. Toda e qualquer disciplina que constitui o currículo de um curso de psicologia, por exemplo, por maior que seja a diversidade nessa área, circunscreve-se em uma interpretação de mundo que trará, em seu fundamento, uma crença (ou descrença) nesta separação.

Na pesquisa, entretanto, tal fundamento aparece com muita clareza, pois define a atitude metodológica a ser considerada. E de fato, ela pode acontecer de maneira mais ou menos fundamentada na chamada "atitude natural", a

partir da qual o mundo (e, portanto, o "objeto" a ser estudado) encontra-se em um plano distinto ao do "homem".

(...) nessa atitude [atitude natural] tenho consciência de um mundo como presente (vorhanden), e que para tanto não precisa estar em meu 'campo de percepção' (...) Afirmar que os objetos são em si, independentes da percepção, independentes de seus fenômenos, é decodificar o objeto como um conteúdo positivo, pensável como estando além de sua manifestação, como um conteúdo pensável independentemente de uma perspectiva, de um ponto de vista. (Moura, 1989:164-165).

Merleau-Ponty, dentre outros importantes estudiosos da fenomenologia, tece em suas obras severas críticas a essa maneira de conceber o mundo. De um modo geral, tal dicotomia é sempre refutada pelo pensamento fenomenológico, mesmo em trabalhos de outros autores e épocas; é a base de toda crítica, cujos desdobramentos são de reconhecida complexidade.

O filósofo enquanto filósofo não deve pensar à maneira do homem exterior, deste sujeito que estaria no tempo, no espaço, na sociedade, como um objeto na caixa (...). (Merleau-Ponty, 1973: 22).

A possibilidade de se exercitar um olhar não dicotômico é uma questão da alçada da filosofia; no entanto, pelo fato da psicologia (sobretudo aquela afinada com o pensamento fenomenológico) ter algumas de suas raízes na filosofia, cabe a ela, da mesma maneira, essa discussão.

A crítica ao olhar dicotômico cabe, portanto, não apenas à prática da pesquisa, mas nos vários desdobramentos das ações do psicólogo. Trata-se de um olhar que se diferencia de outras abordagens, em muitos âmbitos. Na pesquisa, mais especificamente, esse questionamento (oferecido pelo olhar fenomenológico) significa um modo peculiar de investigação dos fenômenos.

A experiência do contraponto

Foi justamente meu envolvimento com diferentes modos de se fazer pesquisa que alimentou o atual interesse pela fenomenologia. Assim, a prática de pesquisa que adquiri, por exemplo, nos anos em que trabalhei na Fundação Carlos Chagas, contribuiu de maneira importante para a compreensão de um modo específico de pesquisar⁵; nessa ocasião participei de pesquisas quantitativas, de alcance nacional, que demandavam dos pesquisadores análises

⁵ No caso específico do grupo de trabalho do qual fazia parte (Núcleo de Avaliação Educacional – Fundação Carlos Chagas), as pesquisas se davam na área educacional e eram voltadas fundamentalmente para o impacto de programas educacionais na população participante.

estatísticas e de cunho explicativo, coerentes com as finalidades a que tais pesquisas se vinculavam nesse universo.

Outras experiências⁶ na área de pesquisa colocaram-me em contato com inúmeras instituições de ensino superior, como pesquisadora, sistematizando, para fins avaliativos, trabalhos desenvolvidos por docentes em várias localidades do país. A temática variava conforme o projeto⁷; meu trabalho, nesse caso, era o de avaliar e sistematizar o conjunto de ações e trabalhos feitos principalmente por núcleos ligados à academia. Também nesse momento o trabalho era voltado para pesquisas quantitativas, análises estatísticas e demonstração por resultados numéricos, novamente de maneira coerente com as demandas em questão.

Participar de todas as etapas que esse tipo de pesquisa propõe foi uma experiência importante e bastante distinta – embora alguns desses trabalhos demandassem, por exemplo, análises qualitativas – da maneira como conduzia minhas pesquisas acadêmicas mais individualmente.

O contato prático e teórico, portanto, com diversas áreas do saber e com diferentes modos de se fazer pesquisa

⁶ Avaliação de projetos educacionais ("Projeto Expansão do Programa Alfabetização Solidária – Ação Emergencial para a Região da Seca" – projetos ligados ao Programa da ONG "Alfabetização Solidária"); consultoria técnica dos projetos de pesquisa "Perfil dos Adolescentes, Educadores e Famílias de Pernambuco" e "Perfil dos Adolescentes, Educadores e Famílias da Microrregião do Baixo Sul da Bahia" (ligados às prefeituras locais).

⁷ Os temas abordavam questões como alfabetização de adultos, implantação de projetos educacionais em localidades atingidas pela seca, implantação de projetos voltados para adolescentes "empreendedores", entre outros.

aproximou-me do pensamento fenomenológico. Foi nesse momento que aumentou meu interesse pela produção daqueles que traziam a problemática da pesquisa e da educação a partir desse olhar. Autores como Giorgi (1985), Martins & Bicudo (1989) e Freire (2002) contribuíram para uma reflexão fenomenológica em torno da prática da pesquisa e da educação.

O pensamento fenomenológico caracteriza-se por uma postura distinta daquela que tradicionalmente vem sendo desenvolvida no universo acadêmico, na medida em que opera com uma outra modalidade de compreensão do fenômeno, questionando algumas noções próprias da chamada pesquisa científica. Dessa forma, apresenta uma outra possibilidade de *rigor*, que será desenvolvida ao longo deste trabalho.

Um artigo relativamente recente sobre qualidade de ensino, da revista da Associação Americana de Psicologia⁸, aponta para o fato de que a pesquisa, principalmente na área da educação, teve um perfil essencialmente qualitativo nos anos de 1970 e 1980; mas, "(...) recentemente, o pêndulo está retornando para a **ciência rigorosa**. (...) Nos últimos 3 a 5 anos, legisladores e o público têm se interessado por **resultados** de novo". (Clay, 2003, grifo meu).

⁸ CLAY, Rebecca A. "Molding effective teachers", in **Monitor on Psychology**. American Psychological Association, 34 (8): 50-53, 2003, tradução livre.

Essa colocação traz uma análise sobre o movimento das pesquisas quantitativas e qualitativas ou entre pesquisas que mostrem resultados numéricos e outras que apresentem resultados de outra ordem como, por exemplo, sistematizações da experiência humana em relação a qualquer tema digno de estudo. A questão é que no artigo – que representa uma tendência da psicologia, sobretudo nos Estados Unidos – o entendimento que se tem de "resultado" é imediatamente atrelado ao resultado numérico. O entendimento que se tem do "rigor" é também atrelado ao "método científico", tal como concebido nessa proposta. E, por fim, o entendimento que se tem de "evidência" está diretamente vinculado ao resultado por quantidade, ou então sealaria, conforme aponta o artigo, sobre simples "estudos de casos", cujos resultados não podem ser devidamente generalizados (e colocariam sua "eficácia" em jogo). Vale notar que a questão da eficácia, oferecida pela generalização – ou seja, aquilo que foi descoberto vale para todos, e não para poucos, portanto vale mais do que algo que só diga respeito a um ou a poucos – é de tal modo arraigada na maneira de pensar contemporânea que a apresentação de argumentos "favoráveis" a outras formas de pesquisa é uma tarefa custosa em uma situação de ensino de graduação, por exemplo.

Cabe aqui ressaltar a importância da "objetividade" nessa maneira de se fazer pesquisa, tão evidenciada por alguns

autores, como pode ser observado na citação a seguir, que define o termo:

Objetividade é um acordo entre juízes "especialistas" relativo ao que foi feito em pesquisa. Suponhamos que um cientista observe alguma coisa e anote essa observação, digamos, em forma numérica. Outro, de igual competência, observa a mesma coisa, independentemente, e registra sua observação. Se o processo puder ser repetido, com resultado idêntico ou parecido – isto é, se há acordo entre as observações dos cientistas – consegue-se objetividade. (Kerlinger, 1980:10).

A colocação acima dá ênfase à semelhança do resultado, aspecto importante inclusive para possível generalização.

A proposta da pesquisa fenomenológica, por sua vez, não visa generalizações. Essa colocação é alvo de críticas e gera estranhamento, na medida em que não podemos negar a idéia dominante de que uma pesquisa ou uma dada produção de conhecimento só pode ter validade se puder falar sobre um número significativo de eventos, de pessoas etc. Assim, o rigor, via de regra, se conecta àquilo que pode se pautar em leis gerais. Martins & Bicudo (1989) chamam atenção para a pesquisa de "enfoque *nomotético*"⁹, ou seja a

⁹ Termo cuja origem grega, *nomos*, significa a utilização de leis gerais. Neste texto, tal análise se coloca como outra possibilidade de investigação, em contraposição à análise ideográfica. Segundo os autores, esta diz respeito à "análise psicológica do individual" enquanto que a nomotética diz respeito à "análise psicológica do geral".

possibilidade do conhecimento que diz respeito à normatividade ou "às generalizações que decorrem do tratamento dos dados fatuais e que terminam como *princípio* com poder de lei" (p. 106).

Há, entretanto, outras maneiras de se desenvolver uma pesquisa, e certamente aquela de fundamentação fenomenológica tem outra configuração. Uma característica importante dessa configuração é seu caráter qualitativo e descritivo: "no caso da análise qualitativa, a abordagem *nomotética* é **apenas** praticamente impossível, pois os dados com que vai lidar provêm da análise ideográfica ou estrutura psicológica individual (...)" (Martins & Bicudo, 1989:106, grifo meu)

Existe, portanto, um caminho a se percorrer para a compreensão de um saber cuja "utilidade" se manifesta diferentemente daquela com a qual se lida mais cotidianamente: o fenômeno será compreendido em sua particularidade. Analisar a particularidade é uma modalidade de pesquisa, e serve para responder a um tipo de pergunta. Costumo lançar mão, para efeito pedagógico em sala de aula, de um livro ilustrado por Istvan Banyai - Zoom - normalmente encontrado nas sessões de literatura infantil, constituído apenas por gravuras: a primeira página mostra uma imagem vermelha pouco clara, tal sua proximidade. O leitor (observador) só percebe que se trata da crista de um

galo na próxima imagem, que mostra o galo por inteiro, em um movimento de afastamento, que acontece sucessivamente até a última das 31 imagens. A última delas é nosso planeta visto do espaço, longe e pequeno. Esse exercício de afastamento e aproximação (explorado pela mídia e cinema) não deixa de ser uma boa ilustração para uma discussão sobre o universo da pesquisa. Se nos conectamos à primeira figura, saberemos todos os detalhes da crista do galo (que mais tarde descobrimos que é inclusive de brinquedo, e além disso faz parte de um outdoor, e assim por diante), e não teremos uma visão mais panorâmica, oferecida pelas figuras finais. No entanto, as figuras finais não nos permitem mais observar o galo e nem mesmo o lugar onde se encontrava. A analogia possível é justamente a impossibilidade de termos um olhar que não seja estritamente um ponto de vista, ou seja, sempre um recorte. Desse modo, uma pesquisa que olha a população como um todo perde a particularidade; da mesma forma, olhar a singularidade não permite que se fale do geral, a não ser a partir daquela singularidade.

A questão que se coloca aqui não é apenas um confronto entre pesquisa qualitativa (que, aliás, é desenvolvida em muitas abordagens da psicologia, especialmente nos chamados estudos de caso) e quantitativa, mas o lugar que cada modo de pesquisar ocupa nas publicações acadêmicas e não-acadêmicas; assim, cabe perguntar quais as possíveis

interpretações para aquilo que se chama "produção de conhecimento"; qual o entendimento sobre a utilidade e validade de determinada produção de conhecimento e qual a idéia de validade de resultados, de confiabilidade de dados etc., que subsidiam a prática de pesquisa.

Embora exista interesse e espaço por pesquisas qualitativas, além de uma certa aceitação, no universo acadêmico, por pesquisas de característica descritiva, ainda há uma submissão destas em relação àquelas que se aproximam do modelo das ciências naturais, o que é historicamente compreensível, ao menos na área da psicologia, pois na tentativa de se colocar como ciência, a psicologia tem seu trajeto pautado no modelo científico dominante na ocasião de seu reconhecimento como ciência autônoma, no último quartel do século XIX, na Europa e, pouco depois, nos Estados Unidos.

Os modelos nos quais a psicologia se apoiou no decorrer de sua constituição eram essencialmente objetivistas, baseados no paradigma científico. A ciência é, nessa circunstância, "concebida como neutra e o conhecimento por ela concebido é inquestionável na sua autoridade (...)" (Antunes, 2003:89). Ela oferece, enfim, a tão almejada "segurança" sobretudo para os pesquisadores:

A ciência se desenvolveu, em parte, pela necessidade de um

método de conhecimento e compreensão mais seguro e digno de confiança do que os métodos relativamente desprovidos de controle geralmente usados. (Kerlinger, 1980:1).

Afastar-se de tal concepção na pesquisa, propor novas maneiras de compreender determinado fenômeno, portanto, não é tarefa simples e constitui-se mesmo uma luta da psicologia, cujo perfil abre possibilidades de entendimento das questões humanas a partir de modelos diversos e não necessariamente científicos na acepção mais clássica do termo.

Não é de se estranhar que ainda hoje haja reminiscências de uma história com essas características; eis aí, portanto, uma justificativa histórica que ajuda a compreender os conflitos intrínsecos às diferentes maneiras de se fazer pesquisa, resultados de diferentes visões de mundo, que sempre acompanharam a trajetória da psicologia.

Essa discussão se remete, em última instância, à hegemonia de um pensamento questionado pela fenomenologia, como será mostrado adiante, na contextualização de seu aparecimento.

Na realidade, essa questão remete-se a uma antiga discussão entre abordagens qualitativas, que se apóiam não raramente em posturas filosóficas diferentes daquelas que fundamentam as pesquisas de abordagem quantitativa, normalmente conectadas a uma maneira científica (na sua acepção mais tradicional) de investigação. E isso é fruto da discussão, também muito presente no universo acadêmico, sobre a "utilidade" do pensamento filosófico e o pensamento científico. Não pretendo, com isso, fazer um pareamento simplista de pesquisa qualitativa/pensamento filosófico e pesquisa quantitativa/pensamento científico, mas colocar uma discussão entre essas duas possibilidades de investigação que fazem parte do mundo não só contemporâneo e não só acadêmico. Trata-se de uma busca pelo lugar de cada conhecimento e, com isso, uma redefinição da fundamentação filosófica especialmente no âmbito da psicologia:

A filosofia nunca nasce da ciência e nem pela ciência. Também jamais se poderá equipará-las às ciências (...) A filosofia situa-se num domínio e num plano da existência espiritual inteiramente diverso. Na mesma dimensão da filosofia e de seu modo de pensar situa-se apenas a poesia. (Heidegger, 1987: 54).

A atividade de pesquisa permitiu, de modo mais claro, uma primeira apropriação da discussão travada entre os limites do

conhecimento científico e do filosófico bem como o lugar de cada um. Acirrou, também, a discussão entre as diferentes possibilidades de investigação presentes na academia e em outras instituições de pesquisa. Posso dizer que aprendi maneiras diferentes de se pesquisar e as "utilidades" de cada procedimento de pesquisa a partir de muitos aspectos: da análise de grandes populações; de avaliações de impacto de diversos projetos em determinada comunidade; de reflexões sobre a dinâmica de uma comunidade ou de determinado casal ou família e da reflexão sobre a prática de educadores de uma instituição específica. Isso se deu na convivência com as pessoas, no seu cotidiano, e a partir do exercício da prática compreensiva em relação aos envolvidos, aos participantes ou àqueles que são academicamente chamados de "sujeitos" de pesquisa. Foram eles os meus "mestres". Foi o encontro com as pessoas, nas mais diversas situações de pesquisa – nas favelas, no sertão, nas comunidades de pescadores, nas grandes cidades, nas universidades – que me preparou para a prática docente. Foi essa convivência, em circunstâncias tão diversas, que me possibilitou uma reflexão sobre a unidade entre quem pesquisa e quem é pesquisado, sobre a relação da academia com a população de maneira geral e sobre o respeito que o psicólogo (e qualquer outro profissional) deve ter com a pessoa não apenas no âmbito da pesquisa.

Foi a análise desses encontros que me permitiu compreender o contexto intersubjetivo no qual se convive e se aprende a partir do outro, com o outro e pelo outro.

A prática de pesquisa contribuiu para que eu pudesse estar em classe como professora, pois pesquisar é sistematizar a experiência; ensinar também. Embora sejam práticas diferentes, ambas têm em comum o eixo da organização do conhecimento para o outro. Como organizar para o outro implica organizar para si mesmo, a experiência da docência tornou-se ela mesma um grande aprendizado. O que mais me atrai na tarefa de ensinar é saber que não há alternativa senão estudar e comunicar, mesmo sabendo dos riscos de uma possível alienação que muitas vezes o próprio âmbito acadêmico impõe¹⁰.

I. 3. A trajetória no ensino:

Passou a ser um desafio a atividade de olhar de modo reflexivo para essas experiências e integrá-las às disciplinas que lecionei ao longo desses anos. Isso significou um movimento de tomada de consciência sobre o ato de ensinar, na medida em que ele acontecia.

¹⁰ O trânsito pelas instituições de ensino privadas – que nem sempre primam pelo ensino de qualidade e, portanto, nem sempre consideram o corpo docente e/ou discente de maneira respeitosa – permitiu-me (assim como a tantos outros profissionais) viver de perto a alienação do trabalho, a transformação do trabalho em tarefa burocrática. Assim, muitas vezes, dar aula, assistir aula, preparar aula, fazer prova, foram e podem ser atividades muito pouco reflexivas para o aluno e o professor.

Como muitos professores, comecei minha trajetória substituindo outros profissionais, o que me fez lecionar disciplinas já "prontas", devidamente organizadas e sistematizadas, em situações que ofereciam pouca possibilidade de mudança. Como muitos professores, desejava falar sobre aquilo que para mim fazia sentido, aquilo que estudava¹¹ e que, portanto, me oferecia maior possibilidade de diálogo, o que nem sempre aconteceu (ou acontece).

Meu desejo era o de poder expressar os diversos sentidos da experiência humana e o de compartilhar com futuros psicólogos aquilo que de alguma maneira a pesquisa e a clínica haviam me ensinado: o exercício da compreensão, que também fora por mim aprendido dentro da sala de aula, nos grupos de supervisão, em grupos de estudo dos quais participei depois de formada, no trabalho com os pacientes, nas atividades ligadas à clínica e, finalmente, a partir dos estudos e leituras de obras que abordassem o pensamento fenomenológico.

Passados alguns anos de docência em universidades e centros universitários onde lecionei as mais variadas disciplinas que compõem o currículo do curso de psicologia, pude finalmente começar a exercer o ensino de disciplinas mais próximas ao

¹¹ Nada parece ser mais desconfortável para o professor do que ser obrigado a transitar por uma área que não é exatamente a sua. Muitas vezes vi-me nessa situação em que a possibilidade de movimento e diálogo é muito menor; por outro lado, esta experiência constituiu-se em uma rica oportunidade de aprendizado.

pensamento fenomenológico. Evidentemente, a experiência docente anterior mostrou-se bastante importante em meu caminho como docente: importante no sentido do fortalecimento do "contraponto", pois o pensamento fenomenológico e a disciplina chamada em algumas instituições de "Fenomenologia" questionam duramente aspectos que encontramos em outras disciplinas do mesmo curso. Na realidade, a fenomenologia, como veremos adiante, questiona a própria "psicologia" e seu caráter científico ou sua pretensão de ser ciência.

Assim, tive algumas experiências com o ensino da disciplina "Fenomenologia" em diferentes instituições de ensino superior. Mas foi a elaboração do ementário das disciplinas ligadas ao pensamento fenomenológico de um curso de psicologia em um centro universitário particular (Centro Universitário Nove de Julho – UNINOVE) que mais intensamente me fez refletir sobre o ensino dessa disciplina e sobre o lugar desse pensamento no curso de psicologia.

Ensinar fenomenologia na graduação de psicologia: um projeto

No ano de 2000 fui convidada, com outra profissional também formada pela PUC-SP, a participar do processo de criação de um curso de psicologia para o qual deveríamos elaborar as disciplinas ligadas à fenomenologia em toda a extensão do

curso, ou seja, do primeiro ao quinto ano (no caso, conseguir a aprovação do curso em cinco anos também foi um processo de luta por parte da primeira coordenação, já que essa questão estava – e ainda está – em discussão).

Como a proposta desse curso partiu de uma concepção "democrática" das disciplinas, seu quadro de disciplinas partiu da equivalência de carga horária entre algumas abordagens da psicologia (no caso, psicanálise, análise do comportamento e fenomenologia). As disciplinas relativas a cada abordagem permeariam o curso como um todo.

Para tanto, tive que, em equipe, pensar em possibilidades e desdobramentos do pensamento fenomenológico nos mais diversos campos de atuação do psicólogo, tanto no âmbito clínico, como na educação e pesquisa. O fato de ter tido, na PUC-SP, uma formação que, especificamente em relação ao ensino da fenomenologia, privilegiou a prática clínica, tornou a extensão desse olhar para outras áreas o primeiro e grande desafio a ser enfrentado na reflexão sobre a prática do psicólogo de maneira mais ampla.

Essa experiência será descrita mais cuidadosamente no capítulo subsequente, quando faço uma descrição – para que o leitor possa se localizar – da experiência de ensino que me levou à formulação da questão norteadora do trabalho.

Para tanto, começarei citando algumas dificuldades que enfrentamos no processo de reflexão sobre as diversas disciplinas permeadas pelo pensamento fenomenológico no decorrer do curso de psicologia.

A primeira grande dificuldade com a qual nos deparamos na formulação das ementas, e mais tarde na prática do ensino propriamente dito, foi a certeza de que a apreensão do pensamento fenomenológico deve supor um prévio entendimento de outros olhares que só pode ocorrer a partir de um certo amadurecimento intelectual¹², mesmo que a exigência de tal amadurecimento não seja privilégio dessa abordagem. Ainda mais difícil é a apropriação desse olhar pelo psicólogo na prática profissional, sobretudo em campos que não o clínico, nem sempre privilegiados nos cursos de psicologia.

Outra barreira foi o fato de a fenomenologia ser uma reflexão filosófica; com efeito, a psicologia apropriou-se dessa maneira de pensar e vem se utilizando desse olhar nos diversos campos e, neste sentido, deve partir da reflexão filosófica como subsídio para o fazer psicológico.¹³

¹² Essa experiência foi apresentada no Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, Bauru, 2004: Gomes, Luciana; Machado, Marina Marcondes: "Uma visada no ensino de psicologia na graduação de psicologia".

¹³ Evidentemente, toda psicologia encontra raízes no pensamento filosófico. No caso da chamada psicologia fenomenológica é necessário um contínuo remetimento.

Essa tarefa passou a suscitar imediatamente meu interesse pelas possibilidades da fenomenologia como método na psicologia de forma mais ampla. Subjacente a esse interesse, está presente a questão do ensino da fenomenologia, com a qual tive que me deparar a partir do desenvolvimento das disciplinas nos campos não só clínico, como educacional, de pesquisa e extensão na graduação de psicologia. Ou seja, o interesse pelo método conduziu-me diretamente a um outro desdobramento: a maneira como ele é transmitido.

Foi, portanto, a partir do exercício da docência em diversas instituições de ensino superior, nas quais lecionei especificamente a disciplina "Fenomenologia", bem como a partir do planejamento e implementação de um ementário de disciplinas vinculadas à Fenomenologia em uma dessas instituições, que me aproximei do tema que aqui pretendo investigar: **o ensino e o aprendizado do pensamento fenomenológico na graduação de psicologia**. Considerando o fato de que é o pensamento hegemônico (calcado no modelo científico) que sustenta e estrutura em geral os cursos universitários, e que o pensamento fenomenológico se assenta em bases antagônicas a este pensamento, formulei a seguinte pergunta, base do presente trabalho: é possível o ensino (e aprendizado) de uma abordagem crítica ao pensamento hegemônico em um curso de psicologia? Como? As ações "ensino" e "aprendizado" são aqui considerados como elementos correlatos e não como instâncias separadas.

Encontram-se separados pela conjunção (aditiva e não adversativa) "e" com a intenção de ressaltar a interdependência dos termos. Um não se dá necessariamente em consequência do outro, o que significa que não me baseio em um modelo determinista ou causal; no entanto, um pressupõe o outro na intenção (ensina-se alguém, normalmente pressupondo que aquilo que é ensinado possa ser aprendido, o que pode não ocorrer). Mas, nesse caso, vale a pergunta: se não há aprendizado, houve ensino?

I. 4. Em busca da interrogação

Foi no decorrer da prática do ensino e, portanto, no contato com os alunos que surgiu meu interesse pela reflexão sobre o pensamento fenomenológico na graduação de psicologia. Como aluna, tinha certa clareza sobre o que o pensamento fenomenológico me trazia; como profissional (terapeuta, pesquisadora) também. Tinha certa clareza do contraponto que a fenomenologia fazia à supremacia do pensamento tecnicista, causalista, determinista etc. Compreendi que essa maneira hegemônica de pensar o mundo sempre se colocara muito claramente como a mais "eficaz" no que diz respeito ao entendimento dos fenômenos humanos.

Outra questão que se abriu de maneira significativa, ao longo dessa trajetória, foi a importância dada ao termo "eficácia". Não pude ignorar, sobretudo na perspectiva de professora e

educadora, o pedido (e quase a súplica) de alunos por um conhecimento "eficaz", de "resultado", que "valha o quanto se paga", em uma instituição de ensino superior particular.

O pensamento fenomenológico, entretanto, em seu movimento de ruptura (epistemológica, metodológica, de postura) com o positivismo, com o pensamento determinista e causal, cientificista e tecnicista, tão presente na psicologia (e em outros campos do conhecimento) de um modo geral, suscitou meu interesse em desenvolver um trabalho sobre sua inserção nas práticas psicológicas clínicas, educacionais e de pesquisa, a partir da reflexão sobre as possibilidades de ensino ainda na graduação de psicologia.

A pergunta que aqui se delinea é: como se revela o processo de ensino e aprendizado do pensamento fenomenológico em um curso de graduação de psicologia?

É próprio desta questão o conjunto de dificuldades do qual falei anteriormente, a saber, a exigência de um certo conhecimento das raízes epistemológicas das diferentes maneiras de se pensar a psicologia (por parte de quem ensina e de quem aprende), a apropriação de uma reflexão filosófica e a capacidade de olhar criticamente o pensamento hegemônico que permeia muitas práticas no âmbito da psicologia.

Para falarmos sobre o sentido do pensamento fenomenológico na graduação de psicologia devemos partir do caráter de *unidade* do processo de ensino e aprendizado. Formalmente, falamos do professor e do aluno como pólos do processo educacional. Mas quem ensina nesse processo? E quem aprende? Se a pergunta do aluno é um ensinamento, ele é mestre; se preparar aula é aprender, o professor é aprendiz.

Assim, aqui colocarei aquilo que eu, no lugar de professora, mas também da aluna que fui (e sou), entendo pelo pensamento fenomenológico, que também foi se constituindo ao longo das atividades de ensino.

É inegável a complexidade desse tema, já que a fenomenologia insere-se na psicologia de maneira ampla, revelando-se de modos diferentes em cada campo de atuação.

Analisar o processo de ensino e aprendizado do pensamento fenomenológico na graduação de psicologia significa trazer à tona alguns (e apenas alguns) de seus aspectos e "sistematizá-los", de tal maneira que possamos chegar a algumas questões fundamentais deste modo de pensar e agir.

Para responder à interrogação aqui colocada farei, a seguir, no capítulo **"O que é isto, ensinar fenomenologia na**

graduação de psicologia? (o olhar do docente)" uma descrição da situação a partir da qual criamos o percurso das disciplinas ao longo dessa graduação, foco do trabalho. O intuito, nesse tópico, é inicialmente o de explicitar o primeiro impacto diante da tarefa de construção de um currículo permeado por disciplinas ligadas ao olhar fenomenológico. Esse tópico do trabalho caracteriza-se pelo diálogo entre dois momentos desse processo: o primeiro refere-se à construção das disciplinas do ementário – pensadas antes da abertura do curso e, portanto, antes do contato com a realidade institucional; o segundo diz respeito ao ensino propriamente dito e à análise das disciplinas tal como puderam e tiveram que ser lecionadas, a partir do universo institucional que se apresentou quando da abertura do curso. Os dois momentos (a elaboração do ementário e a experiência em sala de aula) nos oferecem uma possibilidade de reflexão interessante. Assim, a descrição mais detalhada do curso – conteúdo do presente capítulo – será sempre permeada por esse contraponto. Existe certamente, em alguns momentos, um abismo significativo entre aquilo que foi proposto e o vivenciado em sala de aula, por inúmeras razões que serão descritas mais adiante. A intenção desse tópico, entretanto, é aproximar o leitor do contraponto entre o imaginado e o experienciado em relação a todas as disciplinas no decorrer dos primeiros seis semestres.

Vale ressaltar, aqui, que como esse processo foi feito em equipe, passo a falar no plural, diferentemente do início do trabalho. No entanto, responsabilizo-me totalmente pela especificidade do recorte aqui exposto.

O capítulo que se segue - **"O que é isto, aprender fenomenologia em um curso de graduação de psicologia (o olhar do aluno)"**, traz um contraponto e complemento ao primeiro, pois revela o olhar de alguns alunos que se dispuseram a contar suas experiências, para que tivéssemos acesso a outros discursos que não apenas o meu próprio sobre o processo. Esses alunos, a partir de seus relatos, oferecem material para que possamos ver seu ponto de vista e compreender como se dá a apreensão do olhar fenomenológico, cuja característica é justamente o rompimento com um modo de pensar já imbricado inclusive no sistema escolar, calcado no modelo conhecidamente explicativo. Diz respeito a uma reflexão sobre como o aluno apreende uma proposta que parte de um outro entendimento de "mundo", na qual se encerra um movimento não linear, mas circular, descritivo, compreensivo e de difícil apropriação.

A maneira como os capítulos estão subdivididos não supõe uma separação entre o processo de ensino e o processo de aprendizado, como se eles acontecessem independentemente um do outro; o intuito é, ao contrário, considerá-los como parte da experiência educacional. O fato

de um capítulo ser dedicado ao olhar do professor e outro ao do aluno é uma tentativa de trazer à tona as especificidades dessas experiências, sem desconectá-las em nenhum momento.

O fechamento do trabalho é apenas uma síntese dos modos como o pensamento fenomenológico se revela na graduação da psicologia: suas contribuições, as dificuldades e barreiras que se revelaram nesse processo. Cabe aqui ressaltar o lugar do pensamento fenomenológico na academia tal como se apresenta hoje e, mais especificamente, o impacto dessa proposta em um centro universitário particular cuja graduação de psicologia acaba de ser construída.



O QUE É ISTO, ENSINAR FENOMENOLOGIA EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO DE PSICOLOGIA? (o olhar do docente)

Este tópico refere-se à descrição do processo de elaboração de um curso de psicologia de uma maneira ampla, do qual participei de modo mais pontual, a saber, com reflexões que embasariam as disciplinas ligadas especificamente ao pensamento fenomenológico. Farei uma breve apresentação do trabalho antes da abertura do curso e explicitarei o processo de abertura propriamente dito.

II. 1. O projeto-embrião: antes da abertura do curso

Como dito na apresentação, o início do projeto deu-se com a elaboração do ementário para uma instituição de ensino superior, que deveria contemplar disciplinas ligadas a três abordagens-eixo: psicanálise, análise do comportamento e

fenomenologia, conforme colocado de maneira breve na apresentação deste trabalho.

O processo de discussão e elaboração ocorreu dois anos antes da abertura do curso; envolveu uma equipe de psicólogos e profissionais de outras áreas (antropologia, filosofia, sociologia, entre outros) que se reuniram algumas vezes ao longo desses dois anos para uma reflexão sobre o projeto do curso como um todo. As discussões foram permeadas por uma expectativa de podermos desenvolver um curso de qualidade, dentro do que é possível do ponto de vista institucional.

Concordávamos em alguns aspectos, discordávamos em outros, como deve ser um processo de criação em grupo, sobretudo um grupo de psicólogos vivendo uma dinâmica razoavelmente democrática. Deparamo-nos com "as psicologias" e, evidentemente, com a total impossibilidade de acordo em relação a uma definição única dessa profissão: tal pluralidade, desencadeadora de tantos desacordos, é mais precisamente o que constitui essa profissão.

A equipe de professores subdividiu-se em grupos menores a partir das afinidades teóricas. As disciplinas ligadas à fenomenologia – constituintes de parte do ementário do curso de psicologia – foram elaborados por mim em parceria com

outra psicóloga também afinada com o pensamento fenomenológico e igualmente envolvida no projeto.

Tal tarefa mostrou-se bastante desafiadora, posto que tivemos que pensar em um aluno que ainda não "existia". Além desse exercício de reflexão, cuja dificuldade é evidente por nos colocar diante da tarefa de pensar sobre algo sem concretude, tivemos que elaborar um conjunto de disciplinas cuja inserção nas áreas de atuação da psicologia abrangia um espectro maior do que aquele com o qual nós próprias tivemos contato na graduação, que como disse anteriormente, no nosso caso foi bastante voltado para a área clínica.

Parte do ementário, tal como foi concebido inicialmente, pode ser visto no anexo 5. Apenas parte dele foi exposta aqui, uma vez que a experiência a ser relatada refere-se apenas ao ensino e aprendizado das disciplinas de fenomenologia ligadas ao primeiro, segundo, terceiro e quarto semestres respectivamente (Fenomenologia I, II, III e IV), além da disciplina que leva o nome de "Bases Epistemológicas" (lecionada no primeiro semestre e juntamente com a disciplina *Fenomenologia I*), cujo objetivo é oferecer um panorama epistemológico ao aluno, ou seja, explicitar algumas correntes da filosofia contemporânea e a maneira como sustentam as diversas abordagens da psicologia. No caso específico deste trabalho, farei apenas um recorte dessa

disciplina; como nela são apresentados os fundamentos de várias abordagens, aqui chamarei atenção apenas para a discussão que diz respeito às "bases" da psicologia fenomenológica, mesmo que essa discussão pareça redundante, já que está presente em todas as disciplinas ligadas à fenomenologia.

Por último, também serão analisadas as primeiras experiências de "Estágio" na abordagem fenomenológica. A disciplina que nesse Centro Universitário denomina-se "Estágio Básico" é centrada na pesquisa e deve gradualmente levar o aluno a uma participação mais prática (fora de sala de aula). Esse estágio – temático – é oferecido nas várias abordagens, o que aproxima mais uma vez o aluno de uma prática psicológica, a partir das várias perspectivas da psicologia.

