



Centro Universitário de Brasília – UniCEUB
Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento – ICPD
Curso de Mestrado em Psicologia
Linha de Pesquisa: Saúde, Clínica e Avaliação Psicológica

**A CONFIGURAÇÃO SUBJETIVA DO TORNAR-SE PSICOTERAPEUTA:
REFLEXÕES SOBRE A DIMENSÃO TEÓRICA E A GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA**

Amanda Maria de Albuquerque Vaz

Brasília – DF

Março de 2023

AMANDA MARIA DE ALBUQUERQUE VAZ

**A CONFIGURAÇÃO SUBJETIVA DO TORNAR-SE PSICOTERAPEUTA:
REFLEXÕES SOBRE A DIMENSÃO TEÓRICA E A GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA**

Dissertação apresentada ao Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento – ICPD como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Valéria Deusdará Mori.

Coorientadora: Profa. Dra. Luciana de Oliveira Campolina.

Brasília – DF

Março de 2023

Centro Universitário de Brasília – UniCEUB
Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento – ICPD
Curso de Mestrado em Psicologia
Linha de Pesquisa: Saúde, Clínica e Avaliação Psicológica

AMANDA MARIA DE ALBUQUERQUE VAZ

**A CONFIGURAÇÃO SUBJETIVA DO TORNAR-SE PSICOTERAPEUTA:
REFLEXÕES SOBRE A DIMENSÃO TEÓRICA E A GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA**

Dissertação apresentada ao Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento – ICPD como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Valéria Deusdará Mori.

Coorientadora: Profa. Dra. Luciana de Oliveira Campolina.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Valéria Deusdará Mori (Orientadora)

Centro Universitário de Brasília – UniCEUB

Profa. Dra. Luciana de Oliveira Campolina (Coorientadora)
Centro Universitário de Brasília – UniCEUB

Profa. Dra. Marília dos Santos Bezerra (Membro Interno)
Centro Universitário de Brasília – UniCEUB

Profa. Dra. Vannúzia Leal Peres (Membro Externo)
Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás

Profa. Dra. Ciomara Schneider (Suplente)
CREARE Psicologia Clínica

Aprovado em ____/____/____

AGRADECIMENTOS

Uma de minhas músicas favoritas é “A Case of You”, da compositora e cantora canadense Joni Mitchell. Em determinado trecho da canção, ela diz: “Love is touching souls/ Surely you touched mine/ Part of you pours out of me in these lines/ From time to time” (em tradução livre: “Amar é tocar almas/ Certamente você tocou a minha/ Parte de você transborda de mim nestas linhas/ De tempos em tempos”).

As linhas deste trabalho estão inundadas dos afetos trocados com as pessoas que aqui agradeço. Elas participaram da mera possibilidade de que ele fosse realizado – e quem dirá o quanto participaram de eu ter enfim o finalizado...

Agradeço meus pais, Sheila e José Carlos, cujo amor, generosidade e bondade são impossíveis de traduzir em palavras. É de vocês que brotam todas as minhas realizações. Se algum dia eu for capaz de me tornar um décimo do que vocês são, sei que terei me realizado nesta vida.

Agradeço minhas irmãs, Gabriela e Juliana. Meus tesouros, meus ninhos, meus passarinhos, minhas asas, minhas raízes: o maior presente que ganhei na vida foi não ter precisado descobrir quem eu seria sem vocês.

Agradeço meus avós, Walkíria, Elina, Gilberto e Aléssio. Cada um do seu jeito, vocês sempre me incentivaram e me celebraram e, especialmente, sempre reconheceram e valorizaram minha capacidade sensível e reflexiva. Vocês foram e são parte imprescindível de quem sou e tenho me tornado. Agradeço meus tios, Vânia, Náder, Ariadna, Rosana e Carlos, por todo o carinho. Agradeço minha prima Luísa, que sempre confiou na minha força e me apoiou.

Agradeço minha orientadora, Valéria – que, muito mais do que uma orientadora, se tornou para mim uma inspiração de mulher, de psicoterapeuta, de professora. Conviver com você tem sido uma alegria e um privilégio. Obrigada pela liberdade e pela presença, pela fluidez e pela sustentação, e por ter me convidado a alçar tantos voos.

Agradeço minha coorientadora, Luciana. Parte imprescindível deste trabalho, foi você quem trouxe como possibilidade de tema a ênfase na teoria, e a ponderação brilhante que você fez a este respeito em uma reunião on-line de uma quinta-feira de 2020 foi como uma faísca no palheiro para meu pensamento. Obrigada também pelas preciosas portas que você abriu para mim.

Agradeço meus dois grandes amigos, que me deram suporte, tiveram paciência comigo e compreenderam a minha ausência ao longo do mestrado. Fernanda, obrigada pela parceria de uma vida inteira, por participar tanto de quem eu sou e tenho me tornado, e por me devolver para mim mesma quando eu não consigo me encontrar. João Gabriel, obrigada pelas discussões epistemológico-teórico-metodológicas regadas a muitas reflexões existenciais e, evidentemente, a muitas risadas.

Agradeço os queridíssimos psicólogos que participaram desta pesquisa, e que disponibilizaram seu tempo e a si mesmos para contribuir com meu trabalho. Obrigada pela abertura, pelas trocas, pelas reflexões, pelas conversas, pelas gargalhadas, pelas lágrimas.

Agradeço profundamente as pessoas que atendi e atendo, e que confiaram e confiam em mim como psicoterapeuta. No fim das contas, este mestrado é de vocês e para vocês.

Agradeço meu psicoterapeuta, Miguel, que é inteiro Cuidado.

Agradeço, por fim, esta presença por vezes suave, por vezes avassaladora, e a que não consigo dar nenhum dos nomes pelos quais ela tem sido chamada em diferentes religiões e caminhos espirituais. Agradeço pela minha vida como ela foi e é, pela minha história, por quem eu sou e tenho me tornado; agradeço, principalmente, pelo mistério que é existir, e pelo sentimento profundo de simultânea comunhão e individualidade com que essa presença me inunda quando eu me emociono.

RESUMO

Este trabalho, fundamentado no corpo epistemológico-teórico-metodológico da Epistemologia Qualitativa, da Teoria da Subjetividade e do método construtivo-interpretativo de González Rey, teve como objetivo visibilizar e pensar modos pelos quais a dimensão teórica da Psicologia, tal como vivida na graduação, participa da configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta. Neste intuito, foi realizada uma pesquisa com três participantes, todos psicólogos recém-formados que: a) atuaram como psicoterapeutas em seus estágios, e b) estavam começando a se lançar ao mundo como psicoterapeutas. A construção da informação, focada nos processos subjetivos da participante Manuela (nome fictício), permitiu organizar teoricamente sentidos subjetivos e configurações subjetivas implicadas na constituição de seu vivido da dimensão teórica da Psicologia. Neste percurso sensível e reflexivo, foi evidenciada a produção e a articulação destes sentidos subjetivos e destas configurações subjetivas a diferentes relações, contextos, experiências e momentos/fases da trajetória da participante em sua formação em Psicologia, mas também no decorrer de sua história como um todo e de seu pertencimento a uma sociedade e a uma cultura concretas. Chegou-se ao entendimento de que a dimensão teórica da Psicologia, tal como vivida na graduação, participa da configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta nas formas pelas quais ela toma parte no cuidado de que este profissional é e se torna capaz. Ou seja: nas formas pelas quais ela toma parte na geração dos caminhos e lugares de/para existir e viver do psicoterapeuta e, em articulação a isto, na geração da qualidade de sensibilidade e de relação que este profissional tem como ofertar ao outro para que este outro seja cuidado e se cuide.

Palavras-chave: subjetividade; psicoterapia; teorias da Psicologia; graduação em Psicologia; cuidado.

ABSTRACT

This work, based on the epistemological-theoretical-methodological frame of Qualitative Epistemology, the Theory of Subjectivity, and the constructive-interpretive method of González Rey, aimed to expose and reflect on the ways in which the theoretical dimension of Psychology, as experienced in college, participates in the subjective configuration of becoming a psychotherapist. To this end, research was carried out with three participants, all psychologists who: a) had acted as psychotherapists in their internships, and b) were starting the process of launching themselves into the world as trained psychotherapists. The construction of information, focused on the subjective processes of participant Manuela (fictitious name), allowed for the theoretical organization of subjective senses and subjective configurations involved in the constitution of her experience of the theoretical dimension of Psychology. In this sensitive and reflective path, it was possible to underline the production and articulation of these subjective senses and subjective configurations to different relationships, contexts, experiences, and moments/phases of the trajectory of the participant in her training in Psychology, as well as throughout her history in its entirety and in her belonging to a concrete society and culture. It was understood that the theoretical dimension of Psychology, as experienced in college, participates in the subjective configuration of becoming a psychotherapist in the ways in which it takes part in the care that this professional is and becomes capable of. That is, in the ways in which it participates in the generation of paths and places for the psychotherapist to exist and live and, in articulation with this, in the generation of the quality of sensitivity and relationship that this professional has to offer to the other so that this other is not only taken care of, but also takes care of themselves.

Keywords: subjectivity; psychotherapy; Psychology theories; degree in Psychology; care.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
OBJETIVOS	15
Objetivo geral	15
Objetivos específicos	15
REFERENCIAL TEÓRICO	16
A DIMENSÃO TEÓRICA DA PSICOLOGIA	16
A GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL	28
TEORIA DA SUBJETIVIDADE	42
A PSICOTERAPIA FUNDAMENTADA NA TEORIA DA SUBJETIVIDADE: DA EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA A UMA ÉTICA DO CUIDADO	54
METODOLOGIA	70
EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA	70
CONSTRUÇÃO DO CENÁRIO SOCIAL	72
LOCAL	72
PARTICIPANTES	73
INSTRUMENTOS	73
Diálogo	73
Indutores audiovisuais	73
Complemento de frases	75
CONSTRUÇÃO E DISCUSSÃO DA INFORMAÇÃO	76

CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICES	139
APÊNDICE A – COMPLEMENTO DE FRASES	140

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Minha inquietação acerca dos modos pelos quais os espaços de formação em Psicologia participam do tornar-se psicólogo surgiu na metade da minha graduação. A Amanda de lá então adentrava um grupo de pesquisa na universidade, e iniciava um curso de formação externo a esta instituição. Estes espaços foram os primeiros em que estudei bases epistemológicas: no grupo de pesquisa, sob uma perspectiva pós-estruturalista em diálogo com a psicanálise e estudos feministas; no curso de formação, sob as perspectivas humanista e fenomenológico-existencial. Considero digno de nota que não foi nas disciplinas presentes no currículo acadêmico da graduação em Psicologia que a possibilidade de discutir epistemologias chegou até mim. Elas sequer constavam como disciplinas específicas, e até mesmo como tema de qualquer disciplina. Só tive a oportunidade de adentrar esse tipo de estudo devido ao interesse de uma professora em particular de formar um grupo de pesquisa, e por ter me inserido em um espaço de formação fora da universidade.

Meus primeiros contatos com bases epistemológicas me fizeram começar a refletir sobre como as diferentes teorias da Psicologia são fundamentadas em diferentes ontologias dos processos humanos e da realidade. O modo pelo qual tais discussões epistemológicas foram apresentadas a mim colocava as teorias da Psicologia como as margens que dariam contornos e limites ao meu tornar-me psicóloga. O que circulava tanto no grupo de pesquisa na graduação quanto no curso de formação, e que carreguei por muito tempo comigo – até por ver este posicionamento fortemente presente também em diferentes espaços da universidade –, era a exigência de que eu escolhesse e me mantivesse “fiel” a uma única teoria, o que implicava que: a) era mandatório que eu fizesse “publicamente” uma escolha; b) ela seria celebrada por alguns, e vivida como traição por outros, e c) minha opção teórica acabaria por falar não só do meu caminho como psicóloga, mas também da pessoa que eu era e de como eu estava vivendo minha vida. Para mim, havia entre estes âmbitos uma conexão unívoca, unidirecional, carregada de estereótipos.

À medida que fui caminhando, tanto nos estudos quanto na vida, foi se delineando a perspectiva de que tudo não era tão simples assim. Ao voltar meu olhar para mim em minha trajetória e também ao acompanhar a trajetória dos que estavam ao meu redor, pude ver que os discursos mais bem feitos sobre a teoria eleita comumente não eram condizentes com as

práticas, por vezes até diametralmente opostos a elas – ainda que parecessem, superficialmente, mostrar um grande conhecimento a seu respeito e sobre Psicologia, e apontar para formas de se conduzir muito bem fundamentadas. A determinação reta e direta que a teoria eleita supostamente deveria operar sobre o tornar-se psicólogo, em que eu tanto acreditava, caía por terra. Ela participava, sim, de alguma maneira, do tornar-se psicólogo, mas não o definia, controlava ou garantia por si só. Havia contradição, paradoxo, conflito, incoerência. Eu passava a considerar, com resistência e desilusão, que o importante não era olhar para a teoria eleita, mas principalmente para os modos pelos quais ela era vivida por cada pessoa em seu tornar-se psicólogo. Esta foi uma fase difícil para mim. Colocar-me sob as lentes desta chave de interpretação acerca do meu tornar-me psicóloga e das maneiras de outros de se tornarem psicólogos foi um processo de luto, pois significou abandonar muito do que me era caro e identitário, e ressignificar ou deixar relações com pessoas por quem eu nutria muito(s) afeto(s), que eu respeitava e em que me inspirava.

