



**Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Psicologia  
Programa de Pós Graduação**

**Gabriela Fortes Celidonio**

**VOCÊS SÃO QUANTOS NO MUNDO?**

**Daseinsanalyse e a formação em psicologia:  
reflexões sobre uma experiência com o ensino  
da disciplina Tópicos Especiais em  
Psicoterapia**

**Brasília  
2007**

**Gabriela Fortes Celidonio**

**VOCÊS SÃO QUANTOS NO MUNDO?**

**Daseinsanalyse e a formação em psicologia:  
reflexões sobre uma experiência com o ensino  
da disciplina Tópicos Especiais em  
Psicoterapia**

Dissertação apresentada como requisito  
para obtenção do título de Mestre em  
Psicologia pela Universidade de Brasília.  
Orientador: Prof. Dr. Norberto Abreu e  
Silva Neto.

**Brasília  
2007**

**Gabriela Fortes Celidonio**

**VOCÊS SÃO QUANTOS NO MUNDO?**

**Daseinsanalyse e a formação em psicologia:  
reflexões sobre uma experiência com o ensino  
da disciplina Tópicos Especiais em  
Psicoterapia**

Dissertação apresentada como requisito  
para obtenção do título de Mestre em  
Psicologia pela Universidade de Brasília.

**Banca examinadora:**

**Presidente:** \_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Norberto Abreu e Silva Neto.  
Universidade de Brasília - UnB

**Membro:** \_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Yolanda Cintrão Forghieri  
Universidade de São Paulo – USP  
Pontifícia Universidade Católica – PUC/ SP

**Membro:** \_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Marta Helena de Freitas  
Universidade Católica de Brasília - UCB

**Suplente:** \_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Regina Lúcia Sucupira Pedroza  
Universidade de Brasília - UnB

**Brasília  
2007**

**Aos meus pais, Regina e João**

## **Agradecimentos**

Ao Diego, pelo amor e companheirismo.

À Bilê Sapienza, pela generosidade e confiança.

Ao Norberto Abreu, por acolher o meu desejo por este trabalho.

Ao Guto Pompéia, pelas palavras sábias.

À Dani de Freitas, Nalu Villela e Laura Coutinho, pela amizade e força.

Ao Nichan e Miguel, pelas conversas valiosas.

À Érika e Tetê, pela delicadeza das leituras.

À minha família, pelo apoio e compreensão.

À Yolanda Forghieri, Marta Helena de Freitas e Regina Pedroza, por aceitarem fazer parte da banca.

Aos alunos da UnB que participaram desta disciplina.

À todos que de alguma forma contribuíram para o trabalho.

## Resumo

Neste trabalho procuramos refletir sobre uma experiência com o ensino da disciplina “Tópicos Especiais em Psicoterapia” na Universidade de Brasília, como um curso de introdução à terapia daseinsanalítica.

Nosso intuito foi o de introduzirmos a um grupo de alunos da graduação em psicologia, a postura investigativa da daseinsanalyse no contexto psicoterápico.

Daseinsanalyse é a abordagem fenomenológica existencial baseada no pensamento do filósofo Martin Heidegger e que, na qualidade de ser filosofia e não teoria psicológica, oferece um vínculo à psicologia diferenciado de outras abordagens que tradicionalmente fazem parte da formação do psicólogo.

Nesta reflexão nos baseamos em nossas compreensões sobre o processo do curso e em relatos individuais escritos pelos alunos a respeito de suas experiências com a disciplina.

Na perspectiva da daseinsanalyse o existir do homem é sempre compreensivo, numa destinação a ter de ser (existir), revelando sentido à sua existência. E nesse referencial — da fenomenologia hermenêutica de Martin Heidegger — compreendemos os relatos dos alunos como textos que nos abrem a possibilidade de investigarmos o sentido de suas experiências com a disciplina.

As reflexões a partir deste ensino nos permitiram evidenciar pontos pertinentes à formação em psicologia de modo geral, bem como de outras atuações do psicólogo para além do contexto da psicoterapia.

## **Abstract**

In this dissertation, we intend to reflect about an experience of teaching the class “Special topics in Psychotherapy” at the Universidade de Brasilia, as an introductory course about the daseinsanalytic therapy.

Our intention in this course was the introduction of the investigative posture of daseinsanalysis in a psychotherapeutic context, for a group of undergraduate students of psychology.

Daseinsanalyse is a phenomenological-existential approach, based on the philosophy of Martin Heidegger. The Daseinsanalyse, being a philosophic thinking rather than a psychological theory, offers a special connection to psychology, which is different from the other psychological approaches that are usually part of the psychologist knowledge.

This reflection is based on our understanding about the process of the course itself and on the individual reports, written by the students, about their own experiences of learning Daseinsanalysis.

For the Daseinsanalytic perspective, the existence of the human being is always an understanding, in a destination for “being always my own”, revealing meaning from his own existence. It is based on this way of thinking – the Martin Heidegger phenomenological hermeneutics – that we understand the reports, as considerations that open the possibility of investigating the meaning of the student’s experiences in taking this course.

The reflection about this teaching of Daseinsanalyse elucidates not only points related to Psychology Undergraduate Course process, but also to other aspects of the practice in Psychology, beyond the psychotherapeutic realm.

## Sumário

INTRODUÇÃO .....	9
PARTE I – Relato da Experiência .....	15
1ª Aula: "Vocês são Quantos no Mundo?" .....	15
2ª Aula: "Desconfie das Idéias Prontas" .....	22
3ª Aula: "O Psicólogo Lida com o que Ele não Sabe" .....	26
4ª Aula: "Onde eu Vou Trabalhar?" .....	33
5ª Aula: "Só o Homem Existe" .....	36
6ª Aula: "Mas e a Humanidade do Menino Lobo?" .....	39
7ª Aula: "A Superfície do Rio não é Menos Rio" .....	42
8ª Aula: "Justo Agora ... " .....	45
9ª Aula: "Onde é que a Gente Estava? .....	46
10ª Aula: "Dasein está no Trânsito entre o Real e o Possível" .....	47
11ª Aula: "Terapia Também é Isso..." .....	50
12ª Aula: "Na Presença do Sentido..." .....	53
13ª Aula: "O Poder não Compartilha..." .....	58
14ª aula: "Pode ser que Vivamos só este Momento... ou Cem Anos" .....	62
15ª aula: "A Terapia não Tem Compromisso com a Pressa " .....	66
16ª aula: "O Terapeuta atua como um Jardineiro..." .....	69
17ª Aula: "Tudo o que Existe, Carece e se Merece" .....	71
18ª Aula: "O Trabalho é um Relato?" .....	73
19ª Aula: "Cadê todo Mundo?" .....	78
20ª Aula: "Final do Semestre..." .....	80
21ª Aula: "A Todos que Procuram o Próprio Caminho" .....	81
22ª Aula: "O Homem que Confundiu sua Mulher com um Chapéu" .....	82
23ª Aula: "A Passagem para a Adolescência" .....	84
24ª Aula: "Alguém Entendeu a Gente?" .....	85
25ª Aula: "Do Desabrigo à Confiança" .....	86
26ª Aula: "O que Fizemos..." .....	87
27ª Aula: "Grupo de Estudos" .....	90



PARTE II - Sobre os Relatos dos Alunos .....	91
1. Introdução .....	91
2. Considerações à Formação do Psicólogo .....	93
3. Os Percursos dos Alunos .....	101
4. A Existência Humana como Foco da Formação em Psicologia .....	112
5. Experiências Compartilhadas.....	117
6. O Pensar Fenomenológico.....	126
PARTE III – Considerações Finais .....	129
ANEXO A .....	133
ANEXO B .....	135

## Introdução

Daseinsanalyse é à abordagem fenomenológica existencial baseada no pensamento do filósofo Martin Heidegger, também chamada por Análise Existencial. Neste trabalho mantivemos a nomenclatura do termo em alemão (daseinsanalyse), como forma de manter o rigor na discriminação deste pensamento — considerando haver uma freqüente identificação do termo Análise Existencial também a abordagens que se propõem a fazer uma “análise da existência” com referência no existencialismo, modo de pensar distinto da proposta heideggeriana.<sup>1</sup>

O vínculo da daseinsanalyse com a formação em psicologia não se dá na condição de uma nova teoria psicológica, mas como uma filosofia que oferece uma postura de investigação do existir humano com estreita ligação às questões da psicologia (se põe “a serviço”).

Neste vínculo, há um posicionamento crítico em relação à identificação da psicologia com as ciências naturais, alertando para uma inadequação desta diante da existência humana, ao se posicionar por um método de conhecimento que se constituiu com base unicamente em outras formas de vida que não a humana. E nesse sentido, a daseinsanalyse se compromete pela busca por um instrumento que permita o acesso ao “propriamente humano” (àquilo que identifica o existir do homem), oferecendo assim uma metodologia de investigação — e não respostas.

A opção por refletir sobre esta experiência com o ensino da disciplina Tópicos Especiais em Psicoterapia, enquanto curso de introdução à terapia daseinsanalítica, tem um vínculo singular com a minha história de aprendizagem com a abordagem, iniciada no período da graduação<sup>2</sup>, e seguindo até os dias de hoje. Já naquela época, era nítida a minha predileção por este embasamento filosófico, também escolhido para fundamentar o meu trabalho como terapeuta.

Diferente das teorias de psicologia até então apresentadas, o método fenomenológico parecia aproximar-se mais de minhas experiências, e isso ficou evidente no que se referia às reflexões que envolviam meu trabalho como professora em pré-escola, iniciado junto com o primeiro ano da faculdade.

O professor que tive como supervisor do estágio de atendimento psicoterápico<sup>3</sup>, foi

---

<sup>1</sup> Evidenciamos não ser nosso intuito neste trabalho discutir a relação de Heidegger com as “filosofias da existência” (Existenzphilosophie).

<sup>2</sup> Curso de psicologia PUC – SP.

<sup>3</sup> Estágio realizado na clínica da PUC sob supervisão de Ari Rehfeld, como atividade pertencente ao

uma pessoa que me ajudou a fortalecer a escolha por ser psicóloga e o interesse pelo estudo da fenomenologia. Havia a coincidência de que em seu percurso profissional, além do atendimento clínico, era presente o gosto e uma vasta experiência com educação, possibilitando que, com o intuito de enriquecer nossa compreensão sobre o atendimento do estágio, propusesse reflexões relacionadas às experiências que eu tinha como professora. Interessante pensar que isso acontecia com uma clareza importante sobre o que distinguia cada trabalho (consultório e escola), e foi quando comecei a compreender os fundamentos filosóficos que nos orientavam — um modo particular de compreensão do ser humano.

Lembro de ficar surpresa ao me deparar com o questionamento acerca do termo “subjetividade”, fazendo-me recordar palavras guardadas das aulas iniciais de fenomenologia no segundo ano do curso, com a professora M<sup>a</sup> Fernanda Dichtchekian:

— *Mas psico-físico? Como pensar assim se nós somos o nosso corpo?*

Ficaram para mim detalhes daquele momento, sua expressão viva e determinada, uma simpática e ágil acentuação portuguesa que sugeria questionamentos, e introduzia pensamentos novos. Vieram a fazer sentido mais tarde.

A contribuição de uma das coordenadoras da escola em que eu trabalhava<sup>4</sup> também me foi preciosa nesse percurso. Com ela compartilhei reflexões acerca do cotidiano no trabalho, que acontecia junto às crianças, pais e outros adultos da escola.

Era admirável como, na busca por compreender certos acontecimentos, mantinha-se atenta com uma especial confiança (e então paciência) na importância da singularidade de cada situação. Isso era notável, por exemplo, em sua atenção quanto às escolhas que nós, professores, fazíamos na condução dos trabalhos, pois interessada por compreender o sentido de estarmos agindo de determinadas maneiras, evitava antecipar-nos considerações de cunho teórico. Parecia manter presente a interrogação de que poderia sempre haver ali, algo importante a ser conhecido, numa disponibilidade para também olhar o que já percebia como compreendido.

Esse seu jeito não a tornava, como poderia se supor, uma pessoa confusa ou mesmo pouca crítica, mas ao contrário, suas compreensões eram comumente acompanhadas por orientações claras, num modo de aproximação e interpretação da realidade bastante afinado com a proposta do método fenomenológico — ainda que, curiosamente, esta relação de seu modo de ser e os fundamentos filosóficos da

---

Núcleo de Fenomenologia Existencial.

<sup>4</sup> Marta Campos acompanhou meu trabalho durante três anos na *Escola viva* (São Paulo).

fenomenologia, seja uma interpretação minha hoje, e não a tenha compartilhado com ela.

Foram algumas as lembranças que reconheço como pertencentes a esta trajetória de afinidade com a abordagem fenomenológica, contextualizam-se em tempos e cotidianos distintos, contudo identificam-se como fontes de inquietações parecidas. Falam de um questionamento sobre os fundamentos filosóficos que embasam práticas profissionais que se propõem a lidar com questões próprias do homem, do ponto de vista da *daseinsanalyse*, com questões da existência<sup>5</sup>.

No segundo semestre de 2005 iniciei o estágio participativo em prática de ensino, um dos requisitos para a realização do mestrado, onde tive a oportunidade de ministrar no curso de graduação em psicologia da UNB, a disciplina intitulada Introdução à terapia fenomenológica – existencial, baseada no pensamento do filósofo Martin Heidegger.<sup>6</sup> A escolha pelo conteúdo da disciplina teve como base tanto a demanda da universidade naquele semestre – por uma disciplina em Tópicos Especiais em Psicoterapia – como em minha formação e interesses dentro da psicologia<sup>7</sup>.

Soube antes do início das aulas que vários alunos haviam se interessado pela disciplina e estavam curiosos por saber quem seria a professora. Senti animação e também ansiedade frente às expectativas, responsabilidade em conseguirmos realizar um bom curso.

Uma das primeiras perguntas que buscamos esclarecer na preparação do programa foi a respeito do conhecimento prévio dos alunos sobre o assunto da disciplina, bem como de suas referências teóricas e práticas até aquele momento da formação em psicologia. Este ponto, porém, só foi abordado junto a cada aluno no início das aulas, pois o currículo em psicologia da UNB caracteriza-se por uma oferta grande de disciplinas optativas e uma exigência mais restrita quanto às “obrigatórias”. Nesse sentido, os históricos dos alunos são bastante heterogêneos, e assim suas formações na universidade.

Eu ensinaria pela primeira vez esse conteúdo, e num curso de graduação. E como supúnhamos, era a primeira vez que a maioria dos alunos entrava em contato com o estudo da fenomenologia, principalmente da fenomenologia existencial baseada no pensamento de Martin Heidegger.

---

<sup>5</sup> Na referência da *daseinsanalyse*, “a existência humana é concebida como algo totalmente diferente da existência de todos os outros entes. A noção heideggeriana de ‘existência’ é tal que, rigorosamente falando, só o homem ‘existe’. Os outros entes são.”(SAPIENZA, 2007, p.5).

<sup>6</sup> Pertencente à disciplina Tópicos Especiais em Psicoterapia. Foram 27 encontros com a duração de duas horas cada.

<sup>7</sup> Em geral as disciplinas ministradas na graduação da UNB por mestrandos são ofertadas como optativas e tratam de conteúdos que dizem respeito ao tema de suas dissertações, e/ ou que já fazem parte de suas práticas e estudos.

Uma vez iniciadas as aulas, via que meu envolvimento era intenso, que tinha interesse pelo o que estava fazendo e, mesmo com dúvidas, preocupações, gostava de estar ali. Foi quando percebemos que já conduzíamos uma investigação: “Como estava sendo introduzir àqueles alunos de graduação em psicologia da UNB, a abordagem daseinsanalítica enquanto prática clínica?” Esta reflexão era presente a cada preparação de aula, numa investigação que havia começado e poderia ser aprofundada numa dissertação.<sup>8</sup>

Meu percurso profissional estava sendo marcado por experiências de ensino e aprendizagem, em diferentes cenários. O tema de minha monografia na graduação havia sido sobre uma experiência como educadora com crianças em pré-escola<sup>9</sup>, posteriormente trabalhei como supervisora de um grupo de professores da educação infantil<sup>10</sup>, e então junto a jovens do Ensino Médio<sup>11</sup>. Naquele momento fez sentido “abraçar” esta investigação no rumo da formação dos “novos” psicólogos, motivada por uma proposta em que o próprio conteúdo do ensino (a referência da daseinsanalyse) traz em si um questionamento acerca da noção tradicional de ensino – aprendizagem.<sup>12</sup>

No entanto, experimentávamos as incertezas de um curso já em andamento, e foi importante pensarmos que a opção por construir daquela experiência uma investigação acadêmica, não prejudicaria o modo de condução do curso, preservando o objetivo inicial. Também a proposta de realizarmos uma reflexão fenomenológica sobre a experiência com a disciplina, implicava que acontecesse a partir da “experiência mesma”, ou seja, o fenômeno a ser investigado seria aquele curso, “do jeito que fosse”, nas particularidades dos encontros e dos significados que teriam para nós e para cada participante.<sup>13</sup>

Era confortável pensar que, enquanto investigação fenomenológica, não buscaríamos neutralidade em minha atuação, e me animava pressupor que minhas impressões, auto – avaliações, integrariam o trabalho. Para isso seria importante que eu tivesse disponibilidade para relatar também os momentos em que sentisse insegurança, àqueles em que estivesse questionando minha atuação, e outras possíveis situações

---

<sup>8</sup> Planejamos a condução do curso com a minha atuação em sala junto aos alunos, e as preparações das aulas compartilhadas com Norberto. Esse modo de conduzir o curso já implicava num registro escrito após cada aula, das questões levantadas pelos alunos, de minhas impressões e de outros aspectos que elegêssemos como importantes.

<sup>9</sup> Também de referência fenomenológica, intitulada “Ser Criança”, (CELIDONIO, 1999) - curso de psicologia PUC- SP.

<sup>10</sup> Projeto educacional pertencente ao *Instituto Alana*, no bairro do Jardim Pantanal (periferia da cidade de São Paulo).

<sup>11</sup> No Projeto de Ética e Cidadania do *Colégio Santa Cruz* – São Paulo.

<sup>12</sup> O intuito desta investigação não é o de aprofundar essa reflexão, mas apenas de apontar introdutoriamente como a questão do conhecimento é tratada nesta referência.

<sup>13</sup> A leitura do livro “A Pesquisa Qualitativa em Psicologia” (MARTINS, BICUDO, 1994) contribuiu nesta etapa.

confusas no decorrer do curso. Um diálogo posterior com esses momentos poderia ser rico, inclusive pelo próprio conteúdo da disciplina, que por estar situado num referencial filosófico distinto do que tradicionalmente é mais aceito, poderia seguir por um caminho estranho aos alunos, possivelmente com questionamentos incômodos a todos nós — já percebia isso naquele começo de curso.

Pareceu-nos interessante e coerente podermos “transitar” nesses dois objetivos (de ensino-aprendizagem, e investigação desta experiência). E quanto à escolha por esse tema, sua relevância já era notada no processo inicial de preparação das aulas, quando procuramos compartilhar outras experiências de professores desta abordagem com o intuito de amadurecermos nossa proposta de ensino — não encontramos estudos referentes ao ensino da abordagem fenomenológica.

Antes do início das aulas, diante da heterogeneidade dos históricos dos alunos, fiquei mais apreensiva frente à possibilidade deles estarem ainda nos primeiros semestres da graduação. Isso porque, ao compartilhar as experiências de professores desta abordagem na PUC/ SP, seus relatos sugeriam que, sendo a *daseinsanalyse* uma proposta que questiona os pressupostos das teorias de psicologia, num caminho de “desconstrução”, costuma ser mais fértil introduzi-la num momento em que os alunos já têm conhecimento de outras abordagens, ao invés de fazê-la no início da formação em psicologia — para que possam ter mais clareza sobre o que está sendo questionado.

Também pressupunhamos que a prática em estágios de atendimento na clínica da UNB e experiências pessoais com psicoterapia por parte dos alunos, seriam importantes e facilitadoras para a condução do curso, que envolveria reflexões sobre essa atuação.

Sapienza (2007) fala de sua experiência com o ensino da *daseinsanalyse*, expressando ser bastante comum psicólogos não se preocuparem em saber quais são as bases filosóficas de seu trabalho clínico, e salienta que quando os pressupostos que fundamentam a psicologia são os mesmos que servem de base para as ciências naturais, em geral, também não são explicitadas, ficando mais difícil fazer-se a distinção entre estas abordagens e a proposta fenomenológica<sup>14</sup>.

Nesta reflexão nos baseamos em nossas compreensões sobre o processo do curso, envolvendo a sua programação, os encontros em sala, preparações de aula, e relatos individuais escritos pelos alunos a respeito de suas experiências com a disciplina.

Uma vez situados no referencial da fenomenologia hermenêutica de Heidegger, compreendemos que estes relatos não devem ser confundidos com uma mera descrição

---

<sup>14</sup> Atualmente Sapienza é professora do curso “Terapia sob um enfoque da *daseinsanalyse*”, na Associação Brasileira de *Daseinsanalyse* (ABDA).

do aparente, mas textos que abrem a possibilidade de compreendermos o sentido das experiências dos alunos.

Na referência da *daseinsanalyse* o existir do homem é sempre compreensivo, numa destinação a ter de ser (existir), revelando sentido<sup>15</sup> à sua existência.

Conforme nos mostra Critelli (1996), a compreensão humana não é considerada produto de uma capacidade do homem (apenas cognitiva), mas esta acontece sob o prisma da existência, com a possibilidade do conhecimento se subordinando às possibilidades existenciais e se fundando na própria ontologia humana — como “... umas das condições em que a vida é dada ao homem”. Nesse sentido, toda compreensão guarda em si a possibilidade da interpretação, isto é, de uma apropriação do que se compreende.

Na organização deste trabalho optamos por apresentá-lo na seguinte ordem: uma introdução à investigação, o relato da experiência, uma reflexão sobre os relatos das experiências dos alunos — já em busca de considerações finais e integrando as experiências de outros professores com o ensino da fenomenologia. E então, algumas considerações que finalizam a reflexão.

Nessa primeira parte em que relatamos o caminho percorrido, optamos por fazê-lo acompanhando cronologicamente as aulas, no entanto com liberdade para trazeremos presentes, a cada momento, aspectos que aconteceram em diferentes situações do curso. Não buscamos ter compromisso com a apresentação da totalidade dos fatos, mas daquilo que entendemos como relevante.

Já num segundo momento, demos continuidade à reflexão sem um compromisso por acompanharmos o tempo cronológico, e esta passa a se orientar pelos relatos dos alunos. Primeiramente realizamos uma análise mais geral desses relatos, ainda sem um critério *à priori*, e depois os organizamos com base em nossa compreensão, ou seja, pelos significados que vemos se destacarem em suas experiências com a disciplina.

---

<sup>15</sup> Critelli (1996) nos mostra, na referência da *daseinsanalyse*, a distinção entre as expressões sentido e significado. Compreende sentido como “...destino, rumo a direção do existir” (p.53).

## PARTE I – Relato da Experiência

### 1ª Aula: Vocês são quantos no Mundo?

O primeiro dia de aula foi estranho. Haviam me alertado de que no início do semestre era comum ainda haver confusão com as salas e poucos alunos presentes, mas não foi assim, estavam praticamente todos lá e no local previsto<sup>16</sup>. Apenas chegavam aos poucos, num movimento de maior dispersão do que foi depois o habitual. Penso que essa primeira aula é um exemplo curioso sobre como um mesmo acontecimento que experimentamos pode adquirir significados diversos no decorrer do tempo.

Ao término da aula saí da classe e segui para o estacionamento da universidade ainda com a sensação de estar diante daqueles vários olhos arregalados, num cenário em que quase só eu falava e pouco apareciam as vozes deles, apesar da breve apresentação que fizemos.

Dei-me conta repentinamente, já dirigindo-me para casa, da pergunta de um aluno no final da aula. Respeitoso e atento, com os olhos mais arregalados do que os outros, quis saber: “Vocês são quantos no mundo?” Referindo-se aos psicólogos que trabalham com a referência da *daseinsanalyse*.

Comecei a rir diante da incógnita sobre o que teria sido a aula para eles (certamente um humor preocupado), com o desejo de compartilhar aquele momento com alguém e de me situar a respeito dos significados do silêncio em classe. Pensava no conteúdo apresentado, cuidadosamente preparado e realizado dentro do que havíamos planejado, talvez extenso para um primeiro encontro — nas tentativas de ter um “retorno” dos alunos, encontrava expressões reservadas, sorrisos tímidos, e eu dava seqüência à exposição.

Nas duas primeiras aulas e em vários outros momentos do curso, me baseei no livro “Do Desabrigo à confiança: *Daseinsanalyse* e Terapia”, de Bilê Sapienza (2007)<sup>17</sup>, cuja generosidade nos permitiu compartilhá-lo ainda antes de sua publicação — por esse motivo o material não foi disponibilizado aos alunos.

O livro contribui para a fundamentação teórica da terapia *daseinsanalítica*,

---

<sup>16</sup> 24 alunos matriculados.

<sup>17</sup> Trabalho inédito, com lançamento marcado para 05/maio/ 2007.



aprofundando o tema de “Conversa sobre Terapia”, obra da mesma autora que também fez parte de nossa bibliografia (SAPIENZA, 2004). Atenta à difusão da Daseinsanalyse entre psicólogos e estudantes de psicologia, e à importância de se preservar a seriedade do trabalho terapêutico — sem que se estabeleça num vazio de referências — Sapienza (2007) procura explicitar as bases da fenomenologia e do pensamento heideggeriano.

Nesse primeiro dia, fizemos uma apresentação individual de todos e depois iniciei uma breve contextualização histórica da daseinsanalyse, junto a algumas primeiras orientações sobre o estudo dessa abordagem.

A apresentação de cada um apontou para históricos e interesses distintos, poucas experiências de estágio em atendimento psicoterápico e apenas três alunos sinalizaram já terem feito terapia. Tendo isso em consideração, tivemos dúvida em como conduzir o tema da psicoterapia o mais próximo possível deles, através de exemplos que fizessem parte de suas histórias. Alguns já tinham contato com o pensamento de Husserl, através da disciplina de “Aconselhamento” com referência fenomenológica, e a escolha parece ter se dado em função do interesse pela abordagem fenomenológica. A maioria apontou a escolha da disciplina como busca de novos conhecimentos na psicologia.

Essa situação remetia-me ao início de minhas aulas na faculdade, quando eu também estive diante das primeiras orientações sobre esse estudo. Recordo bem de duas falas de um de meus professores, as quais achei pertinente apresentá-las naquele momento aos alunos. Uma delas dizia respeito à comparação do estudo de Heidegger ao de quando aprendemos uma nova língua, orientando-nos a que buscássemos inicialmente compreender o que estava sendo dito de modo geral, ao invés de procurarmos rigorosamente o significado de cada termo (pois estes ganhariam sentido aos poucos). Isso parecia claro e trazia familiaridade ao tema, mas a segunda fala caracterizava este pensamento como circular, como não seguindo uma linearidade comum a outros estudos, e na época pensei: como seria um pensamento circular? Apenas compreendia que estava entrando em contato com um pensamento que se estruturava de modo diferente do que o tradicional.

Dei seqüência à aula dizendo que os conceitos heideggerianos podem ser de difícil compreensão para quem ainda não tem proximidade com seu pensamento, mas que ao retomá-los ao longo do curso poderiam tornar-se mais familiares.

O intuito com a disciplina estaria em mostrar, de modo introdutório, a possibilidade e fertilidade de uma prática clínica fundamentada no pensamento de

Heidegger. Disse que àqueles que se interessassem por compreender melhor este pensamento, seria necessário um estudo mais aprofundado deste filósofo.

Conforme havia mencionado na breve introdução à abordagem, contei que a fenomenologia de Heidegger deve sua base de elaboração fundamentalmente ao filósofo Edmund Husserl (1859 a 1938), a quem é reconhecido o nascimento da fenomenologia enquanto filosofia especialmente interessada na teoria do conhecimento. E com o intuito de abordar este “cenário” iniciado por Husserl — no qual um outro caminho de investigação distinto daquele do raciocínio das ciências positivas começava a ganhar espaço — levantei a questão sobre o que teria motivado o interesse pela fenomenologia, o início e crescimento desse modo de investigar diferente do tradicional:

*— Qual o sentido de se questionar o método científico, numa época em que sua eficácia já estava tão aceita e comprovada? A que se referiam as críticas levantadas pela fenomenologia?*

Dando seqüência, procurei enfatizar que as críticas à ciência não vieram com a intenção de substituí-la por outro método, mas de apontar que este não é o único caminho de investigação possível. E desse modo, que o questionamento trazido pela fenomenologia mostra haver um equívoco em se considerar apenas o método da ciência como modo de aproximação daquilo que se deseja conhecer, ou seja, de tratá-lo como óbvio e nem se perguntar sobre a pertinência de outro caminho de investigação.

Nesse sentido, não se trata de um questionamento que vem com o intuito de apresentar algo superior ao já existente (como seria de se esperar pelo modo de pensar vigente), pois isto significaria lidar com o saber dentro dos procedimentos lógicos próprios do método científico.

Heidegger direciona seus estudos para o questionamento desta obviedade (unicidade) na fundamentação do pensamento ocidental, não apenas elaborando formulações negativas ao método científico, mas apresentando outros modos de compreensão da existência que se sustentam numa raiz distinta daquela. Assim, Heidegger “ [...] fala do limite de uma perspectiva epistêmica sem fazer equivalência à noção tradicional de erro nem formular uma condenação” (CRITELLI, 1996, p.12), mas numa interpretação que expressa o quanto ela não deveria ser considerada absoluta, buscando superar o equívoco sobre a sua soberania.

Falei que o questionamento dessa “obviedade” do pensamento (próprio no

ocidente) é um ponto fundamental para Heidegger, mencionando ao grupo (sem a intenção de aprofundarmos) que, seguindo um caminho aberto por Husserl, Heidegger desenvolvera um pensamento que aos poucos fora se distinguindo deste filósofo e adquirindo características próprias.

Procurei trazer algumas questões que estão presentes nessa discussão:

— *Como pode um único método de conhecimento ser, a priori, comum a todas as investigações, independente da natureza daquilo que se deseja conhecer? Não faria mais sentido o oposto, isto é, aquilo que está para ser investigado, indicar o modo mais apropriado para a sua aproximação e investigação?*

Essas perguntas podem parecer incoerentes se pressupormos, sob a ótica científica, que o conhecimento sobre algo (e portanto sobre a sua natureza) só se dá após sua investigação pelo método das ciências, isto é, depois de ser validado pelos critérios científicos.

Mas pensando fenomenologicamente, compreendemos que qualquer método do conhecimento fundamenta-se em pressupostos filosóficos que originariamente os constituem como método, e assim quando perguntamos sobre algo, necessariamente já temos referências prévias que nos possibilitaram a formulação da pergunta.

Nas palavras de Critelli (1996), os pressupostos de um método do conhecimento dizem respeito a como “[...] se interpretam o *ser* das coisas, sua *verdade* e também os modos escolhidos para se... delimitar e expressar esse ser e essa verdade” (p.11). Todos os saberes se desenvolvem a partir de uma compreensão sobre ser (não importa sob que orientação epistemológica), e a partir destas respostas sobre o ser que um método pode ser delimitado, ter sua identidade determinada. Nesse sentido, todo interrogar por algo (que constitui qualquer investigação) é orientado por uma prévia interpretação de ser.