Inicialmente, portanto, apenas imaginamos as possíveis dificuldades que o aluno de uma faculdade particular teria, mas de fato não sabíamos ainda de que maneira estaria ele aberto para essa reflexão e quais exatamente poderiam ser as barreiras por ele enfrentadas. Só no ato da abertura do curso e com seu início poderíamos situar concretamente essa preocupação. Esse é, portanto, o próximo passo neste trabalho: apresentar uma descrição do processo a partir da abertura do curso.

II. 2. A abertura do curso

O curso foi, portanto, pensado, refletido, exaustivamente debatido e, após ter sido submetido a bancas de avaliadores do MEC, finalmente aprovado.

O surgimento de diversas graduações de psicologia (e não apenas de psicologia) ocorre com mais freqüência do que talvez gostaríamos, se pensarmos na qualidade de ensino, no mercado de trabalho ou na relação entre essas instituições e seus alunos ou professores.

A abertura desse curso especificamente deu-se em um momento em que muitos cursos superiores, de especialização e profissionalizantes (bem como os cursos de pós-graduação *stricto-sensu*), foram abertos, o que, aliás, ainda ocorre, como consequência da política neoliberal dos anos 1990, de incentivo ao crescimento (mais quantitativo do que qualitativo) desses cursos, processo este batizado por alguns como "mcdonaldização"¹⁴ do ensino.

Inicialmente, como também em qualquer outra instituição de ensino superior particular, fizeram uma divulgação em massa na mídia, chamando os alunos para o que é denominado de

¹⁴ "Por mcdonaldização – termo inventado pelo sociólogo George Ritzer – entende-se o processo de acordo com o qual as cadeias de restaurantes de fast food acabaram, sob vários aspectos, por influenciar diversas áreas da sociedade, como a educação, o trabalho, o divertimento, a política ou mesmo a vida familiar, tanto na América como, de forma crescente, no resto do mundo. Essa influência passa por uma aplicação a esses domínios dos princípios inerentes à organização dos McDonalds: eficiência, cálculo, previsibilidade e controle. Aspectos que apenas podem ser aplicados organizando todas as actividades de uma forma absolutamente racional e rotineira".(Bebiano, Rui, 2002).

"processo seletivo". No caso de um curso novo, sabemos que a intenção maior é a abertura de turmas novas e, portanto, o preenchimento das vagas disponíveis. Além da divulgação, ofereceram um preço relativamente baixo em comparação a tantos outros cursos de psicologia, o que teria motivado alguns alunos a se inscreverem rapidamente.

O corpo docente estava particularmente provocado pelo desafio, e os alunos apresentavam, da mesma maneira, uma certa expectativa em relação ao que se apresentaria.

Uma vez em sala de aula, finalmente pudemos nos aproximar desses hipotéticos alunos¹⁵, agora concretos e próximos. Perguntava-me de onde essas pessoas vinham ou simplesmente quem eram elas, o que desejavam, o que esperavam do curso e da psicologia. Teria havido e, em caso afirmativo, qual teria sido a prática de reflexão filosófica ao longo de sua escolaridade? Que experiência de escola tiveram eles?

Para responder a essas e outras questões, investi no vínculo, pensando que só assim aquilo que iria falar na disciplina chamada "Fenomenologia" poderia fazer sentido. Movimentei-me para perto deles com o intuito de tornar a relação mais profícua do ponto de vista acadêmico.

¹⁵ O acesso a pesquisas de perfil populacional e a trajetória de alguns da equipe em outras faculdades e universidades particulares fizeram com que não nos surpreendêssemos em relação ao aluno, mas de fato eles, apenas nesse momento, deixaram de ser hipotéticos.

Eram de fato pessoas de várias faixas etárias e vivendo situações diversas. Muitos estavam há bastante tempo sem estudar e viam, naquele curso, uma possibilidade de investir no futuro. Alguns precisavam de um curso superior para se manter no emprego ou conseguir uma promoção em relação ao cargo que já ocupavam, mesmo que sua atividade não fosse vinculada a nenhum campo de atuação da psicologia. Alguns já trabalhavam em Recursos Humanos e viam na graduação uma possibilidade de trabalhar como psicólogos em empresas. Além da diferença de expectativas, havia (e há) uma heterogeneidade em relação à idade, de maneira que cada classe era constituída por mulheres e homens mais velhos (donas de casas, aposentadas e aposentados), bem como por jovens adultos ou adolescentes vindos diretamente do ensino médio (normalmente de escolas públicas, algo compartilhado pela maioria). Eram (e são), em sua maioria, trabalhadores que se sustentam, sustentam família e pagam a faculdade (sobretudo nos cursos noturnos).

Outro aspecto interessante sobre o perfil dos alunos diz respeito às suas experiências com a religião, pois suas crenças religiosas muitas vezes permeavam suas intervenções e questionamentos. Muitos deles, dependendo da afinação religiosa, viviam momentos difíceis em algumas aulas (especialmente nas disciplinas chamadas "filosóficas": bases

epistemológicas e fenomenologia), quando sentiam que o conteúdo entrava em conflito com suas crenças.

Em comum, podíamos notar seu interesse pelas questões humanas de modo mais geral: relacionamento entre pessoas, questões familiares e questões particulares envolvendo dificuldades próprias em vários âmbitos da vida. Os professores de psicologia normalmente compartilham o fato de serem sistematicamente abordados por alunos em busca de uma ajuda psicológica às vezes no decorrer da aula e, mais freqüentemente, nos intervalos.

Assim se apresentavam nossos alunos. Falei até aqui do seu perfil, de maneira não sistemática, abordando-os a partir das impressões gerais. Um pouco adiante farei um recorte mais particular de quatro deles, cujas falas foram registradas para uma maior possibilidade de compreensão sobre a maneira como a psicologia e mais especificamente a psicologia fenomenológica se abre para eles.

Nesse momento de aproximação com o aluno e tentativa de compreensão de sua realidade deparei-me, juntamente com outros professores, com muitas barreiras. Cabe uma análise, entretanto, das dificuldades inerentes ao ensino e aprendizado da disciplina "Fenomenologia", mais específicas e pertinentes ao presente trabalho.

Para uma descrição mais fiel dessas dificuldades, é preciso deixar claro que, imediatamente após o início do curso, começamos a repensar as ementas que constituíam o corpo das disciplinas, no sentido de adaptá-las àquilo que se mostrava a nós, movimento este que nos acompanhou em todos os semestres subseqüentes, já que o curso tomou proporções muito maiores e mudou, conseqüentemente, de formato. Além disso, entendo que faz parte do processo acadêmico uma constante revisão dos cursos e suas programações.

II. 3. Contrapontos: as ementas e a experiência em sala de aula

Este tópico dará ênfase às transformações a que tivemos que nos submeter ao longo desse processo de adaptação. Para tanto, desenvolverei um diálogo entre as ementas pensadas **antes** do início das aulas e as aulas propriamente ditas ("na sala de aula"), por nós experienciadas. Percorrerei, assim, a especificidade de cada semestre e falarei de como foram apresentadas de fato as disciplinas *Fenomenologia I*, *Fenomenologia II*, *Fenomenologia III*, *Fenomenologia IV* e Estágio Básico em Fenomenologia, bem como a disciplina *Bases Epistemológicas*.

O caminho será aqui relatado a partir do contraponto entre o que foi produzido na ocasião da elaboração das ementas, no

contexto de uma "discussão democrática", conforme relatado anteriormente, e o que foi vivenciado posteriormente nas salas de aula e no âmbito institucional de modo mais amplo. Apresentarei cada disciplina primeiramente da maneira como foi pensada (sob a denominação: **A disciplina Fenomenologia pensada na ocasião da elaboração da ementa**) e, na seqüência, como foi lecionada (sob a denominação: **Na sala de aula**).

Desse modo, no tópico em que apresento a disciplina, tal como concebida antes da abertura do curso, não só me baseio na ementa, mas em outras bibliografias que não seriam utilizadas diretamente com o aluno, mas que subsidiariam nossa discussão com eles. Por outro lado, no tópico em que apresento as transformações (ou o que ocorreu mesmo em sala de aula), afastome da ementa e também apresento outras bibliografias não contempladas até então.

Em alguns semestres, a distância entre a ementa e a experiência em sala de aula foi muito grande, em outros nem tanto. Vale ressaltar que ainda hoje pensamos em possíveis mudanças que tornariam o ementário mais interessante. A presente reflexão diz respeito apenas a um momento específico; poderá e deverá, portanto, ser sempre revisto e transformado.

Inicialmente, no momento da elaboração das ementas, antes de termos entrado em contato com o aluno, refletimos sobre a possibilidade de um despreparo inicial para uma discussão originalmente filosófica. Mas como a proposta de currículo era calcada na idéia de que as disciplinas-eixo deveriam iniciar conjuntamente no primeiro semestre, o primeiro desafio foi pensar esta disciplina que seria denominada ***Fenomenologia I***. Esse foi o momento mais delicado de todo o curso, pois foi a primeira vez que a maioria dos alunos ouviu esse termo, e é preciso um certo tempo para a aquisição de uma nova linguagem em seu cotidiano acadêmico. O desafio imposto pela complexidade dessa situação exigiu uma apresentação **mais detalhada** nesse momento. Desta maneira, a exposição do que foi *pensado* sobre o que deveria ser transmitido inicialmente ao aluno será mais longa em comparação às outras disciplinas (Fenomenologia II, III, IV). Vale ressaltar, entretanto, para que a exposição dos próximos tópicos (próximas disciplinas) não pareça desproporcionalmente menor do ponto de vista do conteúdo, que o início da discussão sobre a fenomenologia de um modo geral, aqui colocado em *Fenomenologia I*, traz aspectos que serão sempre retomados, ao longo da graduação, nas demais disciplinas. Neste tópico a intenção é trazer à tona alguns aspectos da fenomenologia como movimento e pensamento que se desdobra em muitos outros, e se insere na psicologia a partir de algumas noções mais específicas, primeiramente advindas da produção de Edmund Husserl e, posteriormente,

de outros autores que partiram desse conhecimento para elaborar suas próprias obras.

II. 3. 1. *Fenomenologia I*: um panorama

A disciplina pensada na ocasião da elaboração da ementa

O objetivo inicial da disciplina *Fenomenologia I*, era chamar atenção para a "utilidade" de um saber originalmente filosófico no âmbito do curso de psicologia. Nesse momento, bastante inicial, a discussão deveria assemelhar-se a uma primeira aula de filosofia, que discerne o pensar filosófico do senso comum; o "achar" do "pensar" e, por fim, as diferentes maneiras de se pensar ou conhecer um determinado fenômeno.

Pretendíamos trazer à tona alguns aspectos constitutivos do pensamento fenomenológico, importantes no movimento de sua apropriação. O recorte que farei a seguir sublinha tópicos que eu mesma considerei importantes que fossem discutidos no momento mais inicial. É claro que, tendo em vista que se trata de um recorte do pensamento fenomenológico voltado para a graduação da psicologia, apenas alguns aspectos são aqui (e nos demais tópicos) ressaltados. Não pretendo, de maneira nenhuma, responder à questão "o que é fenomenologia" e nem abordar este pensamento de maneira completa ou essencialmente filosófica, mas apenas descrever

a intenção inicial da disciplina no primeiro semestre de uma graduação de psicologia o que já é, por si só, um exercício de traduzir a fenomenologia para uma linguagem próxima à realidade de quem escolheu psicologia como profissão.

O intuito da disciplina, no primeiro semestre, portanto, não foi a de fazer uma síntese do pensamento fenomenológico, o que significaria desconsiderar sua complexidade e ainda ter que transitar por caminhos desconhecidos; também não foi a de aprofundar uma determinada noção mais específica da fenomenologia (mesmo porque não se pode falar em uma só fenomenologia), mas a de apresentar algumas noções que pudessem ser apropriadas no início de um curso de psicologia.

A terminologia

O primeiro impacto é, sem dúvida, a palavra propriamente dita, o que nos leva à explicitação do termo "fenomenologia". No início, algum tempo é necessário para que o aluno possa articular a palavra que dá nome à disciplina.

Para compreender o significado da palavra "fenômeno", que compõe o termo "fenomenologia", é preciso que nos afastemos de seu sentido mais comum, a saber, aquilo que se revela de maneira surpreendente ou extraordinária, ou simplesmente um evento da natureza (fenômeno natural), para que possamos compreender seu significado mais original.

"Fenômeno" origina-se da palavra grega *phainomènon*, derivada do verbo *phaino*, que significa aquilo que aparece, que vem à luz, que se mostra.¹⁶

Se nos aprofundarmos na investigação do significado do termo "fenômeno", entretanto, buscando apreender seus sentidos, veremos que, na história da filosofia antiga e moderna, o termo foi interpretado como "aparência". Assim, fenômeno é aparência, e aparência opõe-se à "realidade". O vocábulo é, portanto, compreendido de maneiras diferentes em cada época do pensamento ocidental: com Kant, fenômeno passa a ser compreendido de maneira contrária ao da "coisa em si", já que sua filosofia reconhece que:

os objetos do conhecimento se revelam segundo os modos e nas formas próprios da estrutura cognoscitiva do homem, e que por isso eles não são as 'coisas em si mesmas', isto é, como são e poderiam ser fora da relação cognoscitiva com o homem (...) (Abbagnano, 1983:415).

Para muitos filósofos, portanto, fenômeno não condiz com o dado "real"; pode, por um lado, ser a "verdade", mas, por outro, justamente encobrir a "verdade".

Falar sobre o significado do termo "fenômeno" implica tocar nas transformações pelas quais ele tem passado.

¹⁶ E aquilo que se mostra, se mostra *a alguém*, o que se contrapõe à idéia de *numenon*, ou a "coisa em si" kantiana: a fenomenologia de Husserl não fala das "coisas em si".

Com Edmund Husserl (1859-1938), que será contemplado mais adiante, o termo passa a ter uma conotação bastante peculiar, diferente do sentido mais comum de fenômeno – que normalmente diz respeito aos fenômenos físicos – e do objeto em si; refere-se àquilo que se manifesta, sendo que tudo que aparece, aparece para alguém.

Segundo estudiosos da obra de Husserl, é com ele que o termo fenomenologia aparece com um sentido original, cujo impacto no curso da filosofia foi sem dúvida importante, principalmente no que diz respeito à correlação entre o que aparece e quem vislumbra aquilo que aparece, que adiante será abordada sob a denominação de *intencionalidade*.

Heidegger, em *Ser e Tempo* (1927), chama atenção para os diferentes significados do termo *fenômeno*: como aquilo que vem à luz, que se mostra, que se revela ou, por outro lado, como "aparência", já que em grego "a expressão 'fenômeno' possui também o significado do que 'se faz ver assim como', da 'aparência'" (Heidegger,1993:58). Para introduzir o termo "fenomenologia" (fenômeno + *logos*), o autor faz também uma análise do significado do termo *logos*, em que traz as muitas possibilidades de interpretação, na tentativa de alcançar seu significado mais "básico", ou sua "função primária".

Em sua análise da distinção entre "ser" e "pensar", em *Introdução à Metafísica*¹⁷, Heidegger recorre ao termo grego *logos*, (lógica), e sugere que *logos* e *legein* significam, em um primeiro momento, respectivamente, a palavra, o discurso e o falar, mas originariamente "*Lego, legein*, em latim *legere*, é a mesma palavra como a alemã *lesen* (ler)" (Heidegger, 1987:149). O autor, entretanto, expõe algumas expressões em alemão que trazem a palavra *lesen*, todas elas significando "colher", "juntar", "selecionar", "agrupar". "Ler" é apenas *um* significado do termo, "um derivado de '*lesen*', em sentido próprio" (p.149). É nesse sentido, da seleção, agrupamento, síntese, que o termo grego é utilizado, por exemplo, no âmbito da matemática.

Como discurso, entretanto, *logos* "é sempre revelação de um sentido do ser e do existir humano" (Espósito, 1991:23). *Logos* pode, portanto, ser interpretado como aquilo que é dito, como "discurso, revelação divina, resposta de um oráculo, máxima, sentença, exemplo, decisão, resolução, ordem, matéria de estudo ou de conversação, argumento, pensamento, inteligência, juízo, explicação, estudo, razão ou valor de uma coisa, motivo, fundamento, justificação" (Coelho, 1999: 61), de maneira que o dito possa nos proporcionar a razão, "a natureza do real".

¹⁷ Heidegger, Martin. **Introdução à metafísica**.(3.ed) Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1987.

Vemos que, como primeiro passo, faz-se necessária a busca pelo significado mais original das palavras e que tal exercício constitui uma postura e uma maneira de interpretar o mundo (as coisas no mundo) essencialmente filosófica. Faz parte do processo de ensino e aprendizado, na tentativa de introdução de algum aspecto do pensamento fenomenológico, uma busca pela origem das palavras, bem como um interesse por suas transformações.

Foi a partir de Husserl que o termo "fenômeno", e conseqüentemente a expressão "fenomenologia", tomou um rumo marcante para o pensamento ocidental. O autor revela, em seu entendimento por fenomenologia, um significado diferente daquele desenvolvido por alguns pensadores na história do ocidente, como já dito.

Ele propõe um método de investigação, de considerável rigor:

Toda a complexidade do pensar fenomenológico, que se constitui em um método por ser um procedimento sistemático e rigoroso, decorre da sua busca de estudar o próprio fenômeno. Este é o que se mostra. (Bicudo & Cappelletti, 1999:14).

Embora Husserl originariamente fale de um método, é importante ressaltar a diferença conceitual entre a noção de "método", "pensamento" ou "atitude", pois utilizo esses termos

no decorrer do texto. O termo "método" é mais apropriado para se referir ao trabalho de Husserl, tal como exposto na citação acima.

Ele próprio define a fenomenologia como método. No entanto, sua maneira de pensar influenciou tão profundamente outros autores e se inseriu com a mesma força em tantas outras áreas, que se pode dizer que a fenomenologia é um modo de pensar. Pelo fato desse pensamento ser derivado do método, tal modo de pensar significa, ou tem como desdobramento inevitável, um modo de agir, chamado aqui de "atitude fenomenológica".

A citação abaixo, retirada de um artigo publicado por Husserl, em 1925, explicita a fenomenologia como método:

'Fenomenologia' designa um nuevo método descriptivo que hizo su aparición em la filosofía a principios de siglo y una ciência apriórica que se desprende de él y que está destinada a suministrar el órgano fundamental para una filosofía rigurosamente científica y a possibilitar, en um desarrollo consecuente, una reforma metódica de las ciencias. (Husserl, 1992: 35).

Assim, delinea-se um novo sentido para essa expressão. Esse novo sentido insere-se no seio de um movimento, que tem uma trajetória, representantes e seguidores.

Iniciar a aproximação do aluno de psicologia ao pensamento fenomenológico pelo "termo" requer primeiramente um movimento semântico (não necessariamente familiar) inerente à reflexão filosófica, que busca a significação da palavra, sua origem, a maneira como é composta e as modificações pelas quais passa no decorrer da história. Esse exercício já o direciona e o remete para um *universo situado*.

Falar de um universo situado significa localizar o conhecimento, buscar um solo histórico em que o conhecimento se constrói. Eis, portanto, mais uma importante tarefa no processo de ensino do pensamento fenomenológico. É esse o primeiro contato do aluno (desse aluno) com o conhecimento como algo dinâmico, situado e construído.

Já desde esse momento entra em colapso o entendimento de que os professores, em um curso de psicologia, ensinariam "A psicologia". Esse é um processo de desconstrução que acompanhará o aluno ao longo do curso, instituindo um exercício de questionamento importante em relação às suas crenças.

A tarefa, portanto, a partir de um esmiuçamento do termo (num exercício hermenêutico), deve visar esse universo historicamente situado. Isso inclui uma visão histórica que possa trazer à tona a discussão que envolve o termo

"fenomenologia". Essa análise pressupõe a importância da construção (e, paralelamente a desconstrução) de diferentes termos que fazem parte do universo acadêmico, mas que de alguma maneira, fazem parte do seu cotidiano. Neste momento a ênfase é na compreensão de um exercício que sempre o acompanhará na situação acadêmica, e que o leva necessariamente a apreender novos códigos, formas de tratamento das questões que o cercam e um rigor em relação ao lido, dito e escrito que talvez antes fosse para ele desconhecido.

A fenomenologia como movimento

Uma aproximação ao movimento filosófico denominado "fenomenologia" seria o próximo passo do curso, já que toda a discussão sobre a palavra fenômeno apenas serve para subsidiar aquilo que afinal dá nome à disciplina. O termo fenomenologia aparece mais especificamente na produção filosófica ocidental desde o século XVIII¹⁸. O sentido abraçado pela psicologia, e que nos diz respeito aqui, está calcado em grande parte na produção de Husserl, considerado, como se verá adiante, aquele que sistematizou esse movimento filosófico cujos desdobramentos seriam muito significativos no âmbito da filosofia e da psicologia. Foi a partir dele que a própria expressão "fenomenologia" passou a ser mais

¹⁸ Em 1764, na obra "Novo Órganon", de Lambert, J.H, o termo foi primeiramente detectado (Dartigues, 1973; Foulquié, 1969)

freqüente nos meios acadêmicos como postura filosófica. Em função disso, esse autor terá maior destaque neste trabalho.

A dificuldade em se definir a fenomenologia como movimento aparece em diversos textos que tratam do tema.

O movimento fenomenológico tomou rumos distintos, influenciou autores de mais diversas áreas, fragmentou-se em orientações tão variadas, contaminando-se por doutrinas de tal modo antagônicas, que é difícil em alguns pensadores saber qual é a corrente filosófica de que são representantes. (Morujão, 1955:2).

Fenomenologia, para Husserl, denota uma intenção de "voltar às coisas mesmas", num claro descontentamento com a filosofia que se preocupava com as palavras e conceitos.

A expressão "fenomenologia" utilizada por Husserl teve um cunho distinto daqueles usuais até esse tempo. (...) Assim, a fenomenologia sendo a pesquisa descritiva pura das vivências é uma psicologia descritiva e a fundamentação última do conhecer só pode ocorrer a partir de uma pesquisa sobre os atos do conhecimento. Isto significa: não se contenta o filósofo com as palavras, mas deseja voltar às próprias coisas. (Pugliesi in Husserl, 2001: 16).

É considerada como estudo daquilo que aparece, que vem à tona. Como tudo aquilo que aparece, aparece para alguém, inaugura-se, na fenomenologia, a correspondência entre o que se mostra e aquele para quem determinado fenômeno se mostra. E aquilo que aparece, aparece de muitas formas; portanto, só podemos falar de algum fenômeno a partir da maneira como ele se manifesta, a partir de um olhar e de um lugar específico. Embora falemos em geral de "fenômenos físicos", ou "psíquicos", a fenomenologia de Husserl pensa sobre o termo "fenômeno" de maneira bastante específica:

Por distinto que pueda ser el sentido de la palabra fenómeno en semejantes expresiones, lo cierto es que también la fenomenología se refiere a todos estos fenómenos en todas las significaciones posibles; pero en una actitud totalmente distinta, que modifica en determinada forma todos los sentidos del término fenómeno con que nos encontramos en las ciencias que nos son familiares desde antiguo. Solo en cuanto modificado de esta suerte, entra el fenómeno en la esfera fenomenológica. (Husserl, 1949: Introdução).

Husserl constrói o pensamento fenomenológico (em contraposição à ciência dos fatos) como a "ciência das essências". Como reflexão sobre o fenômeno, diferencia-se das demais reflexões sobre os "fatos": "o fenômeno mostra-se a si mesmo, situando-se. O fato é controlado após ter sido

definido" (Martins & Bicudo, 1989:22). Desde seu surgimento, a fenomenologia coloca-se criticamente em relação ao estudo dos fatos.

Operando com a compreensão do fenômeno ou considerando primordialmente os fenômenos, o desejo de Husserl é o de "retornar às próprias coisas" ou desocultar aquilo que se manifesta, descrever aquilo que aparece e está "absolutamente aí" (Beaufret, 1976).

Uma das dificuldades em se definir fenomenologia deve-se ao fato desse olhar não se definir como teoria, mas um olhar que propõe uma aproximação às coisas, do ponto de vista metodológico. Dessa maneira, não é privilégio de um saber específico, ou de uma ciência:

(...) como tudo que aparece é fenômeno, o domínio da fenomenologia é praticamente ilimitado e não poderíamos, pois, confiná-la numa ciência particular. (Dartigues, 1973:11).

Para que seja possível uma aproximação com algumas noções de Husserl, vale ressaltar a interlocução que esse pensador teve com Franz Brentano. Vale dizer que frutos dessa interlocução permeiam a psicologia e revelam um panorama da discussão ocorrida no final do século XIX nas áreas da psicologia e da filosofia.

Buscar idéias de outros autores, tal como Franz Brentano o fez, é parte do movimento que reflete sobre o sentido histórico de determinado conhecimento. Tal como a investigação da origem de um termo ou a tarefa de esmiuçamento de uma palavra, a busca por autores que deram subsídio à presente discussão, como Brentano o fez em relação à fenomenologia, é coerente com o próprio questionamento fenomenológico de desvelamento daquilo que aparece. O que se desvela, na tentativa de se definir a "fenomenologia" como movimento, é a presença de outros pensadores e a interlocução entre eles, é o cenário intelectual em que o conhecimento se dá.

O exercício de remetimento a autores que inspiraram as idéias estudadas lança mão da mesma "lógica" da busca do significado mais originário de uma palavra. O contato com aquilo que se construiu anteriormente é o que permite que aquilo que se estuda no momento tenha sentido. Desse modo, faz-se necessário uma pequena abordagem à Brentano, cuja influência no pensamento de Husserl é muito significativa, não podendo ser ignorada.

Algumas contribuições de Franz Brentano para a fenomenologia de Husserl

Franz Brentano (1838–1917), filósofo austríaco, especialista nas questões aristotélicas, tornou-se conhecido por sua crítica à psicologia experimental de Wundt – que será citado no tópico

"A psicologia experimental do século XX", particularmente no que diz respeito à análise dos conteúdos da consciência.

Em sua obra *Psicologia do Ponto de Vista Empírico*, publicada em 1874, o autor traz à tona a discussão sobre a realidade do *ato psíquico* e da *intencionalidade*, que será relida por Husserl, tornando-se um aspecto fundamental em seu pensamento. Brentano é, em parte, responsável pela trajetória de Husserl¹⁹ rumo à filosofia e por seu caminho em busca de uma filosofia como ciência do rigor. O pensamento de Brentano exerceu influência sobre muitos outros pensadores (Scheler, Heidegger, Freud, Stumpf, Ehrenfels) e especialmente sobre a *Gestalttheorie* (Marx & Hillix, 1967; Murphy, G. 1960; Foulquiè & Deledalle, 1969).

Estudioso da *psicologia do ato*, Brentano imprimiu um outro olhar para o método de investigação da consciência. Não mais, como propunha Wundt, a partir dos elementos da consciência, mas a partir dos processos mentais²⁰. Sua crítica ao método introspeccionista de Wundt apontava para uma artificialidade não condizente com a experiência mesma. Ai já se observa uma reflexão que seria apropriada filosoficamente

¹⁹ Husserl estudou com Brentano em 1881 e de 1884 a 1886 (Mora, 1981:384)

²⁰ O fato de Wundt ter privilegiado a investigação dos conteúdos ou elementos da consciência e não do processo como um todo é criticado por alguns autores que consideram essa interpretação uma leitura errônea do autor: *A obra de Wundt é considerada precursora da abordagem estruturalista devido à ênfase no estudo dos elementos que compõem os eventos psíquicos. No entanto, recentes leituras de seu legado contrapõem-se a esta idéia afirmando que embora enfocasse os elementos, Wundt enfatizava a noção de processo, inclusive porque os elementos não poderiam ser observados isoladamente, mas apenas como parte essencial de configurações*". (SUNDFELD, 2000.)

por Husserl, particularmente no que diz respeito à questão da intencionalidade (ou do correlato entre o que se percebe e o que é percebido, entre o que olha e é olhado, entre o que ouve e o que é ouvido):

El nombre de Brentano se asocia con la psicología del acto. Su tesis fundamental es que la psicología debe estudiar los actos o procesos mentales, y no los contenidos mentales. Sostenía que los actos mentales se referían siempre a objetos; por ejemplo, si consideramos el oír como un acto mental, este siempre se refiere a algo oído. En este caso, el verdadero acontecimiento mental es el oír, que es un acto y no un contenido. Si vemos un color, nuevamente es el ver lo que es mental, no la cosa vista. (Marx, M.H. & Hillix, W.W. 1967: 80).

A noção de "realidade", na perspectiva desenhada por Brentano, admite outra interpretação: a ênfase recai mais exatamente no direcionamento que o fenômeno psíquico apresenta em relação ao objeto e não no objeto propriamente dito (estímulo) ou nas sensações por ele provocadas.

Vários estudiosos – sobretudo aqueles que se interessam pelo pensamento de Husserl – se ocuparam das idéias de

Brentano²¹, apontando para sua influência sobre Husserl especialmente no que diz respeito à noção de intencionalidade. Trazê-la à tona justifica-se pela sua possível apropriação nas discussões que ocorrem no âmbito da graduação de psicologia, pois olhar para o sujeito e objeto como entes não desvinculados permite outra compreensão sobre os fenômenos humanos corriqueiramente estudados nos cursos de psicologia. Para tanto, faz-se necessário uma breve retomada desta noção, o que ocorrerá a seguir.

A noção de intencionalidade

Na psicologia do ato, Brentano influenciou o pensamento de Husserl de maneira significativa, especialmente no que diz respeito à noção de intencionalidade. O termo intencionalidade não é inaugurado por Brentano, mas Husserl apoiar-se-á em sua sistematização, trazendo à tona a noção fenomenológica de intencionalidade.

A intenção (lat: *intentio*), tal como tratada por esses autores, diz respeito ao propósito, sentido, finalidade, objetivo de uma ação. Diz respeito à orientação da consciência, ao

²¹ Segundo Farber (1943), por exemplo, a filosofia de Brentano pode ser caracterizada a partir de cinco proposições. A primeira diz respeito à idéia de "intencionalidade" (que será discutida no tópico seguinte) como estrutura básica da existência humana. A segunda refere-se à correlação entre o "ato intencional" e a realidade: "Todo ato intencional refere-se a algo real, real significando tudo que venha da intuição concreta, ou que possa ser presentificado" (Farber, 1943:11, tradução livre). A terceira proposição a que o autor se refere como sendo uma das características centrais no pensamento de Brentano é o fato de que "toda cognição refere-se a uma coisa existente" (idem: 11). A quarta proposição diz respeito às coisas que existem como sendo singulares ou individuais. E, por último, o autor aponta no pensamento de Brentano a idéia de que "toda cognição apreende a coisa existente como algo geral" (idem: 11). O eixo presente nessas proposições é a *intencionalidade*, que será agora discutida, já que se encontra presente na obra de Husserl, tornando-se uma das idéias centrais em sua fenomenologia.

movimento da consciência para algum lugar, à transcendência da consciência para além de seu aspecto substancial.

A reflexão sobre o termo "intencionalidade" tem um percurso na filosofia cuja origem é muito anterior a Brentano. Remetese à escolástica (que tem o aristotelismo como uma de suas bases) para discutir tal noção; na escolástica a intencionalidade é considerada como uma tendência do ser à perfeição.

Essa tendência não se manifestaria se a perfeição já não estivesse dada de qualquer maneira. Afirmavam então os escolásticos que a perfeição estaria presente, não de modo real, mas intencional. (...) Esta noção de intencionalidade é corolário do esquema ontológico da Potência e do Acto, exprimindo o primado metafísico do segundo sobre o primeiro. (Morujão, 1955:44).

Alguns trabalhos referem-se a Tomás de Aquino, em cuja obra também é clara a doutrina da intencionalidade. Foulquié e Deledalle (1969), por sua vez, também apontam a origem escolástica da idéia de intenção:

Na linguagem da escola, a palavra 'intenção' indica uma direção ou uma tensão de espírito para o objeto; e, por analogia, chama-se também 'intentio'

o conteúdo do pensamento em que se fixa o espírito. Portanto, diz-se do objeto que ele existe no espírito 'intentionaliter', bem como o espírito está 'intentionaliter' também nas coisas. (p. 314).

À consciência é atribuído o caráter de intencionalidade: ela tende necessariamente para algo. O caráter próprio do fato psíquico é reportar-se a um objeto (Brentano in Foulquié, 1969:314). Uma das grandes contribuições de Brentano é o fato de ele dar à realidade um caráter psíquico. Os fenômenos psíquicos não são conteúdos da consciência, tal como na psicologia de Wundt; não são estados, mas atos:

Na representação, é alguma coisa que é representada; no juízo, alguma coisa que é admitida ou rejeitada; no amor, alguma coisa que é amada; no ódio, alguma coisa que é odiada; no desejo, alguma coisa que é desejada e assim por diante. (Brentano apud Foulquié & Deledalle, 1969: 314-315).

A investigação da consciência na perspectiva da intencionalidade é, ela mesma, um questionamento direto sobre a psicologia experimental do século XIX, já que refuta a observação e a constatação da consciência como objeto. A consciência só pode ser submetida a uma análise intencional; do ponto de vista fenomenológico, só pode ser considerada a partir de sua intencionalidade. Sua investigação, nesse parâmetro, toma outra configuração, caracterizando o

método da psicologia experimental de maneira análoga à da biologia, química ou física. Tal crítica é abraçada por Husserl em seu caminho, como veremos no próximo tópico.

Se há, no decorrer do curso, um interesse por autores que teriam participado de algum modo da construção desse conhecimento que viria a ser a fenomenologia de Husserl, a finalidade é certamente chegar ao percurso deste autor propriamente dito, para que mais adiante outros pensadores possam ser apresentados. Falar de um pensamento significa falar sobre o percurso de seu autor. Para tanto, muitas vezes recorreremos à "vida e obra" de pensadores importantes, no intuito de situar o aluno em relação àquele conhecimento e deixar claro que toda produção é fruto de um diálogo (toda produção é, também, um ponto de vista, um recorte possível, uma interpretação dos acontecimentos que circundam aqueles que o sistematizam). Husserl deveria, assim, ser o primeiro pensador sobre quem mais cuidadosamente falaríamos; tal tarefa se daria a partir de uma tentativa de situar seu percurso pessoal e acadêmico. Assim, o tópico a seguir traz alguns aspectos do autor; não pretende abordar profundamente sua vida acadêmica, mas dar subsídios para um primeiro contato com seu caminho.