Eventualmente, a contradição, o paradoxo, o conflito e a incoerência a que me referi começaram a adquirir um novo lugar para mim, sensivelmente diferente do da decepção e do desamparo. Cheguei à compreensão de que eles são cruciais em meu tornar-me psicóloga, e por exigirem de mim que seja eu quem me responsabilize por meus processos, e não que os terceirize a uma teoria eleita, e/ou às pessoas, comunidades e instituições que se organizam em torno dela. Entendi que minhas concepções anteriores, que tanto me custaram e doeram questionar e deixar, não estavam me ajudando a tornar-me psicóloga. Pelo contrário: elas estavam dificultando minha criatividade, o alargamento e a multiplicação de minhas possibilidades de visão e de ação, e o desenvolvimento de minha capacidade tanto de conviver com a angústia e com a incerteza quanto de sustentá-las, fosse no que dizia respeito à minha relação comigo mesma, fosse nas diversas relações, de diferentes tipos, que eu estabelecia com os outros – inclusive profissionalmente, uma vez que, nesta fase, eu estava iniciando meus estágios.

Em meu oitavo semestre na graduação, comecei um projeto de iniciação científica sob a orientação de um professor cuja base epistemológico-teórico-metodológica, à época, era a Epistemologia Qualitativa, a Teoria da Subjetividade e o método construtivo-interpretativo de González Rey. Recebi uma lista de livros e artigos e, ao me dedicar a cobri-

la, inicialmente despretensiosamente, algo de uma qualidade nova e diferente passou a acontecer comigo. Encontrei, na obra de González Rey, aporte crítico e reflexivo, linguagem, representações e posicionamentos que dialogavam com muito do que vivi e vivia, e que me permitiram dar corpo e enunciação não só ao que eu buscava estudar no projeto de iniciação científica e na graduação, mas aos meus processos como um todo. Além disto, os modos pelos quais essa proposta tem se tornado parte de mim desde então me proporcionaram e ainda proporcionam avanços significativos na pesquisa, na profissão e na vida, cuja ocorrência e configuração, penso, muito provavelmente não teriam acontecido caso eu não tivesse conhecido o trabalho de González Rey. Atravessei uma catraca existencial sem volta.

Confesso que atualmente considero ter sido um privilégio encontrar algo que fazia e faz tanto sentido para mim em um momento da minha trajetória em que já havia tido que me haver com tudo que compartilhei acima. Talvez, caso nada disso tivesse acontecido, fosse possível que eu estabelecesse com a perspectiva da subjetividade uma relação instrumentalista, tecnicista e dogmática (mesmo que este seja especificamente um dos pontos de contestação deste referencial). Esta maneira de viver a teoria era facilitada, até exigida, nos espaços de formação por que passei – inclusive mais fortemente quando havia, nestes espaços, discussões epistemológicas supostamente críticas e reflexivas. Afinal, não é o que a teoria eleita diz que orienta por si só o tornar-se psicólogo; mas sim os modos pelos quais essa teoria vem a tomar corpo e vida no tornar-se psicólogo, bem como as formas pelas quais o psicólogo se implica e assume responsabilidade (ou não) nesses processos.

Por fim, retomo a questão da eleição de uma única teoria no tornar-se psicólogo, sobre que falei anteriormente. Penso que é importante, sim, construir robustez, profundidade e verdadeiro diálogo com uma teoria eleita, mas não com a expectativa de que ela determine o tornar-se psicólogo, ou produzindo como demanda e consequência disto o fechamento perpétuo às demais teorias e sua desqualificação. Entendo que a eleição de uma teoria é necessária porque, como psicólogo, gerar e aprofundar compreensão e sensibilidade exige: a) dedicação constante e contínua às lentes teóricas por meio de que se desenvolvem o pensamento e a ação, e b) tempo para olhar para si, se pensar e se (re)inventar a partir de como o vivido da teoria eleita toma forma nas próprias práticas.

Ademais, considero que, quando uma teoria ganha sentido de maneira séria e comprometida no tornar-se psicólogo, o que se produz não é a exclusão das demais, mas sim o entendimento de que, diante da complexidade dos fenômenos humanos, teoria nenhuma dá ou deve dar conta de tudo e de todos sob quaisquer circunstâncias. Penso que surge também o entendimento do valor e da necessidade de, a partir do próprio ponto de vista teórico, estudar e dialogar com vistas teóricas de outros pontos, não só da Psicologia, como também de outras áreas do conhecimento.

O tema deste mestrado nasceu da minha própria trajetória de anos vivendo e pensando meu tornar-me psicóloga e, especificamente, tornar-me psicoterapeuta – uma vez que é do campo da psicoterapia que advêm grande parte de minhas inquietações e perguntas. Tenho me dedicado a ele desde a graduação até o presente momento, atuando como psicoterapeuta já em meus estágios e seguindo nisto desde que me formei. Já no programa de pós-graduação, escolhi pesquisar e pensar como o vivido da dimensão teórica da Psicologia na graduação participa da configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta. O presente texto toma forma como parte e fruto de um processo de pesquisa, e cujos participantes foram três psicólogos. Os critérios que adotei ao convidá-los e escolhê-los foram: a) serem recém-formados, tendo acabado de terminar o curso de Psicologia, e devido ao meu intento de estudar e discutir a dimensão teórica na graduação; b) terem atuado como psicoterapeutas em seus estágios, de maneira que tivessem vivido o campo da psicoterapia neste lugar e a partir dele, e c) estarem se lançando ao mundo como psicoterapeutas.

Por tudo que já foi dito, trago como alicerces de meu trabalho a Epistemologia Qualitativa, a Teoria da Subjetividade e o método construtivo-interpretativo de González Rey.

OBJETIVOS

Objetivo geral

Visibilizar e pensar modos pelos quais a dimensão teórica da Psicologia, tal como vivida na graduação, participa da configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta.

Objetivos específicos

a) Visibilizar e pensar, em termos de sentidos subjetivos e de configurações subjetivas, processos subjetivos organizados para os participantes ao longo do curso de Psicologia, incluindo seus processos subjetivos de se tornarem psicoterapeutas em seus estágios e no início de sua prática como psicólogos formados;

b) Visibilizar e pensar, nesses processos subjetivos, formas e caminhos de subjetivação da dimensão teórica da Psicologia;

c) Visibilizar e pensar, também nos processos subjetivos constituídos no decorrer da graduação em Psicologia, como se conformam subjetivamente outras esferas da vida e da história dos participantes;

d) Visibilizar e pensar de que maneiras se articulam subjetivamente entre si o vivido da dimensão teórica da Psicologia na graduação, e o vivido de outras esferas das trajetórias dos participantes;

e) Visibilizar e pensar como esta articulação participa da configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta.

REFERENCIAL TEÓRICO

A DIMENSÃO TEÓRICA DA PSICOLOGIA

Nas considerações que teço aqui sobre a dimensão teórica da Psicologia, parto da Epistemologia Qualitativa de González Rey em seu entendimento de que a relação entre realidade e conhecimento é uma relação de não-identidade (González Rey, 2005). Nesta perspectiva, a realidade é pensada como um sistema complexo que existe a despeito de nós, o que não significa que seja impossível conhecê-la em algum nível, e muito menos que ela seja insensível à como agimos. O que este pressuposto epistemológico evidencia é que, em sua complexidade, a realidade é impassível de ser totalmente conhecida por qualquer racionalidade. Assim, a produção de conhecimento a seu respeito é possível apenas a partir de como a realidade se configura em nosso vivido e em nosso pensamento, de forma que esta produção tem seu amparo, então, no alcance e na profundidade de nossa sensibilidade e de nossa reflexividade (González Rey, 2007). De acordo com González Rey (2005):

A realidade é um domínio infinito de campos inter-relacionados independente de nossas práticas; no entanto, quando nos aproximamos desse complexo sistema por meio de nossas práticas, (...) **formamos um novo campo de realidade em que as práticas são inseparáveis dos aspectos sensíveis dessa realidade. São precisamente esses os aspectos suscetíveis de serem significados (...)**. É impossível pensar que temos um acesso ilimitado e direto ao sistema do real, portanto, tal acesso é sempre parcial e limitado a partir de nossas próprias práticas. (p. 5) [grifo meu]

Assim, o conhecimento é entendido, na Epistemologia Qualitativa, necessariamente como produção humana subjetivamente e temporalmente localizada. Seu propósito é gerar e ampliar possibilidades de inteligibilidade e de ação, e tanto neste novo campo de realidade organizado durante o processo de buscar conhecer, quanto como recurso teórico para pensar e agir em outros campos – sendo este segundo ponto inclusive o que se entende por generalização teórica no referencial em que nos situamos (González Rey, 2014a). Neste sentido, na Epistemologia Qualitativa, a produção de conhecimento e a prática são processos que se constituem e se alimentam mutuamente (Mori, 2019). Este é o motivo pelo qual, na redação do presente texto, uso os termos “pesquisa-atuação profissional” e “pesquisador-

psicólogo”, trazendo unidos tanto os espaços da pesquisa e da prática quanto as pessoas que os organizam, mas ressaltando as particularidades que cada campo e papel possuem ao separá-los pelo hífen – visibilizando, assim, suas simultâneas singularidade e recursividade.

Levando isso em consideração, quando me refiro à dimensão teórica da Psicologia, falo de duas esferas que se relacionam e se definem de maneira interdependente, em que uma não pode existir sem a outra. A primeira delas é o teorizar na Psicologia em sua especificidade como disciplina; a segunda, por sua vez, concerne às teorias da Psicologia.

O teorizar na Psicologia diz respeito ao movimento sensível e reflexivo continuamente em curso de representar teoricamente a realidade tal como vivida e de produzir leituras sobre ela a partir de/com categorias teóricas da Psicologia – o que demanda necessariamente o engajamento, o pensamento e a ação das pessoas, dos grupos e das instituições que se lançam à pesquisa-atuação profissional.

As próprias categorias teóricas da Psicologia dizem respeito à segunda esfera, que envolve os múltiplos sistemas representacionais que vão tomando forma no teorizar na Psicologia. Para os fins deste trabalho, os sistemas representacionais que chamo de teorias da Psicologia têm sua produção localizada cultural, social e historicamente a partir do nascimento dessa ciência, no século XIX, até a contemporaneidade. Faço este recorte inspirada em Pavanelli (2007), seguindo a argumentação de Figueiredo (1992/2017) de que aquilo que vem a se denominar “psicológico” é produzido entre os séculos XV e XIX mediante processos culturais, sociais, históricos, políticos, econômicos, ideológicos e institucionais. Portanto, teorias acerca do psicológico se tornam possíveis apenas nos séculos XVIII (Danziger, 1997) e XIX, em cujo último vem a emergir a Psicologia. Ressalto que o *status* das teorias de pertencerem ou não à Psicologia se deu e se dá em negociações de comunidades científicas e de outras partes interessadas em reivindicar para si o lugar de fazer Psicologia e de falar de/sobre Psicologia (Latour & Callon, 1981; Rose, 1996/2011). Assim também foi e é no que tange ao poder científico, acadêmico, cultural e social das teorias, bem como no que diz respeito aos modos pelos quais e para que propósitos elas são operadas.

O teorizar na Psicologia demanda, portanto, o envolvimento subjetivo das pessoas, dos grupos e das instituições que se dedicam a ela, sendo um processo dinâmico e vivo; já as

teorias da Psicologia são simultaneamente meio e produto para/no decorrer deste processo, “(...) um meio-fim inscrito em permanente recorrência (...)”, de maneira que “(...) toda teoria dotada de alguma complexidade só pode conservar sua complexidade à custa de uma recriação intelectual permanente.” (Morin, 1982/2019, p. 336). Então, aqui, as categorias teóricas e os sistemas representacionais em que estão articuladas estão a serviço do refinamento do teorizar na Psicologia em sua sensibilidade à realidade e na produção da ação, o que exige que sejam constantemente (re)formuladas e (re)calibradas, ou até abandonadas. O que mais importa não são as teorias da Psicologia em si mesmas, porque elas não são a realidade; e sim quão capazes são de auxiliar na significação da realidade e na geração da ação. Quando passam a perder esta capacidade, é preciso que, no teorizar na Psicologia, surjam novas categorias teóricas e novos sistemas representacionais; novas “ficções idealizantes” (Merleau-Ponty, 1988/1990), uma vez que o que confere valor à teoria é “(...) *a clareza intrínseca que essa ficção traz aos fatos: a lei não é uma realidade-força, mas, antes, uma luz sobre os fatos.*” (p. 165).

Esse modo de entender a dimensão teórica da Psicologia é diametralmente oposto aos contornos que o teorizar, as teorias e o agir da Psicologia assumiram e ainda assumem hegemonicamente. Stengers (1989/1990) pontua que o delineador comum das ciências modernas, em que a Psicologia se inclui em seu nascimento, é o questionamento que as funda e que permeia todas as suas práticas:

(...) será que isso (essa proposição, esse uso de instrumento, esse fato) é científico? É esta a questão crucial. Os cientistas modernos se reconhecem no fato de colocarem a questão da ciência não sob a forma: “o que é ciência?”, mas, “será que o que eu faço, ou o que vocês fazem, é aceitável, é científico?” O fato de ser “científico” é aparentemente o critério decisivo. (p. 79)

No caso da Psicologia, isso é exacerbado por seu movimento de mimetizar as ciências naturais como tentativa de se legitimar, e pela sua conseqüente inscrição e adequação ao jogo dos métodos científicos hegemônicos e interesses da/ciência. “Será que a Psicologia que eu faço, a Psicologia que vocês fazem, é aceitável, é científica?” é a pergunta fundamental, em detrimento da reflexão capaz de gerar demarcações e posturas condizentes com a especificidade da disciplina: “o que é ciência? O que é Psicologia? Que ciência é a

Psicologia?”. Aqui já se organiza um dos grandes problemas da Psicologia: a exigência colocada sobre as pessoas, os grupos e as instituições que se dedicam a ela de que, em nome da ciência, enquadrem seu pensamento e seu posicionamento dentro dos verdadeiramente legítimos, ao invés de gerá-los reflexivamente, criticamente e de maneira sensível à realidade em sua complexidade. Afinal, a própria disciplina se funda, se desenvolve e se consolida fazendo de forma majoritária exatamente esse movimento: deixando de se elaborar epistemologicamente em sua singularidade para se alinhar às ciências modernas e aos interesses das coletividades em torno delas reunidas.