Dando seqüência (os alunos estavam atentos e quietos), tive o intuito de mostrar que a fertilidade dessas perguntas, e então do interesse pela reflexão fenomenológica, situa-se especialmente nas questões que dizem respeito ao existir humano. Heidegger (1927), em “Ser e Tempo”, trata desta questão e desenvolve uma análise do existir cuja compreensão de ser humano é situada pela noção de “Dasein”<sup>18</sup> enquanto “Ser-no-mundo”.

---

<sup>18</sup> Dasein é uma expressão cotidiana alemã que significa existência, utilizada por Heidegger para

Continuei:

— *Como podemos estudar as questões específicas ao homem, aquelas que não são comuns a outros seres vivos, unicamente por um método que foi construído com base nas ciências naturais? Será que esse método não desconsidera aspectos do homem? Já que estuda o humano por um método que em sua constituição já exclui o que é mais próprio do humano?*

Depois mencionei o termo “ente”, dizendo ser mais pertinente à linguagem deste filósofo, expressarmos essa sentença como “não são comuns a outros entes”.<sup>19</sup>

Procurei evidenciar que nessa referência, os aspectos compreendidos como propriamente humanos não se diferenciam dos outros entes em um nível apenas quantitativo (a exemplo da compreensão de homem como “mais” desenvolvido em relação aos outros animais), mas sim qualitativo, numa dimensão da experiência humana que não está no mesmo campo das que são comuns aos outros entes.

Segui contando que perguntas dessa natureza mobilizaram, em 1959, um grupo de até 70 estudantes e assistentes de psiquiatria a participar das conferências de Heidegger em Zollikon. Reconhecendo as limitações da ciência no tratamento clínico de pessoas que sofriam de transtornos mentais, interessaram-se por um modo de compreensão do ser humano radicalmente distinto da ótica tradicional científica, com a intenção de que esta nova perspectiva pudesse auxiliá-los a avançar em suas práticas clínicas, a compreender de modo mais satisfatório o mundo de seus pacientes.

Nessa aula inicial, procurei mostrar os livros referentes ao curso, fazendo isso no momento em que citava os respectivos conteúdos (como a apresentação de “Ser e Tempo” e “Seminários de Zollikon”), explicitando quais seriam as leituras solicitadas ao acompanhamento das aulas e aquelas sugeridas como complementares. Também deixei claro que no decorrer do curso provavelmente seriam acrescentados outros textos (disponibilizados para cópia) a serem escolhidos de acordo com o desenvolvimento das aulas.

Levando em consideração as origens distintas do modo de pensar fenomenológico e o científico, indiquei haver uma diferença fundamental entre o que

---

designar o ser do homem, cuja tradução em português mais aproximada é “Ser-aí”.

<sup>19</sup> “Entendendo por ente [...] simplesmente dado uma mera coisa, um objeto desvinculado de uma totalidade significativa de referências”. (VIANNA, 2006, p.18).

a fenomenologia compreende como fenômeno e o que entendemos tradicionalmente (no modo de pensar da ciência) como fato, no sentido de que para pensarmos na referência fenomenológica, conforme trataríamos no curso, devemos estar atentos a não substituir o sentido de uma palavra por outra.

Eu observava rostos confusos, e mais de uma vez reforcei a orientação de que no decorrer das aulas estaríamos explicitando estas questões, ainda que eu mesma não soubesse bem em que momento, e até que ponto, as questões seriam abordadas — a cada conceito novo que eu apresentava, via alunos ansiosos por logo apreendê-los, como se a estranheza diante de um termo desconhecido pudesse afastá-los do assunto que até então começava a fazer sentido.

Tanto animava-me a responsabilidade por introduzir-lhes à *daseinsanalyse* (fazendo um convite ao estudo desse pensamento), como às vezes ficava apreensiva diante da proposta assumida com o curso. Uma preocupação em especial era a de não simplificar o assunto de modo que prejudicasse o seu sentido, a exemplo de não expressá-lo dentro do referencial mais conhecido pelos alunos (comum às teorias oriundas do modelo biológico), já que a *daseinsanalyse* não se orienta por esse caminho — como supúnhamos, freqüentemente as perguntas dos alunos eram estruturadas dessa forma, isto é, demandando respostas exatas, dentro de um entendimento lógico.

Enfatizei ao grupo que o nosso referencial fenomenológico seria o heideggeriano, indicando a relevância de quando nos referirmos ao termo fenomenologia, expressarmos qual referência está sendo tratada, pois há distinções importantes entre autores que integram esse estudo, havendo desse modo também, diferenças entre práticas clínicas que se situam na perspectiva fenomenológica.

Falei do intuito de Heidegger por expressar seu pensamento livre dos significados próprios do pensamento científico, sendo esse o motivo pelo qual este filósofo elabora novos termos para designar o que pretende dizer. Com o termo *Dasein*, expressa uma tentativa peculiar de compreensão do humano que se distingue de outras designações já carregadas de compreensões prévias, como “pessoa”, “sujeito”, “indivíduo”, “homem”, demasiadamente atrelados à compreensão de mundo denominado como “metafísica”.

De modo preliminar, mencionei que na visão deste filósofo, metafísica refere-se a um modo de pensar marcante na filosofia do ocidente, a uma preocupação pela busca da permanência (substância) das coisas, de um especial interesse pelos traços teóricos do pensamento, que ficam fora do movimento de impermanência do real

(ênfatizando que isso seria abordado posteriormente).

Concluí a aula dizendo que na referênça da *daseinsanalyse* os conceitos de mundo, homem, pensamento, ser, verdade, tempo, espaço, percepção, história, têm significados distintos dos que costumam ter nas diversas abordagens que fazem parte da formação em psicologia.

Conforme perguntaram, respondi que não haveria provas nem entrega de resenhas de textos no curso, e o processo de avaliação seria baseado nas presenças, participações em aula e um trabalho final individual.

Concordei com o pedido dos alunos de que as aulas começassem dez minutos depois do horário marcado (devido ao trânsito na entrada da universidade no início da manhã), mas considerando também a minha solicitação de que fossem pontuais.

## 2ª Aula: “Desconfie das Idéias Prontas”

Na segunda aula, foi notável a contribuição de um aluno que, já tendo realizado atendimento psicoterápico, trouxe mais familiaridade aos outros frente a esta atuação, através da exposição de exemplos de seus estágios. Em especial, sua participação se deu no momento em que falávamos da importância do terapeuta estar atento à singularidade do paciente, de não “encaixá-lo” no geral da teoria, evidenciando a proposta da *daseinsanalyse* de primeiramente despreocupar-se do geral da teoria e ir em busca das particularidades de cada paciente.

Relatou uma situação de atendimento clínico questionando o modo como esta havia sido abordada em supervisão, segundo ele, numa compreensão antecipada do grupo que definiu determinada atitude de seu paciente como manipulação, afirmando: “ele fez isso para te manipular!”.

Sua exposição do caso foi discreta, buscou não identificar paciente nem supervisor de estágio. E procuramos dar seqüência ao exemplo não com o intuito de nos aproximarmos daquela situação relatada e aprofundarmos a interpretação, mas de aproveitá-la a partir do questionamento do aluno sobre como uma noção antecipada pode restringir uma compreensão, isto é, atrapalhar a liberdade de serem considerados outros significados além daquele.

Nesse sentido, refletimos como certos conceitos relacionados a idéias comuns ao repertório dos psicólogos podem atrapalhar a compreensão de questões fundamentais de um paciente. Isso porque são conceitos que fizeram sentido no contexto em que foram pensados, dentro de certas teorias, mas quando são tratados como óbvios, impedem a procura por outros significados (em geral isso acontece com os conceitos que já parecem muito bons).

Sapienza (2007) fala de algumas dessas idéias “prontas” como familiares também a muitos pacientes, pois elas estão na mídia. (p.7). E nos pergunta:

Quem não ouviu falar, por exemplo, da famosa “auto-estima” que, segundo dizem, é um perigo quando está em baixa? Fala-se disso como se se tratasse de uma baixa taxa de plaquetas ou de glóbulos vermelhos no sangue. E do quanto é ruim não saber impor limites aos outros? Dizem que todo mundo invade quando alguém não sabe pôr limites. E das chamadas vantagens secundárias? Desconfie de quem é capaz de algum sacrifício, sempre há algo suspeito por trás, é o que dizem. E da clássica insegurança? Aprendemos que ela está por trás daquele que parece tímido,

mas mostrar que é muito seguro também pode ser insegurança. E da tão moderna somatização? “Engolir” as coisas de que não se gosta pode dar gastrite ou outros problemas de aparelho digestivo. Atualmente todo mundo “sabe” disso (p.7).

Ao falarmos desse manuseio de noções da psicologia de forma caricatural, a expressão dos alunos era outra em relação a minha percepção da aula anterior, como se aquelas colocações fizessem mais sentido (alguns achavam graça). Seguimos discutindo o exemplo trazido à aula e levantei também algumas perguntas:

*— O que seria essa tal de manipulação do paciente, que muitas vezes é entendida como algo que caberia a nós, terapeutas, identificarmos e evitarmos? Mesmo que o terapeuta interprete um modo de ser do paciente como manipulador, o jeito de lidar com isso seria o de se proteger? E o que mais esse jeito de se relacionar diz dessa pessoa?*

Prosseguimos a aula dando ênfase à importância de o terapeuta não se deixar seduzir pela facilidade das idéias prontas, de lembrar-se que tudo deve ser compreendido junto a cada história pessoal.

Ainda acompanhando os exemplos trazidos por Sapienza (2007), seguimos: o que significa aquela pessoa que sofre de gastrite, em especial, manifestar ou piorar em certas situações?

Que situações são essas? Como é essa forma de ser no mundo que tão nitidamente mostra a vulnerabilidade daquele corpo sob essa forma de mal-estar? [...] E quanto àquela outra pessoa que se queixa de uma auto-estima baixa, por que ela se vê tão sem valor? [...] Como aquela pessoa acha que ela precisaria ser para então valer alguma coisa? Por que isso que ela acha que precisaria ser é tão importante para ela? Por que em sua vida ela está tão presa nesses parâmetros, quem vale mais e quem vale menos?(p.7-8).<sup>20</sup>

Entendemos que várias de nossas discussões no decorrer do curso,

---

<sup>20</sup> A autora explicita essa reflexão na referência da daseinsanalyse, e fala do sofrimento de gastrite como “ [...] uma possibilidade daquela pessoa que existe diante de nós, visto que a ‘existência’ tem como um de seus caracteres fundamentais a ‘corporeidade’ (um existencial), e ser corpo supõe ter um aparelho digestivo que pode ser atingido”. (SAPIENZA, 2007, p.7). Sobre o exemplo da pessoa que se queixa de auto-estima baixa, nos diz que “essa maneira como ela se compreende e a tristeza que sente por isso são modos possíveis de realizações ônticas de caracteres ontológicos básicos do Dasein (existenciais), no caso, ‘compreensão’ e ‘afinação’”. São maneiras concretas de compreender e de sentir si-mesmo e mundo”. (p.8) Não mencionei esta considerações nesta aula, como opção de não fazermos referência aos conceitos heideggerianos que ainda não tinham sido abordados — quando falamos sobre “corporeidade”, voltamos a estes exemplos.



conduzidas sob o enfoque da *daseinsanalyse*, levantavam questões importantes à psicoterapia em geral, referentes também a outras abordagens. Um outro aluno contou-nos de uma experiência rica com a psicanálise, de ter estabelecido uma relação importante com seu analista e, baseando-se em nossa discussão do respeito à singularidade de cada pessoa, falamos do quanto um profissional sério deve estar atento a isso (independente da abordagem). Sabe que os conhecimentos teóricos não estão lá para serem “encaixados” em ninguém, e que estar com o paciente dessa maneira é algo que se conquista aos poucos — a impressão do aluno era de que seu analista mantinha uma postura respeitosa nesse sentido.

Procurávamos não perder de vista a importância de que ao fazemos uma crítica a uma abordagem de atendimento psicoterápico distinta da qual decidimos trabalhar, devemos identificar o que está sendo criticado, para não nos basearmos em esteriótipos que não condizem com o trabalho de profissionais sérios daquela abordagem. Mas também de nos situarmos com um necessário rigor na referência que escolhemos, de conhecermos os fundamentos filosóficos daquilo que nos orienta para identificarmos as diferenças entre uma e outra — pois tendo clara a referência, podemos nos responsabilizar pela escolha de se trabalhar com ela.

E no caso da *daseinsanalyse*, essa maneira de estar com o paciente é mais do que uma questão de postura, pois conforme tratamos no prosseguimento das aulas, é um modo de trabalhar que não se propõe a ter como base uma teoria de psicologia.

Durante o segundo encontro procurei retomar temas da aula anterior, principalmente no que dizia respeito à contextualização da *daseinsanalyse*, apontando datas e pensamentos mais importantes: o início da fenomenologia com Husserl, o caminho aberto ao filósofo Martin Heidegger e a passagem deste pensamento a uma prática clínica (citando Binswanger e Medard Boss).

Foi curioso já no início do curso esclarecer algumas idéias equivocadas a respeito da fenomenologia, pois diferente de minha experiência na graduação, em que antes mesmo de estudar essa abordagem já escutávamos a respeito entre colegas do curso (tanto informações pertinentes quanto confusões), para a maioria dos alunos aqui o estudo era novo<sup>21</sup>. No entanto, introduzir o assunto por esse caminho foi interessante, e pudemos notar melhor isso a partir dos relatos finais.

Falei do equívoco de algumas pessoas ao considerarem a *daseinsanalyse*

---

<sup>21</sup> Os equívocos que eu trouxe à discussão (inspirados no relato de Sapienza) eram idéias que eu identificava como presentes entre jovens estudantes da PUC/ SP.

como uma proposta apenas alternativa ao tradicional, e como se os atendimentos com essa referência fossem mais diretos e simples do que os outros, destinados a resolver alguns problemas existenciais que não necessitam ser muito analisados. Aproveitei para ler alto ao grupo uma fala de Sapienza (2007) que elucida bem o assunto:

Outros supõem que essa seja uma maneira mais “light” de encarar as questões e, “light”, tanto no sentido de leve, de não aprofundar muito, como num sentido de mais iluminada, visto que parece jogar mais luz nas possibilidades que se desdobram na vida da pessoa em vez de aprofundar no escuro do destrutivo, do censurado, do feio que está no fundo de cada um. (p.2).

Nesse sentido, segui dizendo que muitos se enganam ao entender a fenomenologia como uma maneira mais superficial de se trabalhar, como uma alternativa menos rígida que não se preocupa com as causas dos problemas (com o passado) tendo em vista apenas presente e futuro. Essa é uma maneira pobre de encarar a fenomenologia, de compreender fenômeno como “apenas” o que aparece.

### 3ª Aula: “O Psicólogo lida com o que ele não Sabe”

Conversando com Norberto a respeito da disciplina, uma de suas considerações me fez pensar novamente nas impressões que tive do primeiro encontro: “Talvez note que os alunos da UNB são, em geral, mais reservados, discretos (referindo-se à minha experiência da graduação<sup>22</sup>), e por isso algumas atividades costumam ajudar a que se expressem e participem mais das aulas”.

Fez sentido pensá-los num grupo mais reservado do que eu imaginava antes do início das aulas, e tendo em vista que o objetivo do curso envolvia a discussão da prática de atendimento psicoterápico, concordamos que diante das particularidades deste trabalho, seria importante construirmos um espaço com diálogos que acolhessem parte das indagações pessoais dos alunos — tendo claro, no entanto, que não se trataria de uma proposta de terapia em grupo.

Escolhi aproveitar parte dessa reflexão para iniciar a aula, e contei aos alunos algumas impressões que tive dos dois primeiros encontros, minhas dúvidas quanto aos significados das aulas ao grupo (demos risada quando imitei suas expressões de espanto).

Entendo que foi uma abertura a que pudéssemos dialogar sobre o andamento do curso, dizendo que apesar de haver um cronograma, o planejamento das aulas relacionava-se com o modo de como estas aconteciam.

Mas também achei que seria uma oportunidade de introduzir um jeito de entender história que é próprio da *daseinsanalyse*, contando a eles como algumas de minhas impressões sobre uma mesma aula foram se modificando no decorrer do tempo (a exemplo dos significados do primeiro encontro). Tive o intuito de destacar que os acontecimentos podem ser fixos, mas os significados sobre eles são sempre móveis, e no nosso trabalho como terapeutas são os sentidos e significados que nos interessam.

Procurei exemplificar o que dizia descrevendo algumas de minhas impressões:

(Depois da conversa com Norberto):

— *Será então que a primeira aula não foi tão estranha assim, e aquele jeito mais quieto dos alunos é o de costume?*

---

<sup>22</sup> PUC – SP

(Depois da segunda aula):

— *Acho que vieram interessados, e em especial os alunos que pareciam mais espantados no encontro anterior...aquelas expressões deviam ser também de curiosidade.*

(Minha impressão agora):

— *Nossa (risos), quantas informações de uma só vez! Talvez pudéssemos ter ficado mais tempo em apenas alguns pontos da aula... mas foi um começo interessante. Fica evidente como a Daseinsanalyse tem mesmo uma proposta de “desconstrução” de conceitos já considerados sólidos na psicologia, não era para menos que os alunos estivessem com aquelas caras!*

Mas percebi que naquele momento a minha intenção de falar sobre o conceito de história não fazia sentido ao grupo, isso veio a ser compartilhado posteriormente.

Quanto à novidade da abordagem, procurei tranquilizá-los dizendo:

— *Olha, se vocês acham que já deveriam estar entendendo a noção de Dasein e Ser-no-mundo, não se preocupem, porque familiarizá-los a estes conceitos é um objetivo do curso todo.*

Eu havia mencionado novamente esses conceitos aos alunos, dessa vez nas palavras de Sapienza (2007):

A palavra Dasein (Da-sein), ser-aí, designa exatamente aquele ente para o qual ‘ser’ é sempre questão; aquele ente que é ‘aí’. Aí onde? No mundo. Aquele cujo modo de ser é ‘existindo’. É a existência humana que nos referimos quando dizemos a palavra Dasein. (p.2).

Combinamos para esse encontro a leitura do texto: “Uma caracterização da Psicoterapia” (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004) e seguimos com a apresentação e discussão.

Trata-se do relato de uma palestra de João Augusto Pompéia apresentada na faculdade de psicologia da Unisantos, em 1992, cujo tema era “psicoterapia”. Pompéia não tem o intuito de chegar uma definição precisa de psicoterapia, mas de falar desse tema por uma outra via, na perspectiva da Daseinsanalyse.

Inicia apontando dois mal-entendidos sobre terapia. Nos diz que o primeiro “[...] consiste em considerar a terapia como o lugar para onde devem se dirigir as pessoas culpadas de alguma coisa ou que estão erradas de alguma forma” (p.153)

E exemplifica:

Alguém anda há tempo com dificuldade para dormir, brigando com a mulher, porque com a substituição de seu chefe surgiram dificuldades de relacionamento no trabalho. Quando lhe perguntam se ele não gostaria de fazer uma terapia, ele responde indignado: “Eu, fazer terapia? Quem tem que fazer terapia é meu chefe, que é um louco, que não entende nada, que chegou onde está por motivos políticos... (p.153).

No exemplo seguinte notei alguns alunos surpresos com o que foi apontado, como se reconhecessem neles esse mal entendido:

É comum ouvirmos de terapeutas de crianças, frustrados com as dificuldades que a família cria no tratamento, o seguinte: “Imagina, a criança está ótima, quem precisa de terapia são os pais!” Nesse comentário podemos ouvir: “Os pais é que devem fazer terapia porque eles é que estão errados”. (p.154).

Nesse sentido, Pompéia fala da terapia não como um recurso de repressão social destinado à correção de pessoas que sejam julgadas erradas (pelos outros ou por elas mesmas), mas um recurso para quem arca com o peso de uma situação, independente desta situação ter sido motivada por ele (a) ou por outras pessoas.

Sobre o segundo equívoco, diz respeito a considerar a terapia como o lugar onde são aprendidos valores e normas, ou mesmo dicas que possam levar à resolução de situações difíceis. Esse é um engano que atribui ao terapeuta um lugar de quem possui o saber, de quem sabe de informações para a resolução de problemas — e evidencia que, até certo ponto, nós psicólogos, mantemos tal idéia.

Pompéia, no entanto, propõe justamente o contrário, dizendo que “não saber”, é condição fundamental do trabalho terapêutico. Dizendo isso não tem o intuito de desprezar a existência e importância da aquisição de conhecimento em psicologia, e reconhece “ [...] que o próprio processo de aquisição desse conhecimento pode ser a ocasião de alguém se esforçar para aprender a aprender, e isso é uma chave fundamental para o trabalho terapêutico” (p.155).

No entanto sabe que caracterizar a psicoterapia deste modo costuma ser recebido com estranheza, e é um modo de pensar que nos leva a perguntar:

— “Terapia é o quê?” (p.155).

Demos seqüência a essa questão em conversas que se estenderam ao longo do curso, idéias que fizeram sentido a muitos alunos, mas que também foram expressas como uma questão difícil. Eles não negavam as idéias apresentadas por

Pompéia, mas às vezes mostravam insegurança e desânimo diante delas.

No relato de Pompéia sobre seu primeiro encontro com Boss isso pôde ser pensado de um modo especial.

Nas aulas anteriores eu já havia feito uma breve apresentação sobre Medard Boss, psiquiatra suíço responsável pelo desenvolvimento da clínica fundamentada na Daseinsanalyse. Era paciente de Freud, admirador de sua prática clínica, porém crítico no que dizia respeito ao referencial teórico da metapsicologia. Num conhecimento valioso que muito deve à sua experiência como paciente, Boss entende que a prática terapêutica daseinsanalítica, que se baseia no pensamento de Martin Heidegger, é também um desdobramento da prática psicanalítica.

Pompéia conta-nos que, intrigado com as considerações desse psiquiatra sobre a distinção entre a teoria psicanalítica e o atendimento de Freud no consultório, perguntou para Boss: “E o que ele fazia no consultório?” (p.155).

Ele primeiramente respondeu brincando, dizendo que Freud fazia Daseinsanalyse, e não Psicanálise.

Mas considerando que Freud iniciou seu trabalho de terapeuta antes da formulação da psicanálise, e que esta passou a existir a partir do acúmulo de sua experiência, Pompéia então perguntou o que fazia Freud antes de ter elaborado a teoria psicanalítica. Boss respondeu: “Psicoterapia é procura”. (p.156).

A partir da resposta de Boss, Pompéia segue pensando sobre o que seria então terapia, que procura é essa que caracteriza este trabalho. Compreende que o que se procura acontece no próprio processo terapêutico, passo a passo, e não algo que vai acontecer apenas no final. Entende que o modo como a terapia se realiza “[...] constitui o próprio acesso ao 'o que' se procura” (p.156) e diz respeito à linguagem própria do diálogo entre terapeuta e paciente, que acontece pela via da linguagem poética, da poiésis.

Evidencia que poiésis não significa apenas poesia no sentido específico, mas refere-se também à criação ou produção, num entendimento mais amplo. E aponta o significado desta palavra grega como “[...] um levar à luz, trazer algo para a desocultação”. (p.158).

Diferente de explicações por meio da linguagem da razão, que de certa forma “garante” que alguém entenda o que é dito, por meio do discurso lógico, pela expressão poética não há argumentação que possa levar o outro à compreensão. Quando a compreensão acontece, esta vem gratuitamente, ainda que possa haver grande expectativa para que isso ocorra. É uma situação na qual a comunicação

pode se dar ou não se dar, pois, conforme descreve, “ [...] essa linguagem busca o interlocutor em seu espaço de liberdade.” (p.158)

Nesse sentido, a linguagem poética oferece o risco de não se saber se o outro vai compreender ou não. Ser compreendido pode significar autenticação, sentir-se próximo do outro e da própria experiência que se deseja expressar, como algo precioso. Mas a situação de incompreensão, por outro lado, pode levar ao sentimento de fragilidade, exposição, como se a experiência pudesse se diluir — “Descobrimos o quanto somos vulneráveis em nossa comunicação e o quanto somos dependentes da disponibilidade do outro”. (p.159).

Pompéia nos aproxima assim da delicadeza das situações vividas na clínica, que quanto mais pessoais os enunciados, maiores as necessidades de serem compreendidos, e mais difíceis as tentativas de explicações.

Isso nos permite compreender por que, às vezes, a terapia pode ser tão difícil. A linguagem poética, no dizer de Heidegger, faz com que nos sintamos “indigentes”, nus, pela própria natureza da linguagem. (p.160).

Tendo compreendido terapia como procura, e seu modo de realização pela via da linguagem poética, Pompéia segue então dizendo que se trata de uma procura pela verdade, entendendo verdade no sentido da palavra grega *Alétheia* — como o não esquecido, aquilo que pode ser recordado.

Conta-nos que na terapia podemos

[...] reencontrar a expressão do nosso modo de sentir, o re-cordado, principalmente daquelas coisas que já nos foram caras, que já foram coisas do coração, mas que perderam esse vínculo em virtude de dificuldades de comunicação, tornaram-se desgastadas. (p.161).

Fala de um esforço de procura na terapia, através da linguagem poética, para que haja esse reencontro (encontro com a verdade).

Destaca que “ [...] uma verdade assim encontrada nunca é relativa. Quando ela se manifesta, nós somos parte dela e não há como relativizar isso.” (p.161). Trata-se de uma “verdade vivida” (de modo pleno) e por isso define-se num contexto único, que é aquele em que estamos. Já o entendimento de verdade enquanto “*véritas*”, nos diz, costuma diluir-se no tempo, nos contextos que suportam o enunciado dessa verdade (estruturas sociais ou culturais).

E por que uma pessoa quer a verdade? Pompéia retoma esta questão lembrando que a procura da humanidade pela verdade sempre esteve relacionada com libertação, seja na Bíblia, na maioria dos mitos ou até no campo científico — na

psicoterapia encontramos a idéia de que a descoberta da verdade pode libertar o paciente de seu sintoma, reinstaurando a liberdade que fora perdida pela “ [...] doença, neurose, angustia ou culpa...” (p.162).

Fala de possibilidades distintas de se pensar a liberdade. Diz que a maneira mais comum é aquela em que a idéia de liberdade se relaciona com tornar-se livre de alguma coisa. Nesse caso, quando as pessoas conseguem se ver livres das dificuldades, ao invés de se sentirem felizes e realizadas, “ [...] percebem que a liberdade é fundamentalmente abandono, pois livres de todo o impedimento, estão mais do que nunca sozinhas”. De outro modo, quando se perguntam: “Liberdade para quê?” Reencontram um sentido, sendo possível compreender onde está o lado positivo da liberdade.” (p.163).

Não existe nada mais agradável do que nos sentirmos plenamente libertos para caminhar na direção de alguma coisa. A mesma dimensão do abandono que nos deixa, de repente, jogados no meio das coisas, deixa-nos livres para a dedicação a algo. A liberdade é condição fundamental para que possamos nos dedicar àquilo que pretendemos (p.164).

A palavra sentido aqui é exposta de modo fundamental, a que nos referimos quando perguntamos pelo sentido de nossas vidas, conforme nos relata: “ [...] na hora em que nos falta, todos nós sabemos do que se trata”. (p.164).

Pompéia exemplifica a perda de sentido com a situação específica e intensa de quando vivenciamos a morte de um sonho, este sendo entendido como expectativa, esperança, perspectiva do desejo. Diz que

[...] quando isso acontece ficamos provisoriamente privados de sentido. Quando tudo aquilo que esperamos, a que nos dedicamos, em nome do que nos organizamos, morre, nossa vida morre também. (p.165).

Trata-se de uma experiência de solidão intensa.

Ao conversarmos com pessoas que vivem o drama de solidão muito intensa, em geral, deparamos com um sonho que morreu. Para tais pessoas, o afeto, a preocupação, a proximidade dos outros aprofundam ainda mais sua solidão. É como se o amor e a preocupação dos outros ao redor fossem absurdos e vazios, porque, sem o sonho, nada se articula, o sentido é negado e não se tem como acolher e muito menos retribuir carinho. (p.164).

Pompéia segue dizendo que embora sonhos se acabem, permanece a possibilidade de sonhar, de habitar um outro sonho.



Sabemos que somos frágeis; por isso precisamos de um lugar para morar...  
Precisamos habitar nos sentido das coisas, habitar nossos sonhos, que são  
os grandes articuladores de sentido... (p.167).

Pompéia leva-nos então a compreensão de que “ [...] *terapia é a procura, via poiesis, pela verdade que liberta para a dedicação ao sentido.*” (p.169, grifo nosso).

Um aluno pediu que eu exemplificasse a noção de verdade como aletheia, dizendo: “parece que eu entendo, mas depois já não sei se entendo mais...”. Nesse momento pensei na relação entre arte e existência<sup>23</sup>, no caráter de verdade de quando uma obra de arte nos toca... e perguntei:

— *Você tem maior proximidade com alguma linguagem artística?*

— *Com a dança.*

— *Então suponhamos que você vá assistir a dois espetáculos de dança e identifique os dois como de excelente qualidade: o desempenho dos artistas, tempo de apresentação, utilização do espaço, pertinência do tema, iluminação, escolha da música, etc. Mas apesar de concordar com a qualidade sobre todos esses elementos em ambos os casos, apenas um espetáculo te toca, no sentido de que parece mais verdadeiro, diz algo — e essa percepção acontece de modo profundo, “por inteiro”, você não tem a menor dúvida sobre qual espetáculo te\_tocou mais. É dessa verdade que falamos.*

O aluno sinalizou que o exemplo havia feito sentido.

Dando seqüência, falamos de situações em que há humor, de quando, por exemplo, duas (ou mais) pessoas dão risada de uma piada ou de algo que esteja acontecendo. É um momento de cumplicidade entre elas, de familiaridade com o que acontece, numa linguagem que se dá pela via da poiesis e não da razão — uma pessoa pode entender a intenção da piada, mas não há nada que garanta que ela vá achar graça.

Essa conversa ainda prosseguiu um tempo até o final da aula. Assim como em outras reflexões baseadas em capítulos deste livro, voltamos a falar delas no decorrer do curso.

---

<sup>23</sup> Esse tema é tratado por Pompéia (2004) no capítulo “Arte e Existência”.

#### **4ª Aula: “Onde eu vou Trabalhar?”**

Propus novamente que nos apresentássemos, agora dispondo de todo o tempo do encontro e de um modo que nos pareceu mais interessante — achamos que as apresentações de cada um no primeiro dia de aula tinham sido formais e dispersas.

Depois de três aulas bastante expositivas e constituídas por idéias e conceitos novos, percebemos essa atividade como bem-vinda pelo grupo, trazendo leveza e proximidade.

Os alunos também pouco se conheciam, era um grupo que se encontrava apenas nessa disciplina e que não constituía uma classe regular — conforme estrutura do currículo da graduação na UNB.

Foram chegando aos poucos naquela manhã, e eu os orientei a que escolhessem duplas (de preferência entre pessoas que não se conhecessem) e contassem ao outro um pouco sobre suas histórias com a psicologia: motivação para a escolha do curso; estudos e experiências mais significativos na universidade; expectativas a respeito desta disciplina; contato com a psicoterapia; áreas de interesse em atuação, e quaisquer outras informações que achassem interessante falar. Cada um fazia depois uma apresentação do outro ao grupo todo.

Observando as duplas, minha impressão era a de que várias delas se envolveram com a conversa. Algumas terminaram rapidamente e ficaram aguardando entretidas com outras coisas, mas de modo geral depois de um tempo começaram a se reunir para conversar em pequenos grupos, de vez em quando olhando para mim como se aguardassem um sinal de continuidade da atividade.