O caminho de Edmund Husserl

Edmund Husserl (1859-1938) nasceu em Prosznitz, na Morávia, na época pertencente ao império Austro-Húngaro; atualmente, com o nome de Prostejov, pertence à república Tcheca. Nasceu numa família israelita burguesa, de língua alemã; em 1870 passa a estudar no liceu de Olmütz, onde termina os estudos secundários. Frequentou as universidades de Leipzig, Berlim e Viena. Estabeleceu-se em Viena no início do século XX²².

Seu interesse pela matemática aparece de maneira enfática nas obras de autores que estudam sua biografia (Ales Bello, 2004; Ribeiro Júnior, 2003; Moreira, 2002; Chauí, 1996; Kelkel & Schéerer, 1982):

Desde 1878, faz a opção pela investigação matemática e, na primavera desse ano, troca Leipzig por Berlim, atraído pelo prestígio dos matemáticos célebres Kronecker e Weierstrass (...) Edmund Husserl regressa à Viena em 1884 e, deste retorno, data a nova orientação, decisiva, de sua carreira. (Kelkel & Schéerer, 1982:10).

É, assim, apresentado à filosofia, na qual mergulharia de maneira ainda mais significativa, particularmente depois do encontro com Brentano.

²² "Em Viena, Husserl por volta dos 28, 30 anos de idade, deixara a religião judaica, tornando-se cristão evangélico [protestante]." (Ales Bello, 2004:19)

O contato com Brentano marcou nele uma fase nova e decisiva: entusiasmado pela Filosofia, resolveu dedicar-se exclusivamente a ela, no impulso veemente de lhe encontrar uma fundamentação, capaz de sustentar também todas as outras ciências. (Fragata, 1962:12).

A importância de Brentano na vida de Husserl é destacada em muitas obras biográficas, revelando-se um ponto de acordo entre aqueles que estudam o percurso do pensador. O momento em que Husserl se aproxima de Brentano também é propício:

É num contexto de inquietação intelectual que o encontro com o filósofo Franz Brentano foi para ele uma revelação. Tendo vindo aos seus cursos por curiosidade, cedo cedeu à sedução do pensamento do pensador e do homem. Sem dúvida, nenhuma personalidade o marcou tanto e não reconheceu a sua dívida de tão bom grado para com nenhum outro pensador. (Kelkel & Schéerer, 1982:10).

O que seria esse movimento de "inquietação intelectual"? Trata-se mais especificamente da continuidade de uma discussão filosófica própria da Idade Moderna, em que correntes filosóficas "liam" o mundo a partir de perspectivas diferentes e antagônicas.

Uma importante perspectiva, por exemplo, é o Empirismo, na Inglaterra, representado por pensadores como Locke (1632-1704) e David Hume (1711-1776); tal movimento surge a partir da proposta de Francis Bacon (1561-1626), que sustentava uma ciência fundamentada na observação e na experimentação. Consistia, portanto, em reafirmar a importância da experiência: "Nossos conhecimentos começam com a experiência dos sentidos, isto é, com as sensações (...) as sensações se reúnem e formam a percepção (...). As percepções, por sua vez, se combinam ou se associam (...) Essas associações são as idéias" (Chauí, 2002:72), trazidas pela experiência. Assim, segundo a mesma autora, a racionalidade é oriunda da experiência, e a razão "pretende conhecer a realidade tal como é em si" (p.63). A idéia, no empirismo, é a que de que "nada se encontra no espírito que não tenha, antes, estado nos sentidos" (Japiassu & Marcondes, 1989:79). Mesmo a idéia de causalidade, que tem um papel tão importante na metafísica, é uma mera associação de idéias. Quando se diz, por exemplo, que o vento provoca o movimento das folhas ou a água ferve a 100 graus, estamos apenas associando duas idéias em função do hábito. É feita uma conexão, por hábito, entre causa e efeito, mas o máximo que se pode dizer é que há sucessões de acontecimentos: o hábito nos leva a pensar na causalidade. Essa maneira de pensar influenciará Kant de modo decisivo, conforme será discutido mais adiante.

Paralelamente ao Empirismo na Inglaterra, desenvolve-se o Racionalismo que, na França, tem como expoente René Descartes (1596-1650) e cujo pensamento defende a primazia da razão. O cartesianismo (pensamento específico de Descartes) diz respeito a um movimento filosófico que daria início ao *racionalismo moderno*. Husserl muito deve a Descartes, e parte de sua obra traz um diálogo com suas idéias. Descartes parte da dúvida metódica (duvida-se de tudo, apenas não se pode duvidar do fato de que tenho consciência para duvidar):

E enfim, considerando que todos os mesmos pensamentos que temos quando despertos nos podem também ocorrer quando dormimos, sem que haja nenhum, nesse caso, que seja verdadeiro, resolvi fazer de conta que todas as coisas que até então haviam entrado no meu espírito não eram mais verdadeiras que as ilusões de meus sonhos. Mas, logo em seguida, adverti que, enquanto eu queria assim pensar que tudo era falso, cumpria necessariamente que eu, que pensava, fosse alguma coisa. E, notando que esta verdade: penso logo existo, era tão firme e tão certa que todas as mais extravagantes suposições dos cétricos não seriam capazes de a abalar, julguei que podia aceitá-la, sem escrúpulo, como o primeiro princípio da filosofia que procurava. (Descartes, 1983:43).

Mas, diferentemente do empirismo, para Descartes, o verdadeiro conhecimento deve ser somente intelectual "(...) o conhecimento sensível (isto é, sensação, percepção, imaginação, memória e linguagem) é a causa do erro e deve ser afastado". (Chauí, 2002:116).

Dessa maneira, enfatiza o racional, a objetividade e a cientificidade. Em sua obra *Discurso do Método*, o pensador argumenta que o homem é constituído por duas substâncias finitas: "coisa pensante" (*res cogitans*) e "coisa extensa" (*res extensa*), de modo que se considera o *espírito*, a *psique*, a *alma*, o *sujeito*, o *interior* ou o *pensamento* em contraposição à *matéria*, ao *físico*, ao *corpo*, ao *objeto*, ao *exterior* ou à *realidade*. Para Descartes, o corpo está ligado à alma pela glândula *pineal*, que permite a interação entre ambos, caracterizando o dualismo interacionista na questão mente-corpo. Essa visão dicotômica tornou-se hegemônica e também alvo de críticas oriundas de muitas correntes filosóficas, dentre elas a própria fenomenologia:

A estratégia por ele [Descartes] formulada consistiu em encontrar um ponto de apoio lógico para o pensamento, a partir do qual fosse possível a produção de 'idéias claras e distintas' sobre o mundo. Idéias em que o mundo e os saberes sobre ele conquistassem precisão, estabilidade, e, por conseqüência, pudessem ser controlados. Um lugar onde o mundo e

as idéias do mundo ficassem sob o domínio do homem e não o contrário. A insegurança do ser poderia ser transposta pela segurança do saber. (Critelli, 1996: 20)

Quase um século depois, surge o que alguns denominam "criticismo", ou o pensamento de Immanuel Kant (1724-1804). Sua produção foi "estimulada" pela obra de Hume, que o teria tirado de seu "sono dogmático" (Deleuze, 1963); afirma ele: "Confesso francamente: foi a advertência de David Hume que, há muitos anos, interrompeu o meu sono dogmático (...)" (Kant, 1982 : 17).

O método de Kant é crítico; ele se interroga sobre o poder de conhecer, o poder da razão. Por um lado há os conhecimentos pertencentes à esfera da objetividade (matemática e física), cujos resultados são demonstráveis racionalmente; por outro, há a metafísica que não pode se submeter ao mesmo tratamento a que são submetidas a matemática e a física. Ele se pergunta porque não se pode ter a mesma segurança no campo da metafísica. A partir desse questionamento, sugere que a metafísica deva admitir que nossa faculdade de conhecer intervém no processo de conhecimento. Essa é a famosa "revolução copernicana" na filosofia. Da mesma maneira que Copérnico supôs que a terra girava em torno do sol, Kant admite que é a nossa faculdade de conhecer que organiza o conhecimento; sendo assim, ele não mais é determinado pelos objetos. Kant inverte o

raciocínio filosófico hegemônico até então, colocando o sujeito na posição central.

Para Kant, jamais poderemos perceber se a realidade em si é espacial, temporal, causal, qualitativa, quantitativa. Mas sabemos que nossa razão possui uma estrutura universal, necessária e a priori que organiza necessariamente a realidade em termos das formas da sensibilidade e dos conceitos e categorias do entendimento. Como razão subjetiva, nossa razão pode garantir a verdade da filosofia e da ciência. (Chauí, 2002:80)

Para Kant, portanto, pode-se apreender o que se oferece ao campo perceptivo. Mas não se pode apreender as "coisas em si" (objeto que acontece fora do alcance do sujeito) porque todo conhecimento é relativo à constituição do sujeito. A "coisa em si" é possível, apenas não é atingível pelo homem; assim, só há conhecimento dos fenômenos (seres sensíveis) e não de "coisas em si" (objetos puramente inteligíveis). A realidade em si escapa às pessoas, não pode ser conhecida.

Esse "sujeito" dotado de capacidade para a organização e interpretação dos fatos é também chamado "o sujeito kantiano". A influência desse pensador nas produções que se seguiram é importante e, de maneira também direta,

percebe-se que seu olhar permeia algumas vertentes da psicologia.

Todos esses movimentos citados (superficialmente) acima, devem ser considerados na análise do cenário de "inquietação intelectual" vivido por Husserl e que o levaria a desenvolver suas reflexões e mais precisamente o pensamento fenomenológico. Cabe dizer que faz parte dessa inquietação uma certa necessidade de regresso ao "sujeito pensante":

Todavia, o pensamento positivista, com a confiança que implica a onnipotência da ciência, conhece, por volta de 1880, uma fase crítica. Formulase a pergunta sobre a convencionalidade ou a contingência das leis da natureza, sobre a dependência da lógica e da matemática relativamente ao psiquismo humano. Era colocar a questão da verdade ou da relatividade da ciência, restaurar a exigência de uma crítica do conhecimento, regressar ao sujeito pensante que o positivismo tinha querido eliminar. (Kelkel & Schérer, 1982: 23-24).

A fenomenologia se dá no âmbito dessas discussões. Husserl dialoga com as tendências citadas acima, assim como outros fenomenólogos, como Heidegger e Merleau-Ponty, o fazem. Husserl, entretanto, investiu sua vida na produção de um pensamento que influenciaria muitos outros autores e que se

constituiria em uma postura metodológica cuja inserção em outras áreas, além daquela delimitada pela filosofia, foi significativa. A partir dessa interlocução, o pensador organizaria a "Fenomenologia" como "ciência eidética", ou "ciência das essências", já que procura compreender as essências da consciência.

(...) foi Edmund Husserl que, tirando da técnica do exame introspectivo do pensamento – que havia aprendido de Brentano – elaborou uma filosofia já existente, a qual, fazendo abstração de toda suposição acerca das relações externas dos fenômenos, diretamente presentes em nossa consciência, revela as essências ou estruturas lógicas que informam esses fenômenos. (Ribeiro Júnior, 2003: 21).

O próprio Husserl, em *Meditações Cartesianas*, coloca em Brentano o mérito da questão da intencionalidade, conforme poder ser observado na citação abaixo:

(...) a importante descoberta de Franz Brentano, a saber, que a intencionalidade é o caráter descritivo fundamental dos "fenômenos psíquicos". Somente ela permite colocar realmente em relevo o método de uma ciência descritiva da consciência, tanto filosófico e transcendental quanto psicológico. (Husserl [1931] 2001:59).

Husserl partiria da noção de intencionalidade para romper com o olhar dicotômico cartesiano em sua tarefa de realizar uma descrição da consciência:

Ela [a fenomenologia de Husserl] é a descrição da consciência. Como novidade Husserl só acrescentou a intencionalidade. De alguma forma a intencionalidade já tinha sido vista na obra de Brentano. Intencionalidade significa: toda consciência é consciência de algo, aponta para algo. Não tem uma representação, mas representa-se. Representar = tornar presente; o re = de volta para mim. (Heidegger, 2001:172).

Assim, a questão da intencionalidade é aqui considerada um aspecto importante na obra de Husserl, na medida em que permite muitos desdobramentos na própria psicologia. Mas a obra deste autor é de uma significativa complexidade. Husserl é responsável por uma vasta obra (Arquivos Husserl – Louvain, Bélgica), ainda não publicada em sua totalidade, o que vem acontecendo gradualmente ao longo dos anos, graças ao esforço de filósofos, assistentes e pessoas envolvidas com suas produções de maneira geral. (Kelkel & Schérer, 1982).

Inicialmente, Husserl desenvolve o que alguns autores chamam de "primeira fenomenologia" (Fragata, 1962; Morujão, 1955, Foulquié, 1969, Ribeiro Júnior, 2003), já que se trata de um primeiro movimento de descrição dos fenômenos,

ainda pautado no fundamento psicológico dos conceitos matemáticos, que mais tarde sofreria críticas do próprio autor. Em um segundo momento, entretanto, desenvolve o pensamento que se caracterizaria como a "Fenomenologia Transcendental". Essa fase é marcada por obras importantes, tais como *Prolegômenos à Lógica Pura* (1900) e *Idéias para uma Fenomenologia Pura e uma Filosofia Fenomenológica* (1901), constituindo a obra que leva o título de *Investigações Lógicas; Filosofia como ciência do Rigor* (1910); *Lições sobre a Fenomenologia da Consciência Interna do Tempo* (1928); *Lógica Formal e Transcendental*; (1929); *Meditações Cartesianas* (1931) e a *Crise das Ciências Européias e a Fenomenologia Transcendental*, escrita em 1936 (Ribeiro Júnior, 2003).

Pode-se dizer que a fenomenologia de Husserl transformou-se ao longo do tempo; segundo Farber (1943), podemos verificar três períodos no movimento fenomenológico: inicialmente, com o advento da publicação de *Investigações Lógicas*, a fenomenologia identificou-se mais com uma **psicologia descritiva**; em seguida, houve a elaboração de uma **fenomenologia transcendental** e passível de oferecer fundamentação a todas as ciências. Por último, a partir da publicação de *Crise das Ciências Européias e a Fenomenologia Transcendental*, a fenomenologia aparece como filosofia que valoriza mais enfaticamente o "**mundo-vida**" (Lebenswelt).

Alguns autores costumam dividir a produção de Husserl em três etapas correspondentes às suas atividades acadêmicas. A primeira (1887-1901) diz respeito ao momento em que freqüentou a Universidade de Halle e tem como característica o desenvolvimento da argumentação contra o psicologismo; a segunda (1901-1913) corresponde ao momento em que esteve em Göttingen e se caracteriza pela exposição de uma fenomenologia descritiva. A terceira, por fim (1913-1938), caracteriza-se pela produção da fenomenologia transcendental e está ligada a sua permanência em Friburgo²³.

Embora esse panorama tenha sido aqui colocado como conteúdo pensado para apresentar o aluno à fenomenologia, ele deveria aparecer e ser retomado em outros momentos do curso, afinal toda discussão e qualquer tentativa de se trabalhar com outros autores que tenham se inserido nas discussões "psicológicas" (Merleau-Ponty, Heidegger, Sartre), partiria dessa apresentação. O intuito de trazer ao aluno um panorama da discussão travada na ocasião do aparecimento das idéias de Husserl é apenas o de apresentar um subsídio para discussões futuras. Desse modo, é importante ressaltar,

²³ Husserl deixa muito material inédito. A tarefa de torná-lo pública ainda acontece e aos poucos delinea a chamada produção husserliana: "Ao morrer, Husserl deixou mais de 45 mil páginas de manuscritos estenografados no sistema Gabelsberger, um antigo sistema alemão que ele adaptou para incluir termos de Filosofia. Esse material, acrescido da biblioteca particular de Husserl, encontra-se na Universidade Católica de Louvain, na Bélgica, para onde foi levado pouco antes da guerra pelo frade franciscano Hermann I. Von Breda, com receio de que os nazistas o destruíssem. A transcrição e publicação desse material ainda continuam até hoje, constituindo a coleção husserliana, que já conta com mais de 30 volumes, além de dez volumes de correspondência." (Moreira, 2004:79)

por exemplo, a crítica do autor ao chamado "psicologismo", conteúdo do próximo tópico, já que tal discussão nos remete de maneira mais significativa à discussão ocorrida neste momento entre as ciências humanas e filosofia.

Uma leitura sobre a crítica de Husserl ao psicologismo

O final do século XIX e início do século XX marcam um momento histórico em que as ciências chamadas humanas e a filosofia encontram-se em crise:

O problema das relações entre a filosofia e as chamadas Ciências Humanas vem se configurando sobretudo no século XX, a partir de uma situação de fato assinalada em dois aspectos: de um lado, uma espécie de "crise" das ciências do homem, simultânea ao seu gradativo e crescente desenvolvimento e geradora de uma "crise" interna da própria filosofia; de outro, a fenomenologia nascida de Husserl, buscando os fundamentos seguros da ciência rigorosa, capazes de alcançar a superação daquele impasse. (Muchail in Merleau-Ponty, 1973: 9).

Não só a psicologia, mas a sociologia e a história encontravam-se igualmente em crise. O psicologismo, historicismo ou sociologismo consistia na pretensão dessas ciências humanas em nos "apresentar todo pensamento, toda

opinião e, em particular, toda filosofia como resultado da ação combinada das condições psicológicas, históricas ou sociais, exteriores". (Merleau-Ponty, 1973:16).

Vale notar que essa discussão não é de nenhuma maneira ultrapassada, embora seja marcante, especificamente nesse período histórico. A explicação dos fatos psicológicos como frutos de condições igualmente psicológicas é ainda uma marca na psicologia reducionista.

O psicologismo ressalta o movimento da psicologia em ser ela mesma o fundamento das ciências filosóficas (lógica, teoria do conhecimento, ética etc.), concepção esta que se dá no âmbito do movimento positivista (Morujão, 1955).

Da mesma maneira podemos entender o historicismo e o sociologismo, que buscam mostrar que "todo nosso pensamento é a expressão de uma situação social cujas limitações fazem com que este pensamento não seja verdadeiro".(Merleau-Ponty, 1973:21). A crítica feita pelo autor, na linha de Husserl, é que com esse mesmo argumento podemos duvidar do próprio psicologismo ou sociologismo, já que sua crítica também se submete às questões "externas": "O próprio psicologismo não possui seu sentido em si mesmo". (Merleau-Ponty, 1973:16).

Essa discussão teria levado Husserl a buscar rigor no pensamento filosófico, a certeza, *a restauração entre o verdadeiro e o falso* (Merleau-Ponty, 1973:16). Husserl não só transcende a cadeia de causas e efeitos no âmbito psicológico ou sociológico, mas também escapa da oposição ao psicologismo que, segundo Merleau-Ponty, seria o logicismo²⁴. Nesse caminho, desenvolve o método fenomenológico, a partir do qual propõe noções que mais tarde serão apropriadas e relidas por muitos autores que trazem esses questionamentos para a psicologia.

A influência da fenomenologia de Husserl sobre outros pensadores

Heidegger (1889-1976), Merleau-Ponty (1908-1961) e Sartre (1905-1980) são alguns expoentes da história do existencialismo e da fenomenologia influenciados por Husserl, que traçaram caminhos próprios no âmbito da filosofia. De maneiras diferentes, aspectos de suas produções foram incorporados à psicologia.

Heidegger (1889-1976), nascido em Messkirch, Alemanha, teve seu caminho rumo à filosofia também marcado pela obra de Brentano. Outros pensadores influenciaram a trajetória de Heidegger, como Rickert, Emil Lask, Nietzsche, Kierkegaard,

²⁴ "O logicismo é a atitude que consiste em admitir, para além da cadeia de causas e efeitos psicológicos e sociais, a existência de uma esfera de verdade, lugar do pensamento propriamente dito, no qual o filósofo estaria em contato com uma verdade intrínseca." (Merleau-Ponty, 1973:21)

Hegel, Schelling, Rilke, Dilthey, entre outros (Gilles, 1989; Fédier, 1989). Mas foi Husserl aquele que exerceu papel fundamental na trajetória de Heidegger rumo à fenomenologia: os 15 anos de amizade e troca entre esses pensadores significaram muito na história da filosofia²⁵ e justificam a declaração que Husserl teria dado, em 1924, em que diz que a "fenomenologia" seria ele (Husserl) e Heidegger (Fédier, 1989: 12). Essa interlocução seria abalada após a publicação de *Ser e Tempo*, em 1927, quando Heidegger finalmente afasta-se do mestre e inicia uma trajetória própria.

O pensamento de Heidegger aborda a temática do sentido do "Ser" no pensamento ocidental, a partir da constatação de que "nunca o pensamento ocidental conseguiu resolver a questão sobre o Ser (...) nunca sequer chegou a compreender o seu próprio fundamento". (Gilles, 1989:88). Essa trajetória questiona de maneira contundente a ciência e a técnica e traz à tona uma Filosofia de caráter peculiar:

Esse filosofar não procura soluções (e nem podia, mesmo que quisesse), mas procura ser um pensamento que interroga dentro do âmbito a partir de onde todas as interrogações e soluções se levantam. É um caminhar que nos dará pelo menos a possibilidade de interrogar, de questionar e, quiçá, de entender a voz do Ser do qual somos o pastor. (Gilles, 1989:85)

²⁵ Heidegger foi assistente de Husserl desde 1919, momento em que faz várias referências a sua obra, mais precisamente *Investigações Lógicas*.

Para se analisar a questão do "ser", o pensador parte da noção de "ser-aí" (*Dasein*), aquele que pergunta pelas coisas, aquele que interroga, que se projeta no futuro, transcendendo o passado. *Dasein* é uma alternativa ao termo "ser humano" – termo esse que o filósofo, aliás, se recusa a utilizar, na tentativa de romper com a tradição metafísica que dicotomiza homem e mundo. Trata-se, portanto, de uma existência situada, que interroga sobre sua própria condição, que cuida de ser e que existe-no-mundo:

A expressão composta "ser-no-mundo", já na sua cunhagem, mostra que pretende referir-se a um fenômeno de unidade. Deve-se considerar este primeiro achado em seu todo. (Heidegger, 1993:90)

A noção de "ser-aí, como "ser-no-mundo", é apropriada por muitos psicólogos e psiquiatras e trazida para o âmbito da psicologia (tema que será desenvolvido no tópico "a inserção do pensamento fenomenológico na clínica"). A contribuição desse pensador transcende os domínios da filosofia e se insere no "fazer" do psicólogo, cuja tarefa é a de compreender o outro, nesse caso, a partir de um olhar não técnico, mas compreensivo e de possibilidades.

Já Merleau-Ponty (1908-1961), nascido em Rochefort-sur-Mer, França, percorre a academia de maneira bastante próxima,

ao longo de sua vida, da psicologia, embora fundamentalmente a partir de reflexões filosóficas. Traz à tona uma crítica enfática ao olhar dicotômico, caracterizando o pensamento ocidental como "pensamento de sobrevôo", numa alusão à compreensão das coisas como passíveis de representação, ou seja, *as coisas se convertem em representações constituídas pelo sujeito. O pensamento sobrevoa o mundo, transformando-o em idéia ou conceito do mundo.* (Merleau-Ponty, 1989: VII). Essa idéia é igualmente trazida para a área da psicologia e subsidia uma diferente noção de sujeito, inclusive a reflexão sobre o ser-criança.²⁶

Sartre (1905-1980) também é fortemente influenciado pelas questões da fenomenologia. Contemporâneo de Merleau-Ponty e de Heidegger, apresenta em seu pensamento, um movimento de retorno a Husserl, no que diz respeito à "volta às coisas mesmas". Permanece, portanto, fiel ao "concreto, à existência, ao fenômeno como presença da coisa (...). Portanto, se o fenômeno se refere a algo, não será a uma inacessível 'coisa em si', senão em regra geral a uma série de outros fenômenos". (Gilles, 1989: 274).

Sartre representa o movimento existencialista (ou ainda existencialista-ateu), na medida em que parte do princípio de que a "existência precede a essência", o que significa dizer

²⁶ Um olhar sobre a infância, distinto daquele proposto pela psicologia do desenvolvimento tradicional, é também uma grande contribuição de Merleau-Ponty para a psicologia em geral.

que primeiramente somos para então nos definirmos. Assim, não somos definíveis *a priori*, mas somos projeto, um "vir-a-ser", e, por fim, somos "liberdade", idéia essa timbrada na célebre frase do autor, "o homem está condenado a ser livre", que rendeu discussões significativas, especialmente no âmbito político.

Este é um primeiro caminho possível para se apresentar e introduzir o pensamento fenomenológico, mas na sala de aula outros caminhos foram traçados. O panorama anteriormente exposto serviu e serve como fundamento não apenas desse primeiro semestre como dos demais, de modo que as questões aí explicitadas podem e devem ser retomadas em outros momentos, ao mesmo tempo em que podem não ser abordadas na sua totalidade, que foi o que ocorreu.

Na sala de aula

De fato realizamos uma primeira discussão sobre o lugar do pensamento filosófico, apresentamos um olhar panorâmico sobre as reflexões que permeavam os séculos XIX e XX, quando do aparecimento do pensamento fenomenológico de Husserl e do surgimento da psicologia como ciência. O próximo passo caracterizou-se por uma aproximação à terminologia, para que os alunos começassem a se familiarizar com as palavras do vocabulário "psicológico" e "fenomenológico".

Para essa aproximação ocorrer, lançamos mão de outra bibliografia, além (e em substituição) daquela proposta na ementa original, o que, aliás, ocorreu em todos os semestres subsequentes. Livros mais básicos de filosofia, como *O convite à filosofia*, de Marilena Chauí (2002), dirigido ao ensino médio, foram de grande contribuição, por colocar em linguagem acessível questões complexas da filosofia.

Esse momento foi e ainda é o mais difícil do curso, por uma série de razões: primeiro pela maneira como a grande maioria dos alunos se apresenta em relação a uma possibilidade de reflexão filosófica, assunto já discutido anteriormente. Vindos, em sua maioria, de escolas públicas e/ou estando há muito tempo sem estudar, perderam (ou nunca desenvolveram) o hábito da leitura e principalmente da escrita, e sentem, em geral, uma grande dificuldade com textos acadêmicos. Assim, antes de entrarmos na questão da terminologia propriamente dita, tivemos que realizar um exercício de tolerância em muitos sentidos, como a adequação da linguagem; ou seja, nos preocupamos em falar de maneira mais acessível, incluindo, gradualmente, novos termos ao vocabulário dos alunos. Isso é anterior a qualquer questão mais ligada à disciplina propriamente dita. Dessa maneira, a outra dificuldade, paralela à dos alunos, foi a do próprio corpo docente em se adaptar à situação.

As transformações, portanto, dizem mais respeito à maneira de se trabalhar o conteúdo anteriormente idealizado do que ao conteúdo propriamente dito (o que, aliás, é uma abstração). Achamos importante o aluno aproximar-se de maneira gradual da terminologia e de algumas noções da fenomenologia, mesmo que superficialmente, tais como a de "intencionalidade" e a ruptura da dicotomia sujeito/objeto implícita nessa noção.

Apenas após algumas aulas, porém, começamos a nos abordar da palavra que dá nome à disciplina: "fenomenologia". Para tanto, fizemos uma discussão semelhante àquela apresentada no tópico "Da terminologia". Nesse momento, abordamos a origem da palavra, seus diversos sentidos, para então fazermos o contraponto com a idéia que se tem da palavra fenômeno, que normalmente é descrita pelos alunos como algo extraordinário, fora do comum. Ao apresentarmos outro significado da palavra, adentramos pouco a pouco em outra linguagem, com a qual o aluno passou lentamente a se habituar. Foi nesse momento, após mais de um mês de aula, que começamos a apresentar ao aluno a possibilidade de se olhar para a "realidade" de outra maneira, muito diferente daquela que faz parte de seu cotidiano.

Apenas após uma reflexão sobre o termo "fenômeno" é que começamos a nos aproximar da "fenomenologia".

Inicialmente também pelo significado do termo e, logo em seguida, como a denominação de um método filosófico (apropriado pela psicologia em virtude de sua pertinência para as práticas subjacentes a essa profissão), que aparece como contraponto a outros olhares que ao aluno são expostos no panorama inicial sobre os caminhos do pensamento no final do século XIX e início do XX.

O movimento de familiarização com o vocabulário fenomenológico é também permeado por uma série de dificuldades relativas à maneira de pensar, que deve ser exercitada para permitir a compreensão desse olhar. Diferentemente das outras abordagens que concomitantemente estão sendo expostas ao aluno, não há um corpo teórico no qual o aluno possa se amparar. Mas há uma *postura* a ser desenvolvida e, para tanto, é preciso que ele comece a se apropriar de alguns termos próprios do método, apresentados já no bojo de uma discussão mais psicológica (de uma psicologia fenomenológica).

Pensar a realidade, por exemplo, a partir da *intencionalidade* e, portanto, da não dicotomia homem/mundo (noções que lhes são apresentadas no decorrer do semestre), traz à luz uma maneira peculiar de se interpretar os fenômenos psicológicos. Assim, as questões chamadas psicológicas do cotidiano do aluno, da área da saúde ou qualquer outra, podem ser olhadas sob um outro ângulo. Na perspectiva

fenomenológica, por exemplo, termos como "depressão" ou "estresse", muito presentes na contemporaneidade, tomam outra configuração, na medida em que não são mais vistos a partir de um arcabouço teórico, mas a partir de sua manifestação. Desse modo, passamos a não mais poder falar sobre "A Depressão", ou "O Estresse", a não ser aquele vivido por alguém, em algum momento e de uma determinada maneira, ou seja, na *particularidade*.

Como já dito, a primeira noção apresentada como constituinte do pensamento fenomenológico – depois de uma discussão sobre o panorama intelectual do final de século XIX e início do século XX, e após a introdução do termo "fenômeno" e "fenomenologia" – é a intencionalidade. Desse modo, desde o princípio do curso, começa a haver uma familiaridade com um olhar não dicotômico.

Esse é o quadro geral de uma primeira apresentação ao aluno do pensamento fenomenológico, que deve acontecer no espaço de um semestre. O tempo que cronologicamente se dá em um semestre é pequeno para essa apresentação. Via de regra, esse momento inicial é bastante desconfortável; no final dessa etapa é muito comum ouvir dos alunos que eles "já sabem como fazer" intervenções psicológicas a partir de todos os olhares, exceto o da fenomenologia (tal manifestação de desconforto pode ser observada na fala e na análise da fala dos alunos entrevistados). Evidentemente,

no final do primeiro semestre ainda se sabe muito pouco de qualquer abordagem, e ainda não se sabe "fazer intervenções psicológicas", mas é interessante notar o desconforto que aparece no que diz respeito mais especificamente à disciplina "Fenomenologia". Tal sensação só vai se amenizar mais adiante, o que requer do professor e do aluno uma certa paciência com o processo de ensino e aprendizado.

De um modo sintético, o curso de *Fenomenologia I* inaugura a necessidade de uma reflexão filosófica para um fazer psicológico, e esse é o primeiro aspecto a ser abordado. Assim, algumas questões fundamentam, de maneira geral, esse primeiro semestre (e também atravessam, é importante ressaltar, a disciplina denominada "Bases Epistemológicas", lecionada nesse mesmo momento). A primeira delas é:

- Qual a "utilidade" (lugar) da reflexão filosófica em um curso de psicologia?

Em seguida, passamos para uma análise da terminologia, partindo também de uma outra questão, a saber:

- Qual a origem do termo "fenomenologia"? Como podemos entender a palavra "fenômeno"?

Uma vez destrinchada a própria palavra, entramos em algumas características do movimento chamado "fenomenologia". Para tanto as perguntas norteadoras são:

- Como está situado o pensador que sistematiza tal pensamento (Edmund Husserl) e de que maneira sua filosofia insere-se na psicologia?

Paralelamente (pela impossibilidade de se desenvolver qualquer uma dessas perguntas de forma linear), outra questão é trazida à tona:

- Qual a proposta do pensamento fenomenológico?

Fazemos, nesse momento, um pequeno recorte, enfatizando alguns aspectos do pensamento fenomenológico que consideramos centrais e importantes na introdução de uma psicologia fenomenológica, mostrando a especificidade de cada autor e, de modo muito superficial, os vários desdobramentos que esse olhar permite. Os aspectos enfatizados são: o rompimento da dicotomia eu-mundo, a partir da noção de intencionalidade e o lema da fenomenologia de Husserl que propõe a volta "às coisas mesmas", numa dura crítica a um olhar dicotômico e hegemônico (não apenas naquele momento histórico, mas de modo geral).

Por fim (não necessariamente como fim, pois isso é retomado em muitos momentos), enfatizamos a idéia de um outro olhar acerca dos fenômenos humanos que, justamente por não operar nos moldes explicativos científicos, *particulariza, compreende e descreve* (essa reflexão, especialmente no que diz respeito à postura descritiva, é a primeira a ser retomada no semestre seguinte).

Vale lembrar que o fundamento dessas discussões é uma visão da psicologia como uma ciência também influenciada por muitas tendências filosóficas desde seu surgimento (daí a possibilidade de se falar de alguns movimentos históricos na psicologia influenciados pela fenomenologia tais como, por exemplo, o aparecimento da Escola da Gestalt).

É comum verificarmos, no final do semestre (e também pelo fato do aluno estar vivenciando muitas disciplinas concomitantemente), uma percepção do aluno a respeito da amplitude da psicologia e um gradual abandono da idéia recorrente de que a psicologia dá-se numa unidade. Assim, torna-se possível lidar com uma outra expectativa sobre a verdade: a de que esta também não é única.

No primeiro semestre, portanto, preparamos um terreno e abrimos uma possibilidade de reflexão que fundamenta tudo o que for trabalhado daí em diante. No entanto, os temas acima expostos são sempre retomados, pois pertencem a um

campo de reflexão bastante complexo, que jamais se esgotaria nesse espaço de tempo.

Há, entretanto, neste mesmo semestre, um outro espaço no qual o aluno pode ter a oportunidade de aprofundar esse diálogo. O próximo tópico trata exatamente deste tema.

II.3.2. *Bases Epistemológicas* um diálogo com a origem das psicologias fenomenológicas

A disciplina pensada na ocasião da elaboração da ementa

No momento da elaboração do ementário pensamos nessa disciplina de modo mais geral e não especificamente para cada abordagem. Assim, o essencial foi pensar a contribuição da filosofia e suas diversas correntes para o entendimento das diferentes abordagens da psicologia. Uma das questões importantes que deveria ser abordada nessa disciplina era o caráter histórico do conhecimento, sua construção e transformação ao longo da história.