Assim, para fazer Psicologia, as pessoas, os grupos e as instituições que dela se ocupam têm sido conduzidos a reproduzir o que lhe é apresentado como seguro a partir de tais moldes: tomar a subjetividade (parte fundadora e fundamental da dimensão teórica da Psicologia, na perspectiva que adoto) como pré e anticientífica (Figueiredo, 1989/2014). Nesta lógica, as pessoas, os grupos e as instituições excluem a si mesmos e ao seu mundo de sua produção de conhecimento-prática – como se esta postura de fazer da Psicologia um campo dessubjetivado não fosse em si uma produção subjetiva (González Rey, 2014a). Demanda-se deles, então, que abram mão de suas ideias e de sua capacidade especulativa (Canguilhem, 1973; González Rey, 2005), dos lugares em que se situam nos contextos por que transitam e de que fazem parte, de suas emoções (González Rey, 1999, 2007), de seus sentimentos, de seus afetos, de seus corpos (González Rey, 2012a), de sua história, de sua busca por sentido (Neubern, 2004), de suas motivações, de suas inquietações, de sua curiosidade, de sua imaginação, de sua fantasia (González Rey, 2014b), de sua criatividade, de sua ocupação com as consequências do saber e do fazer da Psicologia – todos estes processos subjetivos cruciais na constituição da dimensão teórica da ciência-prática psicológica tal como a trago neste trabalho.

Essa dinâmica engendra um duplo silenciamento da subjetividade na Psicologia. Ele acontece no nível das pessoas, dos grupos e das instituições que a ela se dedicam, e no nível da subjetividade enquanto objeto. Isto faz com que a Psicologia estabeleça com a subjetividade um vínculo estranho. Ao mesmo tempo em que a subjetividade de quem faz Psicologia precisa ser banida, a dimensão da subjetividade tem que permanecer de alguma forma vista e assumida, uma vez que sua reivindicação como objeto, devido a suas

particularidades, foi uma das condições necessárias à diferenciação da Psicologia de outras ciências – inclusive a justificando enquanto empreendimento independente e subsidiando seu desenrolar. Delineia-se, então, de acordo com Figueiredo (1989/2014), um concomitante reconhecimento e desconhecimento da subjetividade pela Psicologia. Ela é reconhecida na medida em que garante à disciplina ocupar certas posições – com todos os poderes que delas derivam –, e desconhecida na medida em que, a serviço destas posições, são impostas a ela abordagens instituídas para outros objetos.

Quanto não fica dificultada, por uma Psicologia que solapa a subjetividade de quem a produz, a constituição de modos de fazer falar a subjetividade em sua singularidade enquanto objeto? Esta lógica, conforme a Psicologia foi e vem se desenvolvendo, se entranhando e passando a definir cada vez mais a sociedade, a cultura, a política, a economia, as ideologias e as instituições, passa a servir a uma dinâmica bastante específica agenciada por ela historicamente e contemporaneamente: a produção, pela Psicologia, de modos de subjetivação como excluídos dela mesma (De Vos, 2012). Assim, esta disciplina toma forma como tecnologia de subjetividade (Rose, 1996/2011), participando de maneira privilegiada da constituição das pessoas, dos grupos e das instituições e, portanto, da realidade; contudo, se desresponsabilizado disto e dos efeitos de suas práticas.

O tipo de psicologia assim organizado, e operante a partir desses preceitos, é discutido por Parker (2007, 2020) e De Vos (2012) sob o nome de psicologia *mainstream*. Amparo-me nesta noção para trazer minhas próximas considerações. Mediante processos históricos, sociais, culturais, políticos, econômicos, ideológicos e institucionais, a psicologia *mainstream* veio a adquirir domínio e, portanto, maior visibilidade na academia, na sociedade e na cultura. Morin (2007/2011) sintetiza teoricamente a articulação entre o conhecimento engendrado pelas ciências modernas e tais processos históricos, sociais, culturais, políticos, econômicos, ideológicos e institucionais no conceito de quadrimotor ciência-técnica-indústria-economia. Neste sentido, entendo que é possível pensar a psicologia *mainstream* como dispositivo (Foucault, 1978/1998) crucial para a política e para a economia nos períodos moderno e pós-moderno e, por sua vez, pensar a política e a economia como sustentáculos da hegemonia da psicologia *mainstream*. Algumas das características deste tipo particular de psicologia são:

a) A constituição da Psicologia como pautada pela objetividade, pela neutralidade, pela universalidade, pela a-historicidade e pelo racionalismo, em que a razão, hipertrofiada e isolada dos demais processos humanos, é a única fonte legítima para a constituição do conhecimento, da pesquisa, do ensino e da prática;

b) Devido a isso, um grau considerável de isenção da Psicologia em relação ao que diz e faz, a não ser no que tange à aprovação entre pares e atores sociais com interesses comuns – uma vez que, nessa visão, ela é tomada como empreendimento independente e desconectado dos problemas colocados ao conhecimento, à pesquisa, ao ensino e à prática pela sociedade, pela história e pela cultura;

c) A separação entre pesquisa e prática, respectivamente, nas ditas psicologia de base e psicologias aplicadas. Cabe à psicologia de base a pesquisa para geração de conhecimento objetivo e neutro acerca da natureza universal, essencial, estática e atemporal do humano, principalmente pela via do experimento nos espaços controlados do laboratório e/ou da universidade (De Vos, 2012), e pela via da testagem massificada (Rose, 1996/2011). Às psicologias aplicadas, cabe a aplicação deste conhecimento em diferentes territórios ocupados pelo psicológico;

d) A eleição do indivíduo hermético, fechado nele mesmo, como foco por excelência da Psicologia. São ignorados, psicologizados e/ou apresentados como dicotomias deterministas em relação a esse indivíduo os âmbitos histórico, social, cultural, político, econômico, ideológico e institucional. Aqui, apesar de se defender que a Psicologia é biopsicossocial, na prática, ela se faz bio-bio-bio e individualista (Parker, 2007), entendendo os processos humanos prioritariamente sob as óticas comportamental, informacional (González Rey, 2014b) e biológica – de algumas décadas para cá, principalmente a partir da genética, da neurologia e de interações hormonais (Rose, 2003; De Vos, 2012);

e) A prerrogativa dos saberes e dos fazeres da Psicologia como hierarquicamente superiores aos saberes e fazeres das pessoas, dos grupos e das instituições a que ela se direciona. O quanto se acolhe passivamente o que é colocado pela Psicologia é inclusive considerado indicativo do interesse e da capacidade de pessoas, grupos e instituições de “progredir” e de “melhorar” (Neubern, 2005);

f) Nesses “progredir” e “melhorar”, está a perspectiva da Psicologia de que é ela quem mostra às pessoas, aos grupos e às instituições quem realmente são e quem realmente podem ser; a perspectiva de que eles dependem da Psicologia para avançar (Mori, 2019). Atribuem-se, então, classificações patológicas e patologizantes ao outro (normal ou anormal, saudável ou patológico, funcional ou disfuncional, produtivo ou improdutivo), com inúmeros diagnósticos, bem como se descartam e/ou prescrevem formas de existir e de viver. Em geral, os selos de anormal, patológico, disfuncional e improdutivo recaem sobre quem não se enquadra na sociedade e na cultura, sendo “necessárias” sua adaptação e sua adequação (Foucault, 1961/2010a).

Penso que a psicologia *mainstream* se organiza não apenas como um tipo de psicologia, mas como uma via privilegiada de subjetivação da Psicologia e, portanto, como uma maneira privilegiada de se apropriar dela e de fazê-la – justamente devido à sua força e à vastidão de seu alcance, que muito devem às alianças com diferentes atores e vetores sociais pelas quais a Psicologia veio a surgir e a prosperar (Rose, 1985, 1996/2011). Esta maneira de viver a Psicologia aparece inclusive nas psicologias cujo surgimento e desenvolvimento tiveram como intuito recusá-la e subvertê-la (González Rey, 2007; Neubern, 2004). Muitas vezes, ainda que o discurso mude, os posicionamentos das pessoas, dos grupos e das instituições, enquanto estudantes, docentes, pesquisadores, profissionais e espaços da Psicologia, se mantêm operando na lógica da psicologia *mainstream*.

Nesse sentido, entendo que o duplo silenciamento da subjetividade, a respeito de que discorri anteriormente, funda a psicologia *mainstream* e trabalha a serviço da manutenção de seu domínio. Penso que, por este motivo, o duplo silenciamento da subjetividade participa significativamente da subjetivação da dimensão teórica da Psicologia e, portanto, da subjetivação do teorizar, das teorias, do ensino, da pesquisa e da atuação profissional. Assim, entendo que ele impacta profundamente: a) os modos pelos quais as pessoas, os grupos e as instituições voltados à Psicologia representam e qualificam o teorizar em suas características e em seus objetivos, b) as maneiras pelas quais as pessoas, os grupos e as instituições operam com as teorias da Psicologia, e c) a ação enquanto estudante, docente, pesquisador e profissional da Psicologia. Com isto em mente, apresento a seguir algumas formas e

caminhos de subjetivação da dimensão teórica da Psicologia que, a meu ver, a psicologia *mainstream* tende a favorecer enquanto episteme dominante:

1) Exclusão da dimensão teórica e sua substituição pelo método

A psicologia *mainstream* exacerba o empírico, o tomando como princípio e fim do saber e do agir psicológicos, e como detentor de sentido e significado em si mesmo (González Rey, 2011a). Assim, o conhecimento passa a ser satisfatoriamente obtido e a ação satisfatoriamente empreendida, aqui, por meio do refinamento dos modos de coleta de dados objetivos (González Rey, 2013). Estes dados assumem, nessa perspectiva, o *status* de ser o próprio conhecimento e de ditar por si só a prática, que não só prescindem como devem se livrar da subjetividade.

Essa supremacia do método implica na exclusão da dimensão teórica. A capacidade especulativa e imaginativa, a qualidade e sensibilidade reflexivas/críticas, a produção de ideias, todos processos fundamentais ao teorizar, se organizam subjetivamente e, portanto, se configuram no vivido das pessoas, dos grupos e das instituições, e em seu pensamento acerca deste vivido. Quando o empírico escreve por si só o conhecimento, em uma relação supostamente objetiva, linear, direta e causal, o teorizar se torna mero acessório (Mori, 2014), e as categorias teóricas são reduzidas a uma operacionalização descritiva (González Rey, 2014a). Ignora-se a conexão entre a chegada a tais dados objetivos e uma série de processos subjetivos de representações, pressuposições e interpretações sobre o que se buscava conhecer, como se não existisse teorizar e teorias prévios e em andamento, invisibilizados, acerca do objeto (Chalmers, 1976/1993). Danziger (1997) se refere a isto quando diz:

Os psicólogos não inventaram o conceito de “emoção”, por exemplo, para explicar certos achados empíricos; eles obtiveram certos achados empíricos em função de seu desejo de investigar um grupo de eventos que sua cultura os ensinou a distinguir como “emocionais”. (p. 6)

2) Indistinção entre o movimento de teorizar e as teorias enquanto sistemas representacionais: instrumentalização, dogmatismo e ecletismo

Por procurar eliminar os processos subjetivos da dimensão teórica, a psicologia *mainstream* elimina o teorizar em seu caráter de processo vivo, reflexivo, de sensibilidade fina à realidade e capaz de se (re)pensar e (re)fazer. Aqui, o teorizar é confundido com as teorias da Psicologia, como se fossem a mesma coisa, e como se teorizar significasse aplicar as teorias e encontrar a realidade nelas, ou seja, fazer a realidade “cabem” nas teorias. Estabelece-se entre dimensão teórica e realidade uma relação de comprovação, em que a busca é que as teorias sejam confirmadas pela realidade; assim, as teorias passam a ser entendidas e utilizadas como instrumentos. Para operar neste sentido, não é necessário assumir os riscos envolvidos em gerar novas ideias e se responsabilizar pelas próprias ações. Basta sustentar as noções e repetir as práticas que pertencem à episteme dominante, estabelecendo aprioristicamente que certos resultados devem ser produzidos para que o conhecimento, a pesquisa, o ensino e o exercício profissional tenham “validade”, “aplicabilidade”, “sucesso”.

Existe aqui um grande problema: a submissão do conhecimento, da pesquisa, do ensino e da atuação à mera replicação e repetição. Não há abertura para contestação, revisão, subversão, ruptura, espontaneidade, o que implica em desencorajar a emergência do novo e do diferente – emergência em que é necessário, subjetivamente, se sensibilizar, se deixar afetar, organizar, desorganizar e/ou reorganizar o que já foi organizado, voltar atrás, eliminar, retroceder, esperar, falar e calar, criar, imaginar, fantasiar, acrescentar, (re)conectar, tecer, propor diálogos teóricos de forma epistemologicamente coerente.