Em roda, comecei contando meu caminho de estudos até chegar à faculdade de psicologia, a afinidade pela proposta fenomenológica, os trabalhos que fazem parte de meu percurso profissional, mudança de São Paulo para Brasília, expectativas do mestrado e daquela disciplina, etc, procurando também falar de alguns dos significados que esses acontecimentos tiveram para mim. Até esse momento minha intenção era de realizar a dissertação do mestrado refletindo, na perspectiva da *daseinsanalyse*, sobre um trabalho que havia realizado com jovens do ensino médio. Um aluno interessou-se por saber qual seria meu tema de dissertação, contei a ele minha intenção relatando, no entanto, a necessidade desse tema ainda ser amadurecido.

Notei uma certa surpresa diante do modo como me apresentei, talvez ter falado de alguns dos significados de minha história fosse uma informalidade menos comum nas salas de aulas — ainda que não tivesse contado nada que eu considerasse muito pessoal ou distante de nosso tema.

Seguimos com as apresentações, sendo comum que ao término dos relatos das duplas, a pessoa que estava sendo apresentada falasse mais um pouco, complementando a sua história.

A preocupação com o mercado de trabalho foi algo evidente entre quase todos. A maioria deles estudantes jovens que pela primeira vez experimentariam trabalhar, outros adultos já com experiência profissional em campos distintos (exército, administração, comércio). Àqueles que optaram pela psicologia como uma mudança de profissão, era mais evidente a preocupação por conseguirem um retorno financeiro suficiente depois de formados.

Em geral os alunos cursavam o sétimo ou oitavo semestres da graduação, e citaram como principais experiências de estudo e estágio nas seguintes áreas: abordagem comportamental, psicanálise, psicodrama, gestalt, humanismo rogeriano, abordagem sistêmica, psicologia organizacional, psicologia do excepcional, psicologia da saúde, psicologia escolar, psicologia jurídica, psicologia hospitalar, filosofia.

O interesse pelo atendimento em psicoterapia foi manifestado apenas por duas pessoas nesse dia, e houve mais de um relato que fazia referência a essa atuação como distante, isto é, não conseguiam imaginar-se psicoterapeutas por falta de contato com este trabalho. Conforme relato de um aluno: “A gente fica assustado com o atendimento clínico porque o conhecimento na graduação é insuficiente”.

Em nossas discussões sobre terapia ao longo do curso, notei na fala de alguns deles uma compreensão bastante idealizada do terapeuta, como alguém “sábio” o suficiente para dizer ao paciente “o que é certo, na hora certa”. Mas o que seria esse certo na hora certa? A leitura do livro “Conversa sobre Terapia”, de Bilê Sapienza (2004), enriqueceu essas conversas no decorrer do curso, e ofereceu uma aproximação do trabalho terapêutico através da apresentação de um atendimento clínico pensado na perspectiva da *daseinsanalyse*. Desse modo, alguns conceitos heideggerianos puderam também ser aproximados.

O desejo de ajudar, de fazer algo pelos outros, marcou a escolha de alguns pela psicologia e, fazendo referência à época anterior à universidade, disseram ocupar um lugar de destaque como conselheiro (a)s dos amigos, relatando isso com

uma certa ironia, como se hoje reconhecessem uma ingenuidade naquelas situações. Uma aluna contou-nos (dando risada):

*— Hoje em dia eu sou bem menos conselheira do que antes... eu sempre tinha alguma coisa para falar para os outros.*

Quando posteriormente conversamos sobre o capítulo “Poder e Brincar”, de João Augusto Pompéia (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004), o desejo de ajudar os outros — descrito na experiência pessoal do autor — foi reconhecido e destacado por eles.

Desde o início das aulas, chamou-me a atenção a boa consideração que os alunos da graduação da UNB parecem ter frente às disciplinas ministradas por professores mestrandos e, na oportunidade de conversar sobre isso com alguns deles, contaram-me satisfeitos sobre disciplinas anteriores que haviam sido conduzidas por alunos do mestrado.

Em suas “histórias com a psicologia” alguns falaram também com satisfação tanto do espaço da UNB (referiram-se à área física disponibilizada aos alunos) como da formação, enfatizando que o caráter optativo da estrutura curricular era motivante, permitia-lhes direcionar suas formações àquilo que mais tivessem interesse. Mas também queixaram-se de que poderiam formar-se com ausência de conhecimentos importantes, e a cada semestre ficavam “em função” das disciplinas que seriam ofertadas. Deram o exemplo de que, se no semestre seguinte quisessem aprofundar o estudo da *daseinsanalyse*, provavelmente não haveria disciplina disponível.

Chamou-me a atenção no grupo o interesse por conhecimentos novos, e agradava-me realizar o ensino numa disciplina optativa. Foi surpreendente como, diferente de alguns relatos de professores de outras universidades que expressam ter dificuldade com certos modos dos alunos em sala de aula (arrogância e pouca disponibilidade para escutar o que o professor diz), não compartilhei dessa impressão, e em conversas com outros professores da graduação em psicologia entendi que de modo geral, os alunos da UNB são considerados respeitosos na situação de ensino.

## 5ª Aula: “Só o Homem Existe”

Combinamos para esse dia a leitura de uma entrevista de Pompéia (1999) à Revista Insight, intitulada “A Navalha de Guto Pompéia”.

Saí da aula pensando no “auê” que esse artigo provoca. Crítico diante de “afirmações inconsistentes” ou mesmo em relação à “teorias já estabelecidas”, Pompéia é apresentado pelos entrevistadores de um modo interessante:

Quase sempre sorridente, rindo muitas vezes durante a entrevista, João Augusto Pompéia, simplesmente decepa, com sua navalha existencial, qualquer tentativa de se extinguir a impossibilidade de nomeação do espírito humano e traz questões instigantes de como lidar com a angústia que poderá sobrevir desta operação. (p.17).

Um texto que já de antemão sabíamos abordar questões complexas, principalmente a quem está entrando em contato com o assunto, mas capaz de encantar e/ ou provocar pelo modo com que são encaminhadas as reflexões, com que são explicitados os alicerces da fenomenologia.

Pompéia distingue com rigor o percurso da *daseinsanalyse* das abordagens psicológicas oriundas do modelo biológico, e toca em temas que não se esgotariam no decorrer de muitas conversas, discutindo a ética e a prática da psicoterapia nos âmbitos da filosofia, arte e ciência.

Faz isso numa conversa informal, expondo suas idéias com clareza e coerência, não necessariamente com o mesmo aprofundamento e detalhamento que provavelmente o faria se organizadas, por exemplo, na proposta de um artigo.

Um dos motivos por escolhermos esse material já num momento inicial do curso foi no sentido de fazermos um convite vivo ao estudo da *daseinsanalyse*, uma provocação às discussões. Percebemos pela participação dos alunos em aula e através de seus relatos finais, nosso intuito correspondido.

Compreendido de modo radicalmente distinto dos outros entes, pela ótica heideggeriana só o homem existe. E a peculiaridade que o distingue, conforme trata Pompéia, está em sua condição essencial de ainda “não-ser”. Isto é, “diferente de todos os outros entes, cuja essência aponta para aquilo que eles são, a essência do homem aponta para aquilo que ele não é.” (p.18) Desse modo, “ser um não-ser” é um paradoxo próprio à condição humana, existir é passar a vida tendo de vir-a-ser.

Seguimos numa discussão a respeito do diagnóstico clínico. Partindo da

caracterização do existir humano num eterno movimento do vir-a-ser, esse tema é abordado na entrevista:

Insight — Mas e quando esse homem, que seria um eterno devir, fica congelado num diagnóstico terapêutico?

Pompéia — Todo diagnóstico, como toda identificação, tem como referência o que a pessoa é, não o que a pessoa não é. (p. 18)

A resposta de Pompéia é direta, mostra-nos que se tratam de referências distintas, e nos convida a pensar o trabalho clínico pela ótica de uma fenomenologia da existência — abordando a questão em sua origem, remete-nos ao apontamento heideggeriano acerca da raiz de onde um pensamento se alicerça.

Seu intuito não parece ser o de negar o diagnóstico clínico tradicional, mas de fazer um questionamento quanto a sua finalidade, compreendendo que, quando aquilo que se busca conhecer diz respeito apenas às questões próprias ao existir humano, o foco da investigação deve ser outro.

Dando continuidade à resposta, Pompéia fala de sua fascinação pelo conceito de doença em Medard Boss, com quem descobriu a possibilidade de olhar o paciente psiquiátrico pela ótica do “não-ser”. Nessa orientação, o caráter patológico é estabelecido a partir da condição de privação, isto é, com base na restrição da liberdade da pessoa. Ao invés de focar o conceito de doença em seus sintomas e comportamentos, preocupa-se com a sua “condição de relação” — o que estabelecerá o caráter patológico de uma pessoa, será a restrição acentuada e progressiva de sua liberdade. Nos diz:

[...] O problema do esquizofrênico não é o que ele percebe, o que ele vive, o que ele sente. Seu problema é o que ele não pode perceber, o que ele não pode sentir, o que ele não pode ser. (p.18).

Falamos deste artigo em situações recorrentes no curso, e esse trecho em especial, quando discutíamos o texto “Psicoterapia e Psicose”. Sugerir a leitura do livro “Daseinsanalyse e Esquizofrenia” (Cardinalli, 2004) àqueles que quisessem aprofundar-se no tema.

Voltamos a uma conversa iniciada no segundo encontro, a partir da afirmação de que, como terapeutas, nosso foco está na compreensão dos sentidos e significados da fala de um paciente e não na verificação das informações daquilo que a pessoa nos diz.

Para certos alunos essa era uma orientação bastante conhecida. A outros, no entanto, entendi fazer parte de um dogma da psicologia difícil de ser compartilhado

(em especial da psicoterapia), isto é, como se esta postura significasse do terapeuta, uma disponibilidade a acompanhar o “mundo imaginário” de uma pessoa (ou mesmo a “mentira”), perceptivelmente diferente da realidade dos fatos.

Essa era uma reflexão importante e pertinente ao propósito da disciplina, combinamos que daríamos continuidade em outros momentos.

## 6ª Aula: “Mas e a Humanidade do Menino Lobo?”

Perguntas difíceis. O assunto da aula anterior foi trazido novamente ao debate. Tive a impressão de que parte dos alunos que não havia lido o artigo antes fez isso para esse encontro.

A *daseinsanalyse* tem a peculiaridade de ter a sua tradição na filosofia e não no modelo biológico. Durante a maior parte do tempo discutimos o posicionamento de Pompéia diante das várias teorias que se propõem a pensar as ciências humanas, em seu modo de ver, ainda carregando uma tradição do pensamento das ciências naturais.

O grupo expressava-se de modo heterogêneo, mostrando distintos interesses, conhecimentos prévios e pontos de vista na discussão. De vez em quando falávamos ao mesmo tempo e precisávamos nos organizar.

Destacavam-se as participações dos alunos com mais proximidade ao estudo da psicologia comportamental, expressando-se de diferentes formas: incomodados, curiosos, atentos — conforme mencionamos anteriormente, notamos como positivo o fato de termos introduzido o estudo da fenomenologia num momento da formação em que os alunos já tinham outras referências na psicologia.

A entrevista caminhou para o tema da ética. Conforme apresentada, uma necessidade do homem que se fundamenta, justamente, em sua condição de ainda “não-ser”. Acompanhamos:

Quando nos referimos aos entes em geral — os que são — não trabalhamos com a possibilidade da morada. Os entes não precisam de morada. De morada só precisa aquele ente que, pelo fato de ainda não ser, é absurdamente frágil na sua necessidade absoluta de ser. No seu permanente estado de vindo-a-ser é que ele precisa de um abrigo, já que ele não pode sobreviver entregue à sua condição essencial. (POMPÉIA, 1999, p. 18).

A questão hipotética apresentada por Pompéia auxiliou nossa reflexão sobre o assunto. Notei que mesmo para alguns alunos que se mostravam confusos diante da compreensão de “Dasein como não-ser” (como se esta fizesse sentido apenas em certos momentos), um ponto importante era reconhecido: a argumentação lógica pode ser dominante (soberana) na abordagem de uma questão ética, e praticamente inquestionável, se o pressuposto da discussão cair na categoria em que a



quantidade é o fator mais significativo — e como é fácil seguirmos imperceptivelmente por esse caminho! Na fala de Pompéia:

Quando se usa, mais ou menos ingenuamente, uma referência das ciências naturais ou se usa uma referência técnica para abordar uma questão humana, independentemente da sua vontade, você inscreve o humano na mesma categoria que os outros entes. Aí, o que é razoável não é a ética, é o número. (p.19).

Sua opinião, no entanto, é de que o meio científico respeitável sabe disso, e que a desonestidade diante da questão ética está nos mitos que se formam sobre a ciência, na concepção de que “qualquer âmbito do real pode ser acessado pelo instrumento científico”. Nos diz:

Uma ciência natural só pode encontrar nos fenômenos que estuda aquela dimensão que é similar a ela. Existe aí um erro epistemológico quando se pensa poder, partindo de um instrumento que foi desenvolvido com a finalidade precípua de apreender aquilo que tem um caráter de natureza, apreender outra coisa que não seja o fenômeno natural, ...é condição de respeito com a ciência considerar que ela não faz nada mais do que aquilo que ela se propôs a fazer. Nesse sentido, ela é absolutamente honesta consigo mesma (p.19)

A esta discussão integramos algumas idéias presentes no texto “A Atualidade dos Seminários de Zollikon” (POMPÉIA, 2002), transcrição de uma palestra proferida por ocasião do lançamento deste livro em São Paulo. Orientei a leitura para quem ainda não a tivesse realizado, sugerindo àqueles que se interessassem, a leitura do próprio livro.

Três alunos mostraram maior interesse em se aprofundar-se no estudo e procuraram-me no final da aula pedindo sugestões. Coincidentemente naquele semestre, um professor do curso de filosofia da UnB reconhecido no estudo de Martin Heidegger, ministrava uma disciplina sobre o pensamento deste filósofo, uma oportunidade recomendada aos alunos e a qual também procurei aproveitar.

Havíamos aberto uma série de discussões em aula e os alunos pareciam envolvidos. Isso era interessante, porém preocupava-me o encaminhamento do curso, não queria que nos dispersássemos diante das tantas conversas iniciadas e materiais disponibilizados.

A aula já estava para terminar, quando uma aluna perguntou:

— *Mas e a humanidade do menino lobo? Ele também existe como Dasein?*

Comecei a esboçar uma resposta, apresentar uma suposição, mas não fiquei satisfeita com o que dizia e, assim como em outras situações, optei por dizer que teria que pensar e voltar ao assunto depois.

Comecei pensando que, enquanto ser humano, o menino lobo teria condições de se “apropriar” de um existir como Dasein mas..., interrompi minha resposta. A colocação sobre “apropriar-se do existir” não parecia adequada, talvez fosse mais pertinente falar em “constituir Dasein”, pensando que esta condição do homem não é algo que se dá como algo operacionalizável (capturável), como uma construção (intencional), mas num movimento de revelação do que já lhe é próprio.

Foi uma aula agitada. Um outro aluno, perceptivelmente incomodado com a natureza dos termos apresentados, mencionou:

— *Mas todo conceito tem uma definição que a gente pode consultar e compreender o que significa!*

Tinha um jeito aflito, e foram algumas as vezes em que nossos diálogos em classe nortearam-se por questionamentos trazidos por ele, em geral sobre os conceitos do pensamento de Heidegger.

Freqüente nas aulas, em muitas delas participativo, mais de uma vez expressou um incômodo grande frente às noções da daseisanalyse, e também houve momentos em que, familiarizado com o que estava sendo dito, expressava:

— *Mas então se é isso, porque complicar tanto, criar termos novos para dizer o que a gente pode entender de um jeito mais simples?*

Quanto a estas situações inquietantes do ensino, vejo que fui amadurecendo ao longo do curso, num processo também de aprendizagem. Conquistei mais tranqüilidade tanto para acolher diferentes opiniões e questionamentos, identificar as minhas possibilidades e limitações, como para expressar menor disponibilidade nas situações em que percebia, por exemplo, alguém fazendo uma crítica rigorosa sobre um texto sem que o tivesse lido.

Ao término da aula, ainda no movimento de saída das pessoas, uma aluna expressava-se incomodada à colega ao lado, num volume de voz notável:

— *Se é, que é isso mesmo, ...que a daseisanalyse não é uma teoria de psicologia!*

## 7ª Aula: “A Superfície do Rio não é menos Rio”

[...] está lá para ser vista, provavelmente, ela reflete o céu, as árvores que estão ao redor; se houver peixes, alguns subirão à tona; se tiver chovido muito, a água se tornará turva, se houver poluição, a água será suja; pode ser até que por ali passe um barco. A superfície do rio não é menos rio, e ela não é sempre igual, pois o rio corre. (SAPIENZA, 2004, p.58)

Combinamos para esse dia a leitura do livro “Conversa sobre Terapia” (SAPIENZA, 2004)<sup>24</sup> e iniciamos nossa discussão com as seguintes perguntas: O que faz um trabalho terapêutico ser caracterizado como profundo? O que é profundo e o que é superficial numa terapia?

Falamos do trecho em que Sapienza, através da imagem de um rio, trata dessa questão. Relacionando com o trabalho terapêutico, entende que a superfície de um rio não deve ser considerada mera aparência ou algo menos verdadeiro apenas por ser a primeira coisa que dele aparece, pois esta seria uma compreensão pobre, aquela que considera apenas como verdadeiro (profundo) o que se encontra “no fundo”. Lemos juntos:

[...] Há terapeutas que ficam sempre tão preocupados em descobrir alguma coisa que deve estar no fundo, sempre por trás do que está sendo dito, do evidente, que desqualificam tudo o que está diante deles... (SAPIENZA, 2004, p.59).

Aprecio o modo claro e delicado com que a autora fala do assunto no livro, e suponho que o meu interesse por essa discussão tenha sido notado pelo grupo.

Uma aluna relacionou profundidade em terapia com a experiência da verdade, entendida no sentido de Aletheia (fazendo referência ao texto “Uma caracterização da psicoterapia”). Outro falou de profundidade como maior “auto-conhecimento”, “ampliação da consciência” sobre o mundo do paciente.

Lembrei que na perspectiva da *daseinsanalyse*, a compreensão de consciência não é aquela que a considera parte de uma estrutura psíquica, e, conforme havia notado confuso em aula anterior, aproveitei para mencionar que o termo ampliação (que havia sido referido à consciência), se compreendido na ótica de uma fenomenologia da existência, relaciona-se com ampliação de um modo de pensar, de permitir que o fenômeno em questão (o existir do paciente) seja “cuidado”

---

<sup>24</sup> No primeiro dia de aula combinamos a leitura do livro até essa data. Escolhi dar ênfase, nesse dia, à parte do texto entre as páginas 57 a 69.

de modo mais pleno possível. E nesse sentido, não se trata de um saber acumulativo, isto é, de uma compreensão que se amplia em direção a um entendimento mais completo. Sugeri que alguém lesse em voz alta um trecho do livro:

[...] Qualquer cuidado terapêutico tem a ver com o devolver, recuperar ou resgatar para aquilo que é cuidado algo que diz respeito a ele e que por algum motivo foi perdido ou prejudicado; isso quer dizer: favorecer que aquilo de que se cuida retorne mais plenamente àquilo que se espera dele, ao que é próprio dele.

Visto que aquilo de que se cuida na terapia é o fenômeno da existência e permitir que esse fenômeno se revele, compreendê-lo, explicitar essa compreensão numa linguagem é fazer sua fenomenologia, será que isso é um cuidado terapêutico?

É terapêutico porque fazer essa fenomenologia desoculta os sonhos, as perdas, os ganhos, o sentido ou a falta de sentido da vida. E o falar disso tudo acaba por constituir a abertura que possibilita ao paciente compreender que é dele a responsabilidade por sua existência e que existir é dedicar-se ao “cuidado”. (SAPIENZA, 2004, p.56).

Falamos da terapia como uma abertura a que o paciente possa estar mais próximo de seu modo de ser-no-mundo, de compreensão de seu existir em particular. Porque falando de sua existência, pode perceber como tem sido o seu cuidado consigo mesmo, com os outros e com as coisas — lembrei que o termo “cuidado” tem um significado próprio à *daseinsanalyse*.

Achei interessante voltarmos a um trecho do livro, e dessa vez eu li ao grupo:

Quando tudo isso é compreendido na terapia, aquele modo de ser cuidadoso, que realiza plenamente uma existência, pode ser devolvido à pessoa ou mesmo inaugurado por ela. Ou, dito de outro modo, aquela existência em particular pode se aproximar mais daquilo que é essencial a ela, daquilo a que ela é destinada, o “cuidado”. Terapia também é isto: momento de cuidado pela existência do paciente, cuidado esse que consiste em devolver a ele, o paciente, a obrigação do cuidado. (SAPIENZA, 2004, p.57).

Nesse momento da aula parecia haver uma distinção nítida entre os alunos que haviam lido o livro e os outros do grupo com expressões mais confusas.

Uma outra imagem foi apresentada por um aluno, retomando a pergunta inicial da aula. Contou a história sobre o conhecimento acerca de um elefante, a partir do ângulo que este é percebido.

— *Quem conhece mais o elefante: aquela pessoa que está perto da tromba? Aquela que está ao seu lado? A que está sobre ele?*

Procurava retratar a relatividade do conhecimento (e então da verdade) sobre algo, e o quanto isto se relaciona com a experiência vivida. Não houve questionamentos depois de sua fala, no entanto notei um ponto importante nessa conversa a partir da colocação de um outro aluno, numa fala que parecia concluir o que havíamos conversado:

— *Ah, então para termos um conhecimento mais profundo do elefante devemos nos aproximar de todos os ângulos possíveis dele..., para daí termos um conhecimento maior do todo!*

Falou com expressão de alívio.

Achei interessante a participação desse aluno no curso. Sua opção pela disciplina havia sido como busca de referências novas, o estudo mais importante em sua formação era o das ciências do comportamento. Chamava-me a atenção a seriedade com que se dedicava a compreender a *daseinsanalyse* e seu humor frente às situações em que percebia estar confundindo referências distintas, em geral quando começava pensar a *daseinsanalyse* por meio de uma argumentação lógica. Falei:

— *Quando você pensa que o melhor jeito de se conhecer o elefante é através do conhecimento maior do todo, parece que está pressupondo que o conhecimento de verdade é aquele que tende a ser mais preciso, com o maior número de informações... permitindo que, ao ver o elefante por vários ângulos, sejam somadas as informações e assim, diminuindo os enganos em relação ao animal.*

Ele deu uma risada mostrando que minha colocação fazia sentido, e disse:

— *Tinha ficado animado achando que as coisas estavam se encaixando, e daí vejo que já estou entendendo pela lógica, tenho a mesma sensação de quando eu leio alguma coisa sobre filosofia oriental....*

Outros dois alunos também se manifestaram no mesmo sentido de meu comentário. Notei que estávamos com liberdade para fazermos críticas em nossas conversas (de um jeito respeitoso), e percebi isso também dos alunos em relação a mim.

Quando terminou a aula saí com a intenção de voltar a essa “conversa”, muitas outras discussões poderiam partir desse livro.

## 8ª Aula: “Justo Agora ...”

Sabíamos da possibilidade de uma greve de professores e alunos na UNB, e diante disso combinamos que se houvesse confirmação, faríamos ainda um encontro para conversarmos a respeito de leituras e outras propostas a serem realizadas por eles durante esse período.

E foi assim que aconteceu. Sobre as leituras, combinamos prioridade aos livros “Conversa sobre terapia” (para quem ainda não tivesse lido) e “Na Presença do sentido”, além dos textos já disponibilizados na copiadora.

Notei que os alunos que compareceram nesse dia estavam desanimados com a interrupção do curso, dando importância a que aproveitássemos, dentro do possível, esse tempo da greve com leituras — eu tinha avisado que não passaria a lista de presenças.

Sentamos no jardim e depois que fizemos os combinados, percebi que continuávamos todos lá parados num contexto diferente dos finais das aulas, em que os alunos costumam ficar mais dispersos, mexendo em seus materiais. Falei:

— *Bom, eu não pensei em apresentar nada novo hoje, mas acho que para quem quiser ficar, podemos aproveitar para falar sobre as aulas anteriores, esclarecermos dúvidas.*

E foi curioso como seguimos discutindo com envolvimento. Eu tive a impressão de que estava falando sobre o conteúdo de um modo mais claro do que eu havia introduzido nas aulas anteriores.

Fiquei surpresa com a colocação de um aluno naquele dia, em especial porque ainda não havia notado o seu interesse pela disciplina:

— *Que pena, justo agora que está esquentando!*

Saí também apreensiva com a interrupção do curso, ainda que satisfeita com o retorno desse último encontro.

A situação dos “professores mestrandos” era distinta da situação dos outros professores da universidade pois, ainda que tivéssemos optado por acompanhar a decisão de paralisação das aulas, o prazo para a realização do mestrado seguiria normalmente.

## 9ª Aula: “Onde é que a gente Estava?”

Passaram-se quatro meses. Foi mais tempo do que eu esperava, e aproveitei menos para estudar do que eu supunha.

*O que será que eles lembram?*

Tudo parecia mais lento, um começo de ano chuvoso em Brasília. Para quem conhece o tempo do cerrado, sabe como a paisagem muda entre os meses de setembro e janeiro.

Conversamos um pouco sobre esse período, e os relatos de uma forma geral foram desanimados.

Falei que estava com algumas dúvidas quanto ao começo da aula. Não sabia se lembravam, por exemplo, da contextualização da *daseinsanalyse*, e mencionei em forma de pergunta:

*— O filósofo Martin Heidegger e a passagem de seu pensamento para uma prática clínica... Medard Boss... ?*

Esperiei uma resposta.

Escutei uma voz pouco expressiva dizendo:

*— Acho que é melhor retomar do começo, já faz muito tempo.*

A aula nesse dia também foi pouco expressiva.

## 10ª Aula: “Dasein está no Trânsito entre o Real e o Possível”

Pensando a respeito de nossa trajetória até aquele momento, procuramos identificar com maior nitidez quais seriam os pontos mais importantes a serem destacados, aqueles prioritários a uma introdução à terapia daseinsanalítica (considerando a novidade da abordagem e a diversidade de materiais disponibilizados). Uma idéia central permeava nossa proposta desde o início:

O existir do homem, enquanto Dasein, está no trânsito entre o real e as possibilidades, num movimento de articulação entre passado, presente e futuro.

Concordamos que seria importante aproximarmos os alunos a este modo de compreensão do existir humano, uma maneira particular de conceber história.

A essência de Dasein está no movimento de comparar continuamente o É com o PODER SER. E desse modo, a percepção do real manifesta-se sempre junto à outra (s) possibilidade (s). Segui dizendo:

— *O jeito próprio do homem de poder se relacionar com o real acontece numa sobreposição: DAQUILO QUE É, com o que PODERIA ESTAR SENDO, com o que PODERIA NÃO ESTAR SENDO, com o que PODERIA TER SIDO, com o que PODERIA NÃO TER SIDO, com o que PODERÁ SER, com o que PODERÁ NÃO SER.*

Alguns alunos com expressões bem humoradas mostraram curiosidade e estranhamento. Ainda que dito pela primeira vez desse modo, esta compreensão segue o mesmo sentido do que havíamos abordado no curso até aquele momento.

Procurei um exemplo, situações simples e cotidianas poderiam ilustrar o que dizia. Ocorreu-me contar algo que havia se passado comigo pouco tempo antes:

— *Eu fui convidada para passar três dias numa casa na praia junto a alguns amigos. Fiquei contente com o convite, estava com saudade do mar e precisando descansar. Fui com mais duas pessoas ao supermercado fazer as compras da viagem, optando por alimentos de rápido preparo, como macarrão, hamburger e alguns congelados. Ficamos satisfeitos com os alimentos escolhidos, achamos que a quantidade era suficiente, sem exageros, e como nenhum de nós estava com vontade de se dedicar à culinária, comidas fáceis e rápidas pareciam perfeitas para a situação. Mas quando chegamos na casa encontramos uma outra pessoa que estaria conosco, especialista em*



*cozinhar frutos do mar, e que nos aguardava com a expectativa de que tivéssemos levado lulas e peixes frescos (a casa ficava afastada de locais de venda). Aquela compra que parecia tão boa, já não era mais a mesma.... de fato os alimentos eram os mesmos, mas o significado que eles passaram a ter para nós foi completamente diferente do inicial... todos nós adorávamos frutos do mar e preferíamos tê-los levado ao invés do que havíamos escolhido.*

Os exemplos dessa aula foram inspirados no mar:

*— Vamos supor que no meio da tarde vocês resolvam pegar uma canoa e saiam para um passeio. Tudo ocorre como de costume, mas vocês até consideram esse passeio mais sem graça porque a água do mar estava muito parada. Depois de um tempo vocês ficam sabendo que naquela mesma tarde em outra praia, uma pessoa saiu de canoa para um passeio, houve uma tempestade, a canoa virou e ela quase se afogou no mar. Depois dessa informação, o significado daquele passeio monótono pode ser outro, e se alguém perguntar como passaram a tarde, respondem aliviados: Muito bem, fiz um passeio ótimo de canoa, tudo deu muito certo!*

Procurei exemplificar este movimento de Dasein de, a todo instante, reunir os fatos com sentido. Gawendo (2001) fala desse movimento como uma “costura” de fatos ou acontecimentos com o “fio do sentido” (p.10) — evidenciando que na compreensão heideggeriana do existir do homem, história não deve ser compreendida simplesmente como uma enumeração de fatos.

O que aconteceu que modificou o significado daquele passeio de canoa? Foi o conhecimento do ocorrido com outra pessoa, em outro local, e em condições climáticas distintas? Mesmo sabendo disso algum tempo depois de já terem retornado?

Os fatos são os mesmos, mas o modo como os reunimos (ligamos) são móveis. Nesse exemplo hipotético vemos que o conhecimento sobre o acidente com a canoa em outra praia evidenciou (dando mais importância) a possibilidade de que o passeio calmo e monótono da tarde pudesse ter outro desfecho — e curiosamente, se seguirmos por um raciocínio lógico, não há argumentos que reforcem a probabilidade de que também aconteceria uma tempestade nessa praia.

Vemos que o que poderia ter sido relaciona-se com o que foi, compondo um novo cenário.

Perguntei se conheciam o conceito de “figura e fundo” da teoria da Gestalt, afirmando ser interessante ao entendimento do movimento de Dasein. Procurava explicitar como, a partir de um novo elemento, um contexto todo pode se modificar, isto é, os mesmos elementos (que permaneceriam iguais caso fossem vistos isoladamente) alteram-se em função do conjunto em que estão.

Um fundo branco e outro preto podem dar destaques distintos a um mesmo rosto na fotografia, bem como a cor de uma moldura a um quadro. Mas se observarmos a mesma fotografia, prestando atenção em um detalhe do rosto, talvez nem notemos diferença quanto a um fundo preto ou branco.

Exemplos como esses são infundáveis, e a experiência com a música pode ser rica para essa compreensão. Nossa escuta do som de **Fá** isolado, ou antecedido pela seqüência familiar de **Dó, Ré, Mi**... pode ser bastante distinta. Aos que sabem de que melodia nos referimos, percebem que na presença deste **Fá**, já esperamos a finalização da música por **Fá, Fá!** Escutamos a nota presente, reunida num sentido onde passado e futuro se sobrepõem.

Para a daseinsanalyse, história é o que está chegando: o futuro vindo para o presente, e compreendendo-se o tempo que chega com o passado. Por isso dizemos que “existir é sempre chegada”.