Inicialmente, (o que não mais ocorre), a disciplina pôde ser dividida em blocos ensinados por professores ligados à abordagem que seria contemplada. Assim, falaria dos fundamentos da psicanálise alguém envolvido com a psicanálise, e assim por diante, o que nos colocou diante da tarefa de ensinar os fundamentos da fenomenologia. O impasse estava dado: a fenomenologia é ela mesma, como

abordagem, um fundamento. Sendo o pensamento fenomenológico uma reflexão originalmente filosófica, essa disciplina corria o risco de ser redundante ou repetitiva em relação àquilo que seria ensinado, no mesmo semestre, por exemplo, em Fenomenologia I.

Na sala de aula

Optamos, assim, por um recorte mais específico nessa disciplina, e centralizamos o curso no rico debate entre as diferentes correntes de conhecimento no final do século XIX e início do século XX, momento em que o pensamento fenomenológico se consolidava. Assim, falamos da clássica discussão entre a psicologia experimental, com seu olhar científico, e as polêmicas em torno desse olhar, o que caracterizou importantes debates nas áreas da psicologia e da filosofia.

Se, por um lado, as propostas de investigação na época enfatizavam a utilização de rigorosas técnicas experimentais para o entendimento das "questões psicológicas" ou dos "fatos psíquicos", de outro, provocava reações que podem também ser consideradas o embrião do pensamento fenomenológico.

A polêmica em torno da psicologia como ciência deu-se no âmbito do nascimento das ciências humanas, no seio da discussão que trazia à tona a idéia do "Homem" como objeto

de estudo. Essa discussão foi um fértil campo para o desenvolvimento do pensamento fenomenológico. Para compreendê-la, entretanto, é necessário que se traga à tona as características dessa psicologia experimental, alvo de tantas críticas.

A psicologia Experimental do século XIX e início do século XX

A psicologia experimental, particularmente representada por Wilhelm Wundt (1832 – 1920), exerce um papel importante no pensamento da época, já que atingia, nesse momento, seu auge. Embora Wundt seja considerado o "fundador" dessa nova ciência, o fortalecimento da psicologia experimental ocorreu fundamentalmente a partir do trabalho de seus antecessores, mais especificamente Ernest Heinrich Weber e Gustav Theodor Fechner (ver quadro sinóptico, anexo 1).

Weber (1795 – 1878) sobressaiu-se na área das ciências biológicas, na qual se inseria a psicologia experimental. Professor de anatomia e fisiologia, dedicou seus estudos à sistematização da fisiologia sensorial, *à investigação das conseqüências psicológicas de sensações fisiológicas* (Murphy, 1960:95). Seu método de investigação aproximava-se da fisiologia e deu subsídios para futuras investigações dos processos psicológicos a partir da experimentação.

Fechner (1795-1878), fisiologista, físico, psicofísico e filósofo, tornou-se conhecido pela teoria que elaborou, dentre inúmeros outros trabalhos, que relacionava mente e corpo quantitativamente, mais conhecida como "lei de Weber"; retomou e sintetizou a obra de Weber, a partir da constatação de que o estímulo e a sensação poderiam ser medidos e traduzidos em uma equação que afirma que o estímulo aumenta em uma proporção geométrica, enquanto a sensação aumenta em uma proporção aritmética. Tais experimentos estão sistematizados em sua obra mais completa, Elementos da Psicofísica, de 1860. Seus experimentos constituem o embrião da psicologia experimental; foram relidos em outros momentos e definiriam, mesmo que sob críticas, um caminho para a psicologia de maneira geral.

Aunque la confianza de Fechner en la significación psicofísica de sus métodos no fue compartida por sus sucesores, y aunque dichos métodos fueron objeto de demoledoras críticas e interminables polémicas, su contribución como verdadero creador de la psicofísica fue de incalculable importancia. (Murphy, 1960: 105).

A pretensão da psicologia em ser um conhecimento válido somente a partir de seu caráter científico (e numa dada concepção de ciência própria da época), é que justifica este tipo de colocação: "Fechner deu à psicologia aquilo que toda

disciplina que deseja ser uma ciência tem de possuir – técnicas de medidas precisas e elegantes" (Schultz & Schultz, 1991: 72).

Weber e Fechner representam, portanto, os primórdios da psicologia experimental; a influência de ambos na obra de Wundt é significativa, particularmente no que diz respeito à investigação que o autor viria a fazer das possíveis relações entre fenômenos físicos e mentais.

Formado em medicina e fisiologia, Wundt fundou o primeiro laboratório de estudos psicológicos na Universidade de Leipzig, Alemanha, em 1879. O método experimental, que empolgava o meio acadêmico na área da psicologia, baseava-se no "introspeccionismo" e fora por ele sistematizado. O introspeccionismo – método que consiste no ato da consciência examinar-se a si mesma (Japiassú, H & Marcondes, D, 1993) – procurava buscar um rigor científico, cuja pretensão era a de dar validade e credibilidade às suas investigações.

Wundt tinha como objetivo tecer uma análise dos processos conscientes até chegar aos seus elementos mais básicos (psicologia elementarista ou atomista), descobrir como esses elementos são sintetizados e organizados para que se pudesse determinar as leis de conexão que regem sua organização.

Sua obra mais significativa, nessa perspectiva²⁷, chama-se Princípios da Psicologia Fisiológica (1873-74) e, embora tenha sido modificada a cada reedição, traz uma sistemática investigação da psicologia a partir de "métodos fisiológicos" (nos chamados laboratórios fisiológicos).

A busca pelo rigor talvez seja o elo que une tanto os defensores da psicologia experimental como seus opositores. A marca da psicologia experimental do século XIX é a busca por precisão e objetividade nos dados investigados. Podemos dizer que a questão norteadora era se de fato a psicologia poderia ser uma ciência experimental (Wolman, 1965).

Un experimento auténticamente psicológico debía involucrar un estímulo objetivamente cognoscible y preferiblemente mensurable, aplicado en condiciones perfectamente establecidas, y determinante de una respuesta igualmente susceptible de ser objetivamente conocida e medida (Murphy, 1960: 160).

Wundt pôde reformular o método da introspecção que, em se tratando da capacidade da consciência de se perceber e se examinar, já estivera presente em muitas reflexões anteriores na área das idéias psicológicas e da filosofia. No entanto,

²⁷ Na perspectiva da psicologia chamada fisiológica. A importância de Wundt transcende essa faceta, já que o autor é também responsável pela "Psicologia do Povo", nem sempre contemplada nas análises de sua produção. No entanto, o recorte da psicologia chamada fisiológica é o que interessa neste tópico, já que a discussão aqui passa por sua defesa de um método que garantisse "objetividade".

Wundt imprime ao método um caráter essencialmente experimental, e investe na tentativa de torná-lo mais eficaz na investigação do processo psicofísico²⁸.

Essa tendência ilustra os primórdios da psicologia e seu desejo em constituir-se como ciência nos moldes da época. A pretensão de se obter técnicas exatas para o desenvolvimento da ciência está presente não só nesse momento, mas constitui igualmente a discussão da psicologia de hoje e abre caminho para as indagações da psicologia fenomenológica.

Esse é o perfil da psicologia em seu estado embrionário; é o espírito empírico da ciência em geral predominando nesse momento: "En 1859 [a psicologia] se constituyó em ciencia experimental con un campo propio y un nombre específico" (Murphy, 1960: 168). O debate no seio da psicologia tem seu início já em seu nascimento; paralelamente às pesquisas de Wundt surgem seus primeiros opositores. Tanto na área da psicologia como da filosofia, a polêmica estava colocada. As críticas, de maneira geral, pautavam-se mais enfaticamente no fato de que essa psicologia operava de maneira análoga às ciências naturais; à biologia, mais precisamente. Preocupava-se, assim, com os chamados efeitos psíquicos

²⁸ Vale notar que o campo da psicofísica é apenas um dentre aqueles em que ele trabalhava: "Estos cuatro campos experimentales – la psicofisiología de los sentidos, el tiempo de reacción, la psicofísica y el experimento de asociación – mantuvieron ocupados a Wundt y sus discípulos en una medida extraordinaria, tanto, que sus trabajos abarcaron más del 50% de todas las investigaciones publicadas durante los primeros años en los Philosophische Studien". (Murphy, 1960: 167)

causados pelo ambiente e analisavam tais efeitos nos parâmetros dos métodos empíricos, ou seja, a partir da verificabilidade e objetividade dos fatos. A objetividade, vista dessa maneira, dizia respeito àquilo que pudesse ser reduzido ao biológico e analisado como tal. Essa discussão não é exatamente ultrapassada; permanece na própria psicologia e em grande parte da interlocução da psicologia com a medicina.

A seguir, esboçarei algumas reações à psicologia elementarista. As críticas desenvolvidas por alguns pensadores, tais como aqueles que constituem a Escola da Gestalt, são uma interessante ilustração de uma psicologia afinada com um modo de pensar fenomenológico. Essas críticas podem abrir uma compreensão sobre o pensamento fenomenológico e, mais especificamente, sobre a *psicologia fenomenológica*.

Críticas da Escola da Gestalt:

A escola da Gestalt é um movimento que se opôs radicalmente à psicologia elementarista de Wundt. Como grande parte dos movimentos acadêmicos, conta com alguns expoentes que sistematizaram uma teoria crítica em psicologia, cuja proposta opunha-se ao pensamento elementarista da época.

A investigação dos fenômenos a partir de seus elementos ou em sua totalidade constitui uma discussão tão antiga quanto o pensamento ocidental²⁹. Dessa maneira, a escola da Gestalt retoma um debate, há muito ocorrido no âmbito da filosofia, trazendo-o também para a área da psicologia.

Na área da psicologia não só os estudiosos da Teoria da Gestalt opuseram-se à psicologia elementarista, mas diversos outros pensadores. William James, embora não se identifique com a Gestalt, também desenvolveu uma crítica ao elementarismo. Também o fizeram Ernst Mach (1839-1916) e Christian Von Ehrenfels (1859-1932), considerados os precursores do movimento e cuja influência sobre a escola da Gestalt é bastante significativa.

²⁹ Já em Platão verifica-se a discussão do problema da estrutura versus elementarismo: "Claro está que los platónicos habían adoptado con entusiasmo la actitud enfática hacia la matemática como clave de la estructura, y el platonismo contiene muchos pasajes que pueden considerarse razonablemente como piedra angular de la teoría da Gestalt". (Murphy, 1960:290).

Mach contribuiu com a idéia de que a percepção (visual, auditiva) mantém-se a mesma a despeito da mudança de perspectiva dos estímulos. Dessa maneira, argüia que, embora o mundo físico e psicológico operassem analogamente, a psicologia deveria privilegiar não a correlação entre unidades físicas e sensações, mas o conjunto do mundo físico, que é por sua vez mais significativo do que a somatória de suas unidades. O que percebemos, portanto, na perspectiva de Mach, é um movimento que se opõe à crença de que a percepção é provocada por cada unidade dos objetos físicos. A percepção se dá, ao contrário, como um todo. O autor nos coloca diante de um pensamento já bem próximo daquilo que se configurará como a Teoria da Gestalt.

No entanto, foi Ehrenfels que, em 1890, retomou a obra de Mach e formulou a noção de "Gestaltqualität", cujo significado mais literal é "qualidades de configurações" ou "qualidade conferida por uma figura", que é a idéia de que as percepções transcendem as sensações mais particulares. Sua ilustração mais clássica é a da melodia, que pode ser tocada/ouvida nos mais diferentes tons e ainda assim será ouvida como a "mesma" melodia. Se mudássemos a melodia de tom, todas as notas seriam escritas e tocadas de maneira diferente; no entanto, o ouvinte percebe a música como sendo a mesma. Assim, a melodia é mais do que o conjunto de notas que a compõem: é uma totalidade, com identidade própria, o que o faz concluir que:

(...) por endma de los diversos ingredientes sensoriales, debía haber ciertas cualidades pertenecientes a las formas organizadas, y acuñó la expresión "cualidad de forma - Gestaltqualität (Murphy, 1966: 290).

Como crítica ao pensamento elementarista e como insatisfação à natureza da produção da psicologia de então, a teoria da forma desenvolveu-se na Alemanha, no primeiro quarto do século XX. A escola mais difundida pela consistência de seu trabalho é a escola de Berlim, cujos expoentes são Max Wertheimer (1880 – 1943), Kurt Koffka (1886 – 1941) e Wolfgang Kohler (1887 – 1967).

Foi a partir das idéias desses autores que Wertheimer pôde, em 1912, oficialmente inaugurar a Psicologia da Forma, a partir de um conhecido experimento que realizou juntamente com Köhler e Koffka. Seu experimento remonta à experiência que temos cotidianamente com letreiros luminosos, nos quais as palavras "andam", nos fazendo ler notícias como se estivessem se movimentando por detrás da tela, quando na "realidade" o movimento não ocorre: as luzes piscam com um pequeno intervalo e em locais diferentes, nos levando a percebê-las como movimento. No caso de seu experimento, mais especificamente, as luzes acendiam e apagavam com um intervalo suficientemente pequeno (50 milissegundos) para que se tivesse a percepção de movimento, e suficientemente

grande para que não parecessem concomitantes. Justamente, como resultado, Wertheimer chama atenção para a percepção que temos do movimento, em detrimento ao que acontece "realmente" com os focos de luz, ou seja, perceptualmente os luminosos se movimentam, enquanto que do ponto de vista físico, nenhum movimento de fato ocorre.

Wertheimer, discutindo com seus dois sujeitos, chegou à conclusão de que a percepção total era de movimento, pouco importando se as partes correspondiam ou não à realidade. A visão nessas condições - linha (de luz) em L1, tempo t, linha em L2 - era idêntica à de uma linha que realmente se movia. Esses experimentos, tratou-se de vários, deram origem à Escola alemã da Gestalt. (Engelmann, 1978: introdução).

Juntamente com seus discípulos, Wertheimer dá corpo a um conhecimento que teria um papel importante na história da psicologia. Embora essa escola como tal já tenha desaparecido, ela cumpriu um importante papel, pois partiu de procedimentos essencialmente científicos (laboratoriais) para delinear outro olhar sobre a experiência humana, inclusive questionando a maneira de investigação da ciência tradicional.

A idéia de *campo psicológico* de Koffka (1973), ou *ambiente da conduta* também remete a uma leitura que privilegia a

experiência e questiona a realidade independente da pessoa. Para ilustrar tal reflexão, o autor traz a conhecida história de um homem que atravessa a cavalo o lago de Contanza sem saber que o fazia. Pensa, portanto, que apenas cavalga sobre a neve. Quando chega ao paradeiro, é informado que esteve sobre o lago e, sob o impacto da informação, cai morto. A questão aqui é trazer uma nova conotação para a palavra *ambiente* o *campo psicológico*, que no caso deste homem é constituído por terra firme e não água congelada. Esse exemplo ilustra uma nova compreensão da chamada "realidade", que será a grande questão de muitos autores da Psicologia da Gestalt. Tal argumentação pautou-se – não só nesta ilustração, mas em muitas outras assim como em muitos experimentos – na relatividade da realidade, na particularidade do sentido, que são temas fundamentais na fenomenologia.

A idéia de figura e fundo, presente na clássica figura "vaso-faces" (ver anexo 2) é um exemplo clássico do qual se valeram os teóricos da Gestalt, e permeia os princípios da Teoria da Gestalt: vizinhança ou proximidade; similaridade ou semelhança; direção ou fechamento; continuidade; familiaridade e Lei da Pragnância (ver anexo 3), pautando-se na idéia daquilo que é percebido e servindo para a elaboração de uma crítica da "realidade".

A palavra alemã *Pragnanz*, quando traduzida para o inglês, significa *good figure*. No Brasil alguns tradutores adotaram o termo *boa forma*. A *pragnanz* é considerada a principal lei da psicologia gestaltista. Vale lembrar que, permeando as leis, estão os conceitos básicos dos quais partem os gestaltistas, como por exemplo a idéia de *figura e fundo*. Segundo a *Psicologia da Gestalt*, a organização mais básica se dá através da separação entre *figura e fundo*. Os objetos são percebidos quando formam figuras que sobressaem dos cenários que as cercam. A figura é dominante, unificada e é o foco da atenção; o fundo é mais difuso, e fornece o contexto visual para a figura. Quando se vêem os detalhes da figura, perdem-se os detalhes da totalidade. É muito difícil enxergar figura e fundo com o mesmo nível de atenção. A identificação do que é figura e do que é fundo, porém, depende daquele para quem a atenção é dirigida.

Da mesma maneira trabalha-se na Gestalt com as conhecidas ilusões de ótica. Alguns experimentos, em que o que se percebe não corresponde à "realidade", são muito comuns para que se possa discutir justamente o significado da percepção (anexo 4).

Koffka sistematicamente remete-se à fenomenologia, caracterizando-a como o método descritivo utilizado na escola da Gestalt. Com base na discussão sobre a metodologia, Koffka tece críticas ao introspeccionismo, por

sua pretensão de ser um método descritivo. Na realidade, o caminho para a experiência direta, elaborado pela introspecção, tem outro sentido (análise da experiência direta em sensações), que o afasta da descrição fenomenológica da qual Koffka fala.

Koffka define o método fenomenológico como "una descripción de la experiencia directa tan natural y plena como sea posible" (Koffka, 1973:96), ou seja, uma tentativa de apreensão do fenômeno tal como se manifesta.

Também Kohler é influenciado pelo método fenomenológico, o que pode ser percebido, por exemplo, na crítica à psicologia elementarista e associacionista:

El objetivo legítimo de la psicología de la Gestalt es el análisis de los elementos esenciales que existen en la organización. Este análisis es mucho mas valioso que el análisis de los datos locales puramente sensoriales. (Köhler in Wolman, 1965:508).

Para o autor, a idéia de organização supera a somatória dos elementos que constituiriam a percepção. Em sua obra, há uma clara preocupação com a noção de unidade do universo, que parte da integração entre fenômenos físicos e psicológicos. Essa noção aparece de maneira clara em seu princípio do isomorfismo. Em última instância, embutida nesse

princípio está a tentativa de superação da dicotomia corpo/alma.

Para Koffka, a organização específica da experiência psicológica corresponde de maneira fidedigna a uma reprodução dos processos cerebrais fisiológicos:

La Gestalt es tanto física como mental; la ley de Praegnanz se aplica al mundo físico y a cómo le experimenta el individuo. (Wolman, 1965: 512).

O princípio do isomorfismo, embora lide com correlatos físicos e mentais, traz um novo olhar sobre o paralelismo psicofísico característico da psicologia da época; sua proeza foi inaugurar uma compreensão não dicotômica da experiência humana:

O paralelismo não existe entre fatos elementares, mas sim entre formas, fisiológica e psíquica, apresentando uma comunidade de estrutura. Tal é o princípio do isomorfismo, pelo qual a teoria da forma renova a velha noção de paralelismo. Por essa doutrina, preme de conseqüências filosóficas, nega-se a estabelecer, sobre a base dessa propriedade de organização, uma separação entre o espírito e o corpo. (Guillaume, 1966: 67)

A Gestalt pode, portanto, por sua crítica à psicologia norte-americana e por sua crítica mais direta ao introspeccionismo de Wundt, ser uma boa maneira de introdução ao pensamento fenomenológico. É uma reflexão filosófica trazida para a concretude dos experimentos psicológicos; pretende aproximar-se dos fatos percebidos considerando aquele que percebe; dessa maneira, utiliza-se do método fenomenológico, pautando-se na realidade tal como se manifesta, ou seja, no âmbito da experiência.

Essa teoria, entretanto, deve ser analisada na perspectiva da psicologia da época. Ainda que quisesse aproximar essa ciência da realidade e da vida, sua orientação permanece científicista; seus fundamentos são, antes de tudo, experimentais. Trata-se de uma série de estudos desenvolvidos por "cientistas habituados a observações exatas e minuciosas e ao controle de suas hipóteses". (Guillaume, 1966: Introdução).

Tais procedimentos de investigação não poderiam, naquele momento, ser diferentes. A Teoria da Gestalt, porém, produziu desdobramentos na psicologia, estabelecendo-se como uma consistente crítica à psicologia da época. Algo na sua crítica é, entretanto, bastante atual: a questão do distanciamento da ciência em relação à vida (mais precisamente da psicologia científica em relação à vida tal como é vivida). Desse modo, fica clara a tentativa de um resgate da

experiência humana, conforme pode ser observado, por exemplo, no seguinte trecho, retirado dos Princípios de Psicologia da Gestalt.

A ciência divorcia-se facilmente da vida. O matemático necessita de uma fuga do ar rarefeito de suas abstrações, por mais bela que sejam; o físico quer deleitar-se em sons macios, suaves e melódiosos, que parecem revelar mistérios ocultos sob a cortina de ondas e átomos e equações matemáticas (...) A vida converte-se numa evasão à ciência e a ciência num jogo. E assim, a ciência abandona seu propósito de tratar a existência em seu todo. (Koffka, 1964: 34).

Vale lembrar que os autores da Teoria da Gestalt foram influenciados por importantes pensadores, tais como Brentano e Husserl. Posto que Brentano opunha-se radicalmente à psicologia de Wundt, podemos dizer que de alguma maneira, ele, a escola da Gestalt e Husserl, entre outros, produziam conhecimento e reagiam, cada um em sua área e a seu modo, à psicologia experimental tal como se caracterizava então.

Tanto na área da psicologia – mesmo a partir de procedimentos laboratoriais – como na filosofia, o desconforto desses autores tem um traço comum: uma crítica à noção dicotômica de realidade X percepção. Por esse motivo,

alguns autores foram apresentados no decorrer do trabalho, na tentativa de esboçar o fio condutor que os une e na tentativa de compreender a influência desse diálogo nos cursos de psicologia de hoje, que apresentam, em seu currículo, um reflexo dessa discussão.³⁰

Embora alguns currículos de cursos de psicologia já tenha abandonado referências à Escola da Gestalt, defendo aqui a utilidade de se desenvolver essa discussão não apenas por sua importância histórica, mas por ser ela um bom exemplo da polêmica em torno do distanciamento que acaba ocorrendo entre a ciência, a tecnologia e a vida tal como é vivida. Como essa questão é central no pensamento fenomenológico, ela pode, de maneira análoga, ser retomada a partir de algumas questões da Escola da Gestalt. Soma-se a isso o fato de que as aulas, permeadas pelas figuras ilustrativas utilizadas pelos próprios teóricos e reproduzidas para fins didáticos, normalmente acarretam grande interesse por parte dos alunos.

³⁰ A interface entre psicologia e física aparece de maneira bastante evidente na Teoria da Gestalt. Outros autores também desenvolvem essa interlocução e trazem importantes questionamentos para a psicologia. Kurt Lewin (1890-1947) é um deles e tem enorme importância em vários campos da psicologia. Nascido na Alemanha, viveu em Berlim até 1923, quando finalmente fugiu para os Estados Unidos, vítima das perseguições nazistas. Foi professor de psicologia infantil e trabalhou com comunidades em conflito (sendo também por isso considerado o pai da psicologia social). Sua influência na "psicologia social", na pesquisa-participante, entre outras atuações, é significativa.

Outra questão que deve ser destacada, e que é parte dessa discussão, é a inter-relação entre "gestalt-teoria" e "gestalt-terapia": É importante ressaltar que a escola da Gestalt influenciou, mais tarde, o que seria denominado de "gestalt-terapia". Muitas vezes se faz uma leitura errônea, que considera a Gestalt-teoria e Gestalt-terapia como denominações diferentes para uma única idéia. No primeiro caso, trata-se da discussão arrolada no texto acima; no segundo, trata-se de uma abordagem terapêutica que teve sua inserção no Brasil principalmente na década de 1960 e cujo representante maior é o médico alemão chamado Frederick Perls (1983-1970). "Termos como 'figura e fundo', 'boa forma', 'pragnância' [...] etc., passam a fazer parte do vocabulário da Gestalt -Terapia, que, inspirada nesta escola, compreende o processo de formação figura *versus* fundo dos fenômenos da nossa atenção, como o processo gerador de *insights*." (Luiz Lilienthal; Myrian Bove Fernandes, Selma Ciornai. Revista "Insight", Ano XI, número 124, Dezembro de 2001)

II.3.3. Fenomenologia II e Fenomenologia III :alguns desdobramentos

A disciplina Fenomenologia II pensada na ocasião da elaboração da ementa

A intenção inicial (contida na ementa) desse curso era a de tangenciar algumas questões humanas e discuti-las com os alunos a partir do olhar fenomenológico. Assim, abordaríamos o significado da "experiência" e a constituição do "real", retomando a questão da ruptura do olhar dicotômico e introduzindo um modelo compreensivo em contraponto ao modelo explicativo. Porém, a partir do que foi exposto na disciplina *Fenomenologia I*, e a partir desse primeiro vínculo, já estabelecido ao longo do semestre anterior, percebemos que deveríamos caminhar por outra via que não a da analítica do sentido tal como sugeria a ementa (um dos textos indicados na bibliografia apontava para esse caminho). A introdução de um recorte, no caso mais fundamentado em um olhar heideggeriano, demandaria outra preparação, que até então nós não lhes havíamos proporcionado ou não poderíamos lhes proporcionar. Ademais, em um respeito pelo movimento circular, a cada semestre se retoma aquilo anteriormente estudado, na tentativa de se repetir algumas noções que constituem um modo de pensar, para que aos poucos elas sejam incorporadas pelos alunos. Assim, algumas mudanças, por mais que nos afastássemos das ementas, foram

importantes para garantir um curso mais afinado com esse aluno que a nós se apresentava.

Na sala de aula

A própria demanda dos alunos nos direcionava para algo mais próximo de um fazer psicológico, que no caso diz respeito à postura fenomenológica. O que se pode dizer sobre essa postura, de maneira que o aluno se sinta próximo da proposta que até então fora apresentada de modo um tanto quanto abstrato e filosófico?

Optamos, assim, por um caminho que abordasse algumas das ações que constituem essa postura, já delineadas anteriormente, começando pelo exercício de observação e descrição, que mais tarde, nos estágios, seriam desenvolvidos com mais profundidade. Nesse momento, então, fizemos um primeiro exercício de olhar, a partir do qual o aluno se entrega a uma situação a ele apresentada (uma cena de filme, uma obra de arte, um poema, uma foto) e exercita uma descrição sobre ela. Para tanto, é preciso dedicar um certo tempo à explicitação desse exercício, pois para se fazer uma descrição é necessário praticar aquilo que chamamos de *redução*.

Nesse momento, novamente nos deparamos com a distância entre o termo filosófico e o sentido dado a ele na psicologia. Esse cuidado metodológico faz parte do processo como um

todo para que não corramos o risco de banalizar noções originalmente complexas e distantes da psicologia. O caráter da redução que enfatizamos – conscientes da complexidade do termo e ainda de suas múltiplas interpretações – foi o de um exercício que tem nos acompanhado durante todo o percurso da graduação. Trata-se da reflexão e da atitude mesma de se suspender pré-julgamentos morais e de valor, bem como questões teóricas *a priori*:

A redução fenomenológica é a resolução não de suprimir, mas de colocar em suspenso, e como que fora de ação, todas as afirmações espontâneas nas quais vivo, não para negá-las e sim para compreendê-las e explicitá-las. (Merleau-Ponty, 1973: 30).

Originalmente, do ponto de vista filosófico a redução – *epoché*, do grego *ἐποχή* – aparece como possibilidade de "colocar entre parênteses" a suposição de um mundo objetivo, o que nos remete novamente a um olhar que questiona a possibilidade de ruptura entre "eu" e "mundo". Trata-se da ruptura com a chamada atitude natural:

A epoché fenomenológica, que o percurso das meditações cartesianas depuradas exige de mim enquanto filosofante, exclui do meu campo judicativo não só a vigência do ser do mundo objetivo em geral, mas também as ciências mundas, e até como fatos do mundo. (Husserl, 1992 [1929]: 17).

Deixar de operar a partir da atitude natural é um pressuposto metodológico que deve ser considerado no exercício da redução:

(...) pues bien, em lugar de permanecer em esta actitud, vamos a cambiarla radicalmente. Ahora se trata de convencerse de que este cambio es posible em principio. (Husserl, 1949 [1901]: 69).

A discussão sobre o exercício da redução é inaugurada nesse momento do curso, e permeará todas as demais disciplinas ligadas à fenomenologia. A grande dificuldade enfrentada principalmente pelo docente nesse momento é a tentativa de explicitar uma noção que faz pouco sentido a não ser que seja experienciada. Falar da possibilidade de se suspender sem praticar a ação propriamente dita – reflexivamente, na escrita, na fala ou, de maneira mais ampla, na atitude – é por demais abstrato. Por isso recorreremos a diversos "exercícios" de descrição a partir dos quais os alunos possam experimentar o que aqui estamos chamando de postura fenomenológica. A *redução* é entendida, assim, como uma ação que deve permear a *observação* e *descrição* de determinado fenômeno.

Aos alunos são apresentados filmes, obras de arte, fotografias e música, de modo que possam olhar para esses fenômenos

artísticos (remetidos às questões humanas), por um outro ângulo que não o do senso-comum. Merleau-Ponty, como um estudioso das manifestações artísticas, trouxe uma bibliografia valiosa nesse momento do curso. Trechos de textos mais complexos, como *Fenomenologia da Percepção* (1945), foram utilizados, assim como análises de estudiosos que falam sobre o autor (Chauí, 1989; Carmo, 2000).

Falar sobre determinada cena, diálogo ou obra de arte tal como ela se manifesta não é tarefa simples. A exigência inicial é, todavia, de que o aluno faça uma descrição relativamente simples, mas isenta de seus pré-conceitos. Essa é a primeira experiência que os alunos têm de uma possibilidade de falar sobre algo de uma maneira diferente daquela com a qual estão acostumados. Sair do universo maniqueísta, valorativo e dicotômico significa entrar em contato com outras possibilidades de interpretação, importantes na atuação do psicólogo.

Paralelamente a esse exercício, trazemos uma reflexão sobre as dificuldades que nele estão contidas e sobre a impossibilidade da "neutralidade", já que muitos questionam a viabilidade de se suspender juízos *a priori*. Essas reflexões são fundamentadas em algumas idéias de Merleau-Ponty, cuja leitura sobre a fenomenologia de Husserl revela-se, em alguns trechos de textos, de maneira acessível e interessante. A leitura que esse autor faz sobre a redução traz à tona alguns

aspectos interessantes sobre a noção da redução. Em primeiro lugar, chama atenção para a errônea interpretação de que reduzir fenomenologicamente seria se libertar do mundo, negando as afirmações que nos vinculam a ele:

Suspendê-las [o conjunto de afirmações implicadas nos dados de fato de sua vida] porém, não é negá-las e, menos ainda, negar o vínculo que nos liga ao mundo físico, social e cultural; ao contrário, é vê-lo e dele estar consciente. (Merleau-Ponty, 1973: 22).

Em segundo lugar, o autor chama atenção para a impossibilidade dessa "redução completa". Não raramente os próprios alunos se adiantam a esses textos, perguntando exatamente sobre a possibilidade de se suspender juízos, e principalmente questionando a possibilidade de se falar sobre alguma cena de filme, obra de arte, trecho de texto, diálogo entre pessoas de modo "isento". Merleau-Ponty, entretanto, nos auxilia nesse ponto, ao esclarecer, de maneira razoavelmente acessível, as limitações desta ação:

O maior ensinamento da redução é a impossibilidade de uma redução completa. Eis por que Husserl sempre volta a se interrogar sobre a possibilidade da redução. Se fôssemos o espírito absoluto, a redução não seria problemática. Mas porque, ao contrário, nós estamos no mundo, já que mesmo nossas reflexões têm lugar no fluxo temporal que elas procuram

captar (...), não existe pensamento que abarque todo nosso pensamento. (Merleau-Ponty, [1945], 1999:10-11).

As questões que permeiam tal noção fenomenológica estão presentes em todos os demais momentos do curso, conforme dito anteriormente. Na realidade esse é apenas um primeiro passo para uma atitude que poderá (ou não) e deverá ser amadurecida ao longo da graduação.

De modo geral, em uma tentativa de síntese, o segundo semestre é permeado pelas seguintes questões:

- O que é *descrever* ou, ainda, exercitar uma *postura descritiva* (já que nos apresentamos como contraponto ao modelo explicativo)?
- Qual a relação entre a *atitude descritiva* e o exercício de *redução*?

Vale dizer que essa proposta não faz sentido para todos, mas abre um universo de possibilidades para alguns; dentre eles, aqueles que cederam seus relatos para este trabalho. Este momento do curso tem um caráter especial no sentido de possibilitar uma maneira de pensar e expressar tal pensamento maior do que os momentos anteriores. Na prática descritiva, em que se desenvolve a noção de suspensão, muitos paralelos com o trabalho do psicólogo são feitos. As aulas

podem e devem ser permeadas por diversas experiências no campo profissional que ilustrem esse modo de pensar e agir, permitindo, em última instância, uma constante auto-avaliação em relação ao nosso próprio modo de ser profissional. A aula é, ela mesma, uma experiência profissional e, portanto, essa prática deve estar presente em todos os momentos, inclusive no desenvolvimento das aulas. Isso significa um exercício de olhar para o aluno também de maneira compreensiva e situada, especialmente quando se leciona em outras instituições de ensino superior onde o perfil de alunos, por exemplo, é diferente. Essa é mais precisamente minha situação, de modo que novamente ressalto que a marca divisória entre ensinar e aprender é demasiadamente tênue, ou mesmo inexistente, do ponto de vista da intencionalidade.

A gradual familiaridade que os alunos adquirem, ao longo dos semestres, com algumas noções fenomenológicas os leva, muitas vezes, a se interessarem por desdobramentos mais específicos da fenomenologia na psicologia fenomenológica e especialmente na área clínica. O fato de existir uma produção razoável de obras nessa abordagem na área da psicopatologia somado a um desejo dos alunos (que se expressa desde o início do curso) em conhecer aspectos da psicologia que dialoguem com a psiquiatria, favorece a introdução de uma discussão voltada ao olhar clínico. No momento na montagem do ementário não poderíamos

imaginar tal demanda, porém ela ocorreu na experiência em classe, e o curso de Fenomenologia, no seu terceiro semestre, já se voltava para essas questões. Esse momento, portanto, é bastante esperado e aproveitado. A seguir descreverei, portanto, o processo dessa disciplina antes e após a abertura do curso, seguindo a mesma lógica de apresentação.

A disciplina Fenomenologia III pensada na ocasião da elaboração da ementa

Nessa etapa, a intenção foi a de uma primeira aproximação com o olhar clínico, considerando que o aluno já foi apresentado a uma terminologia e um modo de pensar que o preparam para um enfoque mais específico. O olhar clínico seria aqui considerado de maneira ampla, tal como colocado no início deste trabalho. Nesse terceiro semestre, o fosso que separa a ementa do curso propriamente dito não foi assim tão significativo conforme colocado anteriormente. Por essa razão, já iniciarei a descrição diretamente tal como ocorreu em sala de aula, e deixo, para esse momento, uma explicitação dos conteúdos trabalhados em aula.