Acerca desse último ponto, considero que é importante apontar como a Psicologia importou e importa sistemas representacionais de outras ciências e da filosofia, sem, contudo, dialogar de fato com eles. Ela até mesmo recusa veementemente alguns diálogos, se dedicando, em vez disto, a recortar esses sistemas representacionais de maneira seletiva, redefinindo a seu critério ideias, noções e linguagens (González Rey, 2007, 2016; Parker, 2007). Por exemplo: os termos “energia” e “resiliência”, tomados da Física, são centrais em diversas teorias da Psicologia. Para este empréstimo, a Física “serviu”, mas, no que diz respeito aos avanços realizados por essa disciplina em sua postulação epistemológica pós-moderna e voltada à complexidade, a Física parece “não servir”. Mesmo quando a Psicologia procura contestar e subverter a psicologia *mainstream*, se mantém ferrenhamente agarrada a

formas de pensar e agir típicas do positivismo (Castañon, 2007), já refutado na Física desde, pelo menos, a segunda metade do século passado (González Rey, 2007, 2011b). Outro exemplo diz respeito às formas como diferentes psicologias têm historicamente buscado adereçar a sociedade e a cultura as limitando a epifenômenos dos indivíduos, sem se dedicar a estudar e trocar com a Sociologia e a Antropologia, e até mesmo declaradamente se afastando delas por depreciar suas científicidades; ainda que, ao contrário da Psicologia, elas tenham demonstrado e demonstrem muito mais interesse por questões teóricas e metodológicas (González Rey, 2011b).

Eis que então a dimensão teórica se torna dogmática (González Rey, 2013; Morin, 1982/2019). Fecham-se as portas para o novo, para o diferente, para o subversivo e para outras áreas; exige-se, nos espaços de formação, de pesquisa e de atuação em Psicologia, que se opte por uma única teoria psicológica e não se converse com as demais, inclusive estabelecendo e demandando a filiação a feudos teóricos. Costuma-se também esperar que a teoria escolhida esteja alinhada com o modo pelo qual historicamente a Psicologia clivou suas diferentes áreas como passíveis de serem significadas apenas por determinados sistemas representacionais. Entende-se que as teorias são especificamente da psicologia social, ou da clínica, ou da aprendizagem (Mori, 2012), como se fosse o campo que definisse por si só qual teoria é mais apropriada para estudá-lo. Veneram-se os grandes mestres fundadores, invocados para eliminar inquietações, discordâncias e discussões (Neubern, 2004, 2012). Esta postura, nas entrelinhas, presume que produzir teoria é um movimento reservado para alguns poucos gênios consagrados (González Rey, 2014a; Rose, 1996/2011), como se as contribuições destes “escolhidos” pudessem responder suficientemente a todas as questões do campo em consideração (Mori, 2019), e abarcar toda a experiência humana.

O outro lado da moeda do dogmatismo é o ecletismo (Figueiredo, 2004/2015). Nele, as pessoas, os grupos e as instituições que se formam e atuam em Psicologia agrupam sem quaisquer critérios teorias que, caso consideradas reflexivamente, não permitiriam aproximações coerentes, uma vez que organizam seus objetos (e, portanto, conhecimento, ensino, pesquisa e prática) de maneiras inconciliáveis; por vezes, completamente opostas. Isto evidencia quão problemático é o silêncio epistemológico (González Rey, 2013) empreendido pela psicologia *mainstream*. Assim, o ecletismo diz respeito às pessoas, aos

grupos e às instituições que se dedicam à Psicologia acreditarem que, no fundo, todas as teorias estão unificadas e que, para lidar com a complexidade do real, a melhor solução é enxergar a dimensão teórica como uma caixa de opções, em que qualquer teoria pode ser arbitrariamente escolhida de acordo com a demanda que se apresenta – novamente, como se fosse o campo que define por si só qual teoria é mais apropriada para estudá-lo. Uma imagem que me foi pintada algumas vezes como estudante de cursos de pós-graduação, e que representa esta visão, é a do elefante enquanto símbolo da Psicologia. Uma teoria tangencia uma determinada gama de questões e, nisto, toca o rabo do elefante; outra teoria se detém sobre outro ponto da experiência e, com isto, toca a tromba, e assim por diante, como se cada teoria se detivesse sobre o humano, simbolizado pelo elefante, sob um enfoque diferente – como se fossem todas complementares entre si na “descoberta” do humano “essencial” e em como se relacionar com ele. Assim, no ecletismo, ocupar-se do teórico se transforma em fazer a escolha correta de qual teoria aplicar em cada situação.

3) Coisificação das teorias da Psicologia e lógica de mercado: a pop-degradação e a pop-teorização

Transformadas em instrumentos, as teorias da Psicologia acabam sendo tratadas como produtos a ser marqueteados e vendidos. Criam-se engrenagens para que as pessoas, os grupos e as instituições as “comprem” e as consumam, e para que as descartem sem ampliar e aprofundar conversas, questionamentos e reflexões. A melhor teoria, aqui, é aquela em que a realidade se encaixa, aquela que instantaneamente oferece respostas e “acalma” as angústias do perguntar – e não aquela que ajuda no desenvolvimento original de respostas, que desperta estranhamento e mobilização, e que gera ainda mais perguntas. Aqui, o “como” da propagação e da divulgação das teorias da Psicologia tem como intento torná-las atraentes dentro de toda uma lógica que obedece ao mercado e à representação de Psicologia que o favorece, na medida em que esta sedução da/pela Psicologia movimenta e alimenta economicamente, politicamente, socialmente, culturalmente e ideologicamente o *status quo*.

Assim, de acordo com Morin (1982/2019), eliminam-se “as obscuridades, as dificuldades; reduz-se a teoria a uma ou duas fórmulas de choque; assim, a teoria vulgariza-se e difunde-se, à custa dessa simplificação de consumo.” (p. 336). Este autor deu a processos deste tipo o nome de pop-degradação, noção de que Neubern (2012) se apropria ao adereçar

este problema no campo da psicoterapia sob o nome de pop-teorizações. O autor as pensa como

(...) teorias que se tornam vedetes da moda, ocupam espaços de mídia ou encontros acadêmicos de forma superficial e simplista. (...) Seus poderes não vêm apenas da eficácia que possuem, mas de todo um aparato de mercado alimentado por indústrias de imagens, fármacos, livros de autoajuda, *workshops* e cursos que são acessíveis ao bolso e, por se tornarem objetos de consumo, não envolvem um engajamento emocional profundo e responsável (...) (p. 21).

Levando tudo isso em consideração, entendo que é fundamental investigar e produzir teoricamente acerca da conformação subjetiva do teorizar na Psicologia, das teorias da Psicologia, da pesquisa, do ensino e da atuação profissional. De acordo com o que expus, é essa configuração subjetiva, dentre outras dinâmicas, que vem a delimitar, organizar e produzir a ciência psicológica e suas práticas, assim como a interação entre estas esferas e os critérios pelos quais são avaliadas.

Para os propósitos deste trabalho, o âmbito de pesquisa e de desenvolvimento teórico acerca desse tema será o âmbito de sua conformação na graduação e na configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta. Neste sentido, é crucial discutir pormenorizadamente: a) a graduação em Psicologia no Brasil em sua estruturação histórica e em seus contornos atuais; b) a Teoria da Subjetividade, já que pertence a ela a categoria teórica “configuração subjetiva”, e c) a psicoterapia a partir da Teoria da Subjetividade – que, a partir do que tenho produzido em meu caminhar como psicoterapeuta e em meu entendimento deste espaço, tenho tomado fundamentalmente como um espaço de cuidado. É a esta tarefa que me dedico nos capítulos subsequentes, trazendo primeiramente o tema da graduação em Psicologia no Brasil.

A GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL

Para discutir a graduação em Psicologia no Brasil, é fundamental pensar a constituição histórica desta disciplina como ciência e como profissão em nosso país. No Brasil, a Psicologia se configura inicialmente pela importação majoritária da psicologia *mainstream* em seus delineamentos estadunidense e europeu ocidental, que começam a adentrar nosso território no período republicano, ao final do século XIX (Antunes, 2013). Sob forte influência do positivismo e do interesse político e econômico de levar o Brasil à era moderna, a Psicologia desponta, no decorrer dos anos, como instrumento para o desenvolvimento e o progresso do país na visão de instituições, de investidores e do governo em diferentes grupos de representantes.

Dessa maneira, passam a chegar ao país figuras de proeminência na Psicologia no intuito de ministrar cursos, e implantar centros e trabalhos; além disto, brasileiros das camadas mais abastadas partem para se formar no exterior e, em todos esses intercâmbios acadêmicos, livros e textos desembarcam no país. Neste período, a Psicologia se desenvolve no Brasil como mera disciplina anexa à Medicina (com ênfase na Psiquiatria), à Educação e ao Trabalho, e se orienta à maximização da produção e dos lucros, bem como a evitar perdas. Estes objetivos eram tidos como cruciais ao projeto modernizador, que envolvia principalmente a implantação e a consolidação da indústria, e a geração e o fornecimento dos trabalhadores certos para os lugares certos (Bock, 2001).

Nesse propósito, na Medicina, a Psicologia serve à cultura da higiene social e das instituições asilares, corrigindo e erradicando os supostos anormais (Foucault, 1975/2010b) – inclusive e fortemente erradicando os movimentos sociais de transformação empreendidos por minorias, cuja existência e ação supostamente denegriam o tecido social e atrapalhavam a pavimentação do crescimento econômico do Brasil (Antunes, 2013). Na Educação e no Trabalho, a Psicologia brasileira absorve de suas origens geográficas a cultura dos testes e de sua aplicação massificada. Na Educação, os testes são usados principalmente para identificar inaptidões e inadequações, organizar intervenções, produzir perfis e direcionamentos, e avaliar a acumulação e assimilação de conteúdo e técnica pelos aprendizes; no Trabalho, para seleção e treinamento. O uso e a produção de testes se intensificam nos anos 1930, sob a era Vargas, devido à urbanização acelerada, à industrialização cada vez mais forte (Jacó-Vilela

& Rodrigues, 2007; Amendola, 2014) e à criação do concurso público (Mancebo, 2004). Nesta fase, os testes e a psicotécnica atingem um *boom* em termos de valorização, investimento e utilização.

Em 1962, a Lei nº 4.119, de 27 de agosto, regulamenta a profissão de psicólogo e institui a graduação em Psicologia no Brasil. É fundamental pensar sobre este dispositivo em sua organização tanto da profissão quanto da graduação ao mesmo tempo, pois tal simultaneidade fala sobre como a graduação em Psicologia em nosso país foi, de acordo com Mancebo (1997):

(...) marcada por lutas corporativas quanto à ocupação de espaços institucionais e no mercado de trabalho, não tendo propriamente operado cortes no sentido da construção de um novo saber. Sem maiores problematizações ou conflitos, os conhecimentos psicológicos acumulados por profissionais médicos, educadores, engenheiros, filósofos, desenvolvidos dentro ou fora do espaço acadêmico, foram assimilados acriticamente. (p. 21)

Dessa forma, a graduação em Psicologia nasceu no Brasil a partir do tipo de saber e de prática que já eram produzidos sob a alcunha de “psicológicos” à época, e para servi-los nos papéis que desempenhavam na sociedade e na cultura brasileiras – inclusive em sua exclusão, adequação e adaptação de certos atores sociais. Portanto e para tanto, o desenho do curso não passou por um projeto epistemológico-ético amparado em um processo reflexivo e de diálogo entre diferentes atores sociais. Trago a seguir alguns trechos da Lei nº 4.119/62 (Brasil, 1962a), com grifos meus, em que é penso que é possível ver e refletir sobre a presença e a implicação da psicologia *mainstream* na matéria acerca de que o texto dispõe:

Art. 13, inciso primeiro: constitui função privativa do Psicólogo e utilização de métodos e técnicas psicológicas com os seguintes objetivos: *(Expressão “privativa” vetada pelo Presidente da República e mantida pelo Congresso Nacional, em 17/12/1962)*

a) diagnóstico psicológico;

b) orientação e seleção profissional;

c) orientação psicopedagógica;

d) solução de problemas de ajustamento.

Vê-se nesse artigo como as atribuições elencadas pela lei como sendo privativamente do psicólogo refletem os saberes e as práticas já configurados na Medicina, na Educação e no Trabalho. Chamo particularmente a atenção para a função “solução de problemas de ajustamento”.

Art. 15. Os cursos de que trata a presente Lei serão autorizados a funcionar em Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, mediante decreto do Governo Federal, atendidas as exigências legais do ensino superior.

Art. 16. As Faculdades que mantiverem curso de Psicólogo deverão organizar Serviços Clínicos e de aplicação à educação e ao trabalho – orientados e dirigidos pelo **Conselho dos Professores do curso** – abertos ao público, gratuitos ou remunerados.

Esses artigos evidenciam o entendimento acerca da Psicologia, à época da redação e da aprovação da lei, como dependente de outras disciplinas e mero anexo a elas, de maneira a regulamentar sua presença dentro de outras faculdades em detrimento de legislar acerca da criação de faculdades especificamente de Psicologia. Além disto, pormenorizam que os “serviços” a ser realizados pelas faculdades, regidos pela égide da aplicação, são particularmente das três áreas que historicamente vieram a interessar ao projeto modernizador do Brasil, bem como os tornam responsabilidade de um conselho formado por professores e profissionais de outros domínios do conhecimento e da prática. Ademais, saliento que nesse período o estágio não era pensado, proposto e regulamentado como momento diferenciado do processo formativo. Algum nível de prática sob orientação de outrem fazia parte da graduação em Psicologia, mas envolvia, de maneira não-pormenorizada e especificada, unicamente a participação dos futuros psicólogos nos “serviços” mencionados.