Se pensarmos o real como fotogramas de um filme, Dasein será aquele que movimenta os fotogramas, fazendo filme. Segui dizendo que as possibilidades do homem estão aí na “costura dos sentidos”, fazendo história. Terminamos a aula acompanhando uma breve leitura:

O homem é histórico, pois motivado a realizar projetos futuros recorda as possibilidades passadas, recupera uma herança que o disponibiliza para assumir suas escolhas presentes. Futuro, passado e presente apelam juntos no percurso do homem entre nascimento e morte. (GAWENDO, 2001, p.10)

Na semana seguinte daríamos início às reflexões sobre o livro “Na Presença do Sentido” (aparentemente já lido pela maioria). Optamos pela divisão dos alunos em grupos, e o encaminhamento das reflexões organizadas por capítulos. Orientei que não preparassem apenas relatos da leitura, mas que incorporassem idéias, contribuíssem com elementos novos nas reflexões. Conseguimos realizar a divisão dos grupos a partir de seus interesses, não havendo impedimento em termos uns mais numerosos que outros, ou mesmo duplas. Marcamos as datas das apresentações.

## 11ª Aula: “Terapia também é Isso...”

Selecionamos alguns trechos do livro “Conversa sobre Terapia” (SAPIENZA, 2004) e os apresentei aos alunos separadamente, em papéis dispostos no centro da classe. Com as cadeiras afastadas ao redor, orientei que caminhassem observando no chão os escritos, até que escolhessem um mais significativo e permanecessem ao lado deste.

De um jeito um pouco atrapalhado pelo movimento dos alunos atrasados e pelo espaço restrito da sala, começamos a atividade. Depois de um tempo nos concentramos, dando continuidade a conversas importantes (já sentados nas cadeiras em círculo).

Uma reflexão foi preferida, trazia novamente o assunto de outra aula:

***Há terapeutas que ficam sempre tão preocupados em descobrir alguma coisa que deve estar no fundo, sempre por trás do que está sendo dito, do evidente, que desqualificam tudo o que está diante dele. (p. 59).***

Outras foram fontes de mais questões:

— *Sempre há sofrimento quando uma pessoa procura terapia?*

***A terapia é isto: cuidar da existência que sofre. Porque a existência é frágil por natureza... como característica peculiarmente humana é o que há de mais vulnerável. Em algum grau e de alguma forma, algo está doendo quando a pessoa procura a terapia, embora, às vezes, no começo ela nem identifique aquilo como dor. (p. 27)***

— *A gente fala de um jeito que parece simples, mas o difícil é como conseguir chegar aí!*

***Terapia é um pouco isto: oportunidade de o paciente poder olhar, de novo, para o que foi vivido e passou - ou não passou -, para o que é vivido agora, e autenticar tudo como sendo dele, como sendo ele. (p.23).***

***Terapia também é isto: ocasião de ver que essa é a vida que se realizou, que foi esse caminho percorrido – mas é um caminho que continua e, o mais importante, pode ir em direções diferentes... mudar a direção do olhar, poder ver outros significados nos fatos que, em si, continuam os mesmos. (p. 24).***

***Terapia é um pouco isto: possibilidade de dirigir um olhar diferente para a própria existência e, assim, reformular significados. Se na terapia alguém consegue começar a olhar a própria vida e a reelaborar significados que já estavam cristalizados, a realidade da vida dessa pessoa pode se alterar também (p. 26).***

***Então terapia é um pouco isto: ocasião de ouvir a própria voz a dizer coisas que, uma vez ditas, encorpadas na voz, são acolhidas por ouvidos humanos. Tomando corpo assim, elas se mostram com mais nitidez. Pensamentos e sentimentos expressos dessa forma podem ser compreendidos melhor em suas proporções e significados. (p.29)***

***Terapia é também isto: momento em que é possível aprofundar o pensamento, de uma maneira inteiramente pessoal, na questão básica do sentido da vida própria. (p.30).***

— Mas e os valores do terapeuta?

***Terapia não pode deixar também de ser isto: o lugar onde se pode ouvir a própria resposta à pergunta inevitável: o que tem valor pra mim? (p.31).***

— Às vezes demora...

**Terapia é um pouco isto: uma rara ocasião de aprofundar o pensamento em coisas que, à primeira vista, parecem ser simplesmente questões de opinião, já resolvidas, mas que, na verdade, precisam ser pensadas. (p. 36).**

— Quem tem que querer mudar é o paciente ...

**...Terapia também é isto: possibilidade de alguém perceber que tem do seu lado uma pessoa que o conhece bem e que confia na sua capacidade de mudança, caso ele sinta que quer modificar algumas coisas da própria vida. (p.46).**

— Não adianta só ter boa intenção!

**O terapeuta cuidadoso no falar corre menos risco de dizer bobagem e de falar fora de hora. Dá para vermos que essa conversa que constitui a terapia é especial, delicada, porque o que está em jogo é a existência de alguém que, em princípio, confia no terapeuta. (p.48.)**

Todos de acordo.

**...E a terapia mesmo, pra valer, quando começa?... Ora, a terapia já começou lá, no momento em que ele confiou em você como possibilitador do espaço ou da condição em que o mundo dele pôde ser aberto, aproximado, olhado de perto... (p.22).**

## 12ª Aula: “Na Presença do Sentido...”

Concordei com a colocação do grupo que se preparava para dar início à apresentação:

— *Também acho esse livro muito bonito.*

Outras pessoas compartilharam dessa opinião, e a apreciação do livro “Na Presença do Sentido...” foi expressa de algumas maneiras:

— *Ele é simples, mas toca em coisas profundas.*

— *Fala da vida, de coisas interessantes para todo mundo.*

— *A gente se identifica com as histórias.*

— *Foi bom para entender melhor a daseinsanalyse, fala de um jeito mais concreto.*

Uma dupla encaminhou a conversa sobre o texto “Arte e Existência” (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004, p.17-29), palestra de Pompéia apresentada na bienal de Santos em 1992. Propuseram através da projeção de imagens de obras de arte (em slides), que as observássemos dizendo se nos expressavam algo e de que modo isso era percebido.

Comentamos as imagens conforme nos solicitaram (“bonito”, “estranho”, “interessante”, “sem graça”, etc), mas só quando começaram a nos contar suas motivações pelas escolhas das imagens, foi então notável que as alunas sim, mais do que qualquer um de nós, mobilizavam - se por aquelas obras de arte.

Nessa palestra, Pompéia (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004) se propôs a falar da particular experiência humana de ser tocado pela arte, conforme ele mesmo destaca, do ponto de vista de um leigo apreciador, “ [...] alguém que, ao ler uma poesia, um romance ou assistir a um teatro, tem vontade de dizer: Mas isto é assim mesmo, isto é verdade.” (p.17) E esse ser tocado pela arte, no modo como apresenta, é algo que só acontece por haver uma relação profunda entre arte e existência.

Já vínhamos discutindo em aula a compreensão de existência como um modo específico de ser do homem, diferente do ser das coisas e dos animais. E essa especificidade humana, que o distingue dos outros entes, foi apresentada na sua condição de ser sonhador.

Num certo sentido, nos coloca Pompéia, essa condição caracteriza bem o que está sendo chamado de existência. O sonho configura uma possibilidade, expectativa por algo que ainda não se realiza, que ainda não é, e mesmo que nunca venha a ser, apresenta-se ao homem como possibilidade sonhada, como aquilo que permite que algo venha a ser (mas que ainda não é, pois se já fosse não seria uma possibilidade).

Na peculiaridade de ser um sonhador, o homem é movido por suas expectativas (projetos, imagens, sonhos) num eterno movimento de vir-a-ser, onde aquilo que ainda não é, não se apresenta apenas como um vazio, mas como possibilidade.

As obras de arte relacionam-se com o homem exatamente pela particularidade de sua existência se dar para além do real, conforme discutido anteriormente, num trânsito entre aquilo que é (real) com o que poderia ter sido, estar sendo, ou vindo a ser. Podemos dizer que o existir humano “transborda” o real, num modo particular de compreender o mundo em que realidade e possibilidade se relacionam diretamente.

Uma obra de teatro, conforme exemplifica Pompéia, pode nos mobilizar num contexto bastante curioso. Sabemos que tudo o que se mostra lá é apenas possibilidade, uma vez que se trata de uma trama artificial em que nada chega a se realizar de fato (ninguém morre, sofre, vence... realmente). Porém mesmo assim, podemos nos emocionar e ter a experiência de estarmos compartilhando algo que nos diz respeito intimamente, que se relaciona com nossas vidas, nos soa como verdadeiro (no sentido de Aletheia).

Não existimos apenas “em realidade”, naquilo que acontece, nosso modo de ser já é aberto ao sonho. Temos essa peculiaridade de sermos abertos ao acolhimento das possibilidades que nos aparecem, que pedem a sua realização, conforme expresso no texto, como a terra fértil acolhe a semente que cai, com vistas a que venha a brotar.

No trecho apresentado pelas alunas:

A peculiaridade da terra fértil é a sua abertura para acolher a semente que cai sobre ela. Esse solo recolhe a semente para que o grão venha a ser. Pois uma semente é sempre um poder ser, uma promessa daquilo que ainda não é, mas que poderá ser e chegará a ser quando encontrar a terra fértil. Não será aquilo que a terra possa querer que ela seja, mas aquilo que ela mesma, semente, já traz como poder ser. (p.28).

Acrescentei:

— *Tanto a semente que chega a brotar, como aquela que esteve apenas como possibilidade (e por algum motivo não veio a ser), compõem o que na daseinsanalyse entendemos como história.*

Procurei distinguir esta compreensão daquela mais tradicional, que concebe como conhecimento apenas aquilo que foi realizado ou que é realizado, como fatos passíveis de serem validados pelo método da verificação.

As alunas referiam-se ao texto e às obras com envolvimento, e em alguns momentos pareciam empenhar-se por compartilhar conosco suas experiências com as obras escolhidas, possibilitar que nos tocássemos também diante delas. Mas a linguagem dessa relação entre existência e arte é a poética (no sentido de poiesis), a mesma linguagem presente no processo terapêutico e da qual falávamos já nas primeiras aulas do curso. Sendo assim, poderíamos corresponder ou não às suas expectativas (de que aquelas imagens nos “dissessem” algo), não sendo isso uma opção nossa — poderíamos apenas nos disponibilizar à proposta, enquanto intenção.

Conforme havíamos conversado, pela linguagem poética a experiência se dá no sentido afetivo, não pode ser acessada por meio de um processo racional — como seria a verdade no sentido lógico, conceitual ou demonstrativo — de modo a não podermos garantir que outra pessoa compartilhe da experiência que nos toca.

Nesse texto reconhecemos idéias presentes na entrevista “A Navalha de Guto Pompéia” (POMPÉIA, 1999) discutida no início das aulas (cinco meses antes!) — possivelmente melhor compreendidas agora, num momento mais amadurecido da aprendizagem — lembramos do conceito de patologia na referência da daseinsanalyse, cujo foco se situa na condição do homem de vir-a-ser, de sonhador, e não mais restrito à análise dos sintomas e comportamentos do paciente, conforme método do diagnóstico tradicional.

Demos seqüência ao assunto junto à apresentação do segundo grupo, responsável pela reflexão do texto “Psicoterapia e Psicose” — palestra realizada para a equipe Paramédicos da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, em 2000<sup>25</sup>.

Este grupo era numeroso, destacando-se alguns alunos que falavam com entusiasmo, outros mais distantes e quietos. Escolheram alguns trechos do texto

---

<sup>25</sup> Publicado em Pompéia e Sapienza (2004).



que lhes foram mais marcantes, e procuraram conduzir uma discussão em torno dessas idéias.

Assim, voltamos a falar da questão central da psicoterapia, dos significados e sentidos como referências fundamentais ao psicoterapeuta. Notei que a partir de exemplos apresentados no texto, esta idéia pôde ser mais bem compreendida, e o grupo optou por relatar alguns deles.

Descreveram dois acontecimentos bastante semelhantes se analisados do ponto de vista do comportamento, porém extremamente distintos se compreendidos pela perspectiva do sentido e do significado. Os alunos relataram os exemplos com as próprias palavras, mas aqui optamos por colocá-los de modo literal ao texto:

Suponhamos alguém que pula da janela de seu apartamento no vigésimo andar e morre esmagado na calçada. Deixa uma carta dizendo que se retira da vida porque esta é completamente vazia, ele não tem o que fazer com a vida, a não ser sofrer suas angústias, medos, infinitas formas de desprazer, e isso está insuportável. Até onde podemos compreender o que esse suicida fez, ele morreu por esmagamento porque a vida não tinha nenhum sentido para ele (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004, p.175).

Em seguida, narraram uma situação que se passou com Martin Moniz, personagem da história de Portugal:

Em 1147, os portugueses lutavam contra os mouros, que estavam abrigados no castelo de São Jorge, em Lisboa. Segundo a tradição, após meses de cerco, foi aberto um portão por onde os mouros pretendiam sair para o ataque aos portugueses. Vendo isso, Martin Moniz atirou-se ao portão com sua espada. Os de dentro tentaram fechá-lo, mas ele procurou impedi-los até que chegassem seus companheiros. Já ferido, Martin Moniz deixou-se cair nos batentes do portão e, com seu corpo, não permitiu que ele se fechasse, o que possibilitou a entrada dos portugueses no castelo. Seu corpo foi esmagado nas dobradiças no portão, e sobre ele portugueses e mouros combateram. Até hoje esse feito é lembrado, e, em memória desse herói, aquela entrada do castelo de São Jorge é chamada “Porta de Martin Moniz” (p.176).

Discutimos os diferentes sentidos e significados das duas mortes relatadas, e então nos detivemos mais tempo conversando a respeito das referências (e suas relações) que fundamentam intervenções no campo da medicina e da psicoterapia — conforme abordada no texto, a atuação do médico fundamenta-se na busca pela “preservação da vida”, já a atuação do psicoterapeuta tem como finalidade o “sentido da vida” — uma perspectiva que abriu espaço para mais reflexões,

retomando conversas anteriores.

Nessa mesma orientação, o tema da psicopatologia também foi comentado pelos alunos, e alguns exemplos do texto propiciaram que nossa discussão ganhasse mais consistência.

Seguimos até o término da aula, porém percebemos a necessidade de voltarmos ao assunto em outro momento.

### 13ª Aula: “O poder não Compartilha...”

“Poder e Brincar” é o nome de uma palestra apresentada por Pompéia à psicólogos do Centro de Estudos Fenomenológicos - Existenciais de Santos, em 2001<sup>26</sup>.

Os alunos disseram ter achado o texto de difícil compreensão, contando que foram necessárias algumas re-leituras, até que se sentissem aptos à discussão. Em especial, o trecho inicial em que Pompéia encaminha uma reflexão a respeito do poder na história do ocidente, pensado sob distintas referências — dos fenômenos sociais e políticos, do campo da mitologia, epistemologia, cosmogonia, e psicologia.

Começaram expondo uma questão:

*—Mas o que é que tem a ver poder e brincar, para que fossem discutidos como um mesmo tema?*

Contaram que Heidegger, no texto “Introdução à Filosofia”, apresenta “[...] o brincar<sup>27</sup> no centro da compreensão do *ser-no-mundo*, como algo que faz parte da identidade humana” (p.206), uma certa surpresa até, tendo em vista a imagem séria deste filósofo. E o “brincar” assim entendido, pertence ao modo próprio da existência humana (não apenas à criança), um “fazer de conta” que, até onde entendemos, só o homem é capaz.

Sugeriram que lembrássemos de brincadeiras de infância, geralmente iniciadas pela sentença “faz de conta que...”, e deram alguns exemplos: “faz de conta que eu era a mamãe e você a filhinha,...que a gente ia viajar, ...que era de madrugada”, etc.

De acordo com o texto, no faz-de-conta sempre está presente uma parte do real, mas há algo que vai além, que transcende a realidade, que se configura no âmbito das possibilidades (conforme vínhamos conversando).

Um privilégio das brincadeiras está em podermos compartilhá-las com outra (s) pessoa (s), sonharmos, desejarmos juntos e, na opinião de Pompéia, “[...] a coisa mais gostosa de se compartilhar são, exatamente, os aspectos da vida que transcendem o real, o imediato... tudo aquilo que aponta para o futuro e conta de

<sup>26</sup> Publicada em Pompéia e Sapienza (2004).

<sup>27</sup> Heidegger usa o termo *jogar* (Spielen), que em alemão remete a mais do que um significado. Pompéia (2004) entende que a tradução mais pertinente ao sentido deste termo no texto é pelo verbo *brincar*, no sentido do que chamamos de ‘faz-de-conta’, “[...] aquele tipo de jogo cujas regras se formam no seu próprio desenrolar.” (p.206).

uma coisa que ainda não é, que é um poder ser.” (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004, p.233).

Depois a pergunta inicial foi retomada.

Nesse compartilhar junto (o “poder ser”), disseram, alcançamos algo que o poder não consegue, que é a intimidade. E nesse sentido há uma oposição entre a relação íntima do brincar e as relações de poder, baseadas na disputa, no domínio das coisas e das pessoas — onde há poder não há intimidade!

Falamos do forte vínculo entre dinheiro e poder, da necessidade de tantas pessoas acumularem dinheiro, numa busca que vai além da possibilidade de satisfação de suas necessidades e desejos. Um âmbito de poder que chega a estabelecer uma relação de consumo com o mundo, como se tudo estivesse lá para ser submetido por elas.

Essa perspectiva de poder, tantas vezes vivenciada como um grande objetivo de vida, vincula-se à idéia que através dele tudo será permitido, satisfeito, eliminado, adquirido, como por exemplo o respeito pelo outro.

Mas, conforme seguimos discutindo, o poder não alcança tudo. Pode estar presente de diversas formas, e até em “quase tudo” (explicitamente ou de modo mais sutil), porém a experiência da intimidade é algo completamente inacessível pelo âmbito do poder. Não há como experimentá-las juntas, as experiências do poder e da intimidade são opostas, podem estar presentes no convívio com uma mesma pessoa, mas necessariamente em circunstâncias distintas.

Conforme apresentado, o anseio pelo controle de algo, presente na disputa, se dá numa situação de desigualdade, onde alguém se destaca diante do outro. Mas já na experiência da intimidade, há cumplicidade, uma situação de igualdade, vivenciada como reciprocidade. Esse é um motivo pelo qual junto ao poder há muita solidão, numa relação direta.

Nas palavras de Pompéia (conforme apresentado pelo grupo):

O poder não pode compartilhar. Do ponto de vista de quem tem o poder, compartilhar é sempre vivido como perda, restrição. Quando existe reciprocidade no afeto entre as pessoas — e a reciprocidade é essencial para que o próprio afeto seja vivido de maneira plena —, quando alguém se sente amado pela pessoa que ele ama, então é a realização, é uma vivência extraordinária, e aí a temática do poder cai fora. (p.228).

O assunto ainda estava vivo, porém seguimos a aula numa discussão sobre a palestra “Culpa e Desculpa”, apresentada para pais de adolescentes num evento

promovido pela Associação Brasileira de Daseinsanalyse, em 1992. E lá estávamos nós falando de sonhos!

Tínhamos também no grupo um pai de adolescentes, participando o tempo inteiro e com muitas coisas a nos dizer. Algumas de suas colocações eram feitas de modo absoluto, de total acordo com Pompéia, como se estivesse dizendo:

— *É verdade mesmo!*

O tema da culpa foi apresentado como algo que nos diz respeito, seja quando nos reconhecemos culpados ou quando temos que lidar com a culpa do outro, certas vezes de um filho.

Reconhecendo a dificuldade no lidar com uma situação de “falta” de um filho, esse pai escolheu trazer o assunto através de uma pergunta, e depois relatando uma experiência própria:

— *Melhor punir ou desculpar de uma vez? Como agir da melhor forma possível?*

Contou um momento que viveu com uma de suas filhas, concordando plenamente que, diante do conflito em que uma culpa está imbricada, há uma tentação do pai por acabar com o desconforto dessa situação, através da desculpa. E falou da importância de podermos legitimar uma situação na qual percebemos haver uma falta, os motivos pelos quais este filho sente-se culpado, sem seduzir-se por desmanchar logo o desconforto da situação.

Pois a culpa não se resume só ao incômodo, estão presentes outros sentimentos íntimos, que falam das nossas expectativas, de nossos sonhos diante de algo. Nos aproximarmos disso é estarmos perto de muitos significados, uma oportunidade de entendermos o que está se passando nessa situação, tantas vezes acompanhada por sentimentos confusos — como vergonha, remorso, medo de que algo ruim possa acontecer.

O conflito da culpa, conforme seguimos conversando, situa-se na condição de sonhador do homem, de transpor realidade e possibilidade, numa comparação entre aquilo que somos capazes de ser, e o que gostaríamos de ser. Através de certos atos, nos sentimos menores do que gostaríamos de ser, havendo então uma distância entre nós e o que sonhamos ser (uma “falta” para com o que sonhamos).

Mas se nos aproximarmos e compreendermos o que se passa nessa situação onde nos sentimos menores, reconhecemos a culpa contida em nossa história (como que abarcada por ela), e então abrimos a possibilidade de virmos a ser de

outro modo. Isto é, se conhecermos o sentido daquela falta e conseguirmos crescer nas novas situações, os atos que levaram à vivência da culpa continuarão igualmente na história enquanto fato, mas no âmbito das significações o seu tamanho (proporção) poderá diminuir e até ser pouco notado, mesmo estando lá como acontecido! Isso porque, no movimento de “totalização” de Dasein, os significados presentes e expectativas futuras compõem a compreensão sobre um acontecimento passado.

De modo simplificado, supus como exemplo pensarmos numa situação em que sentimos culpa por ter agido de determinada maneira com uma pessoa que gostamos, bem como esta pessoa nos culpa pela falta que cometemos.

Tanto nós como ela, desejamos voltar a ter uma relação mais próxima, superar o acontecido. Porém, o crescimento anteriormente mencionado não se orienta na tentativa de ignorarmos aquilo que ocorreu, mas num caminho oposto, que é o do reconhecimento da situação de culpa.

Na referência da falta há a possibilidade de aproximarmos o nosso modo de ser daquilo que gostaríamos de ser, numa disponibilidade (ainda que sem garantias) para construirmos junto à outra pessoa, um contexto de maior proximidade, onde o distanciamento da situação anterior, nesta comparação, pode se tornar menos relevante.

Seguimos ainda um tempo e, de acordo com a colocação de um aluno, lembramos àqueles que acompanhavam nossa conversa e ainda não compartilhavam da leitura do texto, de que em nossa discussão o assunto estava sendo tratado de modo livre, sem o compromisso de que todas as idéias da palestra fossem relatadas (inclusive o modo de como Pompéia chega até elas) e que, sem o conhecimento desses elementos, algumas compreensões expressas (pressupostas) por nós, poderiam parecer superficiais ou mesmo pouco fundamentadas — a exemplo da caracterização da brincadeira como experiência de intimidade, da ligação entre a possibilidade da culpa e a capacidade de sonhar, tão bem conduzidas por Pompéia nas palestras. E isso valia a todas as nossas reflexões com base no livro.

Notei alguns alunos interessados, fazendo colocações pessoais e escutando atentos às reflexões de um colega pai (de dois filhos adolescentes), a quem, antes de tudo, esta palestra foi dedicada.

## 14ª aula: “Pode ser que Vivamos só este Momento... ou Cem Anos”

O primeiro grupo seguiu durante toda a aula, numa discussão mais longa. Quando já seria mais ou menos tempo do próximo se apresentar, pedi licença para que continuássemos no assunto em que estávamos, postergando o outro capítulo para a aula seguinte. Os alunos consentiram, compreendendo a pertinência de não fazermos uma interrupção naquele momento.

Falávamos da palestra “Sobre a Morte e o Morrer”, apresentada na Semana de Psicologia da Unisantos, em 1996<sup>28</sup>.

Entendemos que esse tema, antes de nos orientar a uma compreensão do trabalho terapêutico, mobilizou a conversa sobre a condição mortal de cada um de nós. Lançados à indeterminação do que acontecerá no futuro, existimos numa condição de fragilidade e, quando “damos conta” dessa condição que nos é própria, com maior ou menor clareza, nos reconhecemos numa situação de desamparo, que assusta e angustia.

Ainda que já viéssemos falando sobre esta condição humana de ser mortal, tive a impressão de que nessa aula, esse entendimento ganhou outra perspectiva para alguns. Um aluno comentou:

— *Então ser mortal é apresentado pela daseinsanalyse como uma condição mesmo, e sem juízo de valor não é? Independente de ser bom, ruim... o homem é mortal!*

Sim. A condição de vida e morte é dada a nós e também a outros entes vivos. Porém, quando falamos do ser mortal, conforme destacado pelo grupo à frente, nos referimos à experiência do existir e do morrer própria ao homem, que então não só diz respeito à vida compartilhada com outros entes, mas à existência. Ao revelarmos significado e sentido à vida, também vinculamos significados e sentidos ao morrer. Num trecho da palestra, Pompéia nos diz:

O homem percebe a vida como algo de imenso valor, como totalmente frágil e vinculada a um outro valor acima dela: o significado da vida. Nós nos sabemos vivos, damos um sentido para a vida, precisamos dele para viver. Mas, destinados a morrer, somos solicitados a encontrar também um sentido para o morrer. Essas questões, ao se apresentarem a um ser humano, revelam-se como as que mais profundamente o preocupam e

<sup>28</sup> Publicada em Pompéia e Sapienza (2004)

precisam ser cuidadas... (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004, p.73).

Acompanhando o texto, falamos do quanto podemos passar grande parte de nossas vidas resolvendo questões práticas do cotidiano, mas que de um modo ou de outro, há os momentos nos quais nos perguntamos o sentido daquilo que fazemos: “Tudo isto para quê? Vale a pena o jeito como vivo? Para onde caminha a minha vida?” (p.73).

São questões vinculadas à lembrança de nossa finitude, indeterminação diante do futuro, e por isso costumam ser incômodas. Somos lançados às infinitas possibilidades de realização durante toda a vida, mas somos também limitados o tempo todo, enquanto seres mortais. E apropriar-se dessa condição, conforme mencionamos, nos leva à experiência da angústia (existencial) que, sob o ponto de vista da *daseinsanalyse*, diz respeito a algo particularmente humano e não se caracteriza numa vivência de caráter patológico.

Falamos do modo único como cada pessoa é lançada à existência, tendo de arcar com essa possibilidade de ser si - mesma, com seu existir “aí”.

Um dos alunos que participava da disciplina sobre o pensamento de Heidegger (no departamento de filosofia) deu continuidade ao assunto, dizendo que, no entanto, não existimos escancarados à experiência da angústia, também é nossa condição buscarmos abrigo no que Heidegger chama de “impropriedade”, nos parâmetros do coletivo (no “todo mundo”, no “ninguém”), e enfatizamos que isto não deveria ser entendido como um movimento negativo, mas de *Dasein* (como num trânsito entre o modo de ser próprio e o impróprio) — na temporalidade cotidiana, o existir de cada um é também encoberto, oculto, expressando-se num modo de ser dentro dos parâmetros do coletivo.

Mas seguimos falando de pessoas que se distanciam de si mesmas, não mais transitam entre o que chamamos de próprio e impróprio, e buscam se “instalar” nos padrões coletivos. No texto “Aspectos Emocionais da Terapia *daseinsanalítica*”, Pompéia (2004) fala sobre isso, de pessoas que, diante da possibilidade de deparar-se com o desamparo da indeterminação dos acontecimentos futuros, procuram proteção nas estruturas da cultura (normas, padrões), mas de tal modo, que distanciam-se de “si mesmas”, afastando-se do reconhecimento de sua condição de ser mortal — como se no conforto das estruturas coletivas, as questões que lhe são próprias (e angustiantes) pudessem ser excluídas.<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> Mencionamos o conceito de angústia de modo apenas introdutório, acompanhando a leitura da



O autor fala que num primeiro momento, ao enquadrar-se a esse conjunto de determinações, a pessoa pode sentir-se bastante protegida (da angústia existencial), mas posteriormente, poderá ficar presa a este “abrigo”. Exemplifica:

É como alguém que está num campo exposto a uma tempestade, e, de repente, encontra uma casa onde pode se abrigar; ele entra, bate a porta e, em seguida, descobre que a porta não tem maçaneta que permita abri-la para poder sair de lá. Então, aquilo que abriga, é também o que aprisiona. (p.13).

Procurei trazer alguns elementos deste texto à discussão. Falamos da artificialidade de se viver negando a condição humana, como se esta fosse uma tentativa de se defender de algo, porém sabendo da instabilidade e limitação dessa defesa.

Enquadrar-se integralmente a determinações culturais e manter-se dentro de certos padrões requer um esforço grande, expresso pelo autor como um movimento de fugir de si mesmo e tornar-se estranho para si mesmo, pois, conforme mencionamos, a experiência é sempre própria a cada um, e não acompanha integralmente o padrão — por isso a artificialidade das tentativas de se viver na previsibilidade de determinações, que jamais contemplarão nossas questões mais próprias.

Percebemos como este assunto se relacionava com outras discussões anteriores, e em especial lembramos de quando abordamos o vínculo entre poder e dinheiro, das tantas pessoas que buscam poder com intuito de que tudo possa lhes ser permitido, de que possam dominar e controlar aquilo que lhes falta na vida. Tentativas necessariamente limitadas (e então frustradas) de se viver em completude, como totalidade — pois Dasein não é, está sempre vindo- a- ser!

Conforme destaque de um dos alunos do grupo, viver assim é esquecer que a existência é uma oportunidade que se renova a cada instante...“ Pode ser que vivamos só este momento ou por mais alguns dias, anos, até mais de cem anos” (p.81).

Já no final da aula, o mesmo aluno escolheu ler em voz alta um outro trecho do texto:

A vida não é um direito nosso, pois pode ser arrebatada a qualquer momento; não é um dever nosso, pois não nos é dada como condição de

necessidade, mas é uma contingência... A vida é um permanente convite para que realizemos o melhor possível aquilo que tivermos possibilidade e oportunidade de realizar". (p.81).

## 15ª aula: “A Terapia não tem Compromisso com a Pressa ”

Nossa cultura distanciou-se dos rituais, que, de alguma forma, mostravam como as coisas são complexas e precisam de tempo para que se realizem plenamente (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004, p.56).

O grupo deu início à discussão do capítulo “Desfecho, encerramento de um processo”, palestra proferida na Semana da Psicologia do curso de psicologia da Unisantos, em 1990<sup>30</sup>.

Começamos falando sobre um dos significados da palavra desfecho, que além do sentido de fechar algo, também indica abertura.

— *Mas o que o desfecho pode abrir?*

Notamos semelhanças em nossa discussão anterior a respeito do sentimento de culpa, a partir do texto “Culpa e desculpa”. Pois, a exemplo do texto, falamos de outros sentimentos difíceis e tantas vezes incômodos para nos aproximarmos, como as decepções e a morte de sonhos. E mesmo se tratando de experiências distintas (da culpa e decepção) em ambas nos orientamos pela importância de reconhecermos os significados que se vinculam a elas. Em cada qual configuram-se distâncias entre aquilo que gostaríamos que tivesse acontecido e aquilo que aconteceu — lembramos que quando há culpa, percebemos aquilo que gostaríamos de ter sido distante do que fomos capazes de ser.