Na sala de aula

Como a proposta é tornar a reflexão originariamente filosófica o mais próxima possível do aluno e das questões relativas à psicologia, o terceiro semestre é dedicado a uma leitura e uma discussão bem próximas ao universo psicológico, já que aborda questões, por exemplo, da psicopatologia. Esse momento é descrito pelos alunos em geral como bastante esclarecedor, pois aborda temas tais como a "loucura" e seus desdobramentos, normalmente foco de interesse dos estudantes de psicologia.

Noções como *mundaneidade*, *corporeidade*, *outridade* e *temporalidade* são introduzidas de modo mais conectado à psicopatologia; mesmo sabendo que são discutidos de maneiras tão distintas por diferentes autores fenomenólogos, enfocamos um recorte não dicotômico no processo de compreensão do outro.

Em relação ao *mundo*, a idéia central baseia-se na não dicotomia "eu-mundo", a partir do entendimento de que pertença ao mundo da mesma forma que ele me pertence. Essa ruptura já não é novidade para eles. Muito já se falou sobre o pensamento fenomenológico e, novamente, são retomadas as questões fundamentais como a intencionalidade e a noção da suspensão, como já dito. É importante ressaltar novamente que a apropriação que

fazemos desses termos não é cabível no universo essencialmente filosófico, mas faz sentido como modo de pensar as práticas no campo da psicologia. A ruptura da dicotomia é aqui considerada como um desdobramento da idéia de intencionalidade, em que se considera a camada noético-noemática³¹ como fundamento de qualquer ação.

Partindo desse pressuposto (de que os alunos já se familiarizaram com alguns termos) o terreno é preparado para a inserção de outras noções necessárias para o desenvolvimento de uma discussão acerca da psicopatologia, ou mais precisamente acerca das possibilidades de sofrimento humano ligado aos chamados "transtornos mentais".

Uma noção importante de ser introduzida nesse momento, portanto, (embora de outras maneiras já tenha sido abordada anteriormente) é a do mundo como um correlato da pessoa.

Assim, refletimos sobre a complexidade da rede de remetimentos da qual fazemos parte, numa clara alusão ao fato de já estarmos no mundo, sempre remetidos às coisas e aos outros, ao contrário da idéia de que estamos "dentro" ou "inseridos" nele.

³¹ Trata-se, no caso, de uma correlação entre *noesis*, significando ato intencional, ou o movimento e disposição de alguém em relação a algo (ver, sentir, perceber etc) e *noema*, significando algo que é atingido por essa ação (o visto, o sentido, o percebido).

Um outro termo, alinhado à questão do mundo (inclusive trabalhado por muitos autores como fator essencial na compreensão dos modos de ser esquizofrênicos, por exemplo) é o tempo e sua compreensão no olhar fenomenológico.

A discussão sobre o *tempo* fundamenta-se em um entendimento a partir de um olhar não linear. Dessa maneira, nos afastamos de uma lógica mais determinista a partir da qual, por exemplo, o passado determina o presente – bastante comum na psicologia – e refletimos sobre outra compreensão do tempo, circular e não determinista. Tal maneira de entendermos a questão do tempo nos remete ao futuro da mesma maneira que ao passado. Embora passado e futuro não sejam a mesma coisa, ambos podem ser compreendidos como incorporados no presente. Dessa maneira, os alunos começam a se deparar com outra lógica temporal, o que lhes causa bastante estranhamento e curiosidade. A partir de um ponto de vista não linear, falar sobre alguém como fruto de um passado ou conjunto de acontecimentos seria errôneo; entretanto, não se pode deixar de considerar o ser-em-situação nesse processo de compreensão. Não se trata, porém, de ignorar acontecimentos passados ou dar-lhe menos importância, mas sim compreendê-los a partir de uma outra lógica. Qual seria, então, essa lógica? O que é tempo não-linear? Essas são as perguntas que permeiam o semestre de maneira geral, ao se introduzir a questão temporal. E novamente iremos nos

deparar com a postura que nos vincula ao mundo e à "realidade", nos tornando incapazes de poder analisar um acontecimento em si. Assim, um evento na vida de alguém é sempre visto a partir de um ponto de vista. Normalmente, na tentativa de se concretizar esse raciocínio, são apresentados casos, diferentes histórias extraídas de literatura ou da própria experiência clínica, que possam servir como ilustrações. Dessa maneira, pode-se citar um personagem que tenha tido uma experiência (de agressão ou prazer, por exemplo) em um determinado momento da vida. O "fato em si" (o "evento" propriamente dito) terá menos importância do que a maneira como é vivido e interpretado. Na realidade, então, ele nem mesmo existiria a não ser a partir de uma interpretação. Interpretação esta que está, aliás, fundamentada no tempo. Desse modo, o que entendo desse "evento" agora não será o que entenderei dele na minha velhice da mesma maneira que não é aquilo que entendi no momento em que aconteceu. Essa nova lógica é aos poucos apresentada para que possamos abandonar uma maneira estática de se entender determinado acontecimento e, com isso, abandonar as *explicações* que normalmente estão profundamente enraizadas no saber psicológico. Mais do que enraizadas, e não à toa, tais explicações aplacam sobremaneira a ansiedade da qual já falei no início trabalho. "Tirar" do aluno a certeza de uma explicação que resolveria a questão de alguém é quase um ato de violência, por esse

motivo não raramente existem manifestações de desagrado ao longo do curso.

Paralelamente à discussão sobre o tempo, que relativiza nosso modo de ser e coloca a psicologia em um lugar menos privilegiado (já que tudo é um ponto de vista) trabalhamos a noção do *ser-com-o-outro*, que também permeia o semestre, servindo como base para as discussões nos próximos semestres. Essa é também uma questão fundamental no pensamento fenomenológico. A palavra "relação" passa a ocupar outro lugar, pois pressupõe originalmente duas instâncias que entrariam em contato a partir de determinado momento. Compreendemos que somos já com o outro, o que fundamenta a expressão *ser-com-o-outro*, comum à linguagem fenomenológica. O limiar entre as pessoas é tênue ou, pelo menos do ponto de vista fenomenológico-existencial, não definido pela pele:

*Eu não sou eu nem sou o outro
Sou qualquer coisa de intermédio;
Pilar da ponte de tédio
Que vai de mim para o Outro*

(Sá Carneiro, apud Augras, 1981:69)

Nesse mesmo semestre, introduzimos também uma discussão sobre o *corpo* (incluindo o corpo doente) a partir de um olhar fenomenológico. Nesse momento sugerimos uma contemplação do corpo que transcenda o ponto de vista organicista. Essa visão baseia-se na noção de corpo "pré-reflexivo", a partir da qual não necessariamente entre a maneira como alguém vivencia seu corpo coincide com seus órgãos anatômicos e fisiológicos propriamente ditos, tal como quer a medicina ou a psiquiatria mais tradicional. Assim, o corpo só pode ser entendido a partir de sua manifestação e deve, segundo Merleau-Ponty ([1945] 1999), ser comparado à obra de arte ou música mais do que propriamente a um objeto.

Novamente os alunos se deparam com outras maneiras de entender essa postura. A apresentação de outros recursos não usualmente utilizados no meio acadêmico, como as expressões artísticas e literárias, o colocam mais próximos de outras maneiras de se falar sobre as questões humanas, não científicas no sentido estrito do termo, mas igualmente importantes.

A crítica à apropriação da psicologia pelo saber médico na sua acepção mais tradicional e organicista permeia esse semestre de modo mais enfático. Questionar, entretanto, não significa colocar determinado conhecimento em uma posição hierarquicamente inferior, mas considerá-lo como mais um ponto de vista. Em última instância, significa retirar de lugares menos privilegiados as expressões literárias, artísticas, cinematográficas e, finalmente, filosóficas para apresentá-las a eles como possibilidades de compreensão das questões humanas. Um dos alunos, cuja fala foi trazida para o corpo desse trabalho (e que poderá ser contemplada no próximo capítulo), se remete à emoção que chegou a sentir em determinados momentos do curso. É possível que estivesse falando das correlações que a disciplina permite com outras áreas do saber, pois a poesia, a arte e a música tocam as pessoas de modo muito peculiar tornando-se, portanto, um instrumento rico e interessante para o professor, e imprescindível para aqueles que se interessam pela abordagem fenomenológica.

Em uma tentativa de concluir e sintetizar as questões principais que caracterizam esse semestre, apresento a seguir algumas questões que fundamentam a discussão desse semestre:

- como compreendemos o tempo, o outro, o mundo (espaço) e o corpo na perspectiva fenomenológica?

- quais as contribuições de um olhar não dicotômico e não organicista para a compreensão da patologia no campo da psiquiatria e da psicologia?

"Encerra-se", assim, mais um semestre. É importante lembrar que falo aqui do andamento do curso do ponto de vista cronológico, como forma de organização acadêmica. Entretanto, as questões ligadas àquilo que chamo do eixo do pensamento fenomenológico se entrelaçam ao longo do curso, atravessam os diferentes semestres e vêm à tona de maneiras e em momentos diversos. São sempre retomadas e re-experenciadas.

II. 3. 4. *Fenomenologia IV*: inserção do pensamento fenomenológico na clínica e na educação

A disciplina pensada na ocasião da elaboração da ementa:

Como já dito, o sentimento de diferença entre a ementa e o curso mesmo diminuíram no terceiro e quarto semestres. Isso se deve ao fato da ementa (ementas em geral) ser relativamente ampla e abstrata. Ademais, pode ser interpretada e operacionalizada de muitas maneiras. Soma-se a isso o fato de que, no segundo ano, já estamos mais habituados com os alunos, sua linguagem, seu modo de ser em sala de aula: isso nos dá a impressão de que temos menos

dificuldade, assim como os alunos, de realizar adaptações em relação ao curso pensado anteriormente.

Por esse motivo, novamente enfatizarei a experiência em sala de aula, conforme tópico a seguir.

Na sala de aula

Nesse momento, o aluno entra em contato com a última disciplina "teórica" obrigatória em fenomenologia que compõe o primeiro momento da graduação. São apresentados a ele aspectos do pensamento fenomenológico que servirão de embasamento para os semestres seguintes, quando entrar em contato com os estágios e outras disciplinas teóricas.

Na instituição de ensino em que se realizou a presente pesquisa, as escolhas que os alunos fazem, a partir de do 7º semestre, devem recair em uma de duas "ênfases": "Saúde" ou "Educação"³², momento em que os estágios e disciplinas dirigem-se mais especificamente para esses campos de atuação³³.

³² Segundo resolução do Conselho Nacional de Educação, os cursos de psicologia devem contemplar as chamadas "ênfases", e devem oferecer ao menos duas delas. A proposta desse curso de psicologia baseou-se em dois eixos: saúde e educação. Essa divisão foi resultado de uma longa discussão; outras configurações de ênfases podem ser apresentadas nos demais cursos de psicologia.

³³ Não entrarei aqui no mérito da questão sobre a nomenclatura ou a definição das ênfases, pois o limiar entre o que é, na psicologia, considerado saúde ou educação é muito tênue, comporta diversas concepções e merece uma discussão mais cuidadosa, o que não cabe no presente trabalho.

Considerando as ênfases, portanto, dirigimos o curso ***Fenomenologia IV*** para o momento com o qual mais adiante, na trajetória do curso, os alunos se depararão. Trabalhamos com textos mais clínicos para se falar daquilo que é institucionalmente denominado de "saúde" e com textos mais voltados à educação (escola) para preparar o aluno para uma discussão na "ênfase" ligada à educação.

A discussão sobre alguns estudos de caso no âmbito clínico (consultorial ou não), até já se deu em outro momento, especialmente no semestre anterior. Isso é, entretanto, resgatado nesse momento. Vale situar, também nesse momento, alguns representantes do pensamento fenomenológico na psiquiatria e psicologia clínica de modo geral, para que o aluno perceba a inserção do pensamento fenomenológico na clínica.

A inserção do pensamento fenomenológico na clínica

A clínica talvez seja a área na qual mais claramente deu-se a inserção do pensamento fenomenológico, graças ao esforço de muitos pensadores dos campos da psicologia, psiquiatria ou filosofia.

Autores como Jaspers (1883 - 1969), Laing (1927 - 1989), Boss (1903-1990), Van den Berg (1914-1980), Ludwig Binswanger, (1881-1966), Viktor Emil Von Gebsattel (1883-1974), Eugene Minkowski (1885-1972), Erwin Straus (1891-1975) e Kurt Goldstein (1878-1965) desenvolveram uma psiquiatria a partir de fundamentos fenomenológicos-existenciais, reagindo, cada um ao seu modo, à psiquiatria "tradicional" e explicativa. Na psicologia, Rollo May (1909-1994), Abraham Maslow (1908-1970), Fritz Perls (1893-1970), Frankl (1905-1997) e mesmo Carl Rogers (1902-1987), com sua psicoterapia centrada no cliente, desempenharam um papel importante de questionamento à maneira "tradicional" de se realizar psicoterapia.

Não pretendo entrar no mérito de cada um desses autores, de maneira que a intenção neste capítulo é apenas pinçar o eixo comum desse movimento que se espalhou por diversos países e gerações³⁴.

³⁴ Um bom panorama do pensamento da psiquiatria fenomenológica, mais especificamente no entendimento da esquizofrenia à luz da Daseinsanalyse é apresentado no livro "Daseinsanalyse e Esquizofrenia" (Cardinalli, Ida E. 2004).

O que há em comum entre tais pensadores é o descontentamento com a psiquiatria tradicional ou com a psicanálise, de maneira que outros olhares e outras maneiras de "cuidar" do paciente foram sendo propostos e desenvolvidos: trata-se de uma aproximação dos pensamentos husserliano e heideggeriano (e em alguns casos sartreano) para o campo da psicopatologia, bem como, em alguns casos, um diálogo com a psicanálise.

Todos os autores de alguma maneira questionavam o pensamento psiquiátrico fundamentado em um entendimento primordialmente orgânico do ser humano e que seguisse a lógica causal para a compreensão da patologia. E essa discussão, vale lembrar, foi tema do semestre anterior.

O movimento de afastamento da lógica causal é possível nas diferentes obras que se remetem à psicologia fenomenológico-existencial a partir da compreensão do tempo como não-linear. Tal entendimento permite interessantes discussões a respeito do significado do tempo, que também já foram iniciadas no semestre anterior.

Algumas obras como "Seminários de Zollikon" (Heidegger: editada por Medard Boss em 1987, traduzida para o português em 2001), falam especificamente da tentativa de uma interlocução entre o "filósofo" e o "profissional da saúde". Ou

seja, trata-se de uma tentativa de expansão do pensamento filosófico para além do âmbito das "salas de filosofia" e da sustentação de uma prática médica a partir da compreensão filosófica das questões humanas, debatendo a possibilidade de entendimento do *Dasein* (ser-ai) de Heidegger e a transposição dessa compreensão para o fazer médico e para o exercício do cuidado com o paciente.

Alguns autores, como Van Den Berg, apontam e questionam o olhar dicotômico da chamada "psiquiatria tradicional", influenciada, na época, principalmente pela psicanálise. Aborda e critica (sobretudo na obra *O paciente psiquiátrico*, 1973) a postura médica que cinde as noções de "corpo" e "mente", responsabilizando a "mente" pelo desenvolvimento de sintomas orgânicos, como se fosse possível nas neuroses – e essa é sua crítica – o "deslocamento" dos conteúdos de um "local" (mente) para outro (corpo), em forma de sintomas.

Segundo tal concepção, consiste o método fenomenológico em descrever o objeto, tal como se revela ser em si, dentro da perspectiva do sujeito consciente. Destarte, objeto e sujeito não são dois absolutos essencialmente independentes, mas comparáveis a dois pólos necessariamente ligados em relação recíproca de cognoscibilidade. (Berg, 1973: prefácio)

Esse trabalho tem, em comum com outras obras, o diálogo estreito com a psicanálise³⁵, na medida em que desenvolve uma crítica à supremacia do vocabulário técnico, em detrimento da compreensão do paciente mesmo. Tenta desenvolver uma psiquiatria descritiva ao mesmo tempo em que rejeita o "exclusivismo do fator neurotizante sexual ou biológico" no processo de compreensão do paciente.

Tal crítica aparece nas obras de diversos autores europeus e norte-americanos, que questionam principalmente a psiquiatria medicalizada e tecnicista. Esse movimento deslocou-se da Europa para outros países e continentes.

Nos Estados Unidos, por exemplo, Rollo May foi, na década de 1960, um dos expoentes dessa crítica ao tratamento técnico ou à primazia da referência teórica no entendimento do ser humano. May relata em sua obra *Psicologia Existencial* (1976 [1960]), toda uma trajetória da psicologia nesse momento histórico, enfatizando o problema da técnica e da teoria, ao mesmo tempo em que aponta para uma rivalidade entre as diversas psicologias da época, sobretudo entre os estudiosos que desenvolvem pesquisas em laboratórios e aqueles que trabalham na realidade clínica, com pessoas em sofrimento.

O fato dos terapeutas estarem em contato direto com pacientes os tornaria, segundo o autor, mais abertos à

³⁵ É importante lembrar que o autor não deixa de ser criticado por sua escolha de apenas determinados conceitos da psicanálise e por seu recorte por vezes demasiadamente simplista.

reflexão existencial e à crítica à supremacia da técnica: o sofrimento e a ansiedade do paciente "não serão curados por teorias, por brilhantes que sejam, nem por leis abstratas, embora sejam estas de grande alcance" (May:1976:13)

Essa colocação resume o intuito dos terapeutas em se aproximar dos pacientes, retirando o véu teórico que os encobre e voltando às questões existenciais tais como se manifestam.

"Voltar" ao paciente é proporcionar-lhe a capacidade de reflexão sobre sua própria existência. O movimento reflexivo seria uma das finalidades do processo terapêutico: "Interessantemente, o verbo grego *phainomai* também significa brilhar, luzir. 'Estar lúcido' significa ver com nitidez, com clareza. Estar lúcido, ciente das próprias vivências, é um estado possível pelo movimento reflexivo." (Bicudo, 1999:19). Embora essa citação diga respeito a uma reflexão sobre o tema "educação", ela pode perfeitamente indicar aspectos do trabalho terapêutico; o eixo é o método e a crítica ao modelo tradicional de compreensão das questões humanas, especialmente na psicopatologia.

Não é simples falar de maneira geral sobre esses pesquisadores e profissionais da saúde, já que eles também seguem trajetórias diversas e diferentes entre si. No entanto, é inegável que em comum aparece uma crítica ao método

tradicional de cuidado com o paciente que era, até então, via de regra, olhado a partir de uma perspectiva médica e de um pensamento organicista que dicotomiza corpo e alma e, sobretudo, que privilegia a manifestação "corporal" (orgânica). Mesmo com o advento da psicanálise, esses autores (muitos deles tiveram incursões pela psicanálise), ainda criticavam o modelo médico e o olhar dicotômico que o permeava.

É possível perceber, nos autores citados acima (embora muitos fossem psiquiatras), uma tentativa de "descolamento" da psicologia em relação à medicina (ou ao modelo médico da psiquiatria tradicional). A busca por um olhar sobre os processos psicopatológicos não organicista e pautado na noção de "ser-no-mundo" é o eixo que permeia os trabalhos desses autores.

Os trabalhos por eles desenvolvidos mostram o impacto da fenomenologia na psicologia, tornando o estudo desse pensamento importante e mesmo obrigatório nos cursos de psicologia. Daí a necessidade de se conhecer essa tendência mais profundamente.

A inserção do pensamento fenomenológico na educação

Uma reflexão sobre os desdobramentos do olhar fenomenológico para as questões educacionais ganha espaço mais específico nesse momento do curso.

A distinção entre o que se limita à saúde ou à educação é bastante problemática, pois necessariamente o que nos interessa essencialmente é poder falar sobre uma atitude comum que fundamentaria as diversas práticas na psicologia, aconteçam elas, por exemplo, no âmbito do hospital ou da escola, para citar mais caricaturalmente organizações de saúde e educação. Trata-se especialmente do exercício de um olhar e, portanto, nesse momento, de um remetimento a algumas discussões já travadas anteriormente, que fundamentam a atitude fenomenológica.

A primeira delas diz respeito, assim como qualquer outra discussão à luz da fenomenologia, à não utilização de um arcabouço teórico e ideológico de antemão:

(...) a fenomenologia se mostra apropriada à educação, pois ela não traz consigo a imposição de uma verdade teórica ou ideológica preestabelecida, mas trabalha no real, vivido, buscando a compreensão disso que somos e que fazemos – cada um de nós e todos em conjunto. (Bicudo, 1999:13).

Em relação mais precisamente ao diálogo entre fenomenologia e educação, buscamos novamente o fundamento no rompimento com a atitude natural, ou seja, deixamos de dicotomizar as noções "emoção" e "cognição" (que, vistas como instâncias independentes, não passam de abstrações conceituais) e desenvolvemos um contraponto à concepção mais tradicional de educação que prioriza a instância cognitiva e intelectual (Ribeiro Junior, 2005).

O termo educar é nesse momento colocado como uma ação que diz respeito à criação ou à aquisição de uma "consciência educativa" (Guimarães Lopes, 1993) e, por isso, não se limita às circunstâncias escolares e nem é privilégio de uma instância cognitiva.

O sentido do *tempo* (de ensinar, de aprender) é novamente retomado nesse momento e subsidia essa discussão; é do interesse de todos que estão envolvidos com o tema "educação", a discussão sobre o processo de ensino e aprendizado no que se refere ao tempo, o que pode ser revelado na seguinte pergunta: em que momento e como determinado conhecimento pode e deve ser compartilhado?

A divisão do tempo escolar (e não apenas o escolar) se dá a partir de semestres, disciplinas, créditos, avaliações em datas específicas etc. o que é do conhecimento de todos.

Entretanto, não se pode dizer o mesmo em relação ao tempo do amadurecimento ou em relação ao tempo que se leva para uma gradual mudança de olhar ou de atitude. Esse tempo não necessariamente condiz com o "prazo" determinado para que tal conteúdo seja "absorvido". Também não condiz necessariamente com idades específicas, previamente determinadas para a aquisição de um saber.

O que penso ser interessante na reflexão sobre a estrutura cronológica dos currículos e o tempo de aprender e de ensinar é a distância entre esses universos: essa é a uma questão fundamental para a compreensão do processo educacional de maneira mais ampla.

É, portanto, o "tempo" um tema bastante abordado nesse curso, e o cerne da questão é justamente o contraponto entre o "tempo cronológico" e "o tempo existencial", ou o tempo que pode ser medido cronologicamente e o tempo da experiência ou do amadurecimento.

Essa discussão também nos leva a uma reflexão diferente da habitual sobre as possibilidades humanas, sobre os modos de ser criança, adulto, velho (os diferentes modos de viver e morrer), pois nos remete a um entendimento circular da existência. A idéia do tempo passado-presente-futuro como linearidade é bastante familiar, assim como o entendimento do determinismo causal, subjacente a essa lógica temporal,

mas compreender o tempo em uma perspectiva circular exige um raciocínio não tão familiar. Esse é um dos importantes desafios que enfrentamos na intersecção entre o pensamento fenomenológico e as questões relativas à educação. Essa reflexão, em última instância, nos remete a um olhar "não desenvolvimentista" sobre as pessoas, bastante interessante na formação do psicólogo, já que não pressupõe etapas para o entendimento das questões humanas e desvincula da idade cronológica a noção de maturidade (Pompéia, 2004). Nessa perspectiva, educar é também tolerar a ausência de verdades e teorias sobre o "desenvolvimento humano" e tolerar, com isso, o tempo de cada um: "educar é esperar" (Guimarães Lopes, 1993).

II.3.5. *Estágio Básico: o processo de pesquisa na abordagem fenomenológica*

No caso dos Estágios Básicos, não dividirei o texto em dois momentos (o da feitura das ementas e o do curso mesmo), pois na ocasião da elaboração do ementário pensamos de maneira ampla nesses estágios e um documento único foi criado para todas as abordagens, de maneira que só mais tarde, depois de entrarmos em contato com os alunos, é que elaboramos os estágios específicos na abordagem fenomenológica.

Depois das disciplinas chamadas teóricas, os alunos entram em contato com os Estágios Básicos³⁶ que, conforme explicitado anteriormente, caracterizam o primeiro contato com uma ação mais prática, nesse caso, voltado para o campo da pesquisa.

Temas diversos são oferecidos aos alunos, que fazem suas opções e são, na maioria dos casos, contemplados com a primeira ou segunda opção. Dessa maneira, cada professor representa uma abordagem na psicologia e, à luz dessa abordagem, apresenta uma proposta temática (temos assim contempladas a psicanálise, análise do comportamento, fenomenologia e psicologia social, a partir de diversos temas). O intuito, ao longo do semestre, é realizar um trabalho de pesquisa de acordo com a abordagem oferecida.

Assim, os professores de fenomenologia apresentam diversos temas (que variam conforme o semestre e o professor) relativos às questões humanas: ansiedade, loucura, infância, entre outros, para que sejam trabalhados na perspectiva fenomenológica. É nesse momento que, durante um ano, o aluno exercita seu olhar fenomenológico mais profundamente, exercitando as ações relativas a esse processo, a saber: observação, descrição e interpretação.³⁷

³⁶ Segundo resolução do CNE, artigo 22, parágrafo 1, "O estágio supervisionado básico incluirá o desenvolvimento de práticas integrativas das competências e habilidades previstas no núcleo comum"

³⁷ Uma descrição dos diversos temas que foram apresentados na abordagem fenomenológica nos Estágios Básicos é tema do artigo: *Iniciação à pesquisa em psicologia fenomenológica: recortes significativos*, escrito por Gomes, Luciana Szymanski Ribeiro ; Machado, Marina Marcondes e Melo, Fabiola Freire Saraiva, que deve ser apresentado no "III Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa Qualitativos" - V Encontro de

Essa experiência tem sido rica até o momento, pois como a primeira turma ainda não se formou e, portanto, o curso ainda não foi aprovado pelo MEC (o que oficialmente só pode ocorrer com a conclusão da primeira turma), o corpo docente tem tido uma certa liberdade para desenvolver com qualidade aquilo que considera ser importante nas diversas abordagens, mais precisamente nessas disciplinas ligadas à pesquisa. Desse modo, existiu uma certa abertura institucional para que o curso começasse com qualidade e pudesse, com isso, ser aprovado e ter sua continuidade garantida. Qualidade significa a divisão das classes maiores em classes pequenas, formadas por cerca de 10 alunos, às vezes pouco mais ou menos por professor, no caso específico dos Estágios Básicos, voltados para pesquisa. Porém, a incerteza da continuidade desse projeto é algo que nos habita a todos; a possibilidade de continuidade permitiria um investimento por parte do corpo docente, o que acarretaria maior qualidade na preparação e efetivação dos cursos. Os acontecimentos mais recentes, típicos de instituições privadas, apontam para o começo do desmoronamento desse projeto, o que significa, visto por outro de vista, o início de uma nova proposta, que já não pode ou quer incorporar, por exemplo, as contribuições de um saber mais filosófico, como o da fenomenologia. No fechamento desse trabalho discorrerei mais detalhadamente

sobre tais acontecimentos institucionais, interessantes para uma análise do lugar desse conhecimento na academia.

A discussão sobre qualidade de ensino está sempre presente, tornando-se ainda mais próxima no momento em que comecei, no decorrer do doutorado, a lecionar no curso de psicologia da PUC-SP. Em alguns momentos não podia deixar de fazer a comparação entre os cursos, principalmente quando me deparei com a tarefa de ensinar a mesma disciplina em ambos os cursos. Entretanto, foi uma experiência de intercâmbio entre os alunos das duas instituições que me fez refletir sobre o que havíamos conquistado até então com nosso projeto. Pude, com essa experiência que relatarei brevemente, avaliar a compreensão dos alunos sobre aquilo que ouviam desde o primeiro semestre até o momento: a postura fenomenológica.

Em outubro de 2004, duas professoras de Estágio Básico³⁸ decidiram apresentar seu trabalho em uma classe da PUC, na qual ocorria uma disciplina eletiva de abordagem fenomenológica. Assim, o grupo de alunos que estava cursando a disciplina "Estágio Básico" (então no 3º semestre) poderia conhecer e se integrar à PUC, e os alunos da PUC poderiam conhecer outras instituições em que também se discute fenomenologia.

³⁸ Os alunos eram comuns a todos nós em disciplinas diferentes; nesse semestre, entretanto, eu não lecionava essa disciplina. As professoras responsáveis eram Fabíola Freire e Marina Marcondes Machado, também ligadas à PUC-SP.

Nessa experiência eles apresentaram, sob supervisão dessas professoras, relatos sobre o processo de aproximação ao pensamento fenomenológico³⁹ nos quais ficou claro o processo de amadurecimento ao longo dos três semestres.

O tema trabalhado na ocasião era "ansiedade" ("Ansiedade como modo de ser"), o que permitiu que os alunos também expressassem a ansiedade em relação à graduação e mais especificamente em relação ao pensamento fenomenológico, o que foi transformado em material para apresentação, fruto de um processo cuja preparação durou alguns meses e cujo ápice deu-se nesse encontro.

Nesse momento, cada aluno leu seu texto, cuidadosamente elaborado, para a classe de alunos da PUC. A questão que teve um papel disparador foi: "o que é, para mim, o pensamento fenomenológico?". Alguns falaram sobre o anseio por respostas ao entrar no curso de psicologia e a impossibilidade de adquiri-las na abordagem fenomenológica; outros falaram sobre a dificuldade inicial pela "complexidade" ou "profundidade" que tal pensamento revelava. Mas todos voltaram seus discursos para a simplicidade do cotidiano, da vida tal como se manifesta, de suas próprias vidas como alunos, como aprendizes. E foi isso

³⁹ Foi comovente ouvi-los falar (os alunos e professor dessa classe da PUC concordariam com essa colocação, já que esse foi o *pathos* da apresentação) sobre esse processo. Trouxeram algo muito pessoal, como não poderia deixar de ser, e tocaram a todos com seus relatos. Cada um, com seu brilho, trouxe a dificuldade em se compreender as noções mais básicas da fenomenologia.

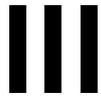
que tocou a classe e a todos nós: um claro movimento de aproximação do pensamento fenomenológico à vida.

Essa manifestação pública (embora tenha havido inúmeras manifestações particulares) remeteu-me ao que busco neste trabalho e ao que busco em minha atuação como professora. Mais do que isso, ao lugar que o pensamento fenomenológico ocupou em minha vida, pois essa é a maneira como trabalho e penso. A postura dos alunos levou-me a reconhecer o sentido do curso como um todo, já que penso que a contribuição do pensamento fenomenológico pode aparecer de maneira muito sutil no nosso cotidiano.

Dois anos depois coloquei essa mesma questão para alguns alunos; as respostas que obtive serão expostas e analisadas no próximo tópico, momento do trabalho dedicado ao olhar deles (ou ao meu olhar sobre o olhar deles...).

De um modo geral, essa experiência de Estágio, pelo fato de nos colocar em contato com um número reduzido de alunos, é muito rica para todos. Mesmo que o entendimento de pesquisa seja diferente nas diversas abordagens, existe um espaço para se trabalhar à sua maneira. Conforme colocado anteriormente, esse se torna um espaço privilegiado de observação e exercícios diversos ligados à pesquisa. Os alunos costumam, nesse momento do curso, amadurecer bastante, assim como nós. Por outro lado, cada vez menos, no atual

momento (agora que estamos próximos à visita do MEC e com nova coordenação), há espaço para a criação e para o diferente (do que se entende por pesquisa tradicional), já que existe uma demanda explícita por relatórios finais longos (quantidade), por artigos publicados por alunos (quantidade), e assim por diante, num claro movimento de busca por eficácia, rapidez e resultados, ou qualquer outro aspecto que possa rapidamente ser mostrado ou servir como prova de que as coisas "funcionam", de que os alunos aprendem e produzem e os professores ensinam. Alguns alunos e parte do corpo docente (na qual me incluo) tem sido sistematicamente pressionados para desenvolver trabalhos importantes do ponto de vista único e exclusivo da quantidade (os modelos de relatórios e de outros documentos, por exemplo, nos são apresentados a partir do número de páginas que devem conter). Essas manifestações, dentre outras, estão ocorrendo no momento em que finalizo este trabalho, o que permite outras colocações em relação ao pensamento fenomenológico e sua inserção na academia, ou mais especificamente, em instituições de ensino superior particulares tais como essa. Essas colocações serão detalhadas no último tópico do trabalho, em que sintetizo a experiência para o leitor. Antes desse momento, porém, apresentarei o ponto de vista do aluno sobre a abordagem e seu aprendizado em relação ao pensamento fenomenológico, tal como pode ser visto a seguir.



**O QUE É ISTO, APRENDER FENOMENOLOGIA EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO DE PSICOLOGIA?
(o olhar do aluno)**

Expus, até o momento, minha própria experiência, as dificuldades inerentes à trajetória percorrida nessa empreitada e a maneira como entendo meu interlocutor – o aluno – nesse processo. O panorama das disciplinas nos semestres iniciais foi aqui apresentado – inclusive como alternativa ao ementário – exclusivamente a partir do olhar do docente.

No entanto, a intenção aqui é também apresentar algumas questões relativas ao pensamento fenomenológico, acima expostas, a partir da experiência do próprio aluno. Sua fala apresenta outra faceta da discussão, que logo pretendo analisar, costurando sua experiência com a minha e tecendo um saber que foi construído na coletividade, no bojo de um

projeto de ensino de fenomenologia relativamente inovador em um curso superior.

Para tanto, apresentarei o contexto em que se deu o contato com o aluno de maneira mais específica, a partir do qual pude sistematizar sua fala em relação ao aprendizado em questão. Vale dizer que essa é apenas uma tentativa de sistematização de algumas falas, pois a maneira como os alunos aprendem e o modo como expressam seu aprendizado está presente no cotidiano da sala de aula, verbal e não verbalmente, nas mais diversas manifestações.

A questão, no tópico que se segue, não é absolutamente a "comprovação" de que houve um determinado aprendizado, o que seria um contra-senso em relação à lógica deste trabalho. É apenas a expressão dos alunos que, como disse anteriormente, deve fazer parte desta descrição para que tenhamos acesso aos diferentes aspectos de um processo de ensino-aprendizado.