Art. 21. As pessoas que, na data da publicação desta Lei, já venham exercendo ou tenham exercido, por mais de cinco anos, atividades profissionais de psicologia

aplicada, deverão requerer no prazo de 180 dias, após a publicação desta Lei, registro profissional de Psicólogo. (*Prazo prorrogado por 60 (sessenta) dias, a partir da vigência do Decreto-Lei nº 529, de 11/4/1969*)(...)

Art. 23. A fim de opinar sobre os pedidos de registro, o Ministério da Educação e Cultura designará uma comissão de cinco membros, constituída de **dois professores universitários de Psicologia ou Psicologia Educacional e três especialistas em Psicologia Aplicada, (VETADO).**

Parágrafo único. Em cada caso, à vista dos títulos de formação, obtidos no País ou no estrangeiro, comprovação do exercício profissional e mais documentos, emitirá a comissão parecer justificado, o qual poderá concluir **pela concessão pura e simples do registro**, pela sua denegação, ou pelo **registro condicionado à aprovação do interessado em provas teórico-práticas.**

Nesses artigos, entendo que se evidencia como a Psicologia é encarada sob uma perspectiva de aplicação. Estando comprovada a documentação que “mostrava” como prestavam seus “serviços” aplicados, era possível que os psicólogos já em exercício fossem registrados profissionalmente sem passar por nenhum curso de graduação em Psicologia ou passando, no máximo, por provas “teórico-práticas”.

A Lei nº 4.119/62 é seguida por ato do Conselho Federal de Educação que, no Parecer nº 403, de 19 de dezembro de 1962, fixa alguns aspectos da graduação em Psicologia. Dentre eles, estão: o Currículo Mínimo como norte, a duração do curso e as diferenças na formação das três terminalidades (bacharel, licenciado e psicólogo, sendo que apenas na última era e ainda é permitido o exercício pleno da profissão). Trago abaixo o parecer (Brasil, 1962b) quase na íntegra, tanto por seu curto tamanho quanto por entender o quanto ele é precioso, nos trechos que grifei, no reconhecimento de agenciamentos e lógicas da psicologia *mainstream* na definição da graduação em Psicologia no Brasil:

Esta é a primeira vez que, no Brasil, se fixa oficialmente um currículo de Psicologia visando a direitos de exercício profissional. (...) Para isto, **é imperativo que se acentue o caráter científico dos estudos a serem realizados**, que só assim há de ser

possível assegurar à Psicologia a posição de relevo que lhe cabe no concerto das chamadas profissões liberais e, *pari passu*, evitar as improvisões que **do charlatanismo a levariam, fatalmente, ao descrédito**. Estas considerações dão a medida dos cuidados que devem presidir a elaboração do respectivo Currículo Mínimo. Como ainda não dispomos de uma experiência nacional a ser levada em conta, valemo-nos dos subsídios que podem oferecer os centros do País **onde algo já se faz no campo do ensino psicológico**. Assim, o que a seguir propomos traduz, queremos crer, **a média do pensamento dominante nesses centros (...)**

Aqui, entendo que é possível refletir sobre como o ideal de cientificidade da psicologia *mainstream*, representado pela noção de “média do pensamento dominante” e detalhado nos parágrafos seguintes do Parecer, é legitimado como via para que a Psicologia detenha credibilidade e ocupe um lugar social e cultural privilegiado no Brasil. É assim que ela se distingue de saberes e práticas tidos como “menores” – critério que, de fato, se organiza mediante sua validade ou não para o quadrimotor ciência-técnica-indústria-economia.

Esse currículo, refletindo o espírito da Lei nº 4.119 (art. 6º), abrange um conjunto de matérias comuns – que é ao mesmo tempo o mínimo exigido para o bacharelado e a licenciatura – e matérias específicas para a preparação do Psicólogo. A parte comum envolve **conhecimentos instrumentais (Fisiologia, Estatística) e os conhecimentos de Psicologia sem os quais, a nosso ver, “ficaria comprometida uma adequada formação profissional” (Parecer nº 28/62)**. Constam eles de **Psicologia Geral e Experimental, Psicologia da Personalidade, Psicologia Social e Psicopatologia Geral**.

A Fisiologia explica-se como estudo básico para compreensão do comportamento humano e animal que, além disto, proporciona um treinamento metodológico válido em si mesmo.

A Estatística encontra a sua justificação seja da pesquisa, seja no setor de aplicação. Por isto, repelindo a mera dedução de fórmulas de remota utilidade, deve consistir na apresentação de técnicas diretamente vinculadas ao objetivo dos estudos psicológicos.

A Psicologia Geral e Experimental, como análise dos processos fundamentais do comportamento (cognição, motivação e aprendizagem), servirá de apoio para o treinamento do estudante no campo da experimentação.

O mesmo, em outro plano, é possível dizer da Psicologia do Desenvolvimento. Entendendo como se dão as modificações por que passa o ser humano, ao longo do seu processo evolutivo, dará uma visão teórico-experimental desse processo e suscitará, destarte, investigações originais que levarão a novas descobertas.

A Psicologia de Personalidade justifica-se como ponto natural de convergência desses estudos, acrescentando a noção de uma personalidade *in fieri* a idéia da personalidade como resultante. Visto, entretanto, que o próprio ajustamento é função do contexto em que se opera, torna-se imprescindível completar a configuração do esquema: indivíduo-meio, ou comportamento-situação, através da Psicologia Social.

Finalmente, a Psicopatologia Geral virá trazer para esses estudos uma nova dimensão, representada pelos distúrbios dos processos psicológicos e pelas dificuldades que se verificam no ajustamento. (...)

A parte destinada à formação do Psicólogo, que se apresenta sobre aquele núcleo comum, compreende duas matérias fixas e uma variável, além de estágio supervisionado. São fixas as Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico e a Ética Profissional. A primeira identifica-se com o trabalho mesmo do Psicólogo, expresso na análise e solução dos problemas individuais e sociais, enquanto a segunda flui da natureza desse trabalho, que tem profundas implicações éticas, por desenvolver-se num plano de relações interpessoais e atingir, não raro, as esferas mais profundas da personalidade. (...)

supervisionado. **O trabalho do Psicólogo é sempre, no fundo, uma tarefa de educação, ou reeducação, que se vale de técnicas próprias cujo domínio é impossível sem o devido treinamento prático.** Assim, tal como ocorre no ensino médico e agora se exige para qualquer modalidade de licenciatura, a sua formação teórico-experimental terá de completar-se com um **estágio que se desenvolva em situação real ao longo de pelo menos 500 horas de atividades – e obedeça à imediata supervisão dos órgãos por ela responsáveis.** (...)

No que diz respeito à composição do Currículo Mínimo, entendo que o documento mostra a dominância dos pressupostos, característicos da psicologia *mainstream*, de: instrumentalidade; metodolatria (Danziger, 2002); aplicação e aplicabilidade; tecnicismo; experimentação sob a égide do controle, da predição, da validação e da verificação; divisão da Psicologia em áreas (cognição, motivação, aprendizagem, desenvolvimento, etc.) que fragmentam seu objeto, e de maneira externa e apriorística a ele (Danziger, 1997; González Rey, 2011b); determinação biológica; universalidade; entendimento do conhecimento como “descoberta” de uma realidade estática anterior e insensível a ele; entendimento da personalidade como interioridade; e organização da Psicologia como instrumento de diagnóstico, solução de problemas, adaptação, adequação e aumento da eficiência e da produtividade.

Essas questões se tornam particularmente perniciosas ao se considerar que, conforme discutem Amendola (2014) e Gonçalves (2010), a estruturação de todos esses documentos legais, assim como a estruturação do Sistema Conselhos de Psicologia (Brasil, 1971), aconteceu no contexto de instauração e manutenção da ditadura militar no Brasil. Este contexto teve, assim, influência considerável nas demandas feitas à profissão de psicólogo e à graduação em Psicologia e, portanto, na organização do Currículo Mínimo. Isto é especialmente problemático se pensamos o currículo acadêmico como racionalidade prescritiva destinada a preparar para o trabalho em sua conformação capitalista (M. R. Silva, 2008); configuração que envolve a economia, mas que também se organiza culturalmente, socialmente, ideologicamente, politicamente, institucionalmente, e a nível individual (Oliveira dos Santos, 2022). O Currículo Mínimo, então, orienta privilegiadamente a ciência-

prática psicológica como um falar e fazer sobre um outro que precisa ser tratado, redirecionado, “salvo”, utilizando-se para isto da valorização do conteúdo *a priori* e da aplicação.

Contudo, ainda assim, entendo que é digno de nota que o Parecer nº 403/62 comece a se ocupar do estágio como momento formativo diferenciado da graduação em Psicologia, ainda que a partir do modelo da Medicina e de uma perspectiva de, nas palavras de Cury e Neto (2014), “(...) ‘treinamento prático’ de habilidades que não poderiam ser plenamente aprendidas em sala de aula (...), [e que] pressupõe que certo saber já estabelecido servirá como fundamento para essas atividades práticas.” (p. 500).

Também entendo que é importante reconhecer: a) a introdução de disciplinas, na graduação em Psicologia, que conversam com novas possibilidades e inserções, e b) a definição da Ética Profissional como matéria obrigatória. Considero que, ainda que as formas pelas quais tais novidades viessem a se expressar estivessem possivelmente favorecidas a partir das dinâmicas da psicologia *mainstream* e do contexto político de ditadura militar no Brasil, elas também se constituíram e foram constituídas como oportunidade de irrupção de outros tipos de saber e de prática na Psicologia brasileira, como se pode ver em muitos avanços feitos subsequentemente. Por exemplo: na constituição da psicologia comunitária e das psicologias críticas enquanto outros tipos de psicologia que corriam em trilho paralelo, desafiando o delineamento hegemonicamente (im)posto, e pressionando as universidades ao exigir outro tipo de formação (Bock, 2015).

A partir da década de 80, no contexto do processo de redemocratização, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) se envolveu em uma série de atividades destinadas a discutir a formação e o exercício profissional, colocando-se como protagonista no que tange a (re)pensar e (re)organizar a graduação (Mancebo, 1997). Em 1983, em amplos debates sobre os problemas da/na Psicologia brasileira, chega-se à necessidade de reformulação do Currículo Mínimo enquanto norteador da formação em Psicologia. O CFP faz frente a este movimento buscando pensar, a partir da realização de diferentes estudos e publicações, e em termos de perfil, quem é o psicólogo brasileiro. Cury e Neto (2014) pontuam que, nesta fase, havia forte ênfase sobre: a) o compromisso social, político e ético da Psicologia como pilar do redirecionamento da formação, b) a valorização da produção de conhecimento e da ação

a partir de uma postura crítica, investigativa e criativa, e c) o estabelecimento de uma formação básica pluralista e diversificada em suas discussões epistemológicas, políticas e éticas, de maneira a ser sensível à realidade sociocultural regional em articulação com a realidade sociocultural do país como um todo.

Em 1997, o Ministério da Educação (MEC) inicia a trajetória de composição das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação no Brasil, visando atender às exigências da Lei nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Nela, define-se que cada área deve organizar um novo modelo para sua graduação a partir de comissões de especialistas do MEC.

Na Psicologia, nesse período, houve um embate significativo no que tangia a diferentes propostas de organização da graduação, em que se contrapunham duas partes interessadas: a) a Comissão de Especialistas de Psicologia do MEC, favorável à manutenção de certos aspectos do Currículo Mínimo, e b) diferentes entidades da Psicologia, organizadas no Fórum de Entidades Nacionais da Psicologia Brasileira (FENPB), que buscavam justamente revogá-lo. Trago abaixo o relato de Bock (2015) a respeito de uma dessas questões: os modos pelos quais se dariam, na formação, a relação entre ensino, pesquisa e atuação profissional – se a partir da perspectiva conteudista e de aplicação do Currículo Mínimo, ou a partir da indissociabilidade entre estas esferas, defendida pela FENBP:

A proposta apresentada pela Comissão de Especialistas de Psicologia do MEC enfrentou a resistência dura e organizada das entidades de psicologia, organizadas no FENPB – Fórum de Entidades Nacionais da Psicologia Brasileira, e não conseguiu aprovar as diretrizes curriculares com três perfis (professor, pesquisador e psicólogo), não conseguiu descolar a pesquisa do ensino e da extensão. Em 2004 (2011 é a última aprovação, que inclui a questão da licenciatura), as diretrizes foram aprovadas, a partir de um acordo entre as duas concepções existentes no campo do debate. De um lado, o novo que reunia a psicologia em quase sua totalidade, representado por 16 entidades de psicologia que congregavam milhares de estudantes e profissionais; do outro, uma entidade que congregava não mais que quinhentos professores e pesquisadores. Mas, apesar de número tão discrepante, as forças eram equivalentes e isto exigiu o embate e o acordo. (pp. 116-117)

No que diz respeito à temática acima, a Comissão de Especialistas do MEC cedeu, de forma que a meta central do curso de graduação em Psicologia foi definida como sendo a formação do psicólogo para o ensino, a pesquisa e a atuação, sem dividi-los. Contudo, esta comissão teve uma vitória extremamente significativa nesse processo de tradução (Latour & Callon, 1981): a de instituir o norte das ênfases curriculares da formação como um todo, adotando sua fundamentação na aquisição e no desenvolvimento de habilidades e competências. Esta manobra permitiu a continuidade e manteve o privilégio de perspectivas e propostas do Currículo Mínimo nas Diretrizes, na medida em que o campo de que emergem as habilidades e as competências, e ações nelas embasadas, é o campo da psicologia *mainstream*.