Mas vimos que esta orientação amplia-se a toda tentativa de compreensão do existir humano, ou seja, é característico do homem fazer o resgate de seu próprio percurso com a finalidade de compreender sua existência. E esse resgate, conforme seguimos discutindo, diz respeito antes de tudo ao reconhecimento dos significados e sentidos que estão imbricados aos acontecimentos — isso significa aproximar-se também dos sentimentos, uma vez que estão sempre atrelados aos significados, a quaisquer compreensões.

Falei depois que o termo reconhecimento das experiências poderia ser também expresso e talvez de modo mais rico, pelas palavras “aceitação” e “acolhimento”, e lembrei de um texto de Miguel Perosa, chamado “A Lei da Serenidade”<sup>31</sup>, que tão delicadamente trata desta questão — avisei que traria o texto em outra aula.

<sup>30</sup> Publicada em Pompéia e Sapienza (2004)

<sup>31</sup> Anexo A.

Voltamos ao termo desfecho, e um dos alunos que conduzia a discussão indicou que situássemos esta compreensão no sentido de algo que “efetiva uma passagem”, isto é, do que permite uma ultrapassagem. Mas procurou deixar claro que não é uma ultrapassagem que visa “deixar experiências para trás”, “esvaziar o passado”, mas ao contrário, só se dá por meio da aproximação e compreensão deste mesmo percurso que se pretende superar. Uma passagem do texto nos auxilia a compreender esta idéia:

Quando ultrapassamos compreendendo, damos-nos conta de que, mesmo no centro da desilusão, somos, de alguma maneira, maiores do que a desilusão que compreendemos. Nós contemos a ilusão e a desilusão. (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004, p.65).

Pompéia fala de podermos abarcar uma situação de modo a irmos além dela. Evidencia a importância de primeiramente ficarmos bem perto da experiência para que, no tempo necessário, possamos abarcá-la, vê-la como parte de nossa história. Comentamos um trecho final da palestra:

A dinâmica do desfecho é a mesma, ou num processo de terapia, ou numa paixão de adolescente, ou na vida de uma pessoa. Como experiência humana, desfecho é sempre fecho e des-fecho, encerra e propõe, tira alguma coisa e põe no lugar. Essa nova coisa pode ser um novo jeito de ser. (p.68).

Lembramos que história também é aquilo que sonhamos e esperamos, tenham se realizado ou não. E, mesmo que certos acontecimentos pelos quais tanto sofremos já não tenham o mesmo significado que antes — por exemplo, uma paixão não correspondida no passado —, a possibilidade de abarcá-los no sentido sugerido pelo autor, permite que os reunamos como algo que nos foi importante em determinado momento, e não como enganos ou apenas “nada mais”. Pois mesmo em relação a um sentimento não correspondido, se o considerarmos como algo que simplesmente passou e que nada mais tem a ver com o que somos hoje, nos remetemos a um modo de viver onde assustadoramente somos vítimas dos esvaziamentos de significados, em que “tudo pode passar a ser nada”, levando à pergunta: o que é de verdade hoje, se amanhã poderá mudar?

Voltamos à noção de verdade como Aletheia, cuja própria natureza já está implicada com o ser-aí no mundo, sempre vindo-a-ser, e não se constitui a partir da idéia da manutenção do significado no decorrer do tempo — uma experiência de intimidade não está no âmbito da previsibilidade (vem gratuitamente) e também não

se desfaz pelo motivo de não estar mais em outras experiências.

Conforme falamos, a passagem do desfecho envolve chegarmos bem perto de nossas ilusões — expectativas, sonhos, desejos que tivemos diante de algo — e acompanharmos o modo como experimentamos a realização ou não realização dessas ilusões. Não prevemos quanto tempo precisaremos nessa compreensão e também não temos garantia de que isso acontecerá, no entanto sabemos quando estamos compreendendo estes acontecimentos de modo novo, de quando nossa experiência parece abarcá-los no sentido do que Pompéia caracteriza como desfecho. E então algo se abre.

[...] Quando a ilusão se desfaz, ela nos abre para a realidade e nos faz reencontrar o significado daquilo que nela vivemos, de modo que nos tornamos um pouco mais sábios. Nessa condição de sabedoria (que na etimologia latina tem o sentido de paladar), por termos sentido o sabor da ilusão e da desilusão, podemos nos iludir de novo podemos sonhar de novo (p.62).

A pressa atrapalha, segue o sentido oposto. Pressupõe que tenhamos domínio sobre nossos sentimentos, que possamos optar pelos significados de nossas experiências (num sentido autônomo). Como dissemos, o raciocínio lógico é impotente diante dessas experiências, isto é, de que adianta, por exemplo, pensarmos que não “devemos” ter medo de algo ou sofrermos por algo que, de um ponto de vista racional, não apresenta (prevê) motivos? Já que os sentimentos não se vinculam “puramente” aos fatos, mas ao nosso modo de dar elos a eles (de compreendê-los), sobrepondo realidade e possibilidade — vemos que não escolhemos nossos sentimentos, mas o modo de como lidamos com eles.

Finalmente, a partir do trecho seguinte, comentamos a importância de nós, terapeutas, buscarmos compreender nossas experiências por esse caminho, de experimentarmos como pacientes, o processo terapêutico.

Poder resgatar a experiência do que foi vivido, sem esvaziar o passado, nos torna mais capazes de ouvir quando o outro nos fala de seus sofrimentos, de sentir o ressoar da vida e não da morte, mesmo quando se trata da morte de uma paixão. (p.62).

Finalizamos a discussão reconhecendo que o compromisso da terapia, sob o ponto de vista da *daseinsanalyse*, não visa corresponder à demanda presente em nossa cultura, pela rapidez e eficiência no modo de lidar com as coisas.

A referência aqui é outra, o tempo da terapia é outro.

## 16ª aula: “O Terapeuta atua como um Jardineiro...”

Orientei que se organizassem em pequenos grupos e realizassem a leitura do texto “A prática Clínica Fenomenológica Existencial”, de Ari Rehfeld, para que depois discutíssemos todos juntos — levei algumas cópias e avisei que o disponibilizaria na copiadora.

O trecho do texto a seguir conta um pouco de nossa conversa, traz algumas das idéias pelas quais nos mantivemos mais atentos:

[...] É tarefa primordial do terapeuta zelar pelo desabrochar da riqueza humana, isto é, estar constantemente atento para o desvelamento do poder ser próprio de cada paciente. Não é o terapeuta quem deve indicar o que é próprio de cada paciente — isto é até um contrasenso ao sentido mesmo de próprio — O terapeuta deve atuar como um jardineiro que cultiva uma planta. O jardineiro não produz a planta como se produz um automóvel, não cria a terra nem a semente, nem planeja os passos que devem ser seguidos pela planta para atingir a maturidade, florir e frutificar. Ele somente cria melhores condições de solo, abriga a muda, quando muito pequena, contra condições climáticas adversas, protege-a na medida do possível contra os insetos, livra-lhe a área de crescimento, para que ela não morra por falta de espaço ou luz. Mas não é ele que a faz crescer. O crescimento da planta é dela própria. É ela que absorve o alimento do solo e principalmente é ela quem deita suas raízes próprias... (CYTRYNOWICZ, 1978 apud REHFELD, 2000, p. 60-61).<sup>32</sup>

Falamos da importância de reconhecermos o caráter auxiliar da atuação terapêutica, da necessária atenção para que este não seja um espaço onde se procure gratidão e fama, bem como buscas por resultados imediatos.

Voltamos a refletir sobre o caráter libertador da terapia, nas palavras de Rehfeld, “ [...] liberdade no sentido de propiciar ao outro a possibilidade de dispor mais facilmente de si,....de experimentar-se em novas formas de ser, para não ficar restrito a uma única forma de estar aí, o que causa sofrimento.” (p.61).

E nesse mesmo sentido, Rehfeld nos alerta para que tenhamos cuidado para que o próprio processo terapêutico não venha significar restrição da liberdade do paciente, no sentido de se considerar que apenas ali, junto ao terapeuta, resida a possibilidade de compreensão de sua existência. Pois nesse processo de libertação

---

<sup>32</sup> CYTRYNOWICZ, David. Psicoterapia - Uma Aproximação Daseinsanalítica. *Daseinsanalyse*, São Paulo, número 4, p. 23-24, 1978.

do paciente a novas possibilidades de ser, a outras significações de sua história (intuito da terapia), terapeuta e paciente amadurecem a possibilidade de um desfecho do processo terapêutico — mencionamos o termo desfecho no sentido do que Pompéia (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004) apresenta no texto “Desfecho: encerramento de um Processo”, enquanto fechamento e abertura.

Destaquei este trecho na discussão e o li novamente ao grupo:

Quando o outro consegue finalmente se libertar de uma única e restrita forma de ser, podendo reconstruir a nível do sentido sua história, e vivenciar-se livre para poder experimentar novas formas de ser ou novos significados para sua existência, torna-se, então, possível a separação deste encontro de tamanha intimidade. Esta separação realça a constante presença da morte e exige, por isso mesmo, todo cuidado para que seu processo seja fecundo e não resulte novamente numa restrição. Qual? A de aí, no encontro psicoterápico, residir a única possibilidade de novas ressignificações. (REHFELD, 1992, p.70-71).

## 17ª Aula: “Tudo o que Existe, Carece e se Merece”

Conforme supomos no início das aulas, outras leituras além daquelas indicadas no programa foram sendo incorporadas por nós no decorrer do curso. Compreendemos que os livros “Conversa sobre Terapia”, “Na presença do Sentido” e “Do Desabrigo à Confiança”<sup>33</sup> foram nossos condutores, aqueles que nortearam esta trajetória, e os textos que escolhemos integrar às discussões (principalmente no último mês de aula) tiveram o sentido de enriquecer e dialogar com aquilo que inicialmente apresentamos.

Nesse dia lemos juntos o texto de Miguel Perosa: “A Lei da Serenidade”

Primeiramente Perosa explicita que nesta reflexão, a palavra “aceitação” não tem a conotação de “subserviência” (cega ou forçada), “concordância” ou “condição de concordância”. Não é “[...] algo que se dá a partir do conteúdo de um fato” — não se referindo a ele nem ao seu significado —, de modo a não se tratar de um “julgamento ético ou estético do fato”.

A palavra aceitação, conforme apresenta, “está ligada à existência dos fatos e não ao seu conteúdo”. Pois diante do conteúdo do fato é possível assumirmos diferentes atitudes (de concordância, confrontação, etc), “mas diante da existência do fato só nos resta a aceitação. De nada adianta a indignação diante de sua existência.” Nos diz:

*A existência não se submete ao juízo de valor, se é justa ou não. Ela apenas é. E lógica: para que um fato exista é necessário uma infinidade de séries de eventos causais, muitas das quais absolutamente independentes entre si, que num determinado ponto do tempo, imbricam-se de tal forma que o fato é apenas a expressão dessa confluência de seqüências causais. Mais nada. Portanto, não cabe sequer a questão da justiça.*

*Guimarães Rosa dizia: “Tudo o que existe, carece e se merece”. Não só necessário como adequado. Porque se não coubesse em lugar nenhum, nem no imaginário da cultura, com certeza não teria acontecido. Mas, se acontece... carece e se merece. Portanto, se houvesse a questão da justiça aplicada à existência dos fatos, a única resposta adequada seria: “Por mais hediondo que seja o fato em si, sua existência é justa”. Pela simples razão de que se existe, todas as condições*

---

<sup>33</sup> Conforme mencionamos, o livro “Do Desabrigo à Confiança”, pelo motivo de não ter sido ainda publicado, orientou-me na condução das aulas e não pôde ser disponibilizado aos alunos.



*causais anteriores, necessárias para sua existência, já foram desencadeadas.*

*Quando não aceitamos a existência de um fato, baseamos nossa recusa em argumentos morais: “isso não devia acontecer”. Invoca, portanto, o que deveria ser, a dimensão do real. E aí nos aprisionamos. Não conseguimos lidar com o real porque é impossível cuidar bem de um fato que não deveria ter acontecido. Só conseguimos olhar para ele do ponto de vista daquilo que ele não é, do que deveria ser. Portanto, não temos oportunidade de entender o que é. E de nos posicionarmos adequadamente diante dele.*

*Serenidade é aceitação da existência. Essa é a lei da serenidade: “Tudo o que existe, carece e se merece”. Se aceitamos, conseguimos entender. E o fato tem sua real dimensão. E aprendemos a lidar com ele. Se não aceitamos sua existência, ficamos prisioneiros da justiça, escravos do ideal. E sofremos porque o fato insiste em continuar existindo.*

Terminamos a leitura e notei alguns alunos em silêncio, pensativos e observando o texto como se ainda o apreciassem. Depois se manifestaram apenas indicando ver relevância com o que discutíamos em aulas anteriores. Não comentamos muito, parecia desnecessário.

## 18ª Aula: “O Trabalho é um Relato?”

Realizamos uma reflexão a partir do texto “Corpo e Tempo” de Michelazzo (2003). As escolhas dessa leitura, bem como do texto “Corporeidade” (trabalhado em aula posterior), vieram ao encontro de nossas freqüentes questões relacionadas ao tema do corpo — coincidiam de haver alguns alunos com uma forte ligação com a dança, outros atentos às discussões acerca da pessoa com deficiência física, e interesses relacionados a transtornos alimentares.

Também achamos oportuno através da reflexão sobre o “existencial” corporeidade, evidenciarmos melhor a noção de Dasein enquanto ser-no-mundo, explicitando que o existir do homem é sempre no mundo, junto às coisas, e não há compreensão de homem se não desse modo.

Notávamos uma certa confusão nesse entendimento, como na colocação de um aluno que, indicando uma “aridez”<sup>34</sup> nos conceitos heideggerianos, mencionava como se estes fossem “descolados” das coisas do mundo, dizendo:

— *Às vezes parece que o homem, como Dasein,... não dorme, não come, não trabalha....*

Procuramos mostrar que as possibilidades da existência são sempre um poder-ser-no-mundo-histórico, acontecendo no mundo e imbricado com o tempo. Michelazzo (2003) procura fazer algumas conexões entre corpo e tempo, a partir da fenomenologia hermenêutica de Heidegger. Busquei integrar à reflexão parte de outro texto do mesmo autor, onde faz uma análise acerca do “Paradigma Metafísico” (1999).

Lembramos que ao problematizar o pensamento metafísico numa crítica ao esquecimento do ser, Heidegger evidencia que, estruturando-se sobre uma única possibilidade de interpretação do real, este método ignora (esquece) a “prévia interpretação de ser” que o fundamenta, e trata como ponto de partida para o conhecimento um lugar que, sem que seja notado, já deriva de um pensar mais originário.

Nessa perspectiva, Michelazzo (2003) reflete sobre esta problemática central do pensamento heideggeriano, abordando a seguinte questão: “como pode Heidegger dizer que a filosofia esqueceu a questão do ser se ela, nesses vinte e

---

<sup>34</sup> A descrição como “árido” é interpretação nossa.

cinco séculos, não fez outra coisa senão investigar o ser nas mais variadas formas e âmbitos?” (p.17).

Segue o autor esclarecendo que, sob a ótica heideggeriana, a investigação filosófica empreendida no ocidente, de Platão a Nietzsche, não pensou o ser em seu sentido fundante, originário, deixando-o esquecido “ [...] numa perspectiva parcial, derivada, secundária” (p.17).

Num percurso breve, e sem a pretensão de abarcá-lo em profundidade, buscamos nessa aula, com o auxílio de Michellazo, nos aproximar da leitura de Heidegger sobre o modo como o ser do ente veio sendo apreendido no decorrer da história da filosofia ocidental — das interpretações de mundo que mais marcaram esse período — bem como no período anterior a esta com os primeiros pensadores gregos.

Conversando em momento posterior com Miguel Perosa, psicoterapeuta e professor de fenomenologia do curso de psicologia na PUC/ SP, ele nos contou ter escolhido, neste ano, o texto “Corpo e Tempo” para iniciar a reflexão da primeira aula da disciplina “Fenomenologia 1”.

Partindo deste texto de Michelazzo (2003) teve o intuito de fazer inicialmente uma apresentação da fenomenologia sob ponto de vista histórico — enquanto uma linha de pensamento filosófico — e depois falar sobre a “passagem” para a psicologia.

Procurou fazer uma reflexão acerca dos fundamentos da realidade, “do que quer dizer a palavra real” nesses períodos, não se referindo especificamente ao corpo. Indicou sua apreciação pelo modo como Michellazo conduz o assunto dizendo:

— *Eu gosto muito desse texto porque ele dá um pouco a história e eu recheio de outras coisas.*

Aproveitamos então um dos “recheios” de Miguel, como contribuição à compreensão do assunto que tratamos nesta aula, mais especificamente quando ele faz menção ao início do século XIX, momento em que se tornava cada vez mais notável uma insatisfação na filosofia diante do predomínio do raciocínio lógico matemático. Conforme apresenta, “havia uma necessidade de se caracterizar as coisas como objetos para poder medi-las, e isso não dava conta do ser humano”.

Nesse cenário de reação ao “objetivismo” da ciência, surgiu o pensamento de Husserl que, dito de um modo simplificado, não mais se propôs a acessar a

realidade através dos conceitos lógicos matemáticos, inaugurando uma maneira distinta de compreensão do real, com o método fenomenológico. De um modo informal e curioso, Miguel prossegue:

*Heidegger pega isso, de um jeito muito especial! Se a gente pegar uns óculos de leitura, e falar sobre o fundamento desses óculos, Heidegger vai dizer assim:*

*Descartes diria que o fundamento desses óculos, que a substância desses óculos, é o seu grau de translucidez, a sua curvatura — que dá uma certa distância focal — , o tipo de material utilizado, a forma e o tamanho. Ele diria que esse é fundamento dos óculos, ou seja, os seus aspectos mensuráveis.*

*Mas se as pessoas não tivessem problemas de vista, não teriam óculos. É que depois dos quarenta anos as pessoas começam a ter problemas, então precisam de óculos de leitura.*

*Mas elas precisam de óculos de leitura porque elas precisam ler. E ler o que? Ler palavras. É preciso que haja palavra escrita também para que haja óculos de leitura. E para que haja óculos de leitura, e para que a palavra escrita exista, é preciso que haja cultura.*

*E para que haja cultura, é necessário que os homens se reúnam e se perguntem o quê, e porque, as suas finalidades para a existência das coisas.*

*É preciso que haja filosofia. Sem filosofia não existem óculos de leitura, e sem cada uma dessas etapas de relação com os óculos, não existiriam óculos.*

*Portanto o fundamento dos óculos é tudo isso, e não só o aspecto matéria... que é real, existe, mas é um aspecto, não é fundamento de nada.<sup>35</sup>*

Miguel evidencia que a fenomenologia propõe outros fundamentos para a realidade e, a teia de relações dos óculos com aquilo que ele não é, diz respeito ao que Heidegger denomina como significado. Conforme nos diz, os significados dos óculos, são todas essas remissões de relações.

Refere-se ao fundamento do real proposto no pensamento heideggeriano como fundamento do significado — lembrando que significados não se dão sem o

---

<sup>35</sup> Conversa com Miguel Perosa em seu consultório, em 23/02/2007.

homem, pois o homem faz parte desses significados. Conforme relata, assim caracteriza-se o homem, tendo sempre um jeito particular de olhar, “um ponto de vista prévio... um lugar prévio”, mas necessariamente fazendo parte do significado das coisas de tal maneira que não se pode mais separar sujeito de objeto. Prossegue:

*Não existe objeto sem o homem e não existe sujeito sem mundo. Então o que a fenomenologia trouxe de novo para o mundo, para o pensamento humano, foi uma outra fundamentação da realidade.*<sup>36</sup>

Deixei um tempo da aula para falar sobre o trabalho individual a ser entregue no final do curso. Conforme orientei, a proposta estava em fazerem um relato fenomenológico a respeito da experiência com a disciplina, ou seja, que procurassem através desse relato, trazer presente a experiência de modo mais vivo possível, de como tivesse mesmo se dado a cada um deles.

Enfatizei que um relato assim deveria ser escrito em primeira pessoa do singular e os lembrei de que no processo terapêutico, quando fazemos descrições de atendimentos a um grupo de supervisão, nos orientamos desse modo, isto é, procuramos trazer a experiência mais próxima possível dos supervisores para possibilitarmos que contribuam com novos olhares, com outras compreensões a respeito do trabalho.

Compartilhamos com Miguel Perosa<sup>37</sup> que, do ponto de vista fenomenológico, “aquilo que o terapeuta traz para o supervisor é uma maneira já significada da vivência do paciente, fruto de uma relação de significação que existiu entre o terapeuta e o paciente”. Portanto, quando propomos que seja feito um relato fenomenológico da experiência, já pressupomos que não se busque realizar uma descrição objetiva — com o conhecimento focado no paciente —, como também não seja colocado o foco no terapeuta — enquanto psiquismo interno —, mas na relação que se estabelece entre ambos. Relatados num grupo de supervisão, significados sobre o existir de um paciente podem ser vislumbrados, aprofundados ou mesmo modificados, ampliando-se as perspectivas dessa compreensão.

Pensando que a disciplina tinha como intuito refletir a prática psicoterápica, achamos oportuno solicitar um trabalho com estas características, além de ser também um retorno que poderia enriquecer esta investigação.

Conforme mencionado, não se tratava de uma descrição impessoal acerca do

---

<sup>36</sup> Idem.

<sup>37</sup> Nesta mesma conversa em 23/02/2007.

conteúdo de aula, como também não solicitamos que expressassem suas vivências, independentemente do conteúdo (numa separação entre o que costuma ser considerado como aspectos afetivos e cognitivos), mas que relatassem o que tivesse sido relevante dentre os significados daquela experiência: com aquelas pessoas, naquele local, naquele período, com aqueles conteúdos — de como foram apresentados, lidos, não lidos. Enfim, do modo como compreenderam e, implícito a isso, de como sentiram.

Acharam graça em minha colocação:

*— E se alguém por acaso tiver achado o curso um tédio, faça o relato mostrando isso, situando de que modo foram as aulas, para que o leitor possa aproximar-se ao máximo da experiência, e até sentir esse tédio!*

Optamos por não dizer aos alunos da possibilidade de realização da dissertação do mestrado a partir daquela experiência, com a tranquilidade de que poderíamos fazer isso posteriormente e, se necessário, pedindo autorização para expormos seus relatos na investigação.

Solicitei que além do trabalho entregassem uma auto-avaliação sugerindo uma nota, que não seria necessariamente a nota final deles, mas que a levaríamos em consideração.

Suas expressões foram de estranhamento, e perguntei se aquela proposta era muito diferente do que estavam acostumados na universidade. Disseram que sim, que a maioria dos trabalhos eram escritos de modo impessoal e correspondiam especificamente ao conteúdo. Em outras aulas voltamos a falar dessa proposta.

Quanto aos fundamentos filosóficos apresentados neste dia, notei a maioria dos alunos pouco envolvida, ou com expressões confusas.

## 19ª Aula: “Cadê todo Mundo?”

Em nossa conversa sobre o texto “Psicoterapia e Psicose”, o grupo que conduzia a apresentação mencionou o filme “Uma mente Brilhante” (2001) como um excelente exemplo sobre aquilo que nos referíamos como noção de saúde e doença em psicopatologia, como liberdade e restrição de liberdade. Em outras aulas o filme também foi comentado, com a sugestão de que o assistíssemos juntos em classe — concordei com a qualidade do filme e pertinência da atividade sugerida.

Marcamos para essa aula. Mas poucos alunos compareceram, e aqueles que estavam presentes já tinham visto o filme antes. Para mim foi surpreendente o esvaziamento da classe, e senti um certo incômodo com isso.

Pensei na aula anterior, no pouco envolvimento dos alunos. Era um conteúdo mais difícil de ser compreendido sem uma leitura prévia, em especial para aqueles que tinham menor conhecimento dos fundamentos filosóficos abordados. Também havia me chamado a atenção o estranhamento dos alunos diante da proposta de trabalho final.

Antes de terminar a aula perguntei aos alunos presentes:

*— Vocês acham que a ausência das pessoas tem a ver com o tipo de trabalho que eu propus? Como se nessa disciplina precisasse se preocupar menos com a avaliação, já que não vai ter especificamente uma verificação de conteúdo?*

Acho que ficaram um pouco sem jeito, talvez não esperassem por essa pergunta, e um dos alunos comentou:

*— É que alguns professores já estão finalizando o curso, solicitando resenha, seminários, provas e trabalhos..., em função da greve o final de cada disciplina ficou mais bagunçado... daí os alunos acabam dando prioridade para aquelas que exigem mais, acho que é isso.*

Pensei que precisaria ainda explicitar melhor a proposta do trabalho final, e comentei isso com eles.

No período em que os alunos se dividiram em grupos responsabilizando-se pela condução das reflexões em aula (do livro Na presença do Sentido), eu me surpreendi com o envolvimento e comprometimento com que fizeram isso, com a aparente familiaridade e facilidade para se organizarem e assumirem as propostas.

Então nesse momento achei oportuno novamente propor que trabalhassem assim, e contei os motivos pelos quais na aula seguinte faríamos nova divisão de grupos para a condução dos assuntos das outras aulas.

Um dos alunos, com um certo humor, comentou:

*— É, não sei o que acontece com a gente mesmo, porque quando têm que apresentar um seminário todo mundo lê e faz, mas quando não vai ser cobrado, a gente acaba não lendo.*

Comentei que de modo geral isso parecia acontecer mesmo, mas que eu não identificava a dedicação dos alunos aos trabalhos em grupo somente por uma cobrança (com foco na nota), pois também aparentavam gostar de serem solicitados a se organizar desse modo, tinham um envolvimento interessante.



## **20ª Aula: “Final do Semestre...”**

Percebi um “clima” de final de semestre, com os alunos mais tensos, cansados e ansiosos diante de entregas de trabalhos e provas. A maioria do grupo estava presente.

Discutimos o texto “Corporeidade”, de Pompéia (2003). Um dos alunos fez a colocação de que essa leitura poderia ter sido anterior ao texto “Corpo e Tempo”, pois facilitaria sua compreensão. Também disseram ter achado difícil acompanhar a apresentação deste texto de Michelazzo (2003), principalmente quem não fez uma leitura prévia, tendo em vista a novidade dos fundamentos filosóficos abordados — notei que um número mais reduzido de alunos já tinha um embasamento maior na filosofia e situava-se com familiaridade no assunto.

A última parte da aula foi dedicada à escolha dos temas e respectivas leituras que cada grupo se responsabilizaria por apresentar. Primeiramente fiz uma introdução breve dos materiais que havíamos separado, para que então realizassem suas escolhas e se organizassem em grupos. Definimos as apresentações para as quatro aulas seguintes.

## 21ª Aula: “A todos que Procuram o Próprio Caminho”

Nossas discussões foram baseadas nos textos “A todos que procuram o próprio caminho”, de Sólon Spanoudis (1981), e “A Análise Existencial, Alguns fundamentos”, de João Augusto Pompéia (1982).

Dentre outros pontos destacados das leituras — acerca do pensamento heideggeriano e mais especificamente da terapia daseinsanalítica — notei que alguns alunos colocaram em evidência a compreensão do existir humano “junto ao outro”, isto é, que Dasein está sempre “sendo com” o outro.

Alguns trechos foram evidenciados:

Reconduzidos à nossa dimensão de indigência somos trazidos de volta também à dimensão que nos revela que somos sempre junto com o Outro... [...] A gratuidade nos faz compreender que para além da quimera da dominação-submissão, se encontra o entranho e fantástico mundo do outro, que nós esperamos para libertar o nosso agir terapêutico (POMPÉIA, 1982, p.41-42).

“Ser-com” ou “sendo-com” é um constitutivo fundamental do “ser-aí” do existir humano. “Com”, que tem origem no latim “cum” e no grego (syn) (simbiose, sincronizar...), significa junto, algo ou alguém na presença do outro. Sem essa característica fundamental e genuína do ser humano, que Heidegger chama existenciália — maneiras características de se relacionar e de se viver — a vida humana não teria sentido para nós. ( Spanoudis 1981, p.18)

O grupo em geral mostrou-se envolvido com a discussão nesse dia.

## 22ª Aula: “O Homem que Confundi sua Mulher com um Chapéu”

Para alguns alunos esse parece ter sido um dos textos mais interessantes.

Capítulo do livro com o mesmo nome — “O homem que Confundi sua Mulher com um Chapéu” —, o neurologista Oliver Sacks (1997) relata um caso clínico de modo brilhante sob o ponto de vista de uma descrição fenomenológica.

Também a noção de “doença” presente na compreensão do caso orienta-se num mesmo sentido de nossas discussões anteriores, isto é, na perspectiva daseinsanalítica em que a noção de “patologia” vincula-se à restrição de liberdade da pessoa. Nas palavras de uma das alunas que conduziu a discussão, apresentaremos brevemente o texto:

*Trata-se de um paciente que não apresenta, em absoluto, qualquer demanda, chegando ao seu consultório por motivos alheios a uma queixa que, para quem olha de fora, poderia ser provável. Esse paciente, provavelmente devido a uma lesão no hemisfério direito do cérebro, perde por completo a possibilidade de reconhecer, através da visão, qualquer objeto como familiar ou como concreto. Tudo o que era visto (rosto, objetos, do cotidiano) era considerado como um amontoado de abstrações esquemáticas de formas.*

*Quem poderia pensar em uma vivência onde a visão não tem significado concreto? Não seria um enorme motivo de sofrimento?*

*Oliver Sacks conclui que não, e está aí o brilhantismo de sua atuação. Embora não utilize a visão para significar o mundo, o paciente encontrou uma espécie de compensação no ato de, por assim dizer, musicar tudo o que ocorria a sua volta. Atividades do cotidiano como comer ou se vestir tornavam-se composições musicais, seus alunos e familiares eram reconhecidos quando se movimentavam a partir de uma música corporal; e assim o indivíduo simplesmente não apresentava qualquer queixa ou percepção de sofrimento.*

*Oliver Sacks não toma para si o poder de dar sofrimento ao outro, limitando-se a uma posição de respeito a seu modo próprio de estar no mundo, de dar sentido a sua existência — recomendando, em vez de um diagnóstico e exames aprofundados, que aquele homem utilizasse cada vez mais a música em sua vida.*

Os alunos falaram sobre o texto com envolvimento, e de modo geral isso ocorreu também com os materiais que indicamos aos outros grupos. Fiquei satisfeita com as escolhas das leituras, e mesmo que não tenhamos abarcado em nossas reflexões a riqueza “merecida” a cada uma (tendo em vista o caráter introdutório da disciplina), pudemos com elas trazer elementos importantes à discussão, relacionando-os com assuntos anteriores.

Enfatizei que este texto seria um ótimo exemplo de relato fenomenológico, no qual poderiam se basear para a elaboração de seus trabalhos individuais.

## **23ª Aula: “A Passagem para a Adolescência”**

Demos continuidade à apresentação do grupo que se iniciara na aula anterior. Escolheram o tema “adolescência”, a partir da leitura de um livro e um artigo de autoria de Miguel Perosa, respectivamente: “Descobrimo a Si Mesmo; a Passagem para a adolescência” e “Adolescência e Paraíso”.

Tanto o gosto pela leitura como a compreensão sobre o assunto foram divergentes entre os participantes.

Propuseram uma atividade em roda, em que passávamos um objeto contendo pequenos papéis com trechos escritos do livro. A pessoa que estivesse com o objeto no momento em que a música parasse, deveria sortear um papel e comentar o texto com o grupo.

Notei o grupo bastante participativo nessa aula.