III.1. Do instrumento

Para que a experiência do aluno fizesse parte do corpo deste trabalho, baseei-me em um instrumento de pesquisa afinado com a pesquisa qualitativa, assim como com a abordagem fenomenológica, conhecido como "entrevista reflexiva" (Szymanski, 2002), que parte do pressuposto de que uma

entrevista pode e deve apresentar uma condição de reflexividade, o que significa uma relação calcada na horizontalidade entre entrevistador e entrevistado. Tal procedimento implica uma dinâmica dialógica entre os participantes que, no caso deste trabalho, já se revelava de antemão, dado que a entrevista ocorreu entre a professora e alunos que já se conheciam.

O processo considera não apenas um movimento de simples escuta, ou coleta de dados (no sentido unilateral), mas uma contínua volta ao entrevistado, movimento este que tem como objetivo o esclarecimento daquilo que está sendo dito, bem como a criação de um espaço de interação no qual o entrevistado se sinta confortável. O "resultado" é sempre um recorte, um ângulo que foi trazido à tona de uma maneira específica, pela linguagem possível. Essa é a verdade a ser considerada. Mais detalhes sobre o instrumento "entrevista reflexiva" serão expostos mais adiante, depois de explicitar o processo de escolha dos participantes.

III. 2. Da escolha dos participantes

As entrevistas foram realizadas com quatro alunos do curso de psicologia de quinto e sétimo semestres. Trata-se de alunos que se depuseram a narrar suas experiências, o que já demonstra um interesse pela disciplina e pelo tema *a priori*. Foram abordados a partir da demonstração de afinidade

com o pensamento fenomenológico tal como se apresenta nesse curso e na psicologia; fizeram, por exemplo, suas opções pelos estágios de abordagem fenomenológica e, com isso, construíram um caminho de proximidade com os professores, o que normalmente ocorre em disciplinas que comportam número pequeno de discentes.

A intenção foi especificamente a de investigar, nas falas daqueles que se propuseram a conversar, o que foi apreendido ao longo dos semestres no que diz respeito ao pensamento fenomenológico. Uma das entrevistadas perguntou-me se eu conversaria com uma parcela de alunos desinteressada ou até mesmo crítica à abordagem, o que rendeu uma interessante discussão sobre os chamados "procedimentos de coleta de dados" de pesquisas qualitativas. Minha resposta apontou para o alvo da presente pesquisa: um olhar sobre as possíveis contribuições (ou não) do pensamento fenomenológico à psicologia a partir também do olhar do aluno em formação. Não houve a intenção de se delinear uma "amostra", o que nem seria um procedimento adequado para este tipo de investigação. Desta maneira, aqueles – os não poucos para quem esse pensamento não aponta para nada de significativo ou que não se sentem afinados com essa maneira de pensar – não foram contemplados, embora seus relatos pudessem também contribuir com o trabalho.

Escolhi conversar deliberadamente com alunos mais acessíveis e com interesse prévio no olhar fenomenológico, pois parti do pressuposto de que, mesmo nas falas de alunos afinados com o pensamento fenomenológico, poderiam aparecer as dificuldades próprias desse percurso, e não só supostamente julgamentos favoráveis. De fato, seus discursos fizeram com que eu pudesse me aproximar de suas dificuldades, assim como fiz com as minhas no início deste trabalho.

Vale ressaltar que não houve, com as entrevistas, nenhuma intenção de mostrar uma certa "eficácia" ou "resultado" do curso, mas um interesse na maneira como alguns alunos falam sobre o olhar fenomenológico.

O interesse foi exclusivamente o de "mergulhar" na experiência do aluno, o de percorrer seu dizer, numa tentativa de contemplar outros pontos de vista da dinâmica ensino e aprendizado, além do meu.

Assim, conversei com cada um dos quatro alunos separada e individualmente. Bastou um encontro para que a entrevista acontecesse; o tempo de duração variou entre meia hora e quarenta e cinco minutos. As entrevistas foram feitas em pequenas salas de supervisão, dispostas no próprio centro universitário. Os encontros aconteceram em outros horários que não os de aula e seus relatos foram gravados e posteriormente por mim transcritos. Os alunos foram

informados sobre o tema do trabalho (alguns já sabiam de antemão, pois acompanharam outras etapas do processo) e sobre o fato de que suas falas seriam transcritas na íntegra e analisadas no corpo do trabalho. Todos, como já dito, demonstraram grande disponibilidade em participar.

O primeiro passo, porém, consistiu em uma primeira sondagem, em que perguntei para cinco alunos sobre sua disponibilidade em conversar.⁴⁰ Nessa primeira abordagem, explicito o tema que seria abordado, bem como o contexto da tese, o que incluiu em alguns momentos uma explicitação do que significa, no universo acadêmico, um trabalho de doutorado. Garanti a eles o anonimato, amparada pelo termo de compromisso (anexo 7) e expliquei inclusive o procedimento da entrevista (como seria, onde seria, quanto tempo duraria e o que seria feito dela). Algum tempo depois de realizadas as entrevistas, entrei em contato com o grupo novamente; propus um encontro coletivo apenas para que eu pudesse devolver para cada um as transcrições e explicitar quaisquer dúvidas em relação à pesquisa. Neste encontro, de posse das transcrições, eles puderam assinar os termos de consentimento (anexo 7) e de compromisso do pesquisador. Considerei esse segundo encontro, uma ocasião para a

⁴⁰ Caso não tivessem a disponibilidade, perguntaria para outro grupo pequeno. Mas logo de início todos se mostraram disponíveis; apenas com uma aluna não tive compatibilidade de horário; portanto, mantive as outras quatro entrevistas. O número exato de entrevistas não foi uma questão norteadora deste momento do trabalho. Poderia até mesmo ser uma entrevista única. Este foi aleatoriamente o grupo ao qual tive primeiramente acesso, que prontamente se disponibilizou. Mais de uma entrevista, entretanto, torna possível a uma comparação entre as falas de pessoas que vivem um "mesmo" curso.

"devolução", em que explicitarei de que maneira trabalhei com seus relatos. Por fim, este foi também um momento de agradecimento pela disponibilidade de cada um em tão prontamente querer participar e, para isso, ter cedido seu tempo e emprestado sua experiência de vida como aluno.

III. 3. Da entrevista

Foram considerados, no processo de entrevista, os momentos constitutivos da "entrevista reflexiva" (Szymanski, 2002): inicialmente, parti do *aquecimento*, que é normalmente quando se prepara o terreno para o *approach* com o entrevistado. Nesse caso, vale novamente lembrar que me cerquei de pessoas que já conviviam comigo e entre si no âmbito acadêmico, o que tornou esse primeiro momento mais confortável para ambas as partes. Retomei a questão da pesquisa que, aliás, vem sendo acompanhada por alguns alunos ao longo do semestre, conforme dito anteriormente, e apresentei o percurso da entrevista, ou seja, preparei o aluno para aquilo que lhe seria perguntado.

A primeira questão, portanto, é o que se caracteriza como *questão desencadeadora* que, no caso desta pesquisa, teve um caráter amplo, para permitir que o aluno discorresse o mais livremente possível sobre o tema. Essa questão abordou a trajetória dele no curso de psicologia e mesmo antes de seu início; a pergunta feita ao aluno foi: **"como sua escolha pelo**

curso de psicologia se deu?" A questão desencadeadora impulsiona a entrevista e a fala do entrevistado para uma revelação de sua experiência original e pessoal. Nesse momento, o aluno discorreu sobre seu caminho até a psicologia e, portanto, delineou uma compreensão sobre a possível profissão, a área de saber e a atuação.

As questões cuja função são a *expressão da compreensão e sínteses* foram surgindo no decorrer do diálogo. Não é possível tê-las de antemão dado que não se sabe *a priori* o percurso da fala. Além disso, cada entrevista se abriu de uma maneira muito específica e, como pode ser visto no anexo 6, algumas sofreram pouca ou quase nenhuma intervenção, na medida em que a intenção foi a de deixar o aluno-entrevistado manifestar-se da maneira mais pessoal e livre possível.

No intuito de detectar, nas experiências dos alunos, suas impressões e o sentido que o pensamento fenomenológico revela em seu percurso na graduação, além da questão desencadeadora, que discorre sobre suas trajetórias, houve um direcionamento para o principal interesse da entrevista, a saber, a leitura que o aluno faz da fenomenologia. A pergunta (questão-eixo) "**como a disciplina Fenomenologia apareceu e aparece para você no decorrer da graduação?**" permitiu que o aluno narrasse sua aproximação com o pensamento fenomenológico, assim como os aspectos dessa maneira de

pensar que chamaram sua atenção ou despertaram seu interesse.

Não possuir um roteiro prévio além da *questão desencadeadora* e da *questão-eixo*, que é o principal interesse do trabalho, constitui um importante aspecto da pesquisa de abordagem fenomenológica: trata-se de um exercício de abertura, por parte do entrevistador, para aquilo que se manifestará, e que não necessariamente se conhece. Trata-se de um preparo para o inusitado, desconhecido, para o vir-a-ser, ou seja, para a gama de possibilidades com a qual temos que lidar no âmbito da psicologia (na pesquisa ou não). Este é, portanto, um recurso metodológico. A ausência do roteiro detalhado e prévio constitui o próprio recurso.

III. 4. Da interpretação

Em consonância com o pensamento fenomenológico, o procedimento de interpretação dos relatos também foi sistematizado no mesmo olhar, ou seja, fenomenologicamente.

Para tanto, apoiei-me na interpretação hermenêutica, no sentido de tentar trazer à tona o "discurso significante" (Ricoer, 1969) e tentar ler aquilo que se mostrou sem supor um movimento de neutralidade, posto que os relatos vieram de pessoas com as quais já tinha tido contato, já tinha me

relacionado como docente e já havia, a partir dessa convivência, construído um percurso bastante peculiar.

O fato de não estar mais falando de "sujeitos de pesquisa", mas de pessoas que inclusive participaram de todo o processo descrito no trabalho, me tira da posição de observadora ou analista e me coloca em uma situação de unidade em relação ao fenômeno pesquisado:

Uma pessoa que procura compreender um texto está preparada para que este lhe diga algo. Por isso uma mente preparada pela hermenêutica deve ser, desde o princípio, sensível à novidade do texto. Mas este tipo de sensibilidade não implica nem "neutralidade" na questão do objeto, nem a anulação da personalidade dessa pessoa, mas a assimilação consciente dos significados prévios e dos preconceitos. (Gadamer apud Bleicher, 1980: 155).

Um possível caminho para o entendimento de um texto ou de um discurso pode ser baseado na estrutura de Ricoeur, a partir da qual a compreensão deve se dar a princípio ingenuamente (pré-compreensão) para que então seja possível um distanciamento em relação àquilo que se manifesta (epoché) e, nessa mesma estrutura, um retorno(Costa, 1995).

O caminho, nesse esquema, vai de um estado de pré-compreensão à compreensão (fenomenológica), passando pelo distanciamento, quando se dá a possibilidade de crítica do texto. A *epoché* deve acontecer nesse momento do processo.

Esse movimento, entretanto, não está presente apenas nesse momento do trabalho, mas permeou outros tópicos, de forma pulverizada, na medida em que suas noções constitutivas (pré-compreensão, distanciamento, compreensão fenomenológica) atravessam as disciplinas propostas e analisadas no trabalho.

Mais claramente, na análise dos relatos, aparecem alguns pontos comuns entre o que foi dito pelos quatro alunos e uma leitura mais detalhada sobre o que se revela nesses pontos. Todos, em função da própria entrevista, falaram sobre a *escolha do curso*, sobre o *contato inicial com a disciplina fenomenologia* e sobre o *movimento de apropriação do pensamento fenomenológico* (dificuldades, contribuições etc.), como pode ser observado a seguir.

III.V. O que se revelou

Os caminhos do pensamento do sentido se transformam, ora de acordo com o lugar, onde começa a caminhada, ora consoante o trecho percorrido pela caminhada, ora conforme o horizonte que, no caminhar, vai se abrindo no que é digno de ser questionado. (Heidegger, 2001)

Os quatro relatos foram transcritos, lidos e devolvidos aos participantes para que eles tomassem conhecimento do texto que seria aqui utilizado, conforme explicitado anteriormente. A partir dessas leituras, e a despeito das especificidades, pude identificar algumas questões que permearam as falas de todos e que, não por acaso, foram relacionadas às perguntas-eixo da entrevista: o processo de escolha pelo curso e a maneira como o pensamento fenomenológico se revela para o aluno. Esses eixos comuns serão a seguir colocados e analisados.

A primeira dificuldade, entretanto, foi justamente a apropriação do movimento do "círculo hermenêutico" descrito anteriormente, que pressupõe uma pré-compreensão, explicação e compreensão. Entendo neste trabalho a pré-compreensão como o momento anterior (embora não esteja aqui falando de um tempo linear), em que minha interlocução com o aluno já estava dada, mesmo sem conhecê-lo. É também como o momento que vivo agora, já mais próxima de alguns deles até em função dos contatos mais individualizados para as entrevistas. Mais especificamente, em relação ao texto que ele "produziu" (na medida em que o relato se transformou em texto) também o leio de modo pré-compreensivo, pois ele é um recorte desse aluno com quem sempre dialoguei. Desse modo, a apropriação do movimento aqui denominado pré-compreensão permeia todo o trabalho,

pois diz respeito ao modo como estamos no mundo, como apreendemos as coisas da vida.

Na busca por uma interpretação, entretanto, que transcenda esse modo pré-compreensivo de estar junto às coisas, outras barreiras se colocam: o que seria exatamente realizar, em um outro passo metodológico, a redução e, assim, desenvolver a "distanciação" (ou distanciamento), em que o movimento da *epoché* deve acontecer?

Nesse caso específico, significa primeiramente um distanciamento da dinâmica professor-aluno, que também sempre se revelou antes, no decorrer e depois das entrevistas. Assim, o desafio foi um movimento de libertação de uma expectativa de que o aluno falasse algo que complementasse meu próprio olhar, ou que convergisse para ele.

Se aqui for retomada a estrutura do trabalho, veremos que eu coloco, em uma primeira parte, o depoimento da professora (meu próprio) e apresento, na segunda, o depoimento do aluno. Uma certa expectativa de que o depoimento do aluno "arredondasse" o ponto de vista do professor poderia ser a primeira questão a ser "suspensa", pois em um movimento hermenêutico temos que estar "abertos" para aquilo que se manifesta. Nem sempre, no processo de investigação, nos deparamos com o que esperamos ou gostaríamos que ocorresse. Dessa maneira, o cuidado necessário para a

coerência metodológica levou-me a realizar o movimento de distanciamento fundamentalmente em relação às minhas expectativas sobre o que seria dito, bem como em relação à nossa dinâmica de professora-aluno no sentido mais estrito e tudo que dessa dinâmica decorre; por exemplo, o fato ingênuo de que o professor ensina e o aluno aprende e, subjacente a essa idéia, o fato de que o aluno diria para mim aquilo que ele aprendeu justamente comigo ou com a equipe da qual faço parte. Esse é, em síntese, o exercício de distanciamento que procurei fazer na expectativa de compreender o relato de cada um.

Apresentarei, a seguir, uma leitura de alguns trechos trazidos pelos alunos em suas falas, já tendo feito a tentativa de redução sobre a qual discorri, não só neste tópico, como em momentos anteriores do trabalho. Essa leitura já se pretende compreensiva, embora seja permeada por todos os momentos do círculo hermenêutico.

Para tanto, iniciarei por aquilo que permeou todos os depoimentos e que diz respeito à primeira pergunta, sobre a escolha do curso.

III.5.1. Sobre a escolha pelo curso de psicologia

Todos inicialmente descreveram seu interesse pelo curso; é interessante ver que a psicologia abre, para cada um, uma possibilidade de reflexão e atuação muito diferente:

Tinha uma pergunta que me acompanhava durante um ano: "por que as pessoas são tão fascinadas por religião?". Eu queria entender por que se tinha essa busca para se dar um sentido para vida, entre outras coisas mais.
(Sônia)

Aqui a psicologia aparece como uma possibilidade de compreensão de determinada atitude tal como a religiosa; a psicologia poderia fornecer elementos para se entender uma questão essencialmente humana como a busca pelo sentido da vida. Outro aluno também estabelece uma relação entre estudar psicologia e a possibilidade de se entender o ser humano.

(...) tendo em vista esse meu trabalho dentro do centro espírita, eu achei que a psicologia me ajudaria mais nessa tarefa que eu já desenvolvia. Até então eu não tinha idéia do que era a psicologia (...) Eu achava que estudando psicologia eu iria conseguir entender um pouco mais o ser humano.
(Renato)

Mas outras motivações aparecem nas falas deles, como, por exemplo, uma expectativa de auto-conhecimento:

É engraçado porque até entrar e começar a cursar, a psicologia tinha sido uma escolha... "vou fazer psicologia, vou ver se consigo entender um pouco de mim, também entender um pouco dos outros..." Mais para entender a mim do que os outros (...)
(Ana)

O contato com o outro, o fato de ser reconhecido como alguém que escuta os outros sem julgamento e é, então, capaz de ajudar, também aparecem nos seguintes relatos:

E eu não sei o que aconteceu que as pessoas começaram a chegar perto de mim para desabafar mesmo [antes de cursar psicologia]. E eu simplesmente ouvia. E a cada semana que passava, aquilo aumentava. E eu não falava absolutamente nada, conselho principalmente, porque no grupo [do qual participava] você não pode dar conselho nenhum... . Com isso, já fui sentindo em meu coração esse interesse pela psicologia, poder ajudar, tornar minha profissão poder ajudar o outro. É evidente que na faculdade a gente vai aprendendo que não é bem assim. Mas a principio, como leigo, nós queremos ajudar. (Silvia)

A possibilidade de ajuda – ainda que a aluna já tenha feito ela mesma uma crítica sobre sua visão – aparece como questão inicial que a teria feito se interessar pelo curso.

Há uma idéia comum que permeia as falas, apontando para um interesse em relação às questões humanas, ainda que não tão claro no momento da escolha da profissão. A compreensão e o cuidado com o outro (e consigo mesmo) estão presentes nas colocações, o que nos remete à apresentação do trabalho, quando se discutiu o lugar do cuidado na psicologia.

Outra questão que chama atenção, ainda em relação à escolha, é a comparação que eles mesmos fazem com a maneira como pensavam o curso antes e aquilo com o que se depararam.

Para mim psicologia era para trabalhar em RH... ou hospital. Não tinha essa visão de que existem várias linhas, de que existem vários campos de atuação. A gente não fica sabendo. Essa foi a diferença que senti; a partir daí que começaram a surgir novos campos, novas visões, várias teorias. (Ana)

Até então eu não tinha idéia do que era a psicologia. Eu achava que era uma coisa só. Mas quando eu entrei na faculdade eu vi que a psicologia não era só aquilo... (Renato)

Desde o começo do curso (antes de entender que tudo era um ponto de vista) eu achava que psicologia era só

psicanálise e até então eu também nem sabia direito o que era psicanálise.
(Sônia)

Alguma idéia sobre a psicologia, ou uma prévia experiência, todos têm; os relatos apontam principalmente para uma amplitude que antes era desconhecida. O conhecimento anterior remet-se a uma abordagem ou área de atuação mais específica, ou então aparece de forma nebulosa. De qualquer maneira, esse olhar inicial é modificado e um universo de possibilidades de atuação e de visões de mundo lhes é apresentado.

III.5.2. Sobre o contato inicial com a disciplina Fenomenologia

No momento em que a entrevista visa compreender a disciplina "Fenomenologia" e a maneira como ela se abre para os alunos, as falas apontam para um estranhamento inicial:

Num primeiro momento, meu contato com a fenomenologia foi meio estranho, porque era uma matéria meio complicada: eu não conseguia entender, não vou mentir, não conseguia entender nada. Aquilo era muito confuso para mim. (Renato)

A fala a seguir também aponta para um estranhamento, mas de uma maneira diferente. A sensação de estranhamento é aqui acompanhada por um interesse que a própria aluna ainda não sabia definir.

Foi meio mágico; no começo era uma coisa que me intrigava porque eu não conseguia entender, era um nó que eu não conseguia desatar, e eu dizia "eu quero entender, eu quero entender, eu quero me aprofundar nisso, porque isso é muito legal". (Sônia)

O desconhecido pode intrigar, ou pode aparecer como "fantasma":

Então, o único fantasma para mim era a fenomenologia, porque eu nunca tinha ouvido falar. Husserl, não tinha noção do que era. (Silvia)

É engraçado porque eu nem sequer sabia da existência de Fenomenologia. No primeiro semestre a professora explicava sem conceituar, mas explicava, e a gente perguntava: "mas o que é isso..." Fenomenologia, eu nunca tinha ouvido falar. Para mim psicologia era só psicologia. (Ana)

O passo seguinte aborda o início do interesse pela disciplina e traz, portanto, a maneira como esse pensamento abriu-se para cada um. Nesse momento, a reação de cada aluno diante do desconhecido é bastante peculiar. Assim como certamente muitos "desistem" (o que não é o caso dos alunos entrevistados), muitos pensam na dificuldade como uma

convocação para ir adiante na tarefa de compreender o pensamento fenomenológico.

(...) até que numa das provas eu não fui muito bem, tive uma nota baixa, hoje eu olho para ela não como algo ruim, mas foi na época como um impulso. Eu pensei: o que é essa matéria que me fez tirar nota baixa, espera aí que eu vou entender o que ela está falando!
(Renato)

Sendo "Fenomenologia" uma disciplina obrigatória, o aluno deve de alguma maneira superar essa barreira inicial. Deve certamente buscar algum sentido nesse olhar, mesmo que "burocrático", para passar de semestre. A busca desses alunos que cederam seus depoimentos apresenta algo em comum: uma inquietação e desejo de saber mais sobre o "fantasma". E essa inquietação aparece de maneiras diversas:

Em outras matérias, você já tem uma idéia de como o psicólogo está agindo e na fenomenologia isso não fica claro. Isso me incomoda ainda um pouco.
(Renato)

Não são incomuns perguntas sobre a prática na psicologia clínica, escolar, hospitalar etc., pois muitas vezes o aluno tem mais clareza sobre como proceder em outras abordagens:

Eu perguntava para a professora, e não tinha aquela resposta direta dela: "isso é

isso, isso é isso e isso é aquilo", como eu estava acostumado.

Essa sensação de clareza em outras abordagens e falta de clareza em relação à fenomenologia, entretanto, é no campo teórico, pois na realidade ainda não há um domínio em relação à prática em nenhuma das abordagens da psicologia apresentadas ao longo dos semestres⁴¹. É interessante notar, entretanto, que embora o aluno não tenha ainda entrado em contato com nenhuma outra prática, ele se sente menos preparado para atuar à luz do pensamento fenomenológico:

Em outras matérias, você já tem uma idéia de como o psicólogo está agindo e na fenomenologia isso não fica claro. Isso me incomoda ainda um pouco. (Renato)

Isso nos faz pensar que possivelmente a ausência de um corpo teórico pode gerar insegurança ou incômodo, como coloca o próprio aluno. Voltemos às falas deles para uma apropriação mais original do sentido que o olhar fenomenológico revela.

III.5.3. Sobre o movimento de apropriação do pensamento fenomenológico

Se por um lado o pensamento fenomenológico gerou estranhamento, por outro gerou inquietação e até admiração:

⁴¹ Os Estágios Profissionalizantes começam no 7º semestre e constituem a primeira experiência prática do aluno (que até então, do ponto de vista prático, só teve contato com ações de pesquisa e laboratórios).

Então de alguma forma ele [o pensamento fenomenológico] fazia com que eu pensasse um pouco. E quando eu comecei a olhar com mais carinho para a fenomenologia e comecei a estudar um pouquinho mais, eu comecei a "entender" [o próprio aluno diz: entender entre aspas], a compreender um pouco, embora ainda hoje, eu olhando acho que não entendo ainda nada... (Renato)

Vale notar que qualquer aproximação depende de uma abertura e disponibilidade que, nesse caso, aparece com muita nitidez. Outros relatos apontam para essa tentativa de apropriação e para esse momento mais específico, quando questões do olhar fenomenológico começam a se revelar de maneira significativa:

Eu acho que no momento em que se começou a falar em "modos de ser", eu já comecei a entender que aquilo era um ponto de vista, que era um jeito de falar do ser humano, um olhar. O método me chamou atenção por ser compreensivo. (...) E o mundo, eu acho, deveria ser compreendido, porque estamos vivendo aqui há tanto tempo, e buscando compreender o outro, lidar com as diferenças etc. (Sônia)

Tal abertura ou disponibilidade pode aparecer, por exemplo, conectada à importância do pensamento filosófico, questão abordada no início do curso:

[a filosofia] é uma coisa que significa muito para essa ciência [psicologia], justamente. Você poder falar das coisas na história, no tempo, na cultura. Eu vejo isso como eixo da reflexão. A filosofia pode apontar para as questões importantes da vida. Realmente trazer o conhecimento.

E uma outra coisa que me chamou muita atenção na fenomenologia é que ela falava de filosofia também e em determinados momentos, dependendo do semestre, porque era filosofia, eu quase chorei na sala dependendo do que era dito. Chorei de emoção por aquilo que estava sendo passado, as palavras de filosofia. E isso foi fazendo com que eu me aproximasse muito mais da fenomenologia. (Renato)

Diferentes olhares sobre a "fenomenologia" aparecem nos relatos, revelando sentidos diversos:

Como fundamento:

Eu vejo a fenomenologia como a base de todo conhecimento. Vou mudar [o raciocínio]. Vou falar que a psicologia é uma árvore. O leque que ela abre são os galhos da árvore e a fenomenologia é a raiz, é o que está no solo, ou seja, é

ela que proporciona o crescimento... eu vejo a fenomenologia dessa forma. Então... ela pega uma parte do curso, quando eu digo que ela é a raiz da árvore, ela dá uma estrutura. (Sônia)

Como possibilidade de se particularizar:

Fenomenologia significa particularizar, é você olhar cada ser como um todo. Essas coisas foram maravilhosas porque não existiam para mim. (Ana)

Não existe uma pessoa que seja igual à outra. O que falam que é sintoma pode até ser igual, mas existe essa particularidade. (Ana)

Como um olhar não explicativo:

É, eu não sei explicar direito, mas é mais no sentido de que a fenomenologia não te explica nada. Não rotula nada, simplesmente tenta compreender o seu jeito de ser, suas dúvidas, seus problemas, mas não querendo achar uma explicação do que causou aquilo. Isso me chama muita atenção e tem a ver com a particularidade, porque você tem como particularizar (...) (Ana)

Como possibilidade de exercitar a *redução*. Vale aqui ressaltar os trechos de depoimentos que discorrem sobre alguns aspectos fundamentais do pensamento fenomenológico e que são revelados de diferentes modos pelos alunos. Nessas

passagens, os alunos-entrevistados enfatizam a importância de um modo de compreender não judicativo; discorrem, portanto, sobre a noção de *redução* na sua acepção mais básica, ou seja, como ausência de pré-julgamento. Assim, o pensamento fenomenológico aparece também da seguinte maneira:

(...) esse olhar sem julgamento das coisas, olhar e procurar compreender aquilo que está acontecendo, sem fazer o julgamento que a gente costumeiramente faz sobre as coisas. Compreender que tal pessoa é daquele jeito e que aquele é o modo de ser dela, mas sem julgar. Esse lado da fenomenologia me agradou muito.
(Renato)

(...) me encanta o não julgar da atitude fenomenológica. (...) com a fenomenologia você pode olhar as coisas sem dar uma definição. (Sônia)

Colocar-se no lugar do outro, compreender o outro, principalmente sem pré-julgamento. A fenomenologia me parece uma abordagem bem humana, eu não sei explicar exatamente, mas o fato de você olhar o outro e tentar compreendê-lo (...)
(Silvia)

O que me chama atenção é isso: compreender o outro sem pré-

juízo. Isso tem tudo a ver com como eu vejo o outro mesmo. (Ana)

Vemos, nesses trechos, que a idéia da redução fenomenológica está ligada não só a um não pré-juízo do outro como a uma não-conceituação *a priori*. Eles falam dessa possibilidade em um tom relativamente elogioso, como se esse aspecto da postura fenomenológica, que por eles pode ser apropriado no cotidiano, fosse um diferencial da abordagem. Na realidade, olhar o outro sem pré-juízo não é necessariamente um privilégio de uma abordagem particular, mas um modo de ser que se revela para além de um recorte teórico ou metodológico, mas não coincidentemente os alunos ressaltaram mais especificamente este aspecto.

Também presente nas falas dos alunos está a idéia da fenomenologia como um olhar não-explicativo, que prescinde, portanto, de uma relação determinista e causal para ter validade:

A fenomenologia me faz compreender o mundo, conseqüentemente, não como causa-efeito, mas eu compreendendo o mundo, eu posso compreender melhor o outro. (Sônia)

Nos dois próximos trechos, a noção de "juízo *a priori*" diz respeito mais precisamente a um olhar em princípio causalista.

Abrir mão do julgamento, nesses depoimentos, significa abrir mão de uma relação causal e explicativa para os fenômenos em nome de uma "melhor observação" dos mesmos:

Quando você olha para as coisas sem um julgamento a priori, pré-definido, eu acho que você tem uma possibilidade de uma melhor observação. Eu acho que isso é muito válido. Quando você se depara com algum fenômeno que está acontecendo você já não pode mais dizer: "isso é isso por causa disso". Não, você tem que observar melhor. Eu não posso explicar o quanto isso é importante para mim, mas foi muito bom (...) (Renato)

Antes eu confesso que eu, como todas as outras pessoas, sempre fazia um pré-julgamento. "A pessoa é assim por causa disso ou daquilo" (...). Para mim agora tem uma coisa tão clara: quando a pessoa tem uma atitude... Fica nervosa, a razão talvez não venha ao caso, mas sim você ser capaz de colocar que, naquele momento ela não está bem. Tem que esperar. (Silvia)

Nos fragmentos acima citados, não apenas os alunos relacionam o pré-julgamento com o modelo de pensamento determinista, como incorporam a maneira compreensiva a partir da idéia de tolerância, da necessidade de uma melhor observação e de um interesse que nem sempre pode ser explicado.

Como oportunidade de se falar sobre a própria vida

Falar sobre as contribuições e dificuldades de um determinado pensamento é falar sobre a própria vida. Um aspecto relevante dos relatos, portanto, é aquele que diz respeito mais claramente à vida do aluno (embora isso permeie as falas como um todo). Em alguns momentos específicos os alunos relacionam seu interesse pelo pensamento fenomenológico com a maneira como eles mesmos vivem e pensam. Entramos aqui, portanto, no sentido mais próprio que se abre para eles no que diz respeito ao olhar fenomenológico:

(...) ela [a disciplina] não me agride. Eu conseguiria usar algo que não vai me agredir. Que eu me vejo naquilo que estou utilizando, (...) eu observo os fenômenos humanos, eu descrevo, eu vejo o mundo e eu consigo me ver nele. Então, para ser [de outra abordagem] eu teria que me ver naquilo da mesma forma que eu vejo as outras pessoas. Eu teria que me colocar no lugar do outro e aplicar os conceitos [de outra abordagem] em mim. Eu não aceitaria isso para mim, eu não aceitaria isso para o outro. (Sônia)

Para mim isso não vale, mas para o outro vale seria uma contradição. (...) Então, é uma coisa que me conforta... É como o trocadilho: você tem que estar

bem para fazer o outro ficar bem. Ou ajudá-lo a compreender o que ele busca compreender. Porque na verdade mesmo, no fundo, é assim, eu vou usar o que tem sentido, "isso tem a ver". (Sônia)

Só faz sentido, para essa aluna, aquilo que combine com seu modo de ser, ou seja, ela não é capaz de abordar alguém a partir de um conjunto de crenças que não lhe diga respeito. É isso que denomina de uma "não-agressão".

E das abordagens que nos foram apresentadas, essa foi a que mais se aproximou do meu modo de pensar. (Silvia)

Entendemos, por esse pequeno trecho, que não sabendo em princípio nem mesmo o que seria um curso de psicologia (e logo desconhecendo a própria fenomenologia), ainda assim aquilo que chama sua atenção é o que se aproxima com seu modo de pensar. Dessa maneira, o olhar fenomenológico apresenta questões que já habitam a aluna. Notamos o mesmo movimento nos trechos abaixo:

Então, meu interesse pela fenomenologia também veio a partir do que eu sentia em relação às outras pessoas. (Ana)

Então isso [a fenomenologia] veio ao encontro com o que eu estava perguntando sobre mim. Isso que me chamou mais atenção e que me faz me

interessar pela fenomenologia. Procurar sempre uma causa para um efeito. Isso para mim... não estou dizendo que é mentira, mas o que é causa para mim, não é causa para você, vai depender de como cada um entende o mundo. (Ana)

(...) ajuda mais no sentido de eu entender que às vezes o que eu penso ou a forma que eu encaro determinada situação... O que eu penso, eu vejo de uma forma, outra pessoa pode ter uma outra compreensão sobre isso, diferente da minha... e passar pela mesma coisa. Eu penso que isso acaba fazendo a gente ser mais compreensiva não só com a gente, mas com os outros também. Eu vejo isso em casa, com a minha mãe, com meu filho. (Ana)

Percebemos, na fala de Ana, também o "encontro" entre as questões discutidas no âmbito do olhar fenomenológico e o que ela já pensava sobre si.

Assim, cada aluno confrontou o olhar fenomenológico de modo singular. Vemos a explicitação de um sentido para uma possível prática no âmbito da psicologia, que no momento ainda se coloca como projeto, mas que poderia ser fundamentado por uma postura que eles vêm praticando ao longo do semestre. Revelam sentidos a partir de sua condição de abertura⁴²:

⁴² Em uma linguagem heideggeriana a "abertura" é entendida como o horizonte possibilidades que caracteriza nossa existência.

É enraizados nessa abertura que podemos como 'profissionais das ciências humanas' dar conta do(s) sentido(s) que vão se fazendo em nossa existência. (Marino, 2002:280).

É interessante notar que nessas falas, e também na minha própria trajetória, as possibilidades do pensamento fenomenológico abrem-se a partir da proximidade desse olhar com nosso modo de viver e entender os fenômenos, que de alguma maneira nos acompanha independentemente da experiência acadêmica, mas que na graduação começa a ser sistematizado e pode ser re-significativo. É desta maneira que o "discurso significante" faz sentido, na medida em que traz à tona aquilo que diz respeito à experiência de cada um.