Penso que é crucial, a este ponto, problematizar tal arranjo a partir do entendimento do que habilidades e competências significam nas Diretrizes. Neste sentido, Bernardes (2012) explicita que ambas remetem à compreensão de como se dá a aprendizagem em certas pedagogias psicológicas, sendo tomadas como o centro deste processo nesses arcabouços. Assim, as competências, de acordo com o levantamento bibliográfico do autor, dizem respeito a padrões de articulação do conhecimento a serviço da inteligência, organizados em esquemas de ação e de capacidades, dentre que uma das mais importantes é compreender uma determinada situação e reagir “adequadamente” a ela. A este respeito, Bernardes (2012) diz que as competências, então, envolvem:

(...) a qualidade de quem é capaz de apreciar e de resolver certo assunto, um ato em torno de determinado objeto. Relaciona-se ao *saber fazer algo*, que, por sua vez, envolve uma série de *habilidades*. **É uma posse, uma característica do indivíduo, sempre da ordem do indivíduo.** (...) trata-se, portanto, de conceito com **raízes cognitivas e indivíduo-centrado, que localiza as competências para as habilidades no corpo/psiquismo do indivíduo.** (p. 224) [grifos meus]

Habilidades e competências, portanto, vêm a se alinhar nas Diretrizes a uma visão utilitarista e instrumental do currículo acadêmico, condizente com o que já caracterizava o Currículo Mínimo. Assim, as universidades passam a ser cada vez mais entendidas e chamadas a se orientar pela lógica de mercado a elas subjacente (Barreto et al., 2019; González Rey, 2009; Lisboa e Barbosa, 2009). Entretanto, há nas Diretrizes, em relação ao

Currículo Mínimo, uma mudança qualitativa do entendimento do que é aprendizagem. No Currículo Mínimo, este processo se orientava a partir de uma perspectiva ambientalista e comportamentalista em que o conteúdo *a priori* e a aplicação eram seu centro. Nas Diretrizes, há uma perspectiva internalista e cognitivista, em que os processamentos de informação pelo aluno de graduação em Psicologia adquirem posição de centralidade na aprendizagem – processamentos estes que a formação deve cultivar ao supostamente tornar o estudante detentor de certas habilidades e competências.

Entendo que, contemporaneamente, essas duas compreensões da aprendizagem e ações a partir delas engendradas se configuram e são configuradas recursivamente e de diversas maneiras, estando ambas subjetivamente organizadas uma na outra. Penso que, nesta conformação, os seguintes eixos comuns e complementares – que são marcos da psicologia *mainstream* – se expressam com bastante força: a) o foco no indivíduo como único responsável (culpado) por seus processos de aprendizagem (e de trabalho) (M. A. Silva, 2012); b) a demanda por criatividade, inovação, engajamento, motivação, etc. enquanto, paradoxalmente, privilegia-se a inércia, a docilidade, o conformismo, a hierarquia, a adaptação e a adequação (Oliveira dos Santos & Mitjás Martínez, 2020; Oliveira dos Santos, 2022); c) o entendimento do pensar e do agir como mera função cognitivo-comportamental unidirecional, e d) a assunção de que habilidades e competências se conformam universalmente, e de modo objetivo e neutro.

Por fim, levando em consideração o embate entre MEC e FENPB, aponto que a redação do texto aprovado das Diretrizes acaba por evidenciar, como mostrarei a seguir, a presença das vozes das duas partes nelas interessadas (Bock, 2015); simultaneidade cujas expressões no cotidiano de quem vive a graduação em Psicologia se produzem, a meu ver, de maneira plural e complexa, e a partir de como pessoas, grupos e instituições vêm a se relacionar epistemologicamente e eticamente com a Psicologia, e também a partir de como vivem suas vidas e o mundo.

Assim, trago abaixo trechos do texto das Diretrizes (Brasil, 2004) com o intuito de visibilizar essa duplicidade de posturas que o organiza. Começo por evidenciar os novos pontos nelas inseridos que avançam em relação ao Currículo Mínimo, que se fazem presentes principalmente nos artigos de número 3 e 5, e nos artigos 20 a 25.

Art. 3º - O curso de graduação em Psicologia tem como meta central a formação do Psicólogo voltado para a atuação profissional, para a pesquisa e para o ensino de Psicologia, e deve assegurar uma formação baseada nos seguintes princípios e compromissos (...) (p. 1)

Além de defender a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e prática, esse artigo elenca, em seus princípios e compromissos: a construção do conhecimento; a compreensão de múltiplos referenciais; as interfaces com fenômenos biológicos e sociais; a diversidade de perspectivas e interlocução com outros campos do conhecimento; a complexidade e multideterminação do fenômeno psicológico; a compreensão crítica dos fenômenos sociais, econômicos, culturais e políticos, fundamentais ao exercício da cidadania e da profissão; as necessidades sociais; os direitos humanos, e o respeito à ética nas relações.

O artigo 5º coloca em seu *caput*: “A formação em Psicologia exige que a proposta do curso articule os conhecimentos, habilidades e competências em torno dos seguintes eixos estruturantes (...)” (p. 2). Embora este *caput* esteja alinhado à manutenção de perspectivas e propostas do Currículo Mínimo, seus eixos estruturantes são uma mistura entre essas perspectivas e novas contribuições que visam superá-las. Dentre as novidades presentes nas Diretrizes, estão defendidos como eixos estruturantes: os fundamentos epistemológicos e históricos para avaliação crítica das linhas de pensamento em Psicologia, e os fundamentos teórico-metodológicos desde uma apropriação crítica do conhecimento disponível.

Por fim, apenas cito os artigos 20 a 25 das Diretrizes, que versam sobre o estágio em Psicologia. Ainda que o façam desde a perspectiva das habilidades e das competências, reproduzindo assim alguns dos problemas do Currículo Mínimo, entendo que constitui um avanço que o estágio seja aqui entendido como momento diferenciado da graduação em Psicologia, sobre o qual se precisa pensar com cuidado específico.

Olhemos agora para alguns artigos alinhados com o Currículo Mínimo que considero particularmente expressivos: os de número 4, 5, 8 e 12 (os dois últimos especialmente alinhados).

O artigo 4º diz que “A formação em Psicologia tem por objetivos gerais dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais (...)” (p. 2). As competências e habilidades gerais então especificadas são: atenção à saúde, por meio de prevenção, promoção, proteção, reabilitação e serviços; tomada de decisões pela avaliação e pela sistematização; comunicação; liderança; administração e gerenciamento da força de trabalho. Está aqui presente, nas Diretrizes, a força da psicologia *mainstream*, e por meio da definição de uma lógica de performance prescrita e prescritiva, predita e de predição, controlada e de controle.

Por sua vez, o artigo 5º traz:

Art. 5º - A formação em Psicologia exige que a proposta do curso articule os conhecimentos, habilidades e competências em torno dos seguintes eixos estruturantes (...) IV - Fenômenos e processos psicológicos, que constituem **classicamente** objeto de investigação e atuação no domínio da Psicologia, de forma a propiciar amplo conhecimento de suas características, questões conceituais e modelos explicativos construídos no campo, assim como seu desenvolvimento recente (...) (p. 2) [grifo meu]

Aqui, entendo que o “classicamente” faz com que se divise como fenômenos e processos psicológicos precisamente aqueles historicamente desenvolvidos pela psicologia *mainstream*.

Também trago grifos meus no artigo 8º:

Art. 8º - **As competências reportam-se a desempenhos e atuações requeridas do formado em Psicologia**, e devem garantir ao profissional **um domínio básico de conhecimentos psicológicos e a capacidade de utilizá-los** em diferentes contextos que demandam a investigação, análise, avaliação, prevenção e atuação em processos psicológicos e psicossociais (...) (p. 3)

A seguir, no artigo 9º, são elencadas as habilidades em que tais competências básicas devem se apoiar. Dentre elas, aponto uma que acho particularmente digna de atenção: “III - **Utilizar o método experimental, de observação e outros métodos de investigação**

científica.” (p. 3). Considero interessante que os métodos experimental e de observação são especificamente citados, enquanto todos os demais métodos da Psicologia são agrupados sob a qualidade genérica de “outros”.

Por fim, o artigo 12, que trago também com grifos meus, propõe em seu *caput*: **“Os domínios mais consolidados de atuação profissional do psicólogo no país podem constituir ponto de partida para a definição de ênfases curriculares (...)”** (p. 4). Penso que entender “os domínios mais consolidados de atuação profissional do psicólogo” como ponto de partida para a definição das ênfases curriculares significa, na prática, a manutenção do Currículo Mínimo em sua valorização da “média do pensamento dominante”. Em seguida, no inciso primeiro, definem-se como possibilidades de ênfases justamente aquelas historicamente constituídas de forma privilegiada na psicologia *mainstream*: a Educação, a Gestão Organizacional (Trabalho), a Clínica e a Avaliação Diagnóstica, com o adendo do “novo” espaço da Saúde. Acredito que que esta adição representa um avanço, mas que, contudo, ela precisa ser pensada criticamente na desvinculação que representa e opera entre Clínica e Saúde.

Considerando tudo que expus neste capítulo, entendo que é importante explicitar que a organização da graduação em Psicologia no Brasil se amparou e ainda se ampara na psicologia *mainstream* em sua articulação a processos históricos, sociais, culturais, políticos, econômicos, ideológicos e institucionais de nosso país – e especialmente no que estes processos tangem a como a Psicologia foi inscrita na lei brasileira. Neste sentido, penso que a graduação em Psicologia no Brasil acaba por se conformar como espaço formativo que favorece a subjetivação da dimensão teórica da Psicologia pelos modos que discuti no capítulo anterior, ou seja, pelas vias da exclusão da dimensão teórica e da sua substituição pelo método, da indistinção entre o movimento de teorizar e as teorias enquanto sistemas representacionais, da instrumentalização, do dogmatismo, do ecletismo, da pop-degradação e da pop-teorização.

Passo, no próximo capítulo, à apresentação e à discussão da Teoria da Subjetividade.

TEORIA DA SUBJETIVIDADE

A Teoria da Subjetividade é um sistema teórico que se apresenta como recurso heurístico para representar, visibilizar, pensar e discutir processos emocional-simbólicos em sua qualidade diferenciada nas condições da cultura (González Rey & Mitjáns Martínez, 2017a). Enraizada em uma perspectiva cultural-histórica, crítica e de complexidade (Goulart et al., 2021; Mitjáns Martínez, 2005, 2022), a Teoria da Subjetividade se caracteriza como uma obra original em contínua produção, e cuja proposta avança sensivelmente no estudo e na compreensão dos processos humanos a que ela se dedica.

O campo em que a Teoria da Subjetividade surge é o da pesquisa qualitativa, em que González Rey buscava inicialmente elaborar um conceito de personalidade em um enfoque cultural-histórico. Como ele mesmo diz:

O trabalho de pesquisa no campo da personalidade me levou de forma progressiva ao desenvolvimento de pesquisas na esfera da saúde, da clínica, da Psicologia Social, do desenvolvimento e da educação. (...) Na realidade os temas de saúde, educação e desenvolvimento, em que realizei minhas pesquisas iniciais, conduziram-me à Psicologia Social, pois nessas pesquisas surgiram constantemente questões complexas da subjetividade social. Esse cenário complexo de pesquisa e produção teórica, dentro do qual fui aceitando de forma gradativa os novos desafios que surgiam nas pesquisas, conduziram-me a um nível macroteórico de produção, que me permitiu compreender e integrar essas diferentes áreas do meu trabalho: a *subjetividade*. (González Rey, 2011b, prefácio)

Nesse sentido, o autor, ao adereçar a ausência de discussão epistemológica no campo da pesquisa qualitativa, vem a fundamentar em seu percurso como pesquisador uma epistemologia própria: a Epistemologia Qualitativa. Nela, a subjetividade é considerada em sua singularidade enquanto fenômeno e, portanto, em sua especificidade enquanto objeto, de forma que González Rey pensa e propõe: a) o que é realidade, b) o que é subjetividade, c) qual a relação entre realidade e subjetividade, d) considerando esta relação, o que permite e legitima o conhecimento acerca da subjetividade, e e) os modos pelos quais se pode produzir esse conhecimento. Este movimento reflexivo conduziu ao desenvolvimento de categorias

teóricas para qualificar e representar a subjetividade em seus processos – categorias estas que conferem sentido umas às outras e são indissociáveis entre si, compondo conjuntamente a Teoria da Subjetividade. Este movimento reflexivo conduziu também à organização do caminho pelo qual essas categorias teóricas precisam ser operadas na produção de conhecimento sobre a subjetividade nos termos aqui discutidos: o método construtivo-interpretativo.

Neste capítulo, me deterei particularmente na apresentação da Teoria da Subjetividade e de suas principais categorias: subjetividade, subjetividade individual, subjetividade social, subjetividade social dominante, sentido subjetivo, configuração subjetiva, sujeito, agente e desenvolvimento subjetivo. Abordarei aqui a Epistemologia Qualitativa e o método construtivo-interpretativo apenas no que for necessário à exposição da Teoria da Subjetividade, e os trarei em maiores detalhes nos capítulos dedicados à psicoterapia e à metodologia. Contudo, saliento que é inevitável trazer ambos em alguma medida por se constituírem, junto à Teoria da Subjetividade, como um corpo epistemológico-teórico-metodológico coeso cuja configuração reside na inseparabilidade e na interdependência entre estas três dimensões.