## 24ª Aula: “Alguém entendeu a Gente?”

Sugeri que o texto “Daseinsanalyse e Doença do Mundo”<sup>38</sup> fosse apresentado pelos dois alunos que já vinham se aprofundando no estudo de Heidegger, os mesmos que procuraram participar das aulas sobre este filósofo no departamento de filosofia. Pensamos que poderiam apreciar o texto e ter mais facilidade para trazê-lo presente ao resto do grupo.

Fizeram uma apresentação bonita (mostraram uma compreensão madura) e também disseram terem realizado a leitura com “gosto”. Mas talvez semelhante ao que senti diante da exposição do texto “Corpo e Tempo”, demonstraram uma certa frustração, perguntando-me depois:

— *Alguém entendeu a gente? Parece que a gente deu a aula para a gente mesmo!*

Mencionei que notava uma heterogeneidade no grupo quanto à compreensão dos fundamentos filosóficos, e isso parecia referir-se tanto aos conhecimentos prévios de cada um, como também a disponibilidade e interesse para se dedicarem ao estudo da filosofia — reconhecendo esse estudo como necessário à formação em psicologia.

Contei que em relação a isso eu também tinha certas dificuldades na condução das aulas.

---

<sup>38</sup> Palestra apresentada por Michellazo na Associação Brasileira de Daseinsanalyse, em 19/09/2000, publicada em Michellazo (2001).

## **25ª Aula: “Do Desabrigo à Confiança”**

Escolhemos disponibilizar para leitura em classe algumas cópias de um trecho inicial do livro “Do Desabrigo à Confiança; Daseinsanalyse e terapia” (SAPIENZA, 2007), como uma “retrospectiva” das primeiras aulas do curso (dessa vez, lido por eles).

Realizaram a leitura em pequenos grupos. Considerando que o livro ainda não havia sido publicado, solicitei que devolvessem as cópias no final da aula.

## **26ª Aula: “O que Fizemos...”**

Falamos mais um pouco sobre a proposta do trabalho final, a qual deveria ser entregue na aula seguinte. Com o intuito de auxiliar na elaboração dos relatos, entreguei um resumo das atividades que aconteceram em sala durante o curso, indicando datas, assuntos discutidos e materiais abordados.

Enfatizei que com isso não estávamos indicando itens a serem detalhados em seus relatos, mas o nosso intuito era de que o resumo pudesse facilitar para que recordassem significados daquela experiência.

Minha intenção para o tempo seguinte da aula era a de comentarmos um pouco sobre nosso percurso, trocando relatos no grupo antes da elaboração dos textos individuais. Mas percebi que estavam pouco disponíveis a isso, cansados e preocupados com suas tarefas, então optei por aproveitar o tempo da aula para conversar e buscar esclarecer dúvidas apenas daqueles que assim solicitassem.



**Disciplina:** Tópicos Especiais em Psicoterapia

15/03/06

**Docentes:** Norberto Abreu e Silva Neto  
Gabriela Fortes Celidonio

**Período:** Segundo semestre/ 2005

**Objetivo:** Introduzir os alunos no estudo da terapia fenomenológica - existencial, fundamentada no pensamento do filósofo Martin Heidegger.

**Breve relato de atividades que aconteceram em sala de aula durante o curso:**

**09/08** - Apresentação das pessoas do grupo. Aula expositiva com referência no texto *Do Desabrigo à Confiança*, de Bile Tatit Sapienza (material ainda não disponível para cópia).

**11/08** - Continuação da aula anterior.

**16/08** - Apresentação do capítulo *Uma Caracterização da Psicoterapia*, do livro *Na Presença do Sentido*.

**18/08** - Alunos conversaram em duplas sobre suas “histórias com a psicologia” e depois cada um contou sobre o outro ao grupo. (ex: motivação p/ escolha do curso, estudos/ experiências mais significativos na academia, expectativas a respeito dessa disciplina, contato com a psicoterapia, áreas de interesse em atuação, etc).

**23/08** - Discussão a partir do artigo *A Navalha de Guto Pompéia*.

**25/08** - Continuação da aula anterior e discussão do texto *A Atualidade dos Seminários de Zoolikon*.

**30/08** - Discussão a partir do livro *Conversas sobre terapia*. Apresentação de outros materiais de leitura enriquecedores para o estudo da disciplina.

**06/09** - Conversa a respeito da paralisação do curso em função da greve na UNB e discussão de conteúdos da disciplina introduzidos nas aulas anteriores.

**10/01** - Discussão sobre conteúdos do curso introduzidos anteriormente, tendo como foco a concepção de história na abordagem daseinsanalítica (“trânsito entre passado presente e futuro...”).

**12/01** - Continuação da aula anterior, tendo como referência o texto *Do Desabrigo à Confiança*.

**17/01** - Reflexão sobre o trabalho psicoterápico a partir de trechos do livro *Conversa sobre Terapia*.

**19/01** - Reflexão introduzida por grupo de alunos sobre os capítulos: *Arte e Existência* e *Psicoterapia e Psicose*, do livro *Na Presença do Sentido*.

**24/01** - Reflexão introduzida por grupos de alunos sobre os capítulos: *Poder* e *Brincar e Culpa e Desculpa*, do livro *Na Presença do Sentido*.

**26/01** - Reflexão introduzida por grupo de alunos a partir do capítulo *Sobre a Morte e o Morrer*, do livro *Na Presença do Sentido*.

**31/01** - Reflexão introduzida por grupos de alunos, sobre os capítulos: *Desfecho: encerramento de um Processo e Tempo da Maturidade*, do livro *Na Presença do Sentido*.

**02/02** - Leitura e discussão dos textos: *Acerca das Generosas curvas Da Espera e A Prática Clínica fenomenológica existencial*.

**07/02** - Continuação da aula anterior, leitura em sala do texto *A Lei da Serenidade*.

**09/02** - Reflexão a partir do artigo *Corpo e Tempo*.

**14/02** - Filme: *Uma Mente Brilhante*

**16/02** - Final do filme *Uma Mente Brilhante*.  
Reflexão a partir do artigo *Corporeidade*

**21/02** - Reflexão introduzida por grupo de alunos a partir dos textos:  
*A Todos que procuram o Próprio Caminho e Análise Existencial – Alguns Fundamentos*

**23/02** - Reflexão introduzida por grupo de alunos a partir do texto *O Homem que Confundiu sua Mulher com um Chapéu; Adolescência e Paraíso* e do livro *Descobrendo a Si mesm,; A passagem para a Adolescência*.

**07/03** - Continuação da reflexão sobre o tema da “adolescência”, iniciada em 23/02.

**09/03** - Reflexão introduzida por grupo de alunos a partir do texto *Dasensanalyse e “Doença” do Mundo*.

**14/03** - Leitura e reflexão (até a pág 7) sobre o texto *Do Desabrigo à Confiança*.

**16/03** – Aula prevista para entrega deste resumo aos alunos, como forma de auxiliar a elaboração dos trabalhos individuais

## **27ª Aula: “Grupo de Estudos”**

Nesse dia entregaram os relatos e as auto-avaliações. Sugeri aos alunos que se interessaram por dar continuidade ao estudo da *daseinsanalyse* fazerem uma lista de contatos, tanto para conversarmos posteriormente a respeito da formação de um grupo de estudos (conforme haviam sugerido), como para eu poder comunicá-los sobre outras atividades relacionadas à abordagem.

Na correria própria a um final de semestre, nos despedimos.

Lembrei da primeira aula do curso, suas expressões de espanto e a pergunta no final da aula... talvez agora já fôssemos, ou mesmo viéssemos a ser, “mais alguns no mundo”!

Guardo essa experiência com carinho.

## PARTE II - Sobre os Relatos dos Alunos

### 1. Introdução

A proposta do relato individual foi sendo amadurecida no decorrer dos últimos encontros, desde quando expus as primeiras orientações. Era comum no final das aulas algum aluno se aproximar e contar sobre o modo como havia iniciado seu relato, à procura de uma confirmação ou mesmo em busca de esclarecimento a perguntas, como:

— *Pode ter conteúdo no relato?*

— *Sim, esse curso teve um conteúdo. Mas o importante é que tudo em seu relato esteja relacionado com a sua vivência. Portanto, se um texto ou determinado assunto que discutimos foi relevante para você, seja por ter se interessado muito por ele, seja por não entendê-lo e se incomodar com ele, seja por discordar dele ou por qualquer outro motivo, apresente esse conteúdo explicitado na sua experiência, mostrando como foi que você o vivenciou.*

Explicitiei que não se tratava de uma solicitação de uma simples exposição impessoal do conteúdo para uma “verificação”. Deixei claro que era preciso apresentar o relato com sentido — um bom relato seria aquele que tivesse um “falar fenomenológico” e não necessariamente uma exposição bem articulada acerca dos conceitos heideggerianos.

Tivemos a impressão que o breve resumo entregue a eles na penúltima aula facilitou para que pensassem suas experiências.

No dia em que os alunos entregaram os relatos fiz logo a seguir uma leitura mais geral de todos, como um primeiro contato com o material. Estava bastante curiosa. Foi gratificante perceber que a maioria dos alunos havia se envolvido e escrito de modo pessoal e vivo.

Já havíamos notado a novidade desse tipo de proposta, mas nos surpreendemos ao ver (expressa em seus relatos) a importância com que foi para muitos deles, escrevê-los na primeira pessoa do singular. Não houve uma orientação ou mesmo sugestão para que se expressassem dessa forma, e a escolha por refletirem a “pessoalidade” de seus relatos, bem como o modo com que o

fizeram, nos pareceu um material rico e pertinente a determinadas discussões que envolvem a formação do psicólogo.<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> A exemplo de discussões promovidas pela Associação Brasileira de Ensino em Psicologia (ABEP).

## 2. Considerações à Formação do Psicólogo

Apresentaremos a seguir algumas maneiras com que a proposta do relato foi abordada pelos alunos. Nos conta esta aluna:

*Para começar, devo confessar que é muito estranho escrever um trabalho final de disciplina em primeira pessoa. Juro que fiquei um bom tempo pensando em como iniciar este relato de experiência e nada me vinha em mente, a não ser fórmulas impessoais de frases, como aquelas que devem ser escritas em todos os trabalhos que já fiz até hoje: “A respeito de tal assunto, acredita-se que, nota-se que, conclui-se que...”, e assim por diante. Nisso percebi o quanto nos impessoalizamos na graduação, e até antes também, nas escolas, quando começamos a ter de redigir dissertações a respeito de certos temas e somos proibidos de utilizar pronomes em primeira pessoa. Percebi também o quanto temos que disfarçar nossas opiniões, em como somos reprimidos pela academia na expressão pura e simples de nossas impressões a respeito dos fenômenos que nos cercam, e em como nossa experiência pessoal não é valorizada pela academia... Nesse sentido, é muito provocante esta proposta de trabalho, pois me coloca em dissonância: por um lado, deixa-me em uma posição desconfortável, por sentir dificuldades de encontrar as palavras para pensar e descrever minha experiência, pois não estou acostumada com este tipo de sugestão; por outro lado esta mesma sugestão de trabalho me motiva, coloca-me em alerta para estas questões de impessoalização que sofri no decorrer de minha vida acadêmica, valoriza minha pessoa, meu pessoal que há tempos havia deixado de lado, apenas para comentar com meia dúzia de amigos no corredor do minhocão<sup>40</sup> enquanto saía de uma disciplina para outra.*

De que modo esta proposta a provoca? Deixa-a em “alerta” para quê?

A aluna faz uma reflexão que não se restringe apenas ao trabalho da disciplina, mostrando que na experiência de fazê-lo, uma nova referência se abriu, remetendo-a a pensar em vivências anteriores vividas na escola e academia. Compreendemos que a possibilidade de expressar-se pessoalmente nesse contexto acadêmico a possibilitou colocar-se em alerta para questionar um modo já acostumado e possivelmente vivenciado como óbvio e único, da impessoalidade.

---

<sup>40</sup> Nome informal do corredor interno do prédio onde acontecem aulas do curso de psicologia/ UNB.

Nesse contexto não nos surpreende sua estranheza, dificuldade e desconforto, mesmo que claramente apresentados como parte de um movimento positivo (e libertador), que vem no sentido de “chacoalhar” e provocar o que parecia acomodado e tranqüilo e que, aliás, nem se configurava anteriormente como uma questão.

Um novo cenário na compreensão de acontecimentos passados e de perspectivas futuras se abre: sua experiência presente (ao fazer o relato) se relaciona com o que já foi, provocando novos significados às suas experiências passadas, e também se relaciona com o futuro, provocando mudanças nas perspectivas do que poderá vir a ser — se antes ela não se atentava ao início de seus relatos, supomos que nos próximos o fará, independente de realizá-los no modo pessoal ou impessoal.

Assim como já mencionamos em reflexões anteriores acerca do método científico, aquilo que a aluna indica como proibitivo e repressor, não parece estar na realização da descrição objetiva “em si”, mas na formação escolar e acadêmica que, conforme compreende, enganosamente apresenta este modelo como único aceitável.

A aluna nos diz ainda: “...esta mesma sugestão de trabalho me motiva, coloca-me em alerta para...”. Sugerimos que olhemos o sentido de sua motivação por outra ótica que não aquela tradicional, em que motivação se relaciona com causa — na perspectiva daseinsanalítica há uma distinção fundamental entre os termos origem e causa, sendo pertinente nos referimos pelo primeiro modo.

Então, como se origina sua motivação? Para quê? (situada por ela como algo valoroso, importante).

Não compreendemos que a sua motivação tenha origem na proposta do relato “em si”, mas através da proposta do relato. Isto é, na experiência de realizá-lo, novos significados se abrem e se integram aos anteriores, ampliando suas possibilidades de significações futuras. Nesse entendimento, a origem de sua motivação se situa no futuro, no que poderá vir a ser, ou seja, as novas perspectivas futuras (que se abrem na experiência desse relato) a motivam — ela passa a se relacionar de um novo modo (com novo vigor) com o que foi e com o que virá.

Seguimos com a fala de outra aluna:

*[...] A disciplina proporcionou uma oportunidade de que nós, alunos, nos colocássemos de forma a podermos ouvir a nossa própria voz. Um exemplo claro disso refere-se à própria elaboração deste trabalho,*

*escrito em primeira pessoa e que cobra a apreensão do conteúdo como de fato ele foi percebido. Nos outros contextos de estudo, durante todo o curso, aprendemos a fazer sumir nossa própria voz, seja nas discussões, seja na escrita. Assim, no início da elaboração do presente relato, senti-me incomodada de escrever pronomes e verbos que denotavam a primeira pessoa do discurso. Contudo, ao longo da elaboração, fui notando o quão mais à vontade tal postura me deixa em relação a meu próprio conhecimento...*

Quando a aluna apresenta o relato como uma oportunidade para “ouvir a própria voz”, parece situar-se no mesmo sentido do que anteriormente havia sido expresso como poder estar “alerta”, despertar um jeito já “acostumado” de ser até então pouco sensível para se perceber.

É interessante a relação apresentada entre a possibilidade de se “ouvir” (que implica na percepção de seus sentimentos) e a possibilidade de estar mais à vontade em relação ao próprio conhecimento, explicitando uma compreensão de que sentir e conhecer estão relacionados na aprendizagem. Vemos esse mesmo sentido no primeiro relato, quando a aluna insere a proposta de escrever pronomes em primeira pessoa conjuntamente com ter de “...encontrar as palavras para pensar” — mesmo que ela não expresse necessariamente com esse intuito, notamos que ela faz uma indicação de que pensar se dá para além do raciocínio lógico.

Nesta próxima passagem a aluna fala da novidade em ser solicitada a pensar (e expressar) numa mesma reflexão o conteúdo do curso e o modo como o vivenciou:

*Com relação a esse trabalho, a princípio, eu sofri muito, pois não estou acostumada a fazer trabalhos relacionados a minha vivência, mas, sim, ao conteúdo, e acabo não sabendo o que realmente é esperado desse trabalho. Mas agora que estou fazendo vejo que foi uma ótima idéia, pois tive um momento de reflexão sobre as vivências que tive na disciplina e me senti valorizada sabendo que nessa disciplina isso foi valorizado.*

Outros alunos também relataram dúvidas sobre o que estava sendo solicitado:

*Apesar de não saber se é dessa forma que o relatório deveria ser feito, senti-me a vontade para colocar os meus sentimentos e pensamentos que me envolveram com a disciplina ao longo do semestre...*



Primeiramente nos colocamos uma pergunta sobre a clareza com que a proposta foi apresentada. Teria sido interessante, por exemplo, termos definido itens com a finalidade de facilitar a organização de seus relatos? No sentido de orientá-los a que pensassem suas experiências tendo em vista, por exemplo, os textos estudados, o modo de condução das aulas, os jogos propostos, as discussões em aula? De certa forma em nossas conversas isso havia sido abordado, mas não entregamos nenhuma sugestão mais formalizada, por escrito.

No entanto, os relatos também nos sugerem que as dúvidas mencionadas podem não fazer referência a uma proposta “confusa”, mas à sua “estranheza”. Como se, por não estarem acostumados a expressar-se deste modo, tivessem dúvidas, principalmente, quanto à possibilidade de conseguir realizá-la. Supomos que se perguntassem:

— *Será que isso que eu entendi cabe mesmo num trabalho acadêmico?  
E qual o sentido dessa proposta?*

Mas ao iniciarem, nosso entendimento (a partir de alguns relatos) é de que os alunos se surpreenderam positivamente, não apenas por ficarem mais tranquilos quanto à possibilidade de realização, mas por descobrirem que algo de valor estava sendo considerado ali, de que havia um sentido para aquela proposta — Essas constatações aparecem em descrições como “valorizar-se e sentir-se valorizado”.

Seguimos acompanhando o relato da aluna precedente:

*...A forma em que a disciplina foi ministrada me agradou bastante, pois apesar de não existir um controle rígido em relação às atividades relacionadas a notas, a turma se mostrou sempre presente e participativa. Geralmente na UNB, costuma-se ter um controle rígido em relação ao conteúdo da disciplina, aplicando-se provas, resenhas, monografias e outros; não há o costume de se ministrar disciplina dessa forma mais livre. E ao contrário do que aconteceria nessas outras disciplinas, quando houve a apresentação dos seminários todos participaram, mesmo sabendo que a atividade não seria avaliada (não valeria nota), o que, ao meu ver, permitiu uma maior abertura e crescimento de todos na turma....*

Ela parece nos contar que a forma em que a disciplina foi ministrada abriu a possibilidade de os alunos se envolverem de modo novo na situação de ensino e aprendizagem, ou melhor, possibilitou que “se percebessem” envolvidos de outro modo, mais presentes e participativos. Certos controles rígidos que a priori

garantiriam a dedicação e aprendizagem dos alunos são indicados podendo seguir o sentido oposto, ou seja, vindo a restringir o próprio envolvimento deles com a disciplina — como que “atrapalhando” a possibilidade de se “darem conta” da sua própria apreciação por aquela aprendizagem.

A aluna descreve a sua experiência como mais “livre” e não mais “solta”, e parece estar aí a sua surpresa, isto é, de ver que mesmo sem as tradicionais cobranças, não houve descaso e/ ou desorientação em relação à disciplina — seja da minha parte como dos alunos. A aluna percebeu-se envolvida com o curso e, ao nosso ver, identificou que sua motivação não tinha origem prioritariamente na perspectiva de uma boa nota, mas em algo relacionado com o que surgia com a proposta — nesse sentido, observamos sua referência ao “crescimento da turma” e à caracterização da condução do curso como agradável.

Uma colocação de outra aluna, no entanto, já nos possibilita olhar diferente para um momento inicial do curso e, dentre outros significados, supomos que o fato de eu ter entregado o programa do curso já depois de iniciadas as aulas<sup>41</sup>, pode tê-lo deixado um pouco solto, dificultando o envolvimento de alguns alunos nesses primeiros dias:

*Primeiramente, considerei de grande validade realizar uma disciplina que abarcasse temas tão importantes para o existir. Foram válidas as aulas, a didática da proposta pela professora e as questões levantadas para análise crítica de cada um foram pertinentes... a única ressalva que faço é que, em minha opinião, o início do semestre estava um pouco confuso. Não havia entendido muito bem sobre quais assuntos iríamos discutir ao longo do semestre, apenas sabia que a matéria era sobre fenomenologia. Contudo, a ementa entregue posteriormente trouxe um maior conforto. Talvez eu estivesse precisando ou esperando algo mais palpável, por isso me senti mais segura...*

Os relatos abaixo nos contam mais sobre o modo com que a proposta foi acolhida:

*Pela primeira vez ao longo de quatro anos dentro da universidade estou escrevendo um trabalho final em primeira pessoa. Mas não é só isso que me impressiona! O fato mais marcante pra mim está sendo escrever de mim mesmo, dos meus sentimentos, das minhas experiências, do meu*

---

<sup>41</sup> A primeira semana de aula foi importante para que nos situássemos melhor quanto aos conhecimentos prévios dos alunos e optamos por fazer algumas alterações no programa, entregando-o depois aos alunos.

*aprendizado, das minhas angustias, das minhas alegrias, das minhas verdades... nunca tive essa oportunidade...*

*Realizar este trabalho para mim é algo extremamente gratificante e ao mesmo tempo em que é extremamente incômodo, já que além de realizar um julgamento de meu desempenho através do semestre, me vejo obrigado a julgar, mesmo que indiretamente, o trabalho de outras pessoas que também fizeram parte do meu processo de aprendizado. Todo e qualquer julgamento, para mim, é altamente desgastante...*

Observamos o fato curioso de que vários alunos apresentaram suas experiências iniciando o relatório por “confesso” ou “juro”. A primeira impressão que temos é de que esses termos de algum modo evidenciam a novidade da proposta fenomenológica, como se fosse importante reforçarem aquilo que está sendo dito para que possam ser “escutados” e “levados a sério” — uma vez que nessa nova orientação, a veracidade dos relatos não é (e nem se propõe a ser) passível de comprovação e argumentação lógica.

Parece que lhes foi estranho relatar um acontecimento “do jeito que foi”, e para alguns, fazer descrições que supostamente não sejam “exemplares” ou “esperadas” pelo professor, como relatar que estiveram desanimados, com preguiça, saindo da classe “sem entender nada”, estranhando as aulas, etc — e assim confessando algo da experiência que não deveria ter sido.

No relato acima nos chama a atenção a caracterização da proposta como julgamento de desempenho. Num primeiro momento, sua compreensão parece restringir-se a ter de definir (julgar) “o que foi bom” e “o que foi ruim” na experiência, numa referência de “certo” e “errado”. No decorrer de seu texto, vemos que outros significados foram sendo integrados:

*...Concluindo, eu gostaria de dizer que esta foi a melhor forma de avaliação que já vi na minha vida... porque pude me abrir e conectar com você (Gabriela) de forma humana e contextualizada, expondo o meu verdadeiro eu e minha experiência nessa montanha russa que foi este semestre...*

Parece-nos que ele experimentou a proposta não mais restrita ao modo “categórico” e “estático” (de ter de ser exato e definitivo em seu “julgamento”), mas com a liberdade de expressar sua experiência “do jeito que foi”, não por acaso descrita por ele como uma “... forma humana e contextualizada”, já que a experiência humana na perspectiva da *daseinsanalyse* é necessariamente

compreendida de modo contextualizado (histórico<sup>42</sup>).

O seu desgaste inicial parece estar vinculado ao fato de ele de ter de estabelecer significados permanentes à experiência, e quando passa a analisá-la de modo contextualizado, fluido (“aí no mundo”, num tempo, num espaço...), portanto aceitando que os significados não serão fixos nem únicos (inclusive para ele mesmo), mostra fazer isso com mais leveza, como se suas definições sobre o que pensa ter sido familiar, estranho, difícil, fácil, importante...”, pudessem ser mais “justas” — no sentido de caberem (estarem na medida) justamente do que foi aquele percurso em particular.

Lembramos de novo do texto “A Lei da Serenidade”, da diferença entre reconhecermos a existência das coisas e decidirmos como lidar com elas, pensando que nossa proposta orientava-se no sentido de os alunos reconhecerem (e aceitarmos todos) o que foram suas vivências com a disciplina, quaisquer fossem os significados.

E ainda refletindo a importância com que foi para muitos deles o espaço proporcionado pelo trabalho final, pensamos que talvez as apresentações dos temas em “seminários” — aos quais solicitei que não apenas expusessem as idéias dos textos, mas que acrescentassem novos elementos — também os tenham envolvido nesse sentido, como um espaço onde ouvissem (e fosse ouvida) a “própria voz”.

Ao fazermos a leitura do relato seguinte, notamos que a experiência desta aluna esteve próxima ao que esperávamos possibilitar com o trabalho, enquanto oportunidade de se envolverem de modo novo com o que havia se passado, de olharem para trás com atenção aos significados de “tudo aquilo” — e nesse movimento de olhar para trás, outros significados poderem se abrir:

*[...] Vou finalizar esse relato falando da importância da sua elaboração no meu processo de aprendizagem. Ao escrever, consegui relacionar melhor minhas idéias, compreender melhor alguns conceitos que estavam um pouco nebulosos e responder a algumas perguntas que eu tinha. Considerei muito importante nesse processo recorrer aos textos e transcrever alguns trechos para apontar o que fez muito sentido para mim e ao mesmo tempo, refletir e pensar no que estava sendo escrito, tendo como pano de fundo tudo o que vi na disciplina.*

Depois de algumas leituras optamos por guardar os relatos entregues pelos alunos e voltar nossa atenção à descrição de minha experiência, entrando em

---

<sup>42</sup> Compreendendo história na perspectiva da *daseinsanalyse*, conforme anteriormente mencionado.

contato com os registros escritos ao longo do curso. Mas os guardamos já com um sentimento agradável, tanto em relação ao que de maneira geral foi expresso sobre o curso, quanto pela percepção de ser um material interessante à reflexão que nos propúnhamos realizar.

Então, foi só depois de algum tempo que voltamos a olhar para eles.

### 3. Os Percursos dos Alunos

Se por um lado animava-me ver a riqueza dos relatos, por outro não era fácil lidar com a responsabilidade de escolher e delimitar o modo com que fariam parte da reflexão, já que nos sugeriam muitos aspectos a serem colocados em destaque, e dos mais distintos modos.

Ainda não sabíamos como organizá-los, mas quando demos início a isso, nos dispusemos diante deles do modo como planejamos anteriormente, ou seja, nos aproximando e os lendo novamente (dessa vez com mais atenção) com o intuito de identificarmos aquilo que se evidenciava à nossa compreensão.

Primeiro atentamos para os “movimentos” contidos nos relatos, isto é, vimos que os modos com que expressavam suas experiências nos conduziam a compreendê-las como partes de percursos, apresentando continuidade — poucos textos nos deram a impressão de “colagens”, trechos fragmentados sem conexão entre si.

E o modo contínuo de suas descrições — seja destacando um assunto abordado, a condução das aulas, a relação comigo e com outros colegas, a universidade, etc, — nos possibilitavam conhecer não apenas o que foi relevante para eles, mas como foi que estes aspectos se fizeram relevantes na experiência. Isso nos pareceu essencial a uma investigação de orientação fenomenológica.

Expressavam sentimentos intensos relacionados à disciplina, a maioria explicitando se tratar de uma abordagem bastante distinta das demais referências em suas formações na universidade (descrita como “outro jeito de entender o mundo”, “novo paradigma” “fundamentos novos”, etc.) — e não por acaso foram tão presentes termos como “estranheza”, “espanto” e “confusão”, principalmente na descrição dos primeiros encontros.

Os alunos que já tinham contato com a referência fenomenológica a partir de disciplinas anteriores (e inclusive contribuíram para que optassem por esse curso) mostraram-se, em sua maioria, envolvidos também — alguns deles se percebendo “identificados” com a abordagem daseinsanalítica e interessados por continuarem esse estudo.

Escolhemos apresentar inicialmente trechos de seus relatos com o intuito de mostrar um pouco de nossas primeiras percepções sobre eles. Depois que os selecionamos nos demos conta de que talvez os tenhamos organizado como

“anúncios” (“trailers”) de filmes, que mostram partes dos acontecimentos com o intuito de nos introduzir e despertar o interesse por conhecermos a história toda:

*[...] Novos conceitos iam surgindo e estes se faziam cada vez mais confusos em minha cabeça... era como se eu estivesse frente a um novo “inimigo”, um “inimigo” desconhecido que tinha acabado de surgir do nada, ele foi chegando de mansinho e de repente mostrou suas garras, garras poderosas que me deixaram sem reação, fiquei fragilizado e desanimado com a situação...[mas] cada dia que passava eu me encorajava mais, e passei a me ouvir mais também, percebi que muitas das coisas que estavam sendo faladas já faziam parte de mim e eu nem sabia disso....*

*O espanto inicial que muitos dos meus colegas tiveram, eu não tive por já ter uma idéia, mesmo que vaga, do assunto tratado. Não houve estranhamento de minha parte... entretanto, a disciplina me fez muito pensar sobre qualquer ponto da vida de acordo com essa nova visão.*

*A primeira impressão que me lembro ter ao entrar em contato com a proposta de psicoterapia embasada na filosofia de Martin Heidegger foi, naturalmente, a estranheza... lentamente transformando-se em interesse...*

*O primeiro dia de aula foi uma confusão, saí achando deslumbrante, mas ao mesmo tempo não entendendo nada... acredito que para o entendimento dessa abordagem não basta o pensamento científico, lógico, racional, acho que é preciso entender com o coração...*

*Tive uma sensação de estranheza... Ao mesmo tempo, tive uma percepção diferente acerca da existência. Na verdade nunca tinha parado para pensar sobre este assunto, muito menos o sentido da vida... com o tempo, fui melhor compreendendo o significado de tudo isso.*

*A primeira impressão foi um estranhamento com relação à fenomenologia de Heidegger,...um impacto no princípio,...mesmo já*

*tendo conhecido um pouco de fenomenologia anteriormente....Porém após esse estranhamento inicial percebi que todos [conceitos heideggerianos] fazem sentido,... gostaria de continuar os estudos na área....*

*Confesso que nas primeiras aulas estava totalmente perdida, nunca tinha ouvido falar em Daseinsanalyse e pouquíssimo sabia sobre as idéias de Heidegger. Continuo não sabendo muita coisa, mas com certeza passei a ver a psicoterapia com olhos diferentes... ao meu ver, essa forma de ver o humano é a que mais me identifico dentre todas as abordagens*

*Nas primeiras aulas do curso, entrei em contato com várias palavras e idéias que me pareceram fascinantes... outros termos me pareceram (e alguns parecem até hoje) meio obscuros.*

*O primeiro dia de aula pode se resumir em uma única palavra: viagem! Foi isso mesmo: viajei a aula inteira. Não compreendi nada... nunca tinha experienciado algo tão abstrato, algo tão novo. O estranho me despertou curiosidade... ao mesmo tempo, estava morrendo de preguiça... Mas sendo até um pouco romântica, não há nada que o amor não transforme... as aulas foram me encantando com o passar do tempo...toda aquela confusão que senti na primeira aula, hoje já não faz mais sentido.*

*Logo no início da disciplina, com a exposição do tema heideggeriano, coloquei a minha crítica ao autor... Eu não o entendia... tinha a impressão de que ele falava, falava e não dizia nada. Me senti como sendo enganado. ...Houve momentos na disciplina bastante elucidativos, porém também houve momentos que trouxeram dúvidas, questionamentos e reconhecimento de limite de entendimento.*

*Começa o semestre. Aulas extremamente angustiantes... uma agitação incontida... cruza perna... volta ao normal... cruza a outra perna...descruza...cruza perna que nem indiozinho...descruza porque*



*deu câimbra...abaixa a cabeça, apóia cotovelos nos joelhos, escrutina o chão...*

*Tudo parecia tão nebuloso, tão esquisito, que essa aula, e a segunda, e a terceira... parecia não conseguir assimilar noção nenhuma. Era algo de uma dimensão inatingível... o assunto era alienígena... Comecei a vislumbrar algo... tocou profundo...[mas] as novas discussões sobre o atendimento na perspectiva fenomenológica nublaram meu lindo céu azulado. Desapareci um pouco...Breve lapso de sentido..., quando parei para pensar no que havia ocorrido, havia passado... Agora, só sei que se me pedissem para falar sobre daseinsanalyse eu empalideceria...preciso amadurecer essa idéia*

*Já nos primeiros contatos com a linguagem característica à daseinsanalyse, e mesmo tendo as naturais dificuldades de quem é iniciado em um novo conjunto de significados lingüísticos, pude perceber que a abordagem que estava sendo apresentada seria para mim, bem mais passível de identificação do que haviam sido todas as demais... sinto que encontrei uma posição teórica que combina mais com minhas próprias maneiras de compreender a existência.*

*Confesso que esta foi uma disciplina atípica para mim durante todo o período em que estou cursando psicologia nesta Universidade. Tanto o formato quanto o conteúdo trouxeram muitas novidades em meus conhecimentos.*

*A partir de um olhar clínico a respeito de um estudo do ser, proporcionado pela disciplina, pude constatar a importância do pensar fenomenológico na fundamentação do fazer clínico... nesse sentido a bibliografia utilizada e as aulas expositivas vieram fazer eco ao pensamento de Heidegger.*

*Vivi uma certa ambivalência nessa disciplina, já que em alguns momentos eu me identificava muito com o que era dito e em outros eu via como algo muito distante da minha realidade.*

*Eu tinha uma grande expectativa na matrícula do curso... a minha lembrança do início das aulas é de uma certa ausência de minha parte...aí quando eu estava começando a me envolver,...veio a greve. ..senti que os ânimos de uma forma geral arrefeceram quanto a esse semestre, inclusive o meu. No entanto, aos poucos o ritmo foi sendo recuperado.*

*Para mim, a compreensão de Heidegger sobre a condição humana ressoa bastante, apesar do contato com seu pensamento ter se dado apenas de forma introdutória..., é como ter encontrado o que buscava há muito tempo, uma visão de ser humano que me faz sentido profundamente....*

*Em algumas aulas meu cérebro estava trabalhando o tempo todo, me fazendo pensar sobre o que estava sendo falado, o que eu pensava antes, como eu entendo aquilo que estava sendo dito e como eu elaboraria isso dentro da minha visão de mundo.*

*Mas o que achei legal foi que durante o semestre os assuntos não compreendidos foram se acumulando como num funil, onde os iniciais que já estão exprimidos na boquinha dele são forçados a “compreensão” pelos últimos e mais complexos que chegam atrás e se acumulam mais em cima.*

*Desde o início achei que a disciplina seria um desafio para mim, pois sempre me interessei mais por áreas mais objetivas dentro da psicologia... foi bastante enriquecedor.*

*Verdadeiramente, minha expectativa (que se confirmou) era de que a disciplina me afastasse parcialmente do hábito de pensar (na terapia) como algo que exigisse explicações científicas....*

Quanto tempo leva o amadurecimento de uma idéia? E quanto dura um “breve lapso de sentido”, que passa assim tão rápido ao pensamento? E o conteúdo

do “início de um funil”, até virar conhecimento?