A abertura a essa proposta pode ser compreendida como algo anterior à graduação ou ao contato mais sistematizado com determinado conhecimento. A abertura se dá a partir de um interesse por algo desconhecido, e ao mesmo tempo tão familiar: se por um lado o pensamento fenomenológico se revela de modo demasiadamente filosófico e, portanto, abstrato, por outro fala sobre as questões da maior concretude, "as coisas mesmas", ou a própria vida sem as lentes teóricas ou quaisquer outras que nos afaste dos acontecimentos. A não-utilização da lentes teóricas, entretanto, implica sustentar uma postura não-explicativa em

um contexto em que cada vez mais se exige e se demanda o contrário. Tal atitude significa, portanto, muitas vezes, andar na "contramão"; significa discordar daquilo que é valorizado e reconhecido, especialmente no universo acadêmico e, sobretudo, o da psicologia; significa, de alguma maneira, abrir mão de "explicações conclusivas" para "fatos problemáticos". Mais detalhes sobre essa postura e a dificuldade de sustentá-la academicamente serão trazidos no tópico a seguir.

IV

Um possível desfecho (re-apresentação de um caminho)

Todas as frases do livro da vida, se lidas até o fim, terminam numa interrogação. (Fernando Pessoa)

Tive a intenção, no presente trabalho, de apontar para o modo como se revela o processo de ensino e aprendizado do pensamento fenomenológico no universo da psicologia ou, mais precisamente, em um curso de graduação de psicologia.

Tal discussão se deu, portanto, no âmbito dessa experiência docente em um centro universitário em que a disciplina "Fenomenologia" permeia a graduação de psicologia como um todo, constituindo um eixo reflexivo que acompanha o aluno ao longo da sua jornada acadêmica.

Para tanto, inicialmente – na "Apresentação" – realizei uma descrição da minha própria trajetória na psicologia e do lugar que o pensamento fenomenológico ocupou nas diferentes atuações e experiências vividas na profissão. Dirigi-me, mais especificamente, aos desdobramentos da postura fenomenológica na prática clínica, de pesquisa e no campo educacional, no caso, a experiência de ensino em cursos superiores.

Não desconsidero, nessa discussão, as várias leituras do pensamento fenomenológico, cuja origem, tal como é concebido atualmente, deu-se na obra de Edmund Husserl, e cujo impacto ainda é muito presente em campos diversos, incluindo a própria psicologia. Tal pensamento estende-se em muitas obras desenvolvidas a partir do pensamento husserliano e constitui uma riqueza metodológica muito diversa. Desse modo, considere, para realizar tal reflexão, um *eixo* no pensamento fenomenológico que acredite atravessar essas diferentes tendências. Esse eixo seria mais exatamente a postura fenomenológica que, por mais que se divirja nas obras de fenomenólogos contemporâneos, apresenta algumas questões comuns, uma vez que sua origem é a mesma, e sua crítica da mesma natureza.

Essas questões comuns (noções fenomenológicas presentes em obras de pensadores, tais como Husserl, Heidegger, Merleau-Ponty, entre outros) não podem ser vistas de maneira

simplista, pois cada uma revela uma densidade metodológica muito própria. Optei por não aprofundar, e muito menos esgotar, nenhuma delas especificamente, mas por eleger um modo de pensar que pode contribuir com a formação do aluno no âmbito da graduação em psicologia.

Para falar sobre tais noções, desenvolvi, no momento seguinte desse trabalho, um texto que relata a experiência de ensino no referido centro universitário, detalhadamente, de maneira que o leitor possa acompanhar cada semestre em sua especificidade. Assim, descrevi o processo de elaboração do ementário (que permeia a grade curricular desse curso de graduação ao longo dos cinco anos, como dito anteriormente), bem como sua implementação. Nesse capítulo, confrontei o ementário e a experiência propriamente dita, ou seja, a vivência em classe daquilo que, até o momento, era apenas um documento, um projeto. Retomo, então, algumas noções importantes da fenomenologia, tais como seu surgimento como movimento sustentado pelo lema "de volta às coisas mesmas" e, no cerne deste, a proposta de uma postura que pode fundamentar as práticas chamadas psicológicas. Trata-se de um olhar que considera o "homem em situação", o "ser-no-mundo", e não mais um "indivíduo" ou "ser humano" desvinculado do mundo⁴³. O rompimento com a dicotomia homem-mundo; sujeito-objeto; interior-exterior; corpo-alma – movimento necessário para se compreender a

⁴³ Mesmo a idéia de "relação" poderia ser revista, nesta perspectiva, na medida em que já sempre fomos no mundo e com o outro.

"volta às coisas mesmas" – está presente nos diversos desdobramentos do pensamento fenomenológico, a começar pelo próprio Husserl, passando por Heidegger, Merleau-Ponty e Sartre, além de tantos outros pensadores que se remeteram ao pensamento fenomenológico para sustentar sua prática clínica, psiquiátrica ou educacional, para citar alguns exemplos.

Foram ressaltados aspectos centrais do pensamento fenomenológico, tais como já citado movimento de "volta às coisas mesmas", que pressupõe um abandono da *atitude natural* (em que ingenuamente cremos ser possível olhar para os fenômenos com certa distância); o rompimento da dicotomia, presente no âmago da atitude natural; a noção de *intencionalidade*, também sistematizada por Husserl, caráter fundamental da consciência, considerada como movimento e não mais como uma instância, pois move-se em direção ao objeto (também não mais considerado com uma instância, mas como algo que necessariamente se mostra à consciência). Essas noções nos colocam novamente em uma perspectiva não dicotômica, um dos pilares do pensamento fenomenológico.

Nesse momento do trabalho apresento a fenomenologia como atitude, baseando-me na noção de *epoché* que, a despeito de sua complexidade no âmbito da discussão filosófica, aqui é colocada como *redução*. Essa maneira de

olharmos o mundo calca-se no exercício de colocar entre parênteses os pré-julgamentos acerca das coisas e, sobretudo, a crença em um mundo "objetivo":

Colocamos entre paréntesis todas y cada una de las cosas abarcadas em sentido óptico por esa tesis, aí, pues, este mundo natural entero, que está constantemente 'para nosotros ahí delante', y que seguirá estándolo permanentemente, como 'realidad' de que temos consciencia, aunque nos dé por colocarlo entre paréntesis. (Husserl, 1949 [1901]:73)

Observamos que a idéia da redução, dentre outras noções que permeiam a atitude fenomenológica, aparece de maneira significativa na fala dos alunos (trazidas à tona na terceira parte do trabalho), quando chamam atenção para uma possibilidade de compreensão do outro sem pré-julgamentos.

Tais noções, entretanto, apresentam-se no universo filosófico de maneira bastante complexa, o que não foi feito neste trabalho, tendo em vista sua proposta inicial, que não é o aprofundamento de nenhum destes termos, mas um panorama daquilo que chamo de "eixo" no pensamento fenomenológico que foi, por sua vez, apresentado em um curso de graduação de psicologia no decorrer de seis

semestres, incluindo as disciplinas chamadas "teóricas" e os estágios em pesquisa fenomenológica.

Desse modo, a presente pesquisa trouxe à tona o olhar do aluno por ele mesmo: seus relatos enriqueceram e deram cor ao trabalho que inicialmente só contava com a versão do docente. Os quatro alunos que se dispuseram a revelar suas experiências de aprendizado trouxeram, portanto, uma importante contribuição. Embora não representem o perfil dos alunos em geral (a intenção não foi, em nenhum momento, uma pesquisa de perfil, ou um processo de generalização), seus relatos apontam para dificuldades e contribuições em relação à compreensão do pensamento fenomenológico.

O próprio fato de estes alunos terem se colocado à disposição da pesquisa já revela uma abertura de antemão que os coloca em uma posição distinta à de um aluno, por exemplo, que não viu sentido nessa abordagem (e há certamente muitos nessa condição). Assim, podemos dizer que, de alguma maneira, estes alunos praticaram a tolerância diante da não rigidez presente no olhar fenomenológico, em um movimento muitas vezes contrário ao que se espera, ao se ingressar em um curso de psicologia.

Ensinar e aprender uma atitude diante das coisas – que aqui denominei de "atitude fenomenológica" – exige tolerância. Um aluno, quando ingressa em um curso de psicologia,

normalmente pede respostas; o pensamento fenomenológico traz mais dúvidas. O aluno quer (quase exige) uma verdade sobre as questões humanas; o olhar fenomenológico traz o (insuportável) recorte provisório, que se dá sempre a partir de uma perspectiva (singular); o aluno pede o instrumento e o pensamento fenomenológico não o apresenta, e mesmo o fragiliza; o aluno quer linearidade, a fenomenologia traz circularidade; o aluno quer explicação, a fenomenologia traz compreensão; o aluno quer o nome da doença, o tratamento e, de preferência, a cura, a fenomenologia mergulha no modo-de-ser-doente, em sua particularidade, não respondendo assim sobre "a doença", "o sofrimento" ou sobre "a saúde", mas provocando a reflexão sobre essas questões e sua desconstrução.

De uma maneira geral, a expectativa do aluno é por solução (e enquanto a solução não é apresentada, a fenomenologia aparece como "fantasma"), já que escolheu uma profissão que o remete à fragilidade e ao sofrimento. Seria interessante, para que pudesse superar esse sofrimento com o qual necessariamente irá se deparar, que tivesse acesso a um "solo firme":

Quais são as esperanças depositadas na infinitude do fundamento? As de encontrar um solo sobre o qual seria possível, pelo menos em tese, assentar uma vida humana plenificada, eterna e integrada numa totalidade cósmica e

social. Em outras palavras, visa-se achar um antídoto universal para a falta, a transitoriedade e a particularidade, os três elementos constituintes da finitude humana, todos assinalados pela dor. (Loparic, 1995:09)

A questão é que o ponto de partida para essa psicologia chamada fenomenológica é o da aproximação com um pensamento filosófico, ele mesmo crítico em relação aos conhecimentos técnicos que poderiam eventualmente "aliviar" a tensão inicial estampada nas feições dos alunos (aqui já falo de uma coletividade). Entretanto, o pensamento fenomenológico não pode operar desse modo:

(...) não é um saber que, à maneira dos conhecimentos técnicos e mecânicos, se possa aprender diretamente, ou como uma doutrina econômica ou formação profissional que se possa aplicar imediatamente e avaliar de acordo com sua utilidade. (Gilles, 1989 : 86)

O aluno é bombardeado por explicações, por relações deterministas, pela linearidade de causa-efeito, por respostas na vida em geral (e não apenas no curso de psicologia). Aprendeu assim em sua escola, em casa, na vida. Tem, portanto, o direito de reivindicar o que sempre teve e especialmente o que ali foi buscar. Por esse movimento tão arraigado no modo de ser ocidental, as dificuldades de ensino

e aprendizado do pensamento fenomenológico na graduação de psicologia, inicialmente, são muito grandes. Mas quando começam a ser enfrentadas, essa maneira de se pensar converte-se num processo que não pode mais ser abandonado, embora isso não signifique, de maneira alguma, uma possível e necessária "filiação" à abordagem (que não raramente são vistas, nos cursos de psicologia, como "times").

Quando o aluno permite uma abertura para o desconhecido, como ocorreu com nossos entrevistados (dentre muitos outros), imediatamente torna-se crítico e pensa cautelosamente sobre as questões humanas. Evidentemente, o olhar crítico e a cautela na prática psicológica não são privilégios de uma abordagem, mas o pensamento fenomenológico investe nesse modo de ser psicólogo. Investe na tolerância, no exercício de suportar a diferença, a fragilidade, a interrogação, tal como coloca uma das alunas entrevistadas, quando diz que aprendeu a esperar e, para falar sobre sua espera, lança mão da imagem da água turva cuja areia lentamente se assenta na base, no seu tempo, processo este que não pode ser apressado:

É como naqueles aquários. Quando você coloca pedrinhas e areia na água e você mistura com a água, não fica aquela cor bonita. Se você espera a areia e as pedrinhas coloridas assentarem... (Silvia)

A abertura para um olhar que questiona a técnica, o "monismo metodológico" (imposto nos diversos campos do saber), e que ressalta a fragilidade de nossa condição, condição esta de sermos-para-a-morte, de finitude, traz à tona um olhar crítico sobre a "certeza científica" (e mais especificamente das "certezas" na área da psicologia), o que nos leva, muitas vezes, a "andar na contramão" das expectativas do próprio aluno e até do próprio professor que pretende, em última instância, instrumentalizar-se e instrumentalizar o outro.

Essa "contramão" torna-se ainda mais evidente no processo contínuo de questionamento do "real"; na discussão da eficácia do hegemônico modelo explicativo e ainda na discussão do significado do termo "eficácia".

Posso assegurar que essa experiência tem valido a pena, a despeito de todos os contratempos institucionais, que nesse momento se aprofundam sobremaneira. A tarefa que nos foi delegada e que consiste em ensinar fenomenologia nos proporciona inúmeras sensações. Não raramente vivi manifestações de descobertas e de dúvidas por parte dos alunos: vi, muitas vezes, estampada em seus rostos uma expressão de iluminação (quando se sentiam intrigados) e também de desespero ("o que é isso, a fenomenologia?", "por que aprender isso aqui?"), conforme pudemos observar nos relatos aqui contemplados. Não raramente esse desespero se

transformava em agressividade. Mas aí é que se aprende o exercício de tolerar o tempo do outro, tolerar a impermeabilidade de alguns, a nossa própria dificuldade de comunicação e nossas próprias limitações. É no exercício do ensino que se aprende realmente a enfrentar a difícil tarefa de aproximar o outro desse modo de pensar que, embora tão próximo às coisas, é percebido não raramente como difícil, árido, distante da psicologia, do conhecimento do cotidiano e por demais "filosófico".

Ficam aqui registradas algumas questões que inicialmente me intrigaram e se desdobraram no presente trabalho: qual o sentido do ensino de fenomenologia em um curso de graduação de psicologia? Qual o sentido de se reverenciar a fragilidade das coisas, da existência? Qual o sentido em relativizar a noção de "utilidade" de um conhecimento? E como – a despeito de e em função de todas essas perguntas – é possível mostrar o aspecto libertador desse olhar?

Algumas perguntas foram de uma certa maneira contempladas no decorrer dos relatos. Poderiam, entretanto, ser respondidas de diversas maneiras. As respostas revelam-se lentamente, com o passar dos anos, com a produção dos alunos, com a postura deles, com o fortalecimento da proposta, com os exercícios de observação e descrição que nos acompanharam todo o tempo. Muitas respostas são outras perguntas, como por exemplo, se há lugar no mundo

acadêmico (e não acadêmico) para esse tipo de reflexão. Na contemporaneidade – em que cada vez mais as produções são consideradas de maneira quantitativa em detrimento da qualidade; em que a demanda pela rapidez transforma cursos superiores em linha de produção de currículos; em que a demanda por uma solução rápida das questões existenciais que nos aborrecem (depressão, estresse, etc.) apenas cresce – cabe a pergunta sobre o *lugar* do modo de pensar as questões humanas tal como o fenomenológico. Afinal, o que estamos semeando?

Um breve comentário final (é possível semear em solo árido?)

Parece comum, no ensino superior privado que se estrutura atualmente no Brasil, mudanças abruptas de coordenação, do corpo docente ou mesmo da estrutura dos conteúdos curriculares, por motivos diversos, porém geralmente muito distantes de preocupações estritamente acadêmicas. Tais mudanças afetam diretamente os conteúdos e estratégias inicialmente pensados para os cursos afetados, sem qualquer compromisso com a qualidade e o sentido da formação dos alunos. Tal processo também ocorreu – e está ocorrendo – no Centro Universitário em que se desenvolveu a experiência estudada nesta tese.

Este acontecimento, mais especificamente uma mudança do perfil da coordenação e conseqüentemente dos rumos dados

ao curso, unido à tensão com a aproximação da visita do MEC para a sua aprovação final, tem afetado, por exemplo, a paridade de carga horária dada às diferentes abordagens da psicologia. A mudança nesse equilíbrio, que permitia ao aluno apreender as abordagens como contribuições igualmente importantes para o conhecimento ou para a psicologia mais especificamente, alterou o rumo das disciplinas eletivas e estágios de abordagem fenomenológica, sobretudo aqueles que permeiam os semestres finais da graduação.

Muitas manifestações, corroboradas pelo ingresso de profissionais (na coordenação) que não necessariamente se afinam com a proposta inicial, insinuam a pouca importância do saber ligado à filosofia. Demandas por relatórios de formatos pré-estabelecidos, cristalizados, pautados em um modo tradicional de pesquisa, dão pouco ou nenhum espaço para outras manifestações acadêmicas, mesmo que feitas com o rigor que, por exemplo, o pensamento fenomenológico exige. Ainda que essa demanda seja afinada com o academicismo institucional vigente, tal postura, neste curso de psicologia, tem provocado um exacerbado e sistemático desmanche das diretrizes inicialmente discutidas, que recai muito fortemente nas disciplinas "não-científicas", dentre as quais a fenomenologia evidentemente se encontra. A recente eliminação de vários estágios de abordagem fenomenológica, por exemplo, e a dificuldade em se inserir disciplinas eletivas nessa abordagem (a despeito de todo

trabalho já realizado – como já dito, apresentado em congressos e transformados em artigos – e dos muitos alunos que se afinam com esse modo de pensar e se sentiram profundamente lesados em relação ao ocorrido) configuram a dificuldade da fenomenologia ser aceita como um conhecimento rigoroso e importante na formação do psicólogo.

Dessa maneira, uma psicologia de cunho filosófico, não-explicativo ou intervencionista, não incomoda apenas parte dos alunos, conforme enfatizado anteriormente, mas incomoda muitas pessoas que transitam no universo acadêmico. Os alunos, entretanto, apresentam-se menos cristalizados e, portanto, mais abertos ao novo e ao desconhecido: aos poucos, incorporam diferentes maneiras de se pensar. Com eles, foi e ainda é possível (embora por pouco tempo) o desenvolvimento de um trabalho fecundo, que espero ter exposto no decorrer do presente texto.

Os frutos colhidos transcendem o aspecto institucional mais restrito a partir do qual a experiência relatada pôde acontecer; trata-se de um aprendizado que será levado adiante em outros contextos, como de fato já vem ocorrendo. O pensamento fenomenológico, nos seus vários desdobramentos, pode trazer, conforme os relatos explicitados anteriormente, contribuições para as mais

diversas práticas psicológicas. Entretanto, transcende tais práticas, pois revela todo um modo de ser e estar no mundo.

Obras Citadas

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1982.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. **A psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição**. São Paulo: Unimarco Editora/Educ, 1999.

BEAUFRET, Jean. **Introdução às filosofias da existência: de Kierkegaard a Heidegger**. São Paulo: Duas Cidades, 1976.

BERG, VAN DEN. **O Paciente psiquiátrico: esboço de psicopatologia fenomenológica**. São Paulo: Editora mestre Jou, 1973.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. "Epistemologia e Educação: considerações gerais" in **Educadores para o século XXI**, São Paulo: UNESP, 1991

_____ & CAPPELLETTI, Isabel Franchi (orgs) **Fenomenologia: uma visão abrangente da educação**. São Paulo: Editora Olho d'água, abril/1999.

BLEICHER, Josef. **Hermenêutica Contemporânea**. Lisboa: edições 70, 1980.

CARMO, Paulo Sérgio. **Merleau-Ponty: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2000

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

_____ **Husserl (Os Pensadores)**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.

_____ **Merleau-Ponty: textos selecionados**. (Os Pensadores). São Paulo: Editora Nova Cultural, 1989.

CLAY, Rebecca A "Molding effective teachers" in **Monitor on Psychology**. American Psychological Association, 34 (8): 50-53, 2003.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Bicudo M. A. Viggiani & Cappelletti, I. Franchi (orgs) **Fenomenologia: uma visão abrangente da educação**. São Paulo: Editora olho d'água, 1999.

DARTIGUES, André. **O que é a fenomenologia?** Rio de Janeiro, Editora Eldorado, 1973.

DELEUZE, Gilles. **A Filosofia Crítica de Kant**. Lisboa: Edições 70, 1963.

DESCARTES, René. **Discurso do método** in Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

DILTHEY, Wilhelm. **Psicologia e Compreensão: idéias para uma psicologia descritiva e analítica**. Lisboa:Edições 70, s/d.

ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. **A escola: os processos institucionais e os universos simbólicos**. 1991. 303 p. Tese (Doutorado em Educação) – Supervisão e Currículo, Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo.

FARBER, Marvin. **The Foundations of Phenomenology**. Cambridge/Massachusetts: Harvard University Press, 1943.

FRAGATA, Julio, S.I. **Problemas da Fenomenologia de Husserl**. Braga: Livraria Cruz, 1962.

FOULQUIË, Paul e DELEDALLE, Gerard. **A psicologia contemporânea**. São Paulo: Editora Nacional, 1969.

GILLES, Thomas Ransom. **História do Existencialismo e da fenomenologia**. São Paulo: EPU, 1989)

GUILLAUME, Paul. **Psicologia da Forma**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.

GOMES, Luciana Szymanski Ribeiro. **Ser educadora, ser educador: um olhar sobre a questão do gênero no contexto educacional**. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

GOMES & MACHADO, Marina Marcondes. "Uma visada no ensino de psicologia na graduação de psicologia". Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, Bauru, 2004.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Tradução de Márcia de Sá Cavalcanti, Rio de Janeiro: Petrópolis, Vozes, 1993.

_____ "Identidade e Diferença" in **Os Pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

_____ **Introdução à metafísica**. (3.ed) Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1987.

HUSSERL, Edmund **Meditações Cartesianas: Introdução à Fenomenologia**. São Paulo: Madras, [1931] 2001.

_____ **Invitación a la fenomenologia**. Barcelona: Paidós, 1992.

KANT, I. **Prolegômenos a toda metafísica futura**. Lisboa, Edições 70, 1982.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1980.

KOFFKA, Kurt. **Princípios de Psicología de la Forma**. Buenos Aires: Paidós, 1973.

KOHLER, Wolfgang. "Sobre o Isomorfismo" **Kohler, Wolfgang: Psicologia coletânea**. Arno Engelmann (org). São Paulo: Editora Ática, 1978.

LILIENTHAL, Luiz; FERNANDES, Myrian, CIORNAI, Selma. "Os 50 anos da Gestalt terapia". **Revista Insight**, Ano XI, número 124, Dezembro de 2001.

LOPARIC, Zeljko. **Ética e Finitude**. São Paulo: Educ, 1995.

MARINO, Marília Josefina. **Vir a ser psicodramatista – um caminho de singularização em co-existência**. 2002. 300p. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Programa de Pós Graduação em psicologia Clínica. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MARTINS, Joel e BICUDO, Maria Aparecida Vggiani. **A pesquisa Qualitativa em Psicologia**, São Paulo: Editora Moraes, EDUC, 1989.

_____ **Estudos sobre Existencialismo, fenomenologia e educação**, São Paulo, Editora Moraes, 1983.

MAY, Rollo. **Psicología Existencial**. Porto Alegre: Globo, [1960] 1976.

MARX, M.H. y HILLIX, W. A. **Sistemas y Teorías Psicológicas Contemporáneos**. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1967.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Ciências do homem e fenomenologia**. São Paulo: Saraiva, 1973

_____ **Fenomenologia da Percepção**: São Paulo: Martins Fontes, [1945] 1999.

_____ in Chauí, Marilena. **Vida e Obra. Os Pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1989.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de Filosofia**. Madrid: Alianza Editorial, 1981.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MORUJÃO, Alexandre Fradique G.O. **A doutrina da Intencionalidade na fenomenologia de Husserl: das investigações lógicas às meditações cartesianas.** Coimbra: Coimbra Editora Limitada, 1955.

MOURA, Carlos Alberto Ribeiro. **Crítica da razão na fenomenologia.** São Paulo: Nova Stella – Edusp, 1989.

MURPHY, Gardner. **Introducción Histórica a la psicología contemporánea.** Buenos Aires: Editorial Paidós, 1960.

POMPÉIA, João Augusto, SAPIENZA, Bile Tatit. **Na presença do sentido: uma aproximação fenomenológica a questões existenciais básicas.** São Paulo: Educ:Paulus, 2004.

RIBEIRO JÚNIOR, João. **Introdução à Fenomenologia.** Campinas: Edicamp, 2003.

RICOEUR, Paul. **O conflito das interpretações: ensaios de hermenêutica,** Rio de Janeiro: Imago Editora, 1969.

SCHULTZ, Duane P. e SCHULTZ, Sydney Ellen **História da Psicologia Moderna.** São Paulo, Editora Cultrix, 1992.

SZYMANSKI, Heloisa (org). **A Entrevista na Pesquisa em Educação: a Prática Reflexiva.** Brasília: Plano Editora, 2002.

WOLMAN, Benjamin, B. **Teorias Y Sistemas Contemporaneos en Psicología.** Barcelona-México D.F. Ediciones Grijalbo, S. A, 1965.

Obras Consultadas

ALVES, Alda Judith. "O Planejamento de pesquisas qualitativas em educação." in **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo: (77): 53 – 61, maio, 1991.

AUGRAS, Monique. **O Ser da Compreensão**, Rio de Janeiro: Petrópolis/Vozes, 1986.

BEBIANO,Rui. <http://www.storm-magazine.com/Artigos>. Fev. mar, 2002.

BINSWANGER, Ludwing. "Sobre Fenomenologia" in **Artigos e Conferencias Escogidas**, Madrid: Gredos, 1973.

BOSS, Medard. "Análise Existencial e Daseinálise" in **Daseinálise – Revista da Associação Brasileira de Análise e Terapia Existencial**, São Paulo, 1976.

_____ **Psychoanalysis and Daseinsanalysis**, New York, Basic Books, 1963

CANCELLO, LUIZ A.G. **O fio das palavras: um estudo de psicoterapia existencial**. São Paulo: Summus, 1991.

CARDINALLI, Ida Elizabeth. **Daseinsanalyse e Esquizofrenia**. São Paulo:EDUC/FAPESP, 2004.

COLPO, Marcos Oreste. "A Cura (Sorge) e a Virtude da Prudentia - a Queda (Verfallen) do Dasein e o Pecado da Acídia (a ontologia fundamental de M.Heidegger e o pensamento de Tomás de Aquino)" in **Revista NOTANDUM**. PORTO: Universidade do Porto: ano VII, nº 11,pp. 57-70, 2004.

COSTA, Miguel Stadler Dias. **Sobre a Teoria da Interpretação de Paul Ricoeur**. Porto: Edições Contraponto, 1995.

CRITELLI, Dulce Mara. "O des-enraizamento da existência" in **Vida e Morte: Ensaios fenomenológicos**, São Paulo: Editora Companhia Ilimitada, 1ª edição, Agosto, 39-54, 1988.

DENZIN, N. K, LINCOLN, Y. S. **Strategies of Qualitative Inquiry**, Sage, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método**. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

_____ "Hermenêutica como filosofia prática". In **A razão na época da ciência**. Rio de Janeiro: tempo Brasileiro, 1983.

GIORGI, Amadeo. **Phenomenology and psychological research**. Pittsburg: Duquesne University Press, 1985.

_____ "Notas sobre Seminário Realizado sobre Fenomenologia e Pesquisa Qualitativa em Psicologia" org. Maria Aparecida Bicudo in **Cadernos da Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativa**, São Paulo: 1 (93-88), 1990.

GUIMARÃES Lopes. **Clínica psicopedagógica: perspectiva da antropologia fenomenológica e existencial**. Porto: Editor Hospital do conde de Ferreira, 1993.

HEIDEGGER, Martin. **Todos Nós... ninguém**. Tradução Dulce Critelli, São Paulo: Ed, Moraes, 1982

_____ **Que é Metafísica?** São Paulo: Duas Cidades, 1989.

_____ "Mi camino em la fenomenologia." Tradução Felix Duque in **Tiempo y Ser**. Madrid: Tecnos, 2000.

_____ Seminários de Zollikon. São Paulo: EDUC/ABD; Petrópolis: Vozes, [1987], 2001.

HUISMAN, Denis. **História do existencialismo**. Bauru: EDUSC, 2001.

HUSSERL, Edmund. **Conferências de Paris**. Lisboa: Edições 70, 1992.

_____ **Filosofia como ciência estrita**. Buenos Aires: Editorial Nova, 1973

_____ **Ideas Relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica**. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 1949.

KEEN, Ernest. **Introdução à psicologia fenomenológica**. Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 1979.

LAING, R.D: **O Eu e os outros**, Rio de Janeiro: Petrópolis/Vozes, 7ª edição, 1989.

LOPES, Raul Guimarães. **Clínica Psicopedagógica/perspectiva da antropologia fenomenológica e existencial**. Porto: Hospital do Conde de Ferreira, 1993.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marly. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**, São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

LYOTARD, Jean-Francois. **A Fenomenologia**. Lisboa: Edições 70, 1999.

MASINI, Elcie F. Salzano. "Algumas noções sobre a fenomenologia para o pesquisador em educação" in **Revista da Faculdade de Educação**, 19 (1): 71-80 Janeiro/julho, 1993.

MARTINS, Joel. **Um enfoque fenomenológico do currículo: educação como poíesis**, São Paulo: Cortez, 1992.

MAY, Rollo. **Psicologia e Dilema Humano**. São Paulo: Zahar Editores, 1977

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Merleau Ponty na Sorbonne: Resumo de cursos psicossociologia e filosofia**, Campinas, S.P: Papyrus, 1990

_____ **O primado da percepção e suas conseqüências filosóficas**, Campinas, S.P: Papyrus, 1989.

_____ "Textos sobre estética" em **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativas em saúde**. São Paulo – Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1993.

REHFELD, Ari. "À Angústia" in **Vida e Morte: Ensaios Fenomenológicos**, São Paulo: Companhia Ilimitada, 1ª edição, agosto: 87-98, 1988.

_____ **A Região dos Filósofos**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

ROGERS, Carl R. "O ensino centrado no aluno" in **A terapia centrada no paciente**, São Paulo: Martins Fontes, 1951.

SARTRE, Jean Paul. **Situações I: críticas literárias**. São Paulo; Cosac & Naify, [1939] 2005.

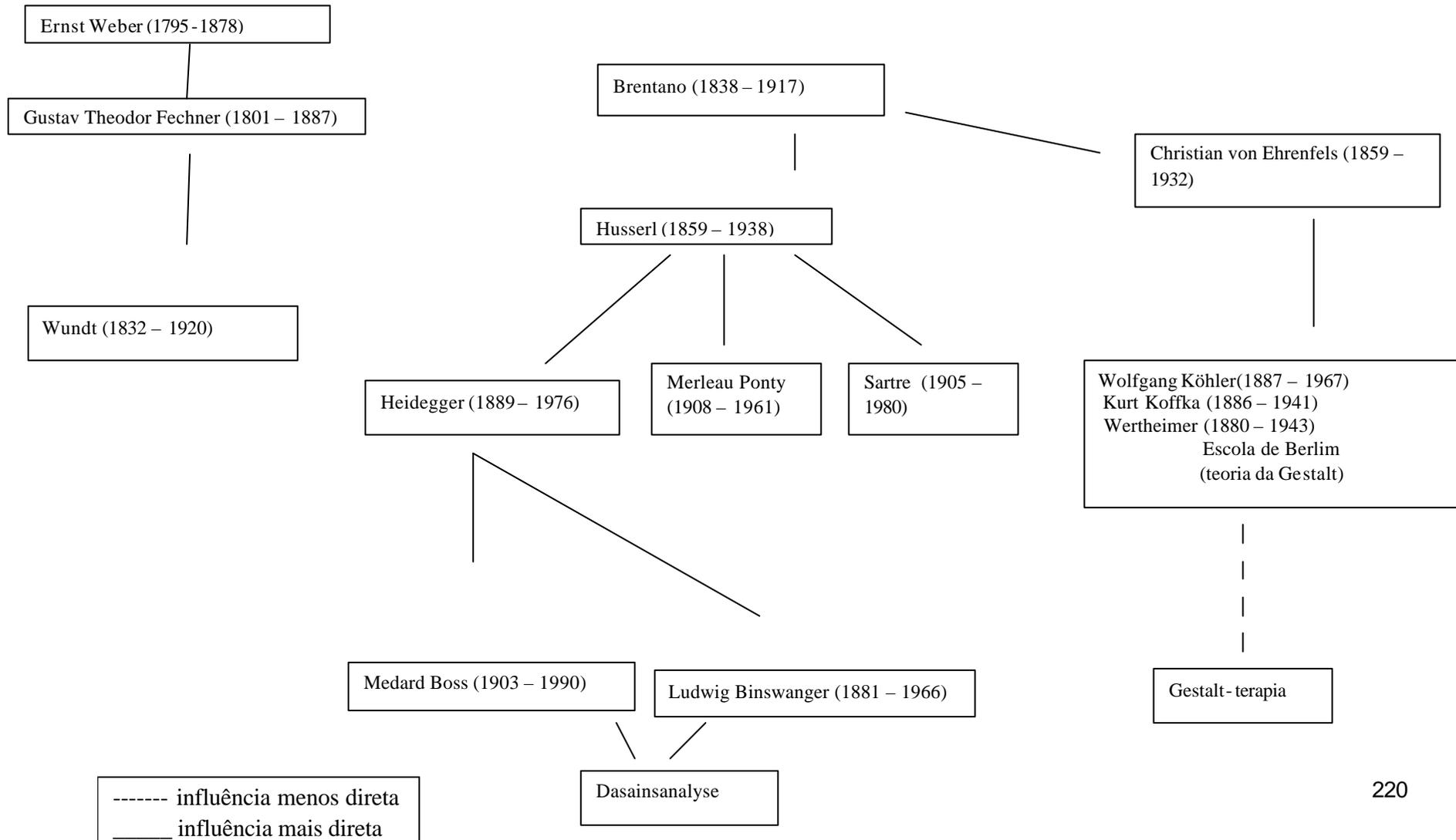
SUNDFELD, Ana Cristina. **Integrative approach: re-territorialization of clinical knowledge?**. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Sept./Dec. 2000, vol.16, no.3, p.251-257. ISSN 0102-3772

VEIT, Laetus M. "Análise fenomenológica da idéia de educação" in **Educação e Realidade**, 5 (2): 173-195, maio/agosto, 1980.