Começo por discutir o que é subjetividade na Teoria da Subjetividade. González Rey a pensa como dotada de caráter ontológico próprio e a caracteriza, neste sentido, como um sistema complexo, ou seja, como um sistema marcado: a) por tensões constantes entre ordem e caos, organização e desorganização, continuidade e ruptura, e b) por uma simultaneidade enquanto processo e enquanto formação (González Rey, 2007). Isto significa que a subjetividade é eminentemente processual, multiplamente constituída e constitutiva, dinâmica, imprevisível, recursiva, espontaneamente gerada no curso do viver e autogeradora, produzindo novos processos subjetivos a partir dos já organizados (González Rey, 1997, 2005). O autor traz que o que diferencia qualitativamente a subjetividade de outros sistemas e processos humanos é que ela integra o emocional (concernente ao individual) ao simbólico (concernente ao social) nas condições da cultura, e que assim o faz de maneira continuamente comprometida tanto com o vivido da história das pessoas, dos grupos e das instituições quanto com o momento atual de sua conformação subjetiva e de sua ação.

Tendo caracterizado o que é subjetividade nesta perspectiva no parágrafo acima, penso que é importante também salientar o que, nela, não é subjetividade, pois nem todos os sistemas e processos humanos são subjetivos. Por exemplo: existem processos psicológicos automatizados, sensoriais e desprovidos de emocionalidade, como processos de atenção mediante estímulos fortes, repetições e atos mecânicos, que não têm a ver com a integração emocional-simbólica em sua qualidade diferenciada e, por isto, não são subjetivos (Mitjans Martínez & González Rey, 2017b). Assim, a subjetividade não é nem pode ser entendida como idêntica ao psicológico. Nesta mesma linha, o corpo precisa ser pensado como sistema complexo que não se confunde com a subjetividade, ainda que ela venha a se articular com ele, mobilizando neste movimento novos processos. Estes, sim, são subjetivos e têm, portanto, organização diferenciada em relação aos anteriormente conformados pelo corpo (González Rey, 2012a). Um exemplo disto é a corporalidade enquanto subjetividade encarnada e carne subjetivada. Neste sentido, ao admitir tais articulações, embora sem perder de vista as particularidades do corpo, o referencial em que nos situamos rompe com a dicotomia mente *versus* corpo, e com a consequente dicotomia saúde mental *versus* saúde física, na medida em que a saúde em sua integralidade é entendida como processo subjetivo (Mori & González Rey, 2012).

De fato, várias dicotomias presentes não só na Psicologia, mas nas ciências antropológicas como um todo, são desfeitas na Teoria da Subjetividade. Em seu caráter de integração, nas condições da cultura, entre o emocional (individual) e o simbólico (social), a subjetividade supera a dicotomia individual *versus* social. Ela é simultaneamente individual e social, ambas as dimensões se organizando reciprocamente sem que, contudo, estabeleçam relações de externalidade e determinação entre si (González Rey & Mitjans Martínez, 2017b). Assim, a subjetividade também rompe com as dicotomias interno *versus* externo, intrassubjetivo *versus* intersubjetivo, intrapsíquico *versus* interativo (González Rey, 2011b; Mitjans Martínez, 2005), e subjetivo *versus* ação (González Rey, 2007).

Além disso, essa perspectiva também mitiga a dicotomia histórico *versus* atual: a subjetividade é simultaneamente histórica e atual, se constituindo no decorrer da história, mas se mantendo sensível e passível de ser mobilizada e reorganizada na atualidade do vivido – e do vivido singular das pessoas, dos grupos e das instituições em questão, sem fixar

aprioristicamente e universalmente nenhum período da vida humana para tanto. Porém, embora a subjetividade possa se reconfigurar no atual, ela não se restringe ou é organizada unicamente por ele, na medida em que é qualitativamente marcada por se constituir processualmente.

Outra dimensão em que a subjetividade como pensada na Teoria da Subjetividade rompe com separações preponderantes no pensamento psicológico diz respeito à temporalidade: nela, em vez de uma relação de “rivalidade” de importância entre passado, presente e futuro, há integração do passado e do futuro como qualidades inseparáveis da produção subjetiva atual. A temporalidade escapa, assim, de uma atribuição meramente cronológica, e se organiza como uma temporalidade particular, subjetiva e fortemente marcada pela imaginação (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a).

A este ponto já é possível apresentar duas categorias teóricas da Teoria da Subjetividade: “subjetividade individual” e “subjetividade social”. Elas representam diferentes níveis de organização do mesmo sistema complexo, a subjetividade, de forma que, para pensar uma, é imprescindível pensar a outra, relacionando-as entre si ao mesmo tempo em que se adereçam as particularidades de cada uma.

A subjetividade individual diz respeito à subjetividade de cada pessoa em sua trajetória concreta, organizada na singularidade de seu vivido – singularidade de que necessariamente participa a subjetividade social, embora, conforme apontei anteriormente, esta participação não seja externa nem determinante em relação à subjetividade individual. Ela é integrada ao que se constitui subjetivamente como próprio de cada pessoa.

A subjetividade social, por sua vez, se refere ao sistema integral de sentidos subjetivos e de configurações subjetivas (grupais e individuais) articuladas nos diferentes níveis da vida social, implicando-se de forma diferenciada nas diferentes instituições, grupos e formações de uma sociedade concreta (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a). Ela diz respeito, assim, ao conjunto de aspectos objetivos macro e micro tal como se organizam em sentidos subjetivos e configurações subjetivas específicas e concretizadas nos espaços, funcionamentos e atividades compartilhados pelas pessoas, grupos e instituições (González Rey, 1997, 2005, 2015a, 2018). Assim, fazem parte da subjetividade social: as representações

sociais, os mitos, as crenças, a moral, as ideologias, os discursos, a linguagem, o simbólico, e produções sociais que marcam uma cultura em determinado tempo de uma sociedade, como religião, raça, gênero, e construções sobre infância, velhice, saúde, doença, dentre outras (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a), como o cuidado – que, no capítulo sobre psicoterapia, se torna um dos focos de discussão do presente trabalho.

É importante pontuar que não só é possível, mas necessário, falar de subjetividade social em grupos de diferentes escalas, pois o que marca a subjetividade social é o nível da subjetividade em que se dá a qualidade diferenciada de seus processos, e não a quantidade de pessoas em questão. Portanto, pode-se pensar a subjetividade social, por exemplo, de uma família, de uma turma ou série escolar, de um grupo de amigos, de um colégio, de uma empresa, de uma vizinhança, de uma universidade, de uma cidade, de um país, de um continente, e até mesmo do mundo – especialmente ao se levar em consideração os processos de globalização e seu impacto nas culturas locais (Latour, 2017/2020), e também as trocas e metamorfoses culturais promovidas pelo entrelaçamento dos dispositivos digitais e da Internet à existência e à vida (Segata & Rifiotis, 2021).

Na Teoria da Subjetividade, pensa-se a categoria teórica “subjetividade social dominante” para adereçar uma subjetividade social que vem a exercer certa hegemonia, devido à sua estabilidade e à sua força, sobre outras subjetividades sociais organizadas na esfera de análise em questão (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a). Em minha visão, o duplo silenciamento da subjetividade, a psicologia *mainstream* e o quadrimotor ciência-tecnologia-indústria-economia, a que me referi no primeiro capítulo deste trabalho, se configuram e são configurados recursivamente como subjetividade social dominante a nível global.

Defino agora uma categoria teórica fundamental, que inclusive compõe o título deste texto: “configuração subjetiva”, cujo conceito demanda a apresentação da categoria teórica “sentido subjetivo”. O sentido subjetivo é a unidade mais básica, elementar e dinâmica da subjetividade (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a). Ele representa a unidade integrada e processual do emocional e do simbólico, em que um evoca o outro sem que estabeleçam entre si uma relação linear e direta de causa e efeito (González Rey, 2011a). No sentido subjetivo, “(...) o simbólico se torna emocional desde sua própria gênese, assim como as

emoções vêm a ser simbólicas, em um processo que define uma nova qualidade dessa integração, que é precisamente a definição ontológica da subjetividade (...)” (González Rey & Mitjáns Martínez, 2017a, p. 63). Os sentidos subjetivos emergem em toda experiência humana, produzindo cadeias simbólico-emocionais que definem o que se sente e o que se gera, ou seja, a natureza subjetiva do vivido (González Rey, 2005, 2015b).

Quando os sentidos subjetivos se articulam de maneira a convergir, se integrando em uma formação psicológica de caráter mais estável – embora sem perder seu atributo de dinamicidade –, esta organização é chamada, na Teoria da Subjetividade, de “configuração subjetiva”. Assim, a configuração subjetiva se alimenta e se desenvolve a partir da variedade de sentidos subjetivos produzidos no decorrer da história, das relações, das ações e dos contextos das pessoas, dos grupos e das instituições, mas tem como sua característica marcante a manutenção de núcleos estáveis de produção subjetiva – núcleos estes que atuam como facilitadores de estados psicológicos e de formas de expressão a eles atrelados, e que assim se conformam nos modos pelos quais as emoções e o simbólico se desdobram conjuntamente (González Rey, 1999, 2007). Assim, a configuração subjetiva diz da qualidade, da forma, do colorido que a experiência assume para quem a vive; não de maneira unívoca, linear, direta e determinista, uma vez que, conforme apontei no parágrafo acima, sentidos subjetivos são constantemente gerados na trajetória humana, e esta geração, partindo da sensibilização e da mobilização da conformação subjetiva atual, toma cursos imprevisíveis. Porém, a configuração subjetiva diz da qualidade, da forma, do colorido que a experiência assume para quem a vive devido a seu caráter “(...) autogerador de um tipo particular de processo psíquico (...)” (González Rey, 2007, pp. 140-141), e que oferece contornos e limites aos processos subjetivos. Estes contornos e limites, aqui, não são entendidos como barreiras intransponíveis, mas como singularidades cuja compreensão é fundamental para um relacionar-se e um posicionar-se sensíveis ao vivido das pessoas, dos grupos e das instituições.

Enfatizo que a configuração subjetiva explicita o caráter de permanente e contínua produção da subjetividade assim como o sentido subjetivo o faz: pensar certos sentidos subjetivos interagindo de forma a produzir configurações subjetivas demanda uma dimensão de processo. Assim, um sentido subjetivo e uma configuração subjetiva nunca podem ser

organizados isoladamente; dependem sempre de outros sentidos subjetivos e de outras configurações subjetivas (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a). Inclusive, é fundamental pensar diferentes configurações subjetivas interagindo entre si de maneira a se conformarem como sentidos subjetivos umas das outras (González Rey, 2007) – um dos motivos pelos quais, conjuntamente à emergência e à mobilização de sentidos subjetivos, a subjetividade (tanto individual quanto social) pode ser pensada, em diferentes níveis, em recursiva constituição de e entre configurações subjetivas. Desta maneira, a pessoa que busca pensar a subjetividade precisa, para organizar sentidos subjetivos e configurações subjetivas, articulá-los entre si em uma tessitura hipotético-teórica em que uns conferem significado e consistência aos outros – e tendo como pontos de referência para isto: a) a questão e o espaço relacional de estudo-atuação profissional, que nortearão processualmente a eleição de que níveis da subjetividade, em suas intrincadas redes, precisam ser visibilizados e discutidos na produção de conhecimento e de ação, e b) a meu ver, também os papéis e as intencionalidades específicas que caracterizam e orientam as qualidades diferenciadas dos campos de pesquisa-exercício profissional.

Levando isso em consideração, saliento que pesquisar a configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta (tema deste trabalho) envolve, portanto, pesquisar os sentidos subjetivos e a configuração de configurações subjetivas envolvidas na constituição da qualidade, da forma, do colorido que as experiências concernentes a assumir o lugar de psicoterapeuta tomam para quem as vive – no caso, que estas experiências tomam para os participantes desta pesquisa em articulação às suas trajetórias de vida como um todo e a seu pertencimento a uma sociedade e a uma cultura concretas. Na dedicação deste trabalho ao vivido da dimensão teórica da Psicologia na graduação, a eleição dos níveis e das redes subjetivas a ser visibilizadas e discutidas se conecta particularmente a esta questão, sendo ela, então, privilegiada na pesquisa da configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta. Ou seja: o eixo norteador da organização teórica de sentidos subjetivos e configurações subjetivas implicadas no tornar-se psicoterapeuta é, nos termos deste trabalho, especialmente a compreensão de como a dimensão teórica da Psicologia, tal como vivida no curso, participa deste processo.