O tempo cronológico (do relógio) era o mesmo a todos nós. Sabíamos bem as datas do início do curso, o dia de cada aula, o início da greve, a hora do trânsito no estacionamento pelas manhãs..., mas já na experiência vivida por cada um (que não é “fiel” ao relógio e ao calendário) o tempo varia. Sabemos que uma mesma “aula pode voar...” ou “não acabar nunca mais...”, pois há muitas medidas.

A expressão “só quem viveu sabe” parece fazer sentido aqui, falar de como a compreensão sobre um assunto da aula pode estar presente na quantidade de vezes em que se cruzam e descruzam as pernas, ou mesmo nos olhos de quem “começa a se encantar...” com o curso. Oito aulas podem ocupar um espaço no calendário até maior do que nossos dezenove encontros posteriores à greve, período que marcou a experiência de muitos como um “divisor de águas” — apresentam descrições como: “antes e depois”, “primeiro e segundo períodos”, “primeira metade do curso”, etc.

Isso tudo fez parte de seus percursos ao longo daqueles meses de encontros, greve e reencontros, das particularidades que marcaram suas histórias nesta disciplina. E o que fizemos foi nos aproximarmos do que cada um viveu e contou, buscando contar um pouco de como é que nós vivemos (escutamos) isso.

Em seus relatos há momentos descritos como mais “familiares”, quando algo da experiência com a disciplina passa a ser reconhecido com proximidade e, de algum modo, percebem-se mais envolvidos do que antes, compreendendo algo novo — seja em relação à leitura de um livro, de um texto, na escuta de um caso clínico, num jogo em classe, numa conversa, numa reflexão posterior em casa, etc. Optamos então por focarmos o olhar sobre essas passagens que nos permitem acompanhar mais de perto quando algo pareceu ter feito sentido ao aluno, como se pegássemos uma lupa para ampliarmos nossa compreensão, orientados pelas seguintes questões:

— *Quando algo fez sentido na experiência? (e então colocado em destaque no relato). De que modo isso foi expresso?*

Nos referimos a “quando” na perspectiva da vivência de cada um, ou seja, não estamos necessariamente interessados em saber “o dia ou hora”, ainda que esta seja uma das dimensões da experiência e possa ser apontada como relevante nos relatos.

É interessante pensarmos como nossas perguntas já estão situadas numa

compreensão de que o ensino dessa disciplina não foi organizado dentro de uma estrutura lógica, cuja aprendizagem dos alunos poderia se dar por meio de um raciocínio linear e crescente (“como subir em uma escada”), e não haveria sentido em perguntarmos quando algo foi compreendido na experiência de cada um, tendo como referência, por exemplo, a exposição de um experimento científico — já que no âmbito da ciência aquilo que se compreende é necessariamente conhecimento compartilhado, e só pode ser “autenticado” como conhecimento exatamente se não for particular. Talvez as perguntas nesse contexto fossem: até quando, ou até onde (que degrau) o raciocínio foi acompanhado? Em que momento o conhecimento deixou de ser apreendido?

As experiências de aprendizagem com esta disciplina nos parecem mais bem expressas com a imagem de um “teclado de piano”, se pensarmos que a ordem das teclas varia no processo de cada um e, mesmo as notas que voltam a ser tocadas em diferentes momentos da melodia, já se situam em um tempo distinto do anterior, numa outra rede de significados (mesmo estando construindo um percurso juntos).

Todos os relatos contribuíram para essa reflexão, ainda que tenhamos nos concentrado mais em alguns do que outros. Encontramos maior fertilidade (acolhimento às nossas questões) naqueles que não apenas caracterizam suas experiências através de adjetivos — por exemplo dizendo que determinada discussão ou texto foi importante — mas que nos contextualizam expressando como aquela conversa ou leitura teve valor para eles, situando os motivos<sup>43</sup> pelos quais entendem a experiência dessa forma.

Acompanhamos o relato desse aluno:

### **A daseinsanalyse escapava por entre os dedos...**

*Confesso que esta foi uma disciplina atípica para mim durante todo o período em que estou cursando psicologia nesta Universidade. Tanto o formato quanto o conteúdo trouxeram muitas novidades em meus conhecimentos... de início, percebi que se tratava de algo novo, diferente do que eu até então conhecia sobre ciências e filosofia. Percebi então*

---

<sup>43</sup> Conforme mencionamos anteriormente, ao dizermos que nos situam os “motivos”, não estamos nos referindo a nos contarem quais foram as “causas”, mas a nos mostrarem o “sentido” pelo qual a experiência foi assim compreendida.

*que precisaria então mobilizar algumas “técnicas” pessoais que, até o momento, muito me foram úteis em meu percurso acadêmico.*

*Possuo alguns conhecimentos sobre psicologia comportamental e cognitiva — com as quais eu mais me identifico. Assim, decidi tentar traduzir alguns dos conceitos estranhos que eram mencionados em sala para uma linguagem em termos de “contingências” e “padrões de comportamento”. Para exemplificar: o sentido da vida equivaleria a um padrão constante de esquema de reforçamento a longo prazo.*

*Todavia, percebi que muitas das minhas traduções pareciam demasiadamente simplificadas e um tanto artificiais. E, pior, muitas idéias eram impossíveis de serem traduzidas. Como por exemplo, traduzir Alethéia ou Existenciais?... Até o momento havia sido relativamente fácil para mim traduzir termos psicanalíticos, gestaltistas e até rogerianos para uma linguagem mais esquemática. Mas a daseinsanalyse era diferente, escapava por entre os dedos, recusava traduções. Decidi abandonar a técnica da tradução, e, de certo modo, estaria também abandonando a disciplina — seguindo as aulas apenas para cumprir o protocolo e receber a nota final. Então novos textos surgiram, e novas perspectivas também. Reli o livro do “Guto” – Na presença do Sentido — após o interminável período de greve, mas agora sem nenhum compromisso em traduzir qualquer termo ou idéia, li apenas para ler — e também porque tinha que apresentar um dos textos em sala. Pareceu-me estar lendo outro texto. E percebi, na simplicidade do estilo do autor, que aquilo tudo fazia algum sentido... Não, não foi mágica, muito menos insight... não foi “entregar os pontos” ou admitir a derrota numa luta. Foi perceber que havia algo novo a ser entendido, que não necessitava de traduções ou qualquer técnica para ser entendido. Tive uma experiência parecida quando comecei a ler sobre filosofia oriental. E entendi que a melhor maneira de aproveitar estes novos conhecimentos era não oferecer resistência. Ou como diz um provérbio zen: esvaziar a xícara para tomar um novo chá.*

Parece nos contar que em suas tentativas por apreender o conteúdo das aulas (tê-los nas mãos) através de traduções esquemáticas, ou seja, dando-lhes outra forma, o próprio conteúdo que antes despontava com familiaridade perdia o sentido, tornando-se “artificial”. Como se fosse notada uma estreita relação (que não pudesse ser rompida) entre o conteúdo das aulas e o modo com que era

apresentado. Em outras palavras diríamos: no caminho com que o conteúdo se apresenta se dá a sua compreensão.

Vemos esta reflexão em consonância com a proposta da seinsanalítica, e um exemplo de Pompéia pode nos auxiliar nessa compreensão:

*É a mesma coisa que você tentar compreender o processo de um balé olhando várias fotografias. Nas fotografias você tem costuras... o balé, só filmando. Se você compartimentar, você necessariamente imobiliza, e se você imobilizar você perde aquilo que é o movimento. Então, a referência ontológica é a referência do movimento, enquanto ele está se movimentando. Se você congelar o movimento, ele some... Quando o fotógrafo fotografa o passo da bailarina, o balé desaparece. Na foto tem a bailarina, não tem a dança... é impossível fotografar a dança. Você pode fotografar o bailarino, e se não tiver bailarino, não tem dança. Quando você fotografa o bailarino, a dança se esconde... por isso Heidegger fala do esquecimento do Ser.... no “escondimento” do ser... como a dança se esconde no momento em que você fotografa o bailarino.*

Compreendemos que a inserção do conteúdo em formas esquemáticas, conforme destacada no relato, segue o mesmo sentido do que Pompéia descreve como fotografar a dança. O aluno percebe uma artificialidade no conhecimento a partir do momento em que o insere num método de investigação lógico, pois algo fundamental daquela compreensão se esconde (escapa por entre os dedos).

Demos continuidade a esta reflexão junto a outros relatos.

### **Os exemplos ajudaram...**

*Eu tinha uma grande expectativa na matrícula do curso... o meu interesse principal era estar tendo algum contato na graduação com a Fenomenologia e o Existencialismo de maneira mais pontual, e suas relações com a psicoterapia e psicologia de modo geral... Embora tenha havido um estranhamento da linguagem, os exemplos ajudaram. Eu me lembro bem da metáfora do passageiro em um trem em movimento para explicar o significado (paisagem) e o sentido (trilho), e provavelmente fez sentido sendo que seis meses depois eu ainda não esqueci (a-letheia).*

*Relacionando à psicoterapia, essa questão do sentido fez muita diferença para estar diferenciando-a dos objetivos da medicina (sentido vs manutenção da vida)...*

Ele nos conta de seu estranhamento em relação à linguagem heideggeriana, mostrando que um caminho importante de aproximação a este pensamento se deu através dos exemplos das aulas e textos. A partir da compreensão sobre “sentido” e “significado”, propiciado pela metáfora do trem, pôde identificar com maior clareza as referências centrais da psicoterapia, que reconhecemos expressas no texto *Psicoterapia e Psicose* (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004),<sup>44</sup> — as intervenções do terapeuta, conforme apresenta, têm como finalidade a busca pelo “sentido da vida” e distinguem-se dos “objetivos da medicina”, fundamentados na busca pela “manutenção da vida”.

Vemos nesse texto citado, Pompéia também relatar uma série de outras histórias com o intuito de demonstrar suas idéias. Comenta esta aluna:

*...Um do textos que mais me tocou foi o que versava sobre psicoterapia e psicose... reli o texto três vezes e releio a quarta para redigir este trabalho... o modo como ele abordou este tema me fascinou... A diferença entre a atuação médica e a psicoterápica é o valor de referência que justifica a intervenção: na primeira o valor é a vida – se quer preservá-la a qualquer custo – na segunda o valor seria o sentido da vida, o significado. Assim, da mesma forma que se vê um médico amputar as duas pernas de uma pessoa para salvar a sua vida, podemos ver um psicólogo ao lado de um paciente terminal ajudando a preservar o sentido de sua vida até o fim, até o último momento. Não tenho palavras para expressar o quanto gostei dessa analogia, nunca tinha pensado neste valor de referência e marcou muito esta comparação.*

Ela destaca o modo com que Pompéia aborda o tema, de novo sugerindo a relação imbricada entre forma e conteúdo — o percurso com que o tema é desenvolvido compõe aquilo que lhe fascina. Foram vários os alunos que situaram compreensões importantes junto a passagens dos livros “Na Presença do Sentido” e “Conversa sobre Terapia”, também fazendo referência à forma com que os autores conduzem suas idéias. Seguimos acompanhando a mesma aluna:

*... se tem uma coisa que eu gostei nos textos de Augusto Pompéia é o*

---

<sup>44</sup> Texto discutido na 12ª aula do curso.

*modo como ele clareia as idéias, traz exemplos de vida e nos faz repensar assuntos que antes pensávamos ser tão simples e banais, que muitas vezes nem nos ocupávamos com eles... É interessante como a partir de vivências pessoais, às vezes triviais, ele avança para uma idéia mais abrangente... como no exemplo que dá de sua vida amorosa, quando tinha doze anos de idade... para depois enfatizar a importância do sentido para o homem...*



## 4. A Existência Humana como Foco da Formação em Psicologia

A relevância dos exemplos em suas compreensões nos saltou aos olhos, estavam presentes em muitos dos relatos, fossem inspirados em histórias reais ou fictícias. Continuamos atentos a isso:

### Exemplos simples, focados na vivência humana...

*...Mesmo já tendo conhecido um pouco de fenomenologia anteriormente... a primeira impressão foi um estranhamento com relação à fenomenologia de Heidegger... o início das aulas coincidiu com o início do meu estágio clínico... e essa vivência clínica me fez procurar outras linhas de psicoterapia além da Gestalt na qual atendia, por achar que meu conhecimento para atendimento ainda não era suficiente. Nessa época havia sido sugerido que nós lêssemos “Conversa sobre Terapia”... esse livro foi muito interessante porque mostrou algo que estava procurando a época sem saber exatamente que era isso que ele abordava. Estava a procura de algo que fosse mais focado na vivência humana... talvez pela linguagem simples, a forma concatenada com que a autora ligava as idéias e pelos exemplos bastante simples, o livro foi, naquele momento, extremamente útil para meu estágio, provavelmente sendo o melhor livro de psicologia que li no ano de 2005. Este por sua vez, trouxe uma melhor visão da Daseinsanalyse, despertando um interesse pela abordagem. Alguns capítulos vitais [do livro “Na presença do Sentido”] como “Sobre a morte e o Morrer” e “Culpa e Desculpa” foram, assim como a leitura anterior, muito proveitosos para o atendimento clínico... suscitaram boas reflexões e esclareceram de certa forma algumas idéias que a daseinsanalyse aborda.*

Pensamos... qual seria o foco da formação em psicologia, se não, na vivência humana?

Há vezes que nos deparamos com uma certa “banalização” acerca da proposta de se privilegiar o olhar ao fenômeno, como se isso fosse algo óbvio, no sentido de não oferecer novidade e contribuição à psicologia atual. As falas dos

alunos, no entanto, nos apontam para outros significados, e isso nos faz voltar a uma questão antes levantada:

Não estaríamos considerando conhecimento em psicologia, ainda restritos a um modelo científico? Pois se entendermos como contribuição à psicologia apenas aquilo que se estrutura como um “novo conteúdo”, passível de ser apreendido e destacado do contexto (independentemente do modo com que as idéias estão ligadas), certamente a perspectiva da *daseinsanalyse* será desconsiderada, e essas reflexões deixarão de ser proveitosas.

Conforme mencionamos acima, os alunos colocaram em destaque, principalmente, a novidade pelo modo com que os assuntos foram abordados, chamando-lhes a atenção como, a partir de linguagens simples, reflexões profundas puderam ser encaminhadas, contribuindo de um jeito especial à discussão da prática clínica.

Notamos isso quando, nesse último relato, o aluno compreende que na forma concatenada com que a autora ligava as idéias, são encaminhadas reflexões proveitosas para o atendimento clínico. E ao contrário de viver isso como “obvio”, ele nos conta encontrar o que estava a procura justamente na possibilidade de pensar a prática terapêutica focada na vivência, privilegiando-se o olhar para o existir humano — e nos indica carecer desse foco em sua formação como psicólogo.

Continuamos junto à outra experiência:

### **A metáfora do rio foi fantástica...**

*A primeira impressão que me lembro ter ao entrar em contato com a proposta de psicoterapia embasada na filosofia de Martin Heidegger foi, naturalmente, a estranheza... lentamente transformando-se em interesse... Quando a discussão adentrou nos meandros das razões pelas quais Boss sentiu a necessidade de oferecer uma outra modalidade de clínica psicológica, meu interesse pela disciplina atingiu seu auge. Aproximadamente por essa mesma época a literatura sugerida era o livro “Conversa sobre Terapia”... [e] na forma de um genuíno diálogo com o leitor, ali acabam se esclarecendo algumas questões muito importantes acerca da *daseinsanalyse*. Lembro-me muito bem (e um indício disso é o fato de eu estar citando o ocorrido*

*agora, tanto tempo depois) de que a passagem que mais me chamou a atenção naquela leitura foi uma discussão acerca de se a Psicologia Clínica deveria preocupar-se apenas com os fenômenos profundos do psiquismo, aqueles que são nublados... e dos quais temos apenas facetas reveladas através de sintomas, atos falhos, chistes, etc, ou se os “fenômenos de superfície”..., já podem ser de alguma valia. A metáfora do rio utilizada pela autora foi fantástica. E após a leitura daquele rio, comecei a sentir uma estranha sensação de familiaridade com tudo aquilo que havia lido, como se aquela espécie de questionamento e esclarecimento já houvesse alguma vez passado pela minha cabeça, mas que eu havia prontamente esquecido, desprezado, ou falhado no esforço de compreender...<sup>45</sup>*

O aluno parece surpreso ao perceber que um “genuíno diálogo” o levou a esclarecimentos importantes, que a compreensão de certos conceitos, bem como do vínculo do pensamento heideggeriano com a psicologia, foram possibilitados pela via da poiesis, uma via afetiva e não racional.

Interessante aproveitarmos a metáfora do rio e vermos a importância de partirmos do que está a nossa vista, daquilo que é percebido na superfície, para chegarmos a uma compreensão mais madura de um pensamento. Parece que estão nos dizendo isso em muitos dos relatos, e o mesmo sentido do que este aluno expressa como “genuíno”, percebemos indicados por termos como “simples”, “cotidiano”, “trivial”. Também aqui é colocada em relevo a pertinência da *daseinsanalyse* na reflexão da prática clínica.

Acompanhamos esta aluna:

### **O exemplo da menina que tomou banho...**

*Minha trajetória até escolher esta disciplina foi casual, eu estava na fila de matrícula, em dúvida... quando alguém, que não me lembro quem agora, me falou muito bem do Norberto e da abordagem fenomenológica... decidi por esta matéria.*

*O primeiro dia de aula foi uma confusão, saí achando deslumbrante,*

---

<sup>45</sup> Discutimos este trecho do livro na 7ª aula.

*mas ao mesmo tempo não entendendo nada... contei para o meu namorado o que ouvi na aula – sobre a condição essencialmente humana a que estamos condenados: “Nascemos e somos designados a ser”; a que estamos sempre vindo a ser... falei de DASEIN, do ser aí, “aí aonde? No mundo”, de que o ser no mundo é sempre uma relação, pois é no mundo... de que realidade é sempre maior que o conhecimento... de que cada fenômeno é único, da poéisis, da linguagem poética, da compreensão que é diferente de explicação; da terapia como procura... Alethéia... e ele sempre me perguntava: Mas o que é ser? Mas o que é existir? Mas porque o cachorro não existe? O cachorro também não pode vir a ser? Por quê? Qual é a atuação de um daseinsanalista?...eu sempre tentava responder, mas ele dizia que minhas explicações eram circulares, eu tentava argumentar que era difícil falar como era a atuação porque cada terapia é única...enfim...mas ele retrucava dizendo que ele sabia como era a atuação de um psicanalista, de um analista do comportamento... e que não dependia de um único caso pra me esboçar modelos de atuação... eu ficava intrigada, duvidando da minha capacidade de explicação, achando que o erro estava na minha explicação... mas acredito que para o entendimento não basta o pensamento científico, lógico, racional; acho que é preciso entender com o coração... e aceitar alguns preceitos, como a definição de existir e existência que divergem do conceito senso comum...*

*Lembro-me do exemplo dado em sala de aula, de uma menina que tomou banho com o priminho quando tinham seis anos, e se lembra disso aos doze anos sentindo muita vergonha. Aos dezesseis ela se lembra de novo e acha graça, ri de ter sentido vergonha há quatro anos. Enfim, os sentidos de um mesmo evento mudam...*

*Não consigo imaginar isso no cachorro, e por isso, para mim, faz sentido. “O cachorro não existe, o cachorro é”. Pra mim, isso ficou muito claro, o cachorro nasce cachorro, é condenado a agir como cachorro, a procriar, como muitos de nós, mas o cachorro não re-significa, não repensa sua história de vida...*

Entender “com o coração” seguiria o mesmo sentido de “esvaziar a xícara para tomar um outro chá?”

Nas conversas com seu namorado, vemos que ela experimenta a dificuldade de apresentar a abordagem daseinsanalítica para alguém que a escuta tendo como

base um método do conhecimento já pré-estabelecido, oriundo das ciências da natureza.

Notamos que suas compreensões foram situadas de novo junto a exemplos, bem como no relato a seguir.

### **No exemplo da viagem à praia...**

*...O significado que atribuímos no presente transita entre o real e possível, isto é, ele está relacionado não só ao que está acontecendo, mas também ao que poderia ter ocorrido ou estar ocorrendo. Isso ficou muito claro para mim, no exemplo que a professora deu relatando de uma vez que foi à praia para a casa de algum conhecido, em que comprou apenas comida de preparo rápido: hamburger, macarrão, entre outras coisas para levar para a viagem. No momento em que fez as compras estas pareciam perfeitas para a ocasião. Ao chegar à casa de praia, havia uma pessoa que poderia preparar as refeições... cozinhar peixe, entre outras coisas muito mais gostosas que macarrão com hambúrguer. Nesse momento, as compras que pareceram tão perfeitas agora não eram mais, pois o seu significado mudou frente a possibilidade de terem refeições muito melhores se as compras tivessem sido adequadas. Dessa forma, a todo momento, o significado que damos está neste trânsito entre o real, que está acontecendo, e as diversas possibilidades que vão surgindo a cada instante. Acho que este é o modo como o passado, presente e futuro se relacionam.*<sup>46</sup>

---

<sup>46</sup> Esse exemplo foi apresentado em nossa 10ª aula.

## 5. Experiências Compartilhadas

Procuramos compartilhar experiências de outros professores da abordagem fenomenológica com a finalidade de que seus relatos pudessem contribuir com esta reflexão.

Ivena Santos nos conta por meio de um relato escrito<sup>47</sup> — intitulado “O Ensino da Fenomenologia e do Existencialismo: Uma reflexão pessoal” — algumas de suas impressões com o ensino desta abordagem. Vemos que nossas percepções sobre a novidade deste ensino aos alunos — descrita por vários deles como extremamente “diferente”, “impactante” — também estão presentes em sua experiência. Ela expressa perceber reações dos alunos de “espanto” e “admiração” pelo novo, “dificuldade” e “fascinação”.

Ao seu ver, as dificuldades dos alunos na compreensão da abordagem fenomenológica existencial, se relacionam com o predomínio de uma visão de homem e de mundo distinta desta, baseada nas premissas da natureza. Nos diz:

*...E vejo, também, a dificuldade em compreender, pois, nossa mente ainda funciona cartesianamente.*

Algumas conversas também nos foram valiosas durante a elaboração dessa reflexão. Nichan Dichtchekian contou-nos um pouco sobre sua experiência como professor no curso de psicologia da PUC/ SP, com o ensino da disciplina “Psicologia fenomenológica” (1, 2 e 3), que compõem os três primeiros semestres da grade curricular.

O modo com que procura conduzir suas aulas contribuiu para pensarmos certos aspectos de nosso percurso. Um dos pontos que lhe chama a atenção ao falar sobre seu trabalho, diz respeito ao seu grande envolvimento com as aulas, bem como à relação extremamente pessoal que procura estabelecer com cada aluno. Relacionado a isso, segue nos contando como costumam acontecer esses encontros:

*...Minha aula não é uma aula em que o ensino de psicologia é só baseado em conceitos, autores. Eu pego determinados conceitos, determinadas idéias, uma ou duas a cada aula, e desenvolvo isso na*

---

<sup>47</sup> Anexo B

*discussão com eles. (informação verbal)*<sup>48</sup>

Acompanhamos:

*Eu vou abrindo a discussão, vou provocando bastante cada um deles, e eles vão respondendo, correspondendo a essa provocação... é uma oportunidade de, junto com os alunos, realizarmos uma grande reflexão, mais ou menos aberta, mas não assim ao acaso levando para qualquer lugar. Uma grande reflexão a respeito de determinadas questões do conhecimento, a respeito de determinadas questões do que é ser homem, e quais os modos de nós trabalharmos com o homem sob o ponto de vista de uma psicologia... e o que uma fenomenologia tem a oferecer para isso.*

*O ensino de fenomenologia tem se constituído nisso, numa grande discussão e num grande esforço de fechamentos... não um fechamento, mas vários fechamentos a respeito de qual é a característica do trabalho fenomenológico com o homem. Isso tem sido, sob o ponto de vista de conteúdo, o acontecimento... ...mas de que maneira? De uma maneira que os alunos não se baseiam só nos textos, a aula decorre a partir das idéias que surgem em cada um daqueles que se manifestam... e não são poucos os que se manifestam. E a partir das idéias que eles trazem, eu vou assim lapidando essas idéias, para fazer com que haja alguma semelhança com aquilo que eu já tenho como referência para o conceito... para a idéia, aquilo que eu quero naquela aula desenvolver com eles... trazer até eles. Isso tem se constituído numa experiência muito positiva na minha relação com eles. (informação verbal)*

Dentre outros aspectos, sua colocação nos remeteu a olharmos com maior atenção a como certos conceitos (pertinentes aos fundamentos filosóficos da *daseinsanalyse*) foram abordados no decorrer do nosso curso. Notamos que as vivências dos alunos em relação a isso variaram bastante, ficando evidente que alguns deles experimentaram certas discussões como distantes de outros assuntos da disciplina — indicadas também como “confusas”, “estranhas”, “complicadas”.

Vemos que muitas de nossas discussões em aula significaram aberturas importantes aos alunos, não apenas no âmbito de suas formações como psicólogos, mas como oportunidade de refletirem a respeito da própria existência. Já os assuntos identificados como “de cunho filosófico”, foram caracterizados por alguns

---

<sup>48</sup> A partir de conversa em seu consultório em 24/02/07.

alunos como difíceis de serem acompanhados, detalhados e repetitivos.

Nos relatos a seguir notamos esse “contraste”:

### **Textos difíceis relacionados à filosofia...**

*Vivi uma certa ambivalência nessa disciplina, já que em alguns momentos eu me identificava muito com o que era dito e em outros eu via como algo muito distante da minha realidade... Com o decorrer da disciplina foram colocados textos muito relacionados à filosofia... tive muita dificuldade em entender esses textos, mas a leitura repetida e as discussões em sala de aula ajudaram a abrir um pouco o caminho do entendimento, apesar de não terem sido suficientes para um entendimento completo e seguro desses textos (sei que não era esse o intuito, já que os assuntos apresentados são muito profundos e não se esgotariam em duas aulas!)*

### **Quando as discussões entram para um cunho filosófico...**

*... essa disciplina foi mais do que utilização de vários textos teóricos que lia sem saber aonde e como usar. Todos os textos que eu li, cada um, me fizeram refletir um pouco mais sobre a vida. Vivia-os no dia-a-dia... Essa disciplina foi terapêutica. Muitos dos temas abordados, principalmente no livro de Augusto Pompéia e Bilê Sapienza, Na Presença do Sentido, mostram reflexões extremamente simples, mas muito significativas de temas diversos os quais anteriormente à disciplina já estavam me causando angústia... Me fez criticar um pouco das outras abordagens que conhecia e confesso que acabou gerando inclusive angústia. (quase larguei o meu estágio... que segue uma linha bem rígida na abordagem cognitivo-comportamental, pois não concordava com os padrões pré estabelecidos de tratar o paciente e até mesmo de categorizar sua vivência). ...Uma dificuldade que eu tive e confesso que continuo tendo é quando as explicações de um determinado assunto entram para um cunho filosófico, detalhado e repetitivo, de tal forma que*



*sinto que ainda não consigo acompanhar esse tipo de raciocínio.*

### **Pobre em conceitos, mas rica em experiências...**

*... novos conceitos iam surgindo e estes se faziam cada vez mais confusos em minha cabeça... era como se eu estivesse frente a um novo “inimigo”, um “inimigo” desconhecido que tinha acabado de surgir do nada... [mas] cada dia que passava eu me encorajava mais, e passei a me ouvir mais também, percebi que muitas das coisas que estavam sendo faladas já faziam parte de mim e eu nem sabia disso... mas confesso que não foi fácil, não sei se eu consegui compreender tudo o que estava sendo dito, só sei que a partir da minha maneira de ser, da maneira como eu penso e vivo as coisas começaram a se encaixar, e no que se refere à terapia, ao ato de fazer terapia, a forma fenomenológica existencial fez total sentido pra mim, em nossas discussões tive essa certeza... enfim, apesar de alguns percalços que foram surgindo, não tenho como não dizer o quão importante essa disciplina foi pra mim, e se hoje alguém me perguntar alguma coisa sobre a *daseinsanalyse* saberei me defender, falarei o que penso sobre “ela”, mas falarei da minha maneira, talvez pobre em conceitos, mas com certeza rica em experiências pessoais.*

Os três relatos seguintes colocam em relevo a heterogeneidade do grupo quanto à compreensão dos “fundamentos” abordados:

### **Disciplina do departamento de filosofia contribuiu...**

*...O fato de eu estar fazendo, neste mesmo semestre, uma disciplina do Departamento de Filosofia, chamada “Teoria do Conhecimento”, cuja ementa é basicamente o pensamento epistemológico ocidental e suas grandes escolas... contribuiu muito para que eu pudesse ter mais clareza acerca do que se argumentava ali....o que Heidegger queria dizer com sua filosofia.*

### **Contraste com o resto da turma...**

*...vieram as apresentações dos capítulos [do livro Na presença do Sentido] com muitos temas referentes a questões existenciais básicas (aliás, essa expressão compõe o subtítulo do livro), muito interessantes para demonstrar a articulação com a psicoterapia, entre outras. Ainda assim, eu sentia muita falta do contato com os fundamentos teóricos que estavam embasando o discurso do Augusto Pompéia. Então vieram os textos sobre a corporeidade, especificamente “Corpo e Tempo” e o meu ânimo em relação a este contrastou com a ausência da turma. Nele estava contido o pensamento de Heidegger em relação à discussão que ele faz da evolução do pensamento ocidental a partir de Platão e Aristóteles e a crítica aos desdobramentos deste... além disso, mostra como o corpo na construção de tal pensamento vai tomando características de menos valia...*

### **Podia compreender sem dificuldade...**

*Tratava-se de uma forma de compreender o conhecimento que eu pude perceber de certa forma como minha, parecendo que eu já a conhecia ou a desposava, embora não soubesse nomeá-la ou tivesse receio de expor. Chamou bastante atenção também a visão de homem nova que começava a ser delineada. Não se tratava de questionar a existência ou não existência de estruturas psíquicas ou de determinantes do comportamento. Tratava-se, sim, de modificar a direção do olhar a esse homem que deixava de ser objeto de análise separado de quem investiga, passando a ser visto em toda sua complexidade. Assim é que, durante os momentos de aula, eu sentia como se, ali naquele ambiente, eu pudesse compreender sem dificuldades a linguagem que era colocada e que para muitos parecia mera abstração ou utopia filosófica.*

Consideramos que para haver uma compreensão dos fundamentos filosóficos da *daseisnalyse*, mesmo que introdutória, é preciso uma certa dedicação a este estudo, sendo notável a diferença das experiências de alunos que contam ter estudado determinados textos previamente às aulas, e daqueles que nos relatam isso não ter ocorrido — o que fica ainda mais nítido quando o aluno já tinha conhecimento no campo da filosofia ou procurou fazer isso paralelamente à disciplina.