ANEXOS

ANEXO 1

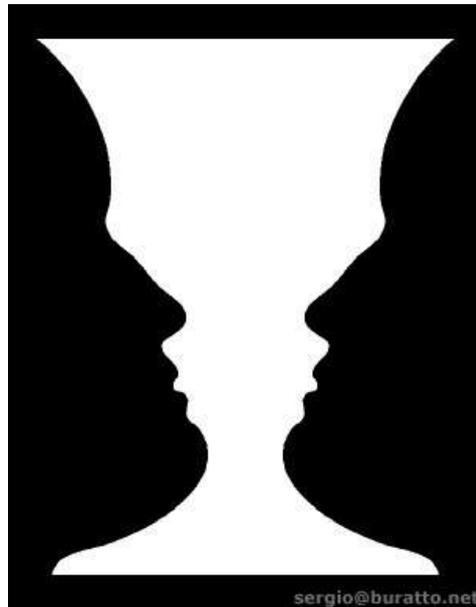
Anexo 1: Quadro sinóptico - Recorte das influências da fenomenologia e existencialismo na psicologia



ANEXO 2

Anexo 2: Exemplo de ilustração "Figura e fundo"

A organização mais básica se dá através da separação entre figura e fundo. Percebemos os objetos quando eles formam figuras que sobressaem dos cenários que as cercam. A figura é dominante, unificada, e é o foco da nossa atenção. O fundo é mais difuso, e fornece o contexto visual para a figura.

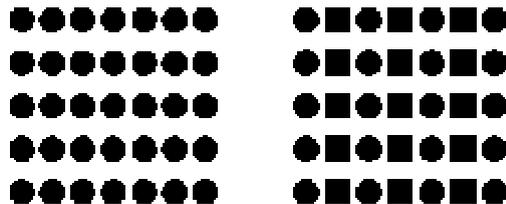


ANEXO 3

Anexo 3: Princípios da Teoria da Gestalt

Princípios da teoria da forma:

Princípio da Vizinhança (ou Proximidade) - elementos próximos no tempo e no espaço tendem a ser percebidos juntos:



- Princípio da Similaridade (ou semelhança) – os elementos semelhantes são pertencentes à mesma estrutura;



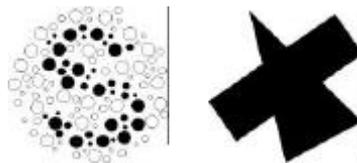
- Princípio da Direção (fechamento) – figuras aparecem de forma que a direção permaneça de uma maneira fluida;



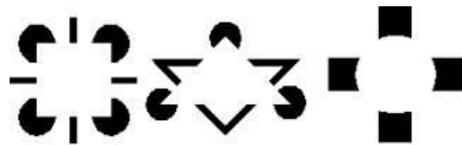
- Princípio da Continuidade – mesmo que a linha seja interrompida, ela é vista de maneira contínua



- Princípio da Familiaridade: os elementos são vistos como grupos quando há familiaridade com a forma:



- Lei da Pregnância (Princípio geral, Lei da boa forma).
A forma é tão boa quanto possível. A figura é estável. As coisas são sempre percebidas de uma maneira tão boa quanto possível. A estrutura será a mais simples possível.



ANEXO 4

Anexo 4: Análise das ilusões de ótica

Figura 1:

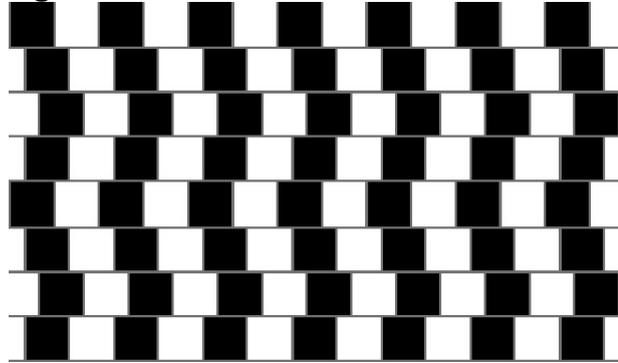
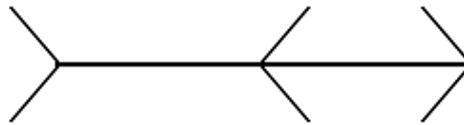


Figura 2:



As ilusões de ótica nos levam a perceber algo "incompatível" com a realidade matemática ou geométrica. Se olharmos para a figura 1, tendemos a perceber linhas não-paralelas quando na "realidade" somos confundidos pela disposição dos quadrados pretos, que nos levam a perceber as linhas dessa maneira, e até mesmo em movimento. Na realidade trata-se de linhas paralelas do ponto de vista geométrico. Na figura 2, temos o experimento de ilusão de Muller-Lyer, em que também temos a impressão de que as linhas das flechas têm tamanhos diferentes, quando na "realidade" são exatamente do mesmo comprimento. Novamente somos confundidos pela disposição das linhas nas extremidades da flecha.

ANEXO 5

Anexo 5: Ementário

Este anexo apresenta as ementas feitas sem o prévio conhecimento dos alunos que freqüentariam o curso (dois anos antes da abertura da graduação) e sem a experiência da realidade institucional de um modo geral. No momento em que foram elaboradas, tínhamos um olhar ainda distante, que visava uma discussão ideal, numa tentativa de situar o pensamento fenomenológico historicamente e aproximá-lo gradualmente das práticas psicológicas.

Essas mesmas ementas foram submetidas às mais profundas transformações no ato do ensino, mas aqui serão expostas para que o leitor possa acompanhar, no anexo e no corpo do texto, esse processo de transformação.

Ementa 1

Disciplina: Fenomenologia I

Semestre: 1º.

Carga horária teórica: 36 horas.

Área: Núcleo Comum.

Eixo: Fenômenos e Processos Psicológicos Básicos.

Ementa: A fenomenologia no quadro geral da psicologia: origens da psicologia fenomenológica e sua relação com outras áreas da psicologia. A construção da psicologia fenomenológica e seu desenvolvimento histórico.

Programa

O que é fenomenologia?

Método fenomenológico como crítica ao positivismo.

Relação da fenomenologia com outras áreas da psicologia.

Origem da psicologia fenomenológica e análise existencial.

Possíveis atuações da psicologia de abordagem fenomenológico-existencial (possibilidades e dificuldades conceituais e no campo de atuação profissional).

Bibliografia obrigatória

DARTIGUES, A. (1973). **O que é Fenomenologia**. Ed. Summus.

Bibliografia complementar

BEAUFRET, J. (1976). **Introdução às Filosofias da Existência: de Kierkegaard a Heidegger**. São Paulo: Duas Cidades.

Ementa 2:

Disciplina: Fenomenologia II

Semestre: 2º.

Carga horária teórica: 36 horas.

Área: Núcleo Comum.

Eixo: Fenômenos e Processos Psicológicos Básicos.

Ementa: Noções de "experiência", "relação eu-mundo" e "constituição do real". Desenvolver os conceitos teóricos na perspectiva da prática tendo em vista os campos de atuação do psicólogo.

Programa:

Discussão sobre o humanismo e determinismo.

Explicitação da concepção fenomenológica-existencial do homem

Modelo Compreensivo e Modelo Explicativo

Relação sujeito/objeto

Objetividade/Subjetividade/Intersubjetividade

O real e o sentido

Bibliografia obrigatória:

CRITELLI, D. (1999). **Analítica do Sentido: Uma Aproximação e Interpretação do Real de Orientação Fenomenológica**. São Paulo: EDUC: Brasiliense.

Bibliografia complementar:

ARENDT, H. A. (1987). **Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forence Universitária. .

AUGRAS, M. (1996). **Ser da Compreensão – Fenomenologia da situação de diagnóstico**. Petrópolis, Ed. Vozes.

HEIDEGGER, M. (1979). **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural

HEIDEGGER, M. (1981). **Todos Nós, Ninguém: um enfoque fenomenológico do social**. São Paulo: Moraes.

MACHADO, A. (1985). **A Morte da Porta Estandarte, Tati, a Garota e outras Histórias**. Rio de Janeiro: José Olympio.

Ementa 3

Disciplina: Fenomenologia III

Semestre: 3º.

Carga horária teórica: 36 horas.

Área: Núcleo Comum.

Eixo: Fenômenos e Processos Psicológicos Básicos.

Ementa: Aproximar o aluno que já dispõe de uma compreensão inicial no campo da fenomenologia de um olhar clínico que parta das noções desenvolvidas em Fenomenologia I e II. Discutir o termo "olhar clínico", ampliando-o para além da atuação psicoterápica: lidar com as possibilidades de intervenção clínica de abordagem fenomenológica nos âmbitos institucional, psicoterápico e de pesquisa.

Bibliografia

Canello, L.A.G. (1991) **O fio das palavras: um estudo de psicoterapia existencial**. São paulo, Summus

Augras, M. (1996). **O ser da compreensão: Fenomenologia da situação de diagnóstico**. Petrópolis, Ed. Vozes

Berg, Van den **O paciente psiquiátrico**. Esboço de uma psicopatologia fenomenológica. Ed. livro pleno

Ementa 4

Fenomenologia IV

Semestre: 4º.

Carga horária teórica: 36 horas.

Área: Núcleo Comum.

Eixo: Fenômenos e Processos Psicológicos Básicos.

Ementa:

Refletir sobre os desdobramentos do método fenomenológico e da Psicologia Fenomenológica nos âmbitos da saúde e da educação.

Programa

- A importância do surgimento do método fenomenológico para as Ciências Humanas

- Questões intersubjetivas inerentes à saúde/doença:

Sufrimento

Afetividade

Angústia

Culpa e libertação

Patologização do sujeito (norma/pathos)

- Modos de aprender e de ensinar:

Fenômeno Educar - Aprender

Possibilidades da Psicopedagogia

Desenvolvimento da consciência pela leitura e escrita

Hermenêutica (explicar e compreender)

Bibliografia obrigatória:

BOSS, Medard - **Angústia, Culpa e Libertação**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1988.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

..... **Pedagogia da autonomia/Saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

POMPÉIA, João Augusto, SAPIENZA, Bile Tatit. **Na presença do sentido: uma aproximação fenomenológica a questões existenciais básicas.** São Paulo: Educ:Paulus, 2004.

REZENDE, Antônio Muniz. **Concepção Fenomenológica da Educação.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990. (Coleção polêmicas do nosso tempo, v. 38).

RIBEIRO JUNIOR, João. **Introdução à fenomenologia.** Campinas: Edicamp, 2003.

Bibliografia complementar:

BEAUFRET, Jean. **Introdução às filosofias da existência: de Kierkegaard à Heidegger.** São Paulo: Duas Cidades, 1976.

LAING, Ronald David. **O eu dividido: estudo existencial da sanidade e da loucura.** Petrópolis: Vozes, 1973.

LOPES, Raul Guimarães. **Clínica psicopedagógica/Perspectiva da fenomenologia antropológica e existencial.** Porto: Hospital do Conde de Ferreira, 1993.

RICOEUR, Paul. **O único e o singular.** São Paulo: Editora UNESP; Belém: Editora da Universidade Estadual do Pará, 2002.

ANEXO 6

Anexo 6: Transcrição das entrevistas

1ª Entrevista

Renato – 7º semestre

Da trajetória como aluno

(como sua escolha pelo curso de psicologia se deu?)

Vou contar o que me levou a escolher o curso de psicologia. Primeiramente eu fiz um trabalho voluntário em uma casa espírita, onde eu tenho contato com muitas pessoas, eu converso com muitas pessoas. Isso é muito bom para mim. Antes da psicologia, procurei um curso de filosofia. Tentei 2 anos na Universidade São Judas, mas não tive sucesso. Então, resolvi procurar outro curso, e tendo em vista esse meu trabalho dentro do centro espírita, eu achei que a psicologia me ajudaria mais nessa tarefa que eu já desenvolvia. Até então, eu não tinha idéia do que era a psicologia. Eu achava que era uma coisa só. Mas quando eu entrei na faculdade eu vi que a psicologia não era só aquilo e foi muito legal ter uma outra visão da psicologia. Eu achava que estudando psicologia eu iria conseguir entender um pouco mais o ser humano.

(Você pode me falar deste trabalho voluntário?)

Eu sou expositor. Expositor é assim: aquele que... como se fosse um professor para as pessoas que vão fazendo o curso. No curso, as pessoas se aproximam muita da gente, falam da sua problemática, falam das coisas que estão acontecendo, só que a gente tem um olhar dentro do lado espiritual, a gente pegava só por esse lado. E com a psicologia existe a possibilidade de você ter um outro olhar também. (...) para não ficar só com uma visão. Muitas vezes, a pessoa tem alguma

dificuldade; a psicologia está me ajudando nesse lado também. Por isso que minhas perguntas na sala eram sempre calcadas no que eu já conhecia na doutrina espírita. Está certo que até tinha uma resposta do lado espiritual, mas eu queria saber o que a psicologia falava.

(como a disciplina Fenomenologia apareceu e aparece para você no decorrer da graduação?)

Num primeiro momento, meu contato com a fenomenologia foi meio estranho, porque era uma matéria meio complicada: eu não conseguia entender, não vou mentir, não conseguia entender nada. Aquilo era muito confuso para mim. Até que numa das provas eu não fui muito bem, tive uma nota baixa, hoje eu olho para ela não como algo ruim, mas foi na época como um impulso. Eu pensei: o que é essa matéria que me fez tirar nota baixa, espera aí que eu vou entender o que ela está falando! Eu perguntava para a professora, e não tinha aquela resposta direta dela: "isso é isso, isso é isso e isso é aquilo", como eu estava acostumado. Então, de alguma forma ele fazia com que eu pensasse um pouco. E quando eu comecei a olhar com mais carinho para a fenomenologia e comecei a estudar um pouquinho mais, eu comecei a "entender" [o próprio aluno diz: entender entre aspas], a compreender um pouco, embora ainda hoje, eu olhando, acho que não entendo ainda nada... O carinho maior é que eu comecei a ler com mais atenção os textos. E uma outra coisa que me chamou muita atenção na fenomenologia é que ela falava de filosofia também e em determinados momentos, dependendo do semestre, porque era filosofia, eu quase chorei na sala dependendo do que era dito. Chorei de emoção por aquilo que estava sendo passado, as palavras de filosofia. E isso foi fazendo com que eu me aproximasse muito mais da fenomenologia.

(Você saberia dizer o que da filosofia te encanta?)

Da filosofia eu tinha lido algumas coisas de alguns filósofos... na verdade eu fiz um curso na Federação espírita que se chama "Filosofia Espírita" e aí eles ensinam filosofia: Sócrates, Platão, Descartes. Eles falam de todo mundo, mas eles colocam o olhar da espiritualidade, como que dizendo assim: "olha, o que a doutrina espírita fala hoje, Sócrates já estava falando lá atrás também". Fiz dois anos porque depois eu comecei a faculdade e tive que parar, mas nesses dois anos eu comecei a gostar muito da filosofia. Foi isso também que me fez procurar um curso de filosofia durante dois anos. E depois eu vim para psicologia. Uma coisa básica... o modo de olhar da fenomenologia me agradou bastante. Esse olhar sem julgamento das coisas, olhar e procurar compreender aquilo que está acontecendo, sem fazer o julgamento que a gente costumeiramente faz sobre as coisas. Compreender que tal pessoa é daquele jeito e que aquele é o modo de ser dela, mas sem julgar. Esse lado da fenomenologia me agradou muito.

(então, seu interesse pela filosofia era anterior à graduação, e de alguma maneira você se interessou pelo caráter filosófico da disciplina fenomenologia. Você pode me falar do seu trajeto no curso em relação à disciplina?)

Para o Estágio sobre ansiedade eu fui porque me considero um pouco ansioso, para me compreender um pouco, e para o estágio da loucura fui porque eu tinha uma visão da espiritualidade do que era um louco, e eu queria saber o que a fenomenologia falava daquilo, o contexto da loucura, já para mim me abriu o leque do que é a loucura. Já não tenho hoje, em relação à loucura, o mesmo olhar que eu tinha antes.

(Em que sentido o olhar se modificou?)

Quando você olha para as coisas sem um julgamento a priori, pré-definido, eu acho que você tem uma possibilidade de uma melhor observação. Eu acho que isso é muito válido. Quando você se depara com algum fenômeno que está acontecendo, você já não pode mais dizer: "isso é isso por causa disso". Não, você tem que observar melhor. Eu não posso explicar o quanto isso é importante para mim, mas foi muito bom... Uma coisa que eu espero ainda da fenomenologia, uma coisa que ainda não está clara é como o fenomenólogo... como que é a fenomenologia no consultório, isso para mim ainda não ficou claro. A minha esperança é que nesse estágio que vem eu consiga compreender isso que há um tempo está me incomodando. Em outras matérias, você já tem uma idéia de como o psicólogo está agindo e na fenomenologia isso não fica claro. Isso me incomoda ainda um pouco. Eu espero atingir os objetivos que eu tinha antes da faculdade. Espero que eu atinja esse objetivo. Tem dois caminhos que eu quero trilhar na psicologia: trabalhar na área hospitalar ou trabalhar na parte social da psicologia. E eu vou ser sincero com você. Eu, como psicólogo, eu converso com meus amigos na sala, eu vejo... eu vejo o curso de psicologia, embora tenha um custo nisso, meu objetivo não é ter um grande retorno por causa desse curso aqui não. Eu fico até meio emocionado de falar disso. Mas eu queria pegar essa psicologia, do jeito que eu estou recebendo e poder ajudar mesmo outras pessoas. Porque eu tenho um trabalho fixo e eu talvez eu até me aposente nesse trabalho se eu continuar lá. Mas eu quero, de outro lado, trabalhar com essa psicologia nem que eu não ganhe nada com ela, mas eu podendo ajudar, porque sei lá, eu vejo tanto problema, tão sofrido... às vezes até podem falar "você está prejudicando a classe, você não cobra nada..." mas o que eu penso... minha visão de mundo é essa e eu quero ajudar dessa forma. Com isso a fenomenologia vai me ajudar muito.

2ª entrevista

Sônia: - 7º semestre

(como sua escolha pelo curso de psicologia se deu?)

Eu tinha certeza que eu queria fazer uma faculdade, só não sabia o que. Mas tinha uma questão, na minha cabeça, que ficava o tempo todo querendo saber sobre as pessoas, eu queria fazer algo ligado com pessoas, na área da saúde, que fosse algo que pudesse me proporcionar alguma coisa de bem. E que eu pudesse ajudar as pessoas. Até então eu pensava em medicina, mas eu não tinha condições de fazer medicina. E tinha uma pergunta que acompanhava durante um ano: "por que as pessoas são tão fascinadas por religião?". Eu queria entender por que se tinha essa busca de um sentido para vida, entre outras coisas mais. Bom, eu consegui fazer vestibular, passei, entrei e foi a melhor coisa que aconteceu na minha vida porque hoje eu já me acho muito melhor do que eu era antes. Eu estou falando do vocabulário, português, as leituras que eu fiz. Cada uma me mostra uma situação nova, em diferentes áreas mesmo. Cada coisa... eu estava mais feliz em saber. Isso me ajuda a resolver alguns problemas. Isso me ajuda em tudo. Se eu for falar em outras palavras, é tudo que eu mais queria.

(como a disciplina Fenomenologia apareceu e aparece para você no decorrer da graduação?)

Eu vejo a fenomenologia como a base de todo conhecimento. Vou mudar [o raciocínio]. Vou falar que a psicologia é uma árvore. O leque que ela abre são os galhos da árvore e a fenomenologia é a raiz, é o que está no solo, ou seja, é ela que proporciona o crescimento... eu vejo a fenomenologia dessa forma. Então... ela pega uma parte do curso, quando eu digo que ela é a raiz da árvore, ela dá uma estrutura. Desde o começo do curso (antes de entender que tudo era

um ponto de vista) eu achava que psicologia era só psicanálise e até então eu também nem sabia direito o que era psicanálise. Eu acho que no momento em que se começou a falar em "modos de ser", eu já comecei a entender que aquilo era um ponto de vista, que era um jeito de falar do ser humano, um olhar. O método me chamou atenção por ser compreensivo. A partir do momento em que você compreende, já está de bom tamanho, basta. Eu não sou assim tanto psicóloga de consultório, mas penso que quem vai procurar consultório vai buscar se entender, se compreender. E o mundo, eu acho, deveria ser compreendido, porque estamos vivendo aqui há tanto tempo, e buscando compreender o outro, lidar com as diferenças etc.

(Então você vê o trabalho do psicólogo como uma possibilidade de compreensão?)

Veja, eu trabalho com vendas, então o tempo todo tenho que resolver problemas, lidar com temperamentos... Com a fenomenologia eu consigo compreender e lidar melhor com as coisas no dia-a-dia. Mas na área acadêmica, quero fazer pesquisa, ser professora, dar aula na área de fenomenologia para me realizar. É a disciplina que mais me agrada em todos os sentidos porque ela não me agride. Eu conseguiria usar algo que não vai me agredir. Que eu me vejo naquilo que estou utilizando, no caso, eu me considero uma fenomenóloga desde já, porque eu observo os fenômenos humanos, eu descrevo, eu vejo o mundo e eu consigo me ver nele. Então, para ser uma analista do comportamento eu teria que me ver naquilo da mesma forma que eu vejo as outras pessoas. Eu teria que me colocar no lugar do outro e aplicar os conceitos da análise do comportamento em mim. Eu não aceitaria isso para mim, eu não aceitaria isso para o outro.

(você está então falando viver de acordo com o pensamento. É isso o que você chama de "não agredir?")

Para mim isso não vale, mas para o outro vale seria uma contradição. Mas a fenomenologia é uma coisa tão plana, calma e serena que me dá um conforto, isso é tanto para o outro como para mim. Então, é uma coisa que me conforta... É como o trocadilho: você tem que estar bem para fazer o outro ficar bem. A fenomenologia me faz compreender o mundo, conseqüentemente, não como causa-efeito, mas eu compreendendo o mundo, eu posso compreender melhor o outro. Ou ajudá-lo a compreender o que ele busca compreender. Porque na verdade mesmo, no fundo, é assim, eu vou usar o que tem sentido, "isso tem a ver". Eu não sabia que eu gostava tanto de filosofia, até conhecer a fenomenologia.

(e como você vê um pensamento filosófico em uma área como a psicologia?)

Parte de uma reflexão... É uma coisa que significa muito para essa ciência, justamente. Você poder falar das coisas na história, no tempo, na cultura. Eu vejo isso como eixo da reflexão. A filosofia pode apontar para as questões importantes da vida. Realmente trazer o conhecimento.

(você saberia dizer de que maneira essa reflexão filosófica se abriu para você?)

Foi meio mágico; no começo era uma coisa que me intrigava porque eu não conseguia entender, era um nó que eu não conseguia desatar, e eu dizia "eu quero entender, eu quero entender, eu quero me aprofundar nisso, porque isso é muito legal." As outras (abordagens) eram como um balde d'água, essa era como uma luz. Eu senti como um apoio, desde o começo para cá. E o encanto vem desde o começo, eu corria atrás de bibliografia para entender, mas eu sei ainda muito pouco, eu preciso aprender bastante. Primeiro ela me encantou, depois ela me intrigou por eu não conseguir

entender. Fenomenologia, nunca tinha ouvido falar, não sabia o que era. Eu gostei do nome, depois busquei entender mais, de tanto me empenhar, foi no 4º semestre, sobre... ansiedade. Me encanta o não julgar da atitude fenomenológica. É menos complicado, porque me dá uma linguagem cotidiana, é científica, mas não conceitual, com a fenomenologia você pode olhar as coisas sem dar uma definição. Em tudo ela me agrada, em tudo ela me faz pensar "Puxa é isso, é isso mesmo". Por isso que eu quero saber mais ainda, porque quanto mais eu souber, mais eu posso melhorar. Me proporcionar conhecimento. Eu me sinto uma pessoa culta, pelos conhecimentos que ela me trouxe. Uma pessoa que pode compreender e afirmar melhor as coisas, perceber o tempo das coisas. Esse é meu modo de ser fenomenóloga. Acho interessante falar que depois que eu conheci (e não conheci muito) que eu vejo que há uma crítica de um conhecimento em relação ao outro. Uma disciplina, para afirmar o seu conhecimento, critica o outro modo de ver as coisas. E eu vejo (...) sinto que a fenomenologia não critica as outras teorias, o que significa que ela tem um argumento bem forte, bem real. Eu me dedicava muito, e ainda me dedico; as coisas que você faz gostando, você faz melhor.

3ª entrevista

Silvia – 7º semestre

(como sua escolha pelo curso de psicologia se deu?)

Comecei a me interessar pela psicologia a partir de uma determinada situação que aconteceu na minha vida, uma coisa difícil que aconteceu, e eu comecei a enxergar o outro e as outras coisas, as pequenas coisas da vida de uma outra forma. Abriam-se as cortinas dos meus olhos. Você passa a compreender melhor o outro, colocar-se no lugar do outro, e com isso eu comecei a participar de um grupo de apoio emocional, para pessoas com depressão, com problemas emocionais de um modo geral e físicos também. Era um grupo aberto. E eu não sei o que aconteceu que as pessoas começaram a chegar perto de mim para desabafar mesmo. E eu simplesmente ouvia. E a cada semana que passava, aquilo aumentava. E eu não falava absolutamente nada, conselho principalmente, porque no grupo você não pode dar conselho nenhum. Você pode contar da sua trajetória. Aí, eu participei no ano de 2001 e 2002 desse grupo. Com isso, já fui sentindo em meu coração esse interesse pela psicologia, poder ajudar, tornar minha profissão poder ajudar o outro. É evidente que na faculdade a gente vai aprendendo que não é bem assim. Mas a princípio, como leigo, nós queremos ajudar. Aí fiquei sabendo que abriu o curso da Uninove e graças a Deus eu vim parar por aqui. Eu adorei o curso, as abordagens e tudo mais. Para mim, a fenomenologia no início era um fantasma. Eu não conseguia entender absolutamente nada. Mas, aos poucos, lendo os textos, conversando com você e com a Marina, a ficha foi caindo. E das abordagens que nos foram apresentadas, essa foi a que mais se aproximou do meu modo de pensar. Colocar-se no lugar do outro, compreender o outro, principalmente sem pré-julgamento. A fenomenologia me parece uma abordagem bem humana, eu não sei explicar exatamente, mas o fato de você olhar o outro e tentar compreendê-lo... Eu já

esperava um curso difícil, é complicado, tem que ler muito, estudar muito. Tive que voltar a ler... No início eu achei que eu ia ter mais dificuldade em me adaptar, e não foi o que aconteceu. Inclusive, assim, eu achei que eu ia bombar, mas eu percebi que minha maturidade e minha experiência de vida ajudou bastante, para que eu levasse mais a sério, mas de uma forma tranquila.

(e como você vê um pensamento filosófico em uma área como a psicologia?)

As abordagens... A psicanálise era mais fácil, entre aspas, entender porque por aí a gente ouve muito falar, os termos catexia, pulsão de vida e de morte, você ouve muito. Então o único fantasma para mim era a fenomenologia, porque eu nunca tinha ouvido falar. Husserl, não tinha noção do que era. E eu me aproximei mais da abordagem comportamental, porque era mais prática, mais objetiva, estímulo-resposta. Mas a fenomenologia, não conseguia entender. No decorrer do curso foi acontecendo o contrário e a fenomenologia começou a ficar mais clara para mim. O que me chama atenção é isso: compreender o outro sem pré-julgamento. Isso tem tudo a ver como eu vejo o outro mesmo. Antes eu confesso que eu, como todas as outras pessoas, sempre fazia um pré julgamento. A pessoa é assim por causa disso ou daquilo. O livro "O paciente Psiquiátrico" foi muito bom, didático, ajudou bastante também. Para mim, agora, tem uma coisa tão clara: quando a pessoa tem uma atitude... fica nervosa. A razão talvez não venha ao caso, mas sim você ser capaz de colocar que, naquele momento ela não está bem. Tem que esperar. É como naqueles aquários. Quando você coloca pedrinhas e areia na água e você mistura com a água, não fica aquela cor bonita. Se você espera a areia e as pedrinhas coloridas assentarem... Eu vejo muito isso quando as pessoas estão nervosas e eu espero passar, para depois conversar; por alguma razão ele está assim...

4ª Entrevista

Ana – 5º semestre

(como sua escolha pelo curso de psicologia se deu?)

É engraçado porque até entrar e começar a cursar, a psicologia tinha sido uma escolha... "vou fazer psicologia, vou ver se consigo entender um pouco de mim, também entender um pouco dos outros..." Mais para entender a mim do que os outros. Depois do segundo semestre eu comecei achar que realmente isso que eu escolhi, meio como tiro ao alvo, é o que eu gostaria de fazer. Eu acertei. Quando eu era mais nova eu queria fazer medicina. Só que medicina é um curso caro, não tem condições, e eu tive nenê cedo, e aí fui para o Japão, fiquei muito tempo lá, três anos lá. Quando eu voltei, mesmo tendo condições, eu tinha um filho pequeno para criar, eu não podia me dar ao luxo de fazer um curso de medicina período integral. Então eu disse: "vamos então estudar psicologia, vamos me entender". E foi assim, e eu gostei. Gostei porque eu comecei com uma visão de curso de psicologia. No caso, em RH. Simplesmente em RH. Para mim, psicologia era para trabalhar em RH... ou hospital. Não tinha essa visão de que existem várias linhas, de que existem vários campos de atuação. A gente não fica sabendo. Essa foi a diferença e, a partir daí, que começaram a surgir novos campos, novas visões, várias teorias. Eu comecei a gostar e, é lógico, comecei a me identificar com algumas e a não me identificar com outras.

(como a disciplina Fenomenologia apareceu e aparece para você no decorrer da graduação?)

É engraçado, porque eu nem sequer sabia da existência de Fenomenologia. No primeiro semestre a professora explicava sem conceituar, mas explicava e a gente perguntava: "mas o que é isso"... Fenomenologia, eu nunca tinha ouvido falar. Para mim, psicologia era só

psicologia. Então, quando a gente começou a ter aula, no primeiro semestre, a professora foi mostrando o pensamento aos pouquinhos, foi "descascando a cebola". Fenomenologia significa particularizar, é você olhar cada ser como um todo. Essas coisas foram maravilhosas porque não existiam para mim. Para mim psicologia era você olhar, fazer uma entrevista e, a partir dos sintomas do paciente, dar um diagnóstico e acabou. Para mim não existia esse lado, que me cativou, porque eu penso dessa forma. Não existe uma pessoa que seja igual à outra. O que falam que é sintoma pode até ser igual, mas existe essa particularidade. Então meu interesse pela fenomenologia também veio a partir do que eu sentia em relação às outras pessoas.

(Você está então ressaltando a questão da particularidade como um aspecto que te chama atenção)

É, eu não sei explicar direito, mas é mais no sentido de que a fenomenologia não te explica nada. Não rotula nada, simplesmente tenta compreender o seu jeito de ser, suas dúvidas, seus problemas, mas não querendo achar uma explicação do que causou aquilo. Isso me chama muita atenção e tem a ver com a particularidade, porque você tem como particularizar (...) De certa forma, a fenomenologia veio ao encontro com as coisas que eu perguntava sobre mim. Porque eu tento ser compreensiva, às vezes eu achava que o problema era comigo, de compreender muito, de não ficar falando que fulano fez aquilo por causa disso. Não, primeiro vamos ver, você estava naquela situação, você não sabe... Então, isso veio ao encontro com o que eu estava perguntando sobre mim. Isso que me chamou mais atenção e que me faz me interessar pela fenomenologia. Procurar sempre uma causa para um efeito. Isso para mim... não estou dizendo que é mentira, mas o que é causa para mim, não é causa para você, vai depender de como cada um entende o mundo. Ex:

os impulsos sexuais da infância causam uma neurose ou uma psicose. Isso causa aquilo. O reforço de tal comportamento... Eu não vejo dessa forma. Esses quatro semestres que nós tivemos, aguçaram ainda mais essa curiosidade que eu tinha, essa vontade de entender mais. E é engraçado porque eu não chego a comparar uma linha com a outra, mas eu vejo que é muito diferente, muito diferente.

Você vê essa "diferença" de que maneira?

Me ajuda mais no sentido de eu entender que às vezes o que eu penso ou a forma que eu encaro determinada situação... o que eu penso, eu vejo de uma forma, outra pessoa pode ter uma outra compreensão sobre isso, diferente da minha... e passar pela mesma coisa. Eu penso que isso acaba fazendo a gente ser mais compreensiva não só com a gente, mas com os outros também. Eu vejo isso em casa, com a minha mãe, com meu filho. Tem horas que você pára e olha o que está acontecendo e diz: "É o jeito dessa pessoa lidar com a situação". Eu não posso chegar para ela, no caso da minha mãe, e dizer: "não, você está errada". Eu não tenho como falar isso, porque só ela sabe o que ela está sentindo, o significado que aquilo tem para ela. Eu não sei, porque o significado que aquilo tem para mim é outro. Então eu não falo mais: "Você está errada!, Você está louca!", porque eu não vejo mais assim. Eu acho que isso veio bem ao encontro e ajuda a caminhar e a viver. (...) essa coisa de tempo. Antes de eu começar a estudar e aprender e entrar um pouco dentro da fenomenologia, a atitude que eu tinha com os outros e comigo era diferente. Era uma outra experiência. Se naquela época você perguntasse para mim alguma coisa eu diria: "É porque é doida..." Agora já tenho uma outra visão.

ANEXO 7

Anexo 7: Termos de Compromisso e Consentimento

Termo de Compromisso:

Como doutoranda do **Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação**, da **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**, comprometo-me a:

- Atender os deveres institucionais básicos da honestidade; sinceridade; competência; da discrição;
- Não violar as normas do consentimento informado;
- Não converter recursos públicos em benefícios pessoais;
- Não prejudicar seriamente o meio ambiente ou conter erros previsíveis ou evitáveis;
- Comunicar ao possível participante todas as informações necessárias para um adequado consentimento informado;
- Propiciar ao possível participante plena oportunidade e encorajamento para fazer perguntas;
- Excluir a possibilidade de engano injustificado, influência indevida e intimidação;
- Solicitar o consentimento apenas quando o possível participante tenha conhecimento adequado dos fatos relevantes e das conseqüências de sua participação e tenha tido oportunidade suficiente para considerar se quer participar;
- Obter de cada possível participante um documento assinado como evidência do consentimento informado;
- Renovar o consentimento informado de cada participante se houver alterações nas condições ou procedimentos da pesquisa.

São Paulo,.....de.....de.....

Pesquisadora Luciana Szymanski Ribeiro Gomes

Termo de consentimento:

Eu, _____, residente à _____, portador de RG no. _____, estou ciente de que minha participação na pesquisa desenvolvida pela profa. Luciana Szymanski Ribeiro Gomes matriculada regularmente no Doutorado do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica, não incorrerá em violação de direitos humanos, e que os resultados provenientes de minha participação por meio de entrevista poderão ser usados em meios acadêmicos e científicos. Estou ciente de que:

- Qualquer publicação deste material excluirá toda informação que permita minha identificação por parte de terceiros;
- Posso encerrar minha participação no trabalho a qualquer momento que julgue necessário;
- Os objetivos e procedimentos da pesquisa foram devidamente esclarecidos

São Paulo ___ de _____ de 2006.

Ass: _____