Seguindo com a apresentação das categorias teóricas da Teoria da Subjetividade, trago ainda duas delas que são fundamentais: “sujeito” e “agente”. Neste referencial, entende-se que os processos subjetivos estão para além da representação consciente, do racional e do controle das pessoas, dos grupos e das instituições, bem como para além da experiência direta e imediata (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a, 2017b). Contudo, isto não significa que a Teoria da Subjetividade entende pessoas, grupos e instituições como passivos e submissos em seus processos subjetivos; muito pelo contrário, ela enfatiza a intensidade de sua atividade neles. De acordo com González Rey e Mitjans Martínez (2017a):

Da perspectiva teórica que defendemos, não existe a passividade como estado estático, pois [mesmo] quando a pessoa está no extremo de sua incapacidade para tomar decisões, de refletir e de estar ativa nos múltiplos espaços de sua existência pessoal, aparece o sofrimento, que não é um estado passivo, mas, ao contrário, extremamente ativo em sua nocividade para o indivíduo (...) (p. 73)

Para adereçar esse caráter ativo das pessoas, dos grupos e das instituições em seus processos subjetivos, foram desenvolvidas na Teoria da Subjetividade as categorias teóricas “sujeito” e “agente”. Ambas dizem respeito a pessoas, grupos e/ou instituições configurados subjetivamente, ou seja, gerando sentidos subjetivos e configurações subjetivas para além de sua representação consciente, de seu racional e de seu controle ao mesmo tempo em que se posicionam, pensam, criticam, se comprometem e, neste movimento, organizam suas trajetórias e promovem desdobramentos imprevisíveis nos processos de que são e tomam parte (Goulart, 2019). A diferença entre o sujeito e o agente, na Teoria da Subjetividade, reside na qualidade do que se produz subjetivamente.

O sujeito transgrede e transcende a normatividade dos contextos de que faz parte, exercendo sua criatividade no sentido de abrir vias próprias de subjetivação e particularmente, na visão de González Rey, pela via da reflexão. O autor a entende como “(...) a função essencial pela qual o sujeito se reafirma, (...) seu principal instrumento de ação e de relação; o instrumento central de sua intencionalidade diferenciada.” (González Rey, 2007, p. 159). A reflexão, aqui, não se confunde com o cognitivo tal como vislumbrado pela psicologia *mainstream* e, assim, não se reduz ao consciente, ao racional e ao controle como dicotomias em relação ao inconsciente, ao afetivo e ao espontâneo. Ela é “(...) mais uma

função de sentido subjetivo do que uma função cognitiva” (González Rey, 2007, p. 159). Desta maneira, o sujeito reflexivo é necessariamente um sujeito de emoção (González Rey, 2003): ele tem “(...) um papel ativo, emocional e intencional diante das decisões em sua vida, com seus próprios critérios e recursos subjetivos, participando e envolvendo-se nas experiências que o cercam e, principalmente, abrindo novos caminhos de produções subjetivas nas experiências vividas.” (Montú et al., 2021, p. 52). Por sua vez, o agente, embora tenha um caráter ativo (pensando, agindo, decidindo, gostando ou não do que vive), não produz caminhos próprios de subjetivação; sua reflexividade existe, claro, mas ela não vem a gerar novas e diferentes conformações subjetivas nem alternativas de vida. Assim, o agente segue situado dentro e de acordo com a normatividade dos contextos de que faz parte (González Rey & Mitjás Martínez, 2017a; Goulart, 2019, 2022). Levando esta diferença entre sujeito e agente em consideração, González Rey e Mitjás Martínez (2017c) argumentam que a emergência do agente acontece com mais frequência do que a emergência do sujeito, e ainda que a emergência do agente pode ser favorecedora da emergência do sujeito.

Em relação ao sujeito e ao agente, entendo que são fundamentais duas ponderações. Primeiramente, levando em consideração que a Teoria da Subjetividade é uma teoria crítica, ao pensar o sujeito e o agente, os adjetivos “ativo”, “passivo”, “transgressor”, “crítico”, “criativo”, “inovador”, “reflexivo”, “construtivo”, etc., precisam ser sempre dimensionados a partir dos processos subjetivos em questão. A atividade, a passividade, a transgressão, a crítica, a criatividade, a inovação, a reflexividade etc., não existem como essências ou como comportamentos específicos apenas do sujeito ou do agente; elas se expressam singularmente como produções subjetivas cuja interpretação precisa ser remetida aos contextos e às trajetórias concretas de que emergem e em que se desenvolvem. Como muito bem expressam Coelho e Patiño Torres (2022), por vezes, a depender da situação e da história de vida, a passividade pode ser uma produção de um sujeito; uma forma diferenciada de refletir e de se posicionar em relação à normatividade e ao que ela exige, e de abrir ativamente (e contraditoriamente) um caminho alternativo. Por outro lado, como coloca González Rey (2007), por vezes, aquilo que é celebrado como criatividade e inovação – como produção “intrínseca” de um sujeito a partir de certo “senso comum” configurado em uma leitura

superficial da Teoria da Subjetividade (Rossato & Almeida, 2022) – reifica o que já está posto, e fortalece a normatividade de determinados contextos a nível individual e social.

Nesse sentido, em segundo lugar, penso que é preciso refletir sobre certo fetiche que tem se organizado na Teoria da Subjetividade em relação à emergência do sujeito e ao ser reconhecido socialmente como sujeito (Rossato & Almeida, 2022). Este fetiche está vinculado, em minha visão, à identificação do sujeito com um ser superior e intangível que assim permanecerá para sempre; e até mesmo à identificação do sujeito, em relação ao agente, como alguém cuja produção na vida e no mundo é de melhor qualidade, e/ou como alguém que necessariamente vive melhor e/ou é mais feliz.

O que marca o sujeito como tal é sua capacidade de diferenciação; sua capacidade de, pela via de uma reflexividade específica, emocional, instituir o novo e o diferente em sua trajetória concreta. Portanto, o que marca o sujeito como tal é sua capacidade de trilhar seus próprios caminhos sem se diluir nos sistemas que participam de sua conformação subjetiva (González Rey, 2003). Desta maneira, ser sujeito (e inclusive ser agente) não é uma condição progressivamente alcançada que, instituída, se mantém perpetuamente e se alastra em igual proporção para todas as relações, todos os contextos e todas as ações. Emerge-se como sujeito ou agente a partir de certa qualidade de processos subjetivos, o que significa que também é possível “des-emergir” e emergir novamente, a depender de como aquilo que se vive toma forma – e, entendo, este é um movimento em que a vida coloca a todos nós (pessoas, grupos e instituições) em sua imprevisibilidade e nas contradições em que ela nos lança. Além disto, justamente em virtude dessa imprevisibilidade e dessa contradição, é perfeitamente possível emergir como sujeito ou agente em uma ou em algumas relações, circunstâncias e ações, mas não em outras. O que busco evidenciar aqui é que não há uma única configuração que se qualifique exclusivamente como emergência do sujeito ou do agente: novamente, é preciso pensá-las na singularidade dos processos subjetivos em questão.

Ponto ainda que, em muitos aspectos, emergir como sujeito pode ser difícil, e envolver mal-estar e sofrimento (Coelho & Patiño Torres, 2022): seja por exigir a defrontação com aquilo que, em nós e apesar de nós, não nos permite produzir alternativas e nos imobiliza em algo que nos dói, nos consome e nos invisibiliza para nós mesmos; seja por nos expor a diferentes movimentações das pessoas, dos grupos e das instituições que

compõem nossos pertencimentos, uma vez que passamos a tensionar de novas maneiras as relações, as ações e as subjetividades sociais de cuja organização somos e tomamos parte.

A produção de novos caminhos de subjetivação é adereçada, na Teoria da Subjetividade, pela categoria teórica “desenvolvimento subjetivo”. Neste referencial, o desenvolvimento como um todo e o desenvolvimento subjetivo deixam de ser entendidos como funções acumulativas de estágios regulares e progressivos da cognição, do intelecto, do afeto, da biologia, da linguagem ou da aprendizagem como entidades em si mesmas e divididas de forma estanque (González Rey, 2014b; González Rey et al., 2017). Assim, o desenvolvimento subjetivo é pensado como configuração da subjetividade em maneiras qualitativamente diferenciadas em relação ao seu momento anterior, e a partir da emergência, no curso das ações e das relações vividas, de novos e/ou diferentes sentidos subjetivos (Mori, 2020, 2021). Esta reconfiguração também vem a produzir modos de agir e de se relacionar qualitativamente diferenciados em relação ao momento anterior de pessoas, grupos e/ou instituições (Rossato, 2019).

É importante frisar que, apesar de estarmos subjetivamente produzindo de maneira contínua e permanente – ou seja, apesar de estarmos gerando sentidos subjetivos constantemente em nosso vivido –, nem todas estas produções são desenvolvimento subjetivo ou levam ao desenvolvimento subjetivo (Coelho & Patiño Torres, 2022). Assim, nem todas as relações, as ações e os contextos de que somos e tomamos parte assumem os contornos de espaços de desenvolvimento subjetivo. Esta é, inclusive, a posição do agente: a de alguém produzindo subjetivamente sem que, contudo, esta produção incorra em mudanças em sua conformação subjetiva e em seus modos de existir e de viver. Novamente: a característica primordial dos processos subjetivos qualificados como desenvolvimento subjetivo – vinculados à emergência do sujeito – é a sua reconfiguração da subjetividade em relação ao momento anterior deste sistema, e a produção de novos recursos subjetivos, novos jeitos de agir e novas formas de se relacionar.

Por fim, saliento que, na Teoria da Subjetividade, a subjetividade é tomada como um objeto subversivo, ou seja, como um objeto destituído de quaisquer atribuições estáticas de cunho essencialista, apriorístico, universal, neutro e a-histórico: como um objeto que se movimenta e se transforma no próprio processo de produção de conhecimento-atuação

profissional. Além disto, a subjetividade também é entendida como objeto sistema, ou seja, como objeto de dimensões heterogêneas em que umas precisam ser sempre representadas e pensadas em relação às outras (Morin, 1982/2019). Alinhadas a isto, conforme exposto ao longo deste capítulo, as categorias teóricas da Teoria da Subjetividade são todas abertas, esvaziadas de conteúdo estabelecido previamente à configuração singular do campo em questão. Elas se oferecem como proposta representativa de certos processos humanos qualificados desde a ontologia particular da subjetividade; portanto, não são entendidas como coisas existentes em si mesmas. Assim, não há, dadas e esperando para serem descobertas e descritas, as subjetividades de Fulano, do grupo X ou relacionadas a alguma temática (Mori & Goulart, 2019); ou seja, não existem *a priori* e prontos os sentidos subjetivos e as configurações subjetivas de Fulano, do grupo X ou de alguma temática. Quem existe são as pessoas, os grupos e as instituições, produzindo processos subjetivos no vivido de suas trajetórias (Mori, 2021) – processos subjetivos estes a respeito de que serão desenvolvidos hipóteses e modelos teóricos com a ajuda das categorias teóricas da Teoria da Subjetividade, e a partir das relações desenvolvidas entre as pessoas, os grupos e as instituições nos espaços de pesquisa-atuação profissional.

Levando isso em consideração, passo, no próximo capítulo, à apresentação e à discussão da psicoterapia amparada na Teoria da Subjetividade tal como a tenho vivido e pensado: como um espaço fundamentalmente de cuidado.

A PSICOTERAPIA FUNDAMENTADA NA TEORIA DA SUBJETIVIDADE: DA EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA A UMA ÉTICA DO CUIDADO

Antes de adentrar o capítulo propriamente dito, saliento que, a partir deste ponto, a referência a quem está em psicoterapia como “pessoa atendida” foi uma escolha de redação destinada: a) a evitar as conotações que a psicologia *mainstream* impõe às palavras “indivíduo”, “paciente” e “cliente”, e b) a tornar a leitura mais dinâmica. Além disto, enfatizo que esta opção de escrita não significa que considero a psicoterapia como voltada apenas à pessoa em sua trajetória concreta. A discussão que trago cabe também no atendimento de unidades sociais diversas (González Rey, 2007), como casais, famílias e grupos, sem, contudo, incorrer na assunção de que a psicoterapia deva ser por excelência de casal, de família ou de grupo – algo que se alinha a também não assumir que a psicoterapia deva ser por excelência destinada à pessoa. Este posicionamento se vincula à perspectiva crítica da Teoria da Subjetividade, de maneira que, aqui, a conformação da psicoterapia é concebida como permanentemente aberta às demandas específicas de cada caso concreto em sua processualidade. Ressalto também que, em virtude de o referencial em que nos situamos dissolver a dicotomia individual *versus* social, o atendimento à pessoa no curso de seu vivido é entendido como necessariamente mobilizador do social e do cultural, e a partir de como ambos se configuram subjetivamente para esta pessoa. Portanto, o atendimento à pessoa, na imprevisibilidade dos desdobramentos subjetivos e da produção de alternativas de vida que pode organizar, se constitui como via de sensibilização e de potencial mudança não só dela, mas também de diferentes sistemas sociais e culturais. Feitas estas considerações, passo, agora, ao tema do presente capítulo.

Conforme ponderei no capítulo anterior, a Teoria da Subjetividade, a Epistemologia Qualitativa e o método construtivo-interpretativo surgem no campo da pesquisa qualitativa, e com o intuito de servirem de ferramenta para a produção de conhecimento acerca da subjetividade. Assim, originalmente, o objetivo primordial deste corpo teórico-epistemológico-metodológico é a geração de conhecimento acerca dos processos subjetivos, de maneira que esta geração ocupa, nesta perspectiva, um lugar central.

De fato, a Teoria da Subjetividade, a Epistemologia Qualitativa e o método construtivo-interpretativo se apresentam como recurso heurístico para compreender a

subjetividade nos mais diversos contextos. Porém, em minha visão, neste movimento, é fundamental que sejam então pensados a partir da singularidade de cada espaço em que tomam forma, e na medida em que os papéis e as intencionalidades característicos destes espaços geram implicações específicas para eles. Entendo que esta é uma das direções em que o tripé teórico-epistemológico-metodológico de que falamos necessita avançar: a de visibilizar e discutir como seu