No entanto, para além desta evidência, nos interessamos por pensar a “ambivalência vivida com a disciplina” (expressa pela aluna anteriormente), considerando também outros aspectos, como as nossas escolhas para a condução das aulas, o modo com que apresentamos certos conceitos referentes ao pensamento heideggeriano.

Não refletimos no sentido de identificarmos o que fizemos de “certo” ou “errado”, mas de contrapormos outras experiências que possam nos auxiliar a pensar a nossa.

Enquanto Nichan nos contava sobre desenvolver “um ou dois conceitos” por aula (seus gestos reforçavam uma atenção para que não fossem mais do que isso), minha primeira lembrança foi dos vários termos novos apresentados aos alunos no primeiro encontro. Achei graça em observar que, não por acaso, os alunos mostraram logo uma preocupação:

— *Vai ter prova? Como vai ser a avaliação?*

E voltando a pensar a experiência de Nichan, vemos que a riqueza de sua aula está vinculada ao caminho percorrido junto aos alunos, a como ele os provoca e é correspondido, buscando fazer uma aproximação entre as idéias que surgem e o que ele escolheu desenvolver naquele encontro.

Nós relacionamos essa possibilidade de lapidar as idéias trazidas pelos alunos a uma maturidade com o ensino, ao caráter artesanal desse “ofício” (vivenciado por ele como extremamente gratificante). E nesse sentido a experiência com a disciplina me foi muito interessante, uma oportunidade de experimentar, no decorrer dos 27 encontros, um amadurecimento nessa direção (de um modo também gratificante).

Coloquei a mesma questão ao Guto Pompéia, sugerindo que nos contasse um pouco sobre sua experiência com o ensino da fenomenologia.

Uma de suas falas iniciais foi acolhida de modo especial em nossa reflexão,

contribuindo para que ampliássemos a compreensão sobre os relatos anteriormente destacados. Assim, conforme trataremos adiante, ganhamos uma outra iluminação ao sentido dos exemplos (das aulas e textos...) nas experiências de aprendizagem dos alunos.

Compartilhamos com ele, como ponto de partida ao tema, de que há uma diferença fundamental entre “falarmos da fenomenologia” e “falarmos fenomenologicamente”.

Guto inicia a conversa fazendo referência à natureza da abordagem daseinsanalítica, para depois nos dizer como, a partir dessa perspectiva, procura conduzir suas aulas:

*...A grande dificuldade da abordagem ontológica, é que a abordagem ontológica não tem conteúdo. O conteúdo da abordagem ontológica é um conteúdo ôntico. Então quando o Heidegger propõe toda a questão da ontologia fundamental, ele está propondo uma revolução brutal no modo de pensar. Por isso que é tão difícil a gente entender o Heidegger, porque para falar do modo de pensar ontológico tem que pensar alguma coisa... então precisa ter um conteúdo, que é a parte ôntica. E justamente porque é tão difícil pensar a questão ontológica, é que a tradição metafísica colocou de lado a questão do Ser, para trabalhar com a questão do ente, para trabalhar com o ôntico deixando de lado o ontológico. Porque para você aproximar o ontológico, você não pode falar sobre ele, porque quando você fala sobre o ontológico, ele se torna ôntico... (informação verbal)<sup>49</sup>*

Segue então nos contando sobre a experiência com o ensino:

*...então eu começava a maior parte dos cursos de fenomenologia falando do conhecimento, e o meu questionamento do conhecimento, era um questionamento que questionava o conhecimento do jeito como a proposta ontológica trabalha... Mas eu nunca podia falar diretamente da Daseinsanalyse, o que eu podia era falar do conhecimento, da psicoterapia, do problema psicológico, da doença mental, da loucura... Então o conteúdo das aulas nunca era a fenomenologia, a daseinsanalyse, mas eram estes conteúdos ... Eu começava falando desses conteúdos pensando de um jeito daseinsanalítico, na expectativa de que acompanhando o que eu estava apresentando, os alunos olhassem o meu discurso como o modo daseinsanalítico de*

---

<sup>49</sup> A partir de uma conversa em seu consultório em março/ 07

*compreender o homem, o mundo, o conhecimento, a tragédia grega, a loucura, a psicoterapia e assim vai... Quando eu preparo a aula eu preparo todos os passos que vão daqui até lá, e a aula é percorrer este caminho... na perspectiva de que os alunos, me vendo andar, entendam como é que são os movimentos do andar.... Existe uma espécie de tecitura... de tecido, que abre e vai se desdobrando até chegar num outro ponto, numa total pertinência de sentido àquilo que se abriu no começo da aula... e o conteúdo das aulas se encadeia de uma forma quase demonstrativa. E isso não só quando eu estava dando aula de fenomenologia na faculdade, mas quando eu estava falando de qualquer tema, inclusive para outros públicos, para pais de alunos de escola, para professores. (informação verbal)*

Nos demos conta de que seu relato diz respeito também às palestras que compõem o livro “Na Presença do Sentido” (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004), e não apenas às aulas do curso de psicologia. Percebemos então, que reuníamos como elementos para a reflexão tanto o relato de um dos autores (palestrante), como as considerações de alguns “leitores” acerca de seu livro.

Conforme destacado anteriormente, reconhecemos nos relatos dos alunos considerações bastante próximas ao que Guto descreve ter sido sua intenção na preparação das aulas e palestras, bem como ao que ele escuta como retorno do “público”. Acompanhamos:

*...E o mais encantador na experiência de dar aula de fenomenologia, era justamente poder perceber que as pessoas conseguiam acompanhar o raciocínio. De repente eu via essa curtição das pessoas com um conteúdo, sem que elas percebessem completamente que não era só o conteúdo, mas que era a forma... (informação verbal)*

Compreendemos que essa imbricação entre forma e conteúdo diz respeito ao falar fenomenológico, e é desse modo que ele procura elaborar suas aulas e palestras. Em outras palavras, nos diz: “na proposta fenomenológica o modo de pensar se integra com o conteúdo pensado”.

Nós identificamos que a ambivalência (contraste) descrita em certas experiências dos alunos, diz respeito à distinção entre os momentos em que falávamos dos fundamentos filosóficos da fenomenologia — acompanhando, de modo introdutório, o questionamento heideggeriano acerca do “Sentido do Ser” na história do pensamento ocidental —, e os momentos em que acompanhávamos

compreensões fenomenológicas — sobre os mais variados temas acerca do existir humano. Essa segunda situação nitidamente foi acolhida com envolvimento e interesse por praticamente todos.

É curioso como há relatos que nos pareceram brilhantes sob o ponto de vista de um falar fenomenológico, mas expressando o quanto a abordagem daseinsanalítica lhes pareceu estranha e distante. Como também recebemos relatos menos pessoais (pouco fenomenológicos), vindos de alunos que já demonstram ter um conhecimento amadurecido sobre os fundamentos filosóficos em questão (confundindo a escrita numa alternância entre primeira e terceira pessoa do singular). Nesse sentido, vemos que falar dos fundamentos da fenomenologia não implica em se ter necessariamente um falar fenomenológico.

Entendemos que o ensino da daseinsanalyse, para Guto Pompéia, se dá fundamentalmente no modo demonstrativo. Ou seja, apresentando “jeitos” de se pensar os mais variados temas do conhecimento, os alunos podem acompanhar os percursos com que esses assuntos foram sendo conduzidos, chegando a compreender que estas maneiras apresentadas de se “tecer as idéias”, são exemplos de um pensar daseinsanalítico.

O modo com que Nichan conduz as aulas também nos remete a reconhecermos o caráter demonstrativo deste ensino. Primeiramente ele pensa na idéia a ser discutida junto aos alunos (“...a respeito de determinadas questões do conhecimento, a respeito de determinadas questões do que é ser homem...”), provoca a discussão, e parece se propor a demonstrar (“trazer até eles”), a partir das próprias manifestações dos alunos, “jeitos” fenomenológicos de compreender o assunto em questão — de modo que o caminho percorrido surge no momento da aula.

## 6. O Pensar Fenomenológico

Temos claro que nesta investigação não buscamos chegar a um modelo de ensino e, inclusive, consideramos enriquecedor atentarmos às particularidades de cada uma das experiências compartilhadas. Vemos que em uma delas há um cuidadoso preparo “de todos os passos” a serem percorridos durante a aula, em outra o percurso da aula segue pelo caminho de uma discussão “mais aberta” — e cada qual ao seu modo, notamos um forte envolvimento com o ensino, uma atenção especial à “tecitura” (ao lapidar) dos encontros.

Conforme vimos, os recursos aos exemplos durante o nosso curso foram extremamente relevantes para os alunos. Tanto histórias verídicas como fictícias marcaram suas compreensões acerca da proposta daseinsanalítica — enquanto demonstrações do pensar fenomenológico.

E essa foi uma surpresa para vários alunos, principalmente aqueles acostumados a pensar o conhecimento unicamente por um método lógico. Afinal, de que modo uma “viagem da professora à praia”, “o banho da menina com o priminho...” chegam a elucidar tão fortemente uma compreensão nova sobre o existir humano? A ponto desta compreensão, permitir um outro olhar à prática clínica?

Durante o curso refletimos sobre a condição do homem de transitar entre realidade e possibilidade, num movimento particular de articulação entre passado, presente e futuro. E esse modo de existir “transbordando” a realidade é o que permite, por exemplo, que a metáfora do rio tenha sido de uma tal pertinência de sentido àquele aluno, tão verdadeira, quanto seria o acompanhar de uma demonstração científica — considerando que a experiência de verdade, no sentido de Aletheia, se dá de modo intenso e nítido, por uma via afetiva e não racional.

Uma fala do Guto<sup>50</sup> nos contribui neste entendimento:

*...O exemplo demonstra claramente alguma coisa que às vezes você não consegue demonstrar racionalmente com a mesma clareza. O entendimento que o exemplo provê para o aluno, para o interlocutor, tem a nitidez de uma demonstração, como uma demonstração geométrica...tem a mesma força. Então, eu acho que a fenomenologia funciona assim... ela enumera sucessivamente exemplos....*

---

<sup>50</sup> Nessa mesma conversa.

E nesse mesmo sentido, reconhecemos que as várias demonstrações do pensar fenomenológico durante a disciplina (das histórias ditas em classe, nos livros, filme, casos clínicos, etc) foram fundamentais à aprendizagem dos alunos, possibilitando que se aproximassem, de modo introdutório, à abordagem daseinsanalítica.

Houve quem se apaixonou pelo caso clínico de Oliver Sacks<sup>51</sup> e pela primeira vez vislumbrou ser terapeuta..., houve quem inúmeras vezes relacionou questões da clínica com a vida de John Nash<sup>52</sup>..., houve quem gostou de me ouvir contar sobre como me senti diante do primeiro paciente..., houve quem se surpreendeu ao se dar conta, numa brincadeira<sup>53</sup>, de que a probabilidade estatística de não estarmos vivos para receber um prêmio da loteria, é muito maior do que a probabilidade de ganharmos o prêmio... e compreendeu que não vivemos só em realidade.

*...mesmo aquilo que é ficcional, funciona como exemplar na fenomenologia. Por isso uma pequena historinha zen pode ser tão rica para permitir a compreensão fenomenológica, quanto a descrição de um episódio real... uma parte de "Crime e Castigo" pode ser tão rica para descrever aspectos da tragédia humana quanto a descrição de um fato real. E por isso discutindo um atendimento de uma paciente vivendo uma tragédia real, a gente pode trazer como elucidativo um trecho de um romance totalmente ficcional, aonde alguns aspectos do drama humano que essa paciente está vivendo, estão explicitados com a riqueza absolutamente invejável de clareza que o literato tem, e que o cientista não consegue... e que os mitos tem. Então você começa a ver que na fenomenologia, a linguagem dos mitos, a linguagem da ficção, dos romances, aparecem como uma linguagem privilegiada. (Pompéia, informação verbal)*

Foi interessante percebermos que para certos alunos que já tinham conhecimento acerca dos fundamentos filosóficos abordados, os exemplos foram vias surpreendentes de vínculo entre fenomenologia e prática clínica, o que inicialmente nem se configurava como expectativa para alguns deles.

E em relação aos que contam ter encontrado dificuldade na compreensão das bases filosóficas da daseinsanalyse, e até mesmo avaliam terminar o curso com pouco conhecimento a respeito, nosso entendimento é de que poderão amadurecer

<sup>51</sup> Capítulo do livro O homem que confundiu sua mulher com um Chapéu (SACKS, 1997).

<sup>52</sup> Presente no filme Uma Mente Brilhante (2001)

<sup>53</sup> Texto psicoterapia e psicose, do livro Na presença do Sentido (POMPÉIA; SAPIENZA, 2004).



esse estudo posteriormente (se lhes for oportuno e do interesse). Contudo, nossa compreensão é de que em um curso de introdução à abordagem, propiciar a aproximação do aluno à linguagem poética do pensar deaseinsanalítico, tem prioridade sobre o ensino dos conceitos filosóficos. E isso, de diferentes maneiras, e situados nos mais variados momentos do curso, eles nos contam ter ocorrido.

### **PARTE III – Considerações Finais**

Conforme vimos no decorrer desta reflexão, os significados para o homem são “plásticos”, alteram-se durante a sua existência. Há um movimento incessante, entre nascimento e morte, de ter de revelar sentido ao existir — uma vez que o homem nunca é, está sempre sendo — e essa condição de sonhador, de estar lançado a ter de ser-no-mundo, o distingue dos outros entes.

Assim, o homem não existe no real, mas num trânsito entre real e o possível. É nessa perspectiva histórica que a *daseinsanalyse* compreende o existir humano, ou seja, considerando que os significados que se revelam ao homem não estão unicamente no presente, mas sempre articulados com passado e futuro.

Pensar a prática do psicólogo sobre esses alicerces, conforme procuramos realizar nesta experiência junto aos alunos, é um convite a compreendermos o ser humano em sua condição de “ser histórico”, em movimento e não de forma estática.

Refletindo sobre a experiência a partir dos relatos dos alunos e de nossas percepções acerca de todo o processo, compreendemos que a disciplina Tópicos especiais em Psicoterapia, enquanto curso de introdução à terapia *daseinsanalítica*, evidenciou a importância desta postura investigativa na formação do psicólogo.

## Referências Bibliográficas\*

CARDINALLI, Ida Elisabeth. **Daseinsanalyse e Esquizofrenia**. São Paulo: Educ; Fapesp, 2004.

CELIDONIO, Gabriela Fortes. **Ser criança**. 1999. Trabalho de conclusão de curso como exigência para graduação no curso de psicologia – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1999.

CRITELLI, Dulce Mára. **Analítica do Sentido**: Uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica. São Paulo: Educ; Brasiliense, 1996.

GAWENDO, Angélica Fernandes. **Era uma vez... A Existência à luz de histórias**. 2001. 166f. Dissertação (mestrado em Filosofia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

HEIDEGGER, Martin. **Seminários de Zollikon**. Editado por Medard Boss; tradução Gabriela Arnhold; Maria de Fátima de Almeida Prado. Petrópolis: vozes; Educ; ABD, 2001.

\_\_\_\_\_. **Ser e Tempo**. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997. 2 volumes.

\_\_\_\_\_. **Sobre o humanismo**. Introdução, tradução e notas de Emmanuel Carneiro Leão. 2ª ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995. (Biblioteca Tempo universitário, 5).

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viaggiani. **A Pesquisa Qualitativa em Psicologia**: fundamentos e recursos básicos. 2ª edição. São Paulo: Moraes, 1994.

MICHELAZZO, José Carlos. O Paradigma metafísico. In: MICHELAZZO, José Carlos. **Do Um como Princípio ao Dois como Unidade**: Heidegger e reconstrução ontológica do real. São Paulo: FAPESP; Annablume, 1999. p. 27-64.

\_\_\_\_\_. Daseinsanálise e “Doença” do Mundo. **Revista da Associação Brasileira de Daseinsanalyse**, São Paulo, número 10, p. 47-71, 2001.

\_\_\_\_\_. Corpo e Tempo. **Revista da Associação Brasileira de Daseinsanalyse**, São Paulo, número 12, p. 6-27, 2003.

PEROSA, Miguel. Adolescência e Paraíso. In: Jorge Cláudio Ribeiro. (Org.). **Caleidoscópio 2000**: Antologia de docentes da PUC-SP & convidados. 1 ed. São Paulo: Olho d'Água, 2000.

---

\* De acordo com:

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

\_\_\_\_\_. **Descobririndo a Si mesmo**: A passagem para a adolescência. 1ª edição. São Paulo: Moderna, 1996.

POMPÉIA, João Augusto. A Análise existencial: Alguns Fundamentos. In: PORCHAT, Ieda. **As psicoterapias hoje**: algumas abordagens. São Paulo: Summus, 1982. p. 37-47.

\_\_\_\_\_. A Navalha de Guto Pompéia. [Depoimento]. **Revista Insight**, São Paulo, p. 17-23, dezembro de 1999.

\_\_\_\_\_. A atualidade dos Seminários de Zollikon. **Idéias e Fatos**, São Paulo, nº 1, p. 80-87, janeiro/ fevereiro de 2002.

\_\_\_\_\_. Corporeidade. **Revista da Associação Brasileira de Daseinsanalyse**, São Paulo, número 12 p. 28-42, 2003.

\_\_\_\_\_. Aspectos Emocionais na Terapia Daseinsanalítica. **Revista da Associação Brasileira de Daseinsanalyse**, São Paulo, número 13 p. 5-20, 2004.

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

REHFELD, Ari. Existência e Cura – idéias. In: CASTRO, Edson Olivari de; BEIRÃO, Maria Fernanda S. Farinha. (Org.) **Vida, Morte e Destino**. 1 ed. São Paulo: Companhia Ilimitada, 1992.

\_\_\_\_\_. A Prática Clínica Fenomenológico-Existencial. **Revista de Gestalt**, São Paulo, número 9, p. 59-62, 2000.

\_\_\_\_\_. Acerca das Generosas curvas da Espera. **Revista do X Encontro Goiano da Abordagem Gestáltica**, Goiânia, v. 01, pp. 07-08, 2004.

SACKS, Oliver. **O homem que confundiu sua mulher com um chapéu**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SAPIENZA, Bilê Tatit. **Conversa sobre terapia**. São Paulo: Educ; Paullus, 2004.

\_\_\_\_\_. **Do Desabrigo à confiança**: Daseinsanalyse e Terapia. São Paulo: Escuta, 2007. No prelo.

SPANOUDIS, Sólon. A Todos que procuram o Próprio Caminho (apresentação). In: HEIDEGGER, Martin. **Todos Nós... Ninguém**: um enfoque fenomenológico do Social. São Paulo: Moraes, 1981.

UMA MENTE brilhante. Direção: Ron Howard. Produção: Brian Grazer. [S.l.]: Dreamworks; Universal Pictures; Imagine Entertainment, 2001. 1 DVD.

VIANNA, Fernanda de Camargo. **Histórias da Periferia: A maconha no mundo de jovens estudantes de uma escola pública de**

**São Paulo:** uma análise fenomenológica. 2006. Dissertação (Mestrado em psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

## ANEXO A

### A LEI DA SERENIDADE

A palavra aceitação é usada para designar diferentes atitudes. E por ela comportar tanta conotação, gostaria de começar por dizer o que, nesta reflexão, ela não é. Aceitação não é:

- subserviência cega ou forçada
- concordância
- condição de concordância

Aceitação não é, portanto, algo que se dá a partir do conteúdo de um fato. Não se refere a ele, nem ao seu significado. Não se trata, assim, de um julgamento ético ou estético do fato.

Mas, então, a que está associada essa palavra? Aceitação está ligada à **existência** dos fatos e não ao seu conteúdo. Diante deste, podemos assumir diferentes papéis: de concordância, de confrontação, etc... Mas adiante da existência do fato só nos resta a aceitação. De nada adianta a sua indignação diante da sua existência.

A existência não se submete ao juízo de valor, se é justa ou não. Ela apenas é. E lógica: para que um fato exista é necessário uma infinidade de séries de eventos causais, muitas das quais absolutamente independentes entre si, que num determinado ponto do tempo, imbricam-se de tal forma que o fato é apenas a expressão dessa confluência de seqüências causais. Mais nada. Portanto, não cabe sequer a questão da justiça.

Guimarães Rosa dizia: “Tudo o que existe, carece e se merece”. Não só necessário como adequado. Porque se não coubesse em lugar nenhum, nem no imaginário da cultura, com certeza não teria acontecido. Mas, se acontece...carece e se merece. Portanto, se houvesse a questão da justiça aplicada à existência dos fatos, a única resposta adequada seria: “Por mais hediondo que seja o fato em si, sua existência é justa”. Pela simples razão de que se existe, todas as condições causais anteriores, necessárias para sua existência, já foram desencadeadas.

Quando não aceitamos a existência de um fato, baseamos nossa recusa em

argumentos morais: “isso não devia acontecer”. Invoca, portanto, o que deveria ser, a dimensão do real. E aí nos aprisionamos. Não conseguimos lidar com o real porque é impossível cuidar bem de um fato que não deveria ter acontecido. Só conseguimos olhar para ele do ponto de vista daquilo que ele não é, do que deveria ser. Portanto, não temos oportunidade de entender o que é. E de nos posicionarmos adequadamente diante dele.

Serenidade é aceitação da existência. Essa é a lei da serenidade: “Tudo o que existe, carece e se merece”. Se aceitamos, conseguimos entender. E o fato tem sua real dimensão. E aprendemos a lidar com ele. Se não aceitamos sua existência, ficamos prisioneiros da justiça, escravos do ideal. E sofremos porque o fato insiste em continuar existindo.

Miguel Perosa

## **ANEXO B**

### **O ENSINO DA FENOMENOLOGIA E DO EXISTENCIALISMO: UMA REFLEXÃO PESSOAL**

*ÍVENA PÉROLA DO AMARAL SANTOS  
Doutoranda em Psicologia pela UnB/DF,  
Mestre em Psicologia Clínica pela PUC/SP,  
Formada em Psicologia Humanista-Existencial pelo SOB RAPHE/SP,  
Especializada em Gestalt-terapia pelo EPPA/SP e pelo Pieron/SP,  
Docente da UNIP e da Faculdade Alvorada/DF.*

Quando eu ensino fenomenologia e existencialismo, não importa se para estudantes da graduação ou se para graduados, o que primeiro se evidencia é o espanto. Vejo nos olhos deles a admiração pelo novo, o espanto por estar em contato com algo – ainda que relativamente antigo, já que computa pelo menos 100 anos – tão pouco divulgado e, ainda assim, tão próximo da realidade humana concreta, matéria de intervenção da psicologia.

E vejo, também, a dificuldade em compreender, pois, nossa mente ainda funciona cartesianamente.

Mas, antes, imagino ser interessante voltarmos aos meus tempos de estudante, para depois narrar minhas relações com meus estudantes.

Quando eu estava na faculdade, tive o privilégio de ter uma professora na cadeira de psicologia humanista muito bem preparada, que nos ensinou Rogers, Gestalt-terapia e Daseinsanálise. Foi com ela que tive meu primeiro contato com o livro “Na noite passada eu sonhei...”, de Medard Boss, que seria meu objeto de investigação, poucos anos depois, em minha dissertação de mestrado.

Achei-o difícilimo e, diante de minha predileção pela abordagem humanista, acabei por optar em seguir a abordagem gestáltica logo depois de minha formação. Após alguns cursos de



especialização, comecei a sentir a necessidade de aprofundamento, e esse se dava no campo filosófico. Foi aí que entrei em contato com pensadores como Husserl, Sartre, Heidegger. Esse último tornou-se minha leitura de cabeceira.

Foi, então, que resolvi fazer mestrado e investiguei a teoria dos sonhos em Medard Boss, contrapondo seus estudos à elaboração de Freud sobre o assunto e aos ensinamentos de Heidegger a respeito, sendo ele um orientador direto de Boss na questão. Após conseguir o título de mestre, fui dar aulas na Universidade Paulista (UNIP), onde ministrei a disciplina Teorias e Técnicas Psicoterápicas (TTP I e II), que contemplava, basicamente, Rogers e Perls.

Tive o privilégio de participar da elaboração do conteúdo programático da disciplina no ano seguinte e consegui introduzir a análise e a antipsiquiatria. Os alunos acharam tudo muito difícil, mas, ao mesmo tempo, muito fascinante. Pude ver o aproveitamento deles pelas provas, exercícios em sala e trabalhos de pesquisa. Esse último, particularmente, por pesquisa realizada pelos estudantes monitores, já que fazia parte da função deles realizar um trabalho acadêmico e sistemático sob a supervisão do professor.

Tenho bons resultados a relatar dos meus três anos de ensino dessa disciplina em São Paulo: alguns alunos aderiram profissionalmente à vertente humanista-existencial da psicologia, inclusive, entrando em contato comigo para orientações teóricas.

Quando me mudei para Brasília, a demanda veio de professores da graduação em psicologia da UnB para as disciplinas de personalidade e psicopatologia, onde ministrei aulas como professora convidada. Por não se tratar de um curso maior (60 horas por exemplo) mas de apenas uma aula (1,5 a 2 horas) tive de condensar o conteúdo de modo a garantir, minimamente, a apreensão dos alunos. Busquei mesclar os conceitos teóricos com exemplos práticos, o que deu muito certo. Os resultados são medidos, novamente, pelo aproveitamento obtido em prova, relatado a mim pelos professores das cadeiras.

Na graduação, a gente até espera um certo estranhamento. Mas, num curso de pós-graduação, será que esse sentimento seria comum? Pois, ao ministrar um módulo de 30 horas, que compõe a grade curricular do curso de mestrado em Relações de Ajuda do Instituto Superior de Psicologia Aplicada de Lisboa (ISPA), isso aconteceu. Confirmei, então, o que eu já havia observado na Sociedade Brasileira de Psicologia Humanista e Existencial (SOBRAPHE), em São Paulo, onde eu oferecia cursos de aprimoramento a pós-graduados: há muitos jovens,

inexperientes, interessados nessa área. O que eu considero muito bom, pois, é uma arma contra o dogmatismo. Já que esses jovens estão dispostos a dialogar. Dialogar com a fenomenologia/existencialismo e as vertentes tradicionais que aprenderam em seus cursos de graduação. Creio que o resultado positivo possa ser confirmado, por exemplo, pelo fato de eu ministrar o curso em Portugal por dois anos consecutivos, com promessa para retornar nos próximos anos.

Hoje continuo ministrando aulas na UNIP. Não são disciplinas diretamente vinculadas com a fenomenologia e o existencialismo, mas tenho a liberdade de falar desses temas com meus alunos. Mas, o privilégio que me cabe, atualmente, é estar inserida no curso de psicologia da Alvorada/DF, que tem como proposta pedagógica a formação de alunos versados em fenomenologia. Trata-se de um diferencial, já que, comumente, as faculdades e universidades direcionam a formação em psicologia comportamental ou psicanalítica.

Agora, a título de considerações finais, uma pequena reflexão. Ao longo desse depoimento utilizei a palavra “privilégio” algumas vezes. Isso porque, primeiramente, me sinto uma privilegiada por ter tido a possibilidade de entrar em contato com a fenomenologia e o existencialismo, e nesse contato poder permanecer. Em segundo lugar, por ter encontrado espaços possíveis para dialogar sobre essa forma de ver o mundo e o homem. Em terceiro lugar, por encontrar ouvintes atentos e dispostos a dialogar.

Por outro lado, também usei as palavras “admiração” e “espanto”. Porque é justamente o espírito que perspassa o ensino da fenomenologia e do existencialismo. Tanto do lado de quem ensina, pois apresenta a “novidade” aos iniciantes, quanto do lado de quem aprende, pois apreende a novidade com os olhos de uma criança a descobrir as maravilhas de um novo mundo. O que, aliás, coaduna com a própria fenomenologia, já que a proposta fundamental é entrar em contato com o fenômeno intuitivamente, aprioristicamente, para então, elaborar juízos e conceitos, rigorosamente.

Percebe-se, assim, a experiência que tem sido, para mim, o ensino da fenomenologia e do existencialismo. Gratificante, positiva, inovadora e edificante. Mas também árdua, porque ensinar o novo e o desconhecido não é tarefa fácil.

Para finalizar, esclareço que meu objetivo é mostrar ao aluno que a filosofia fenomenológico-

existencial traz uma visão de homem e de mundo diferente da encontrada nas abordagens que se baseiam nas premissas da natureza, e que esta visão possibilita outra forma de atuação no trato das questões conflituosas da existência humana singular. Assim, é para mim mais importante proporcionar uma base forte de entendimento da psicologia existencial para que cada aluno possa escolher dentro desta abordagem trabalhar com Gestalt ou Rogers, Daseinsanálise ou Logoterapia. E até mesmo escolher behaviorismo ou psicanálise, deste que saiba com clareza porque não se harmoniza com a psicologia existencial.

BRASÍLIA, MARÇO DE 2007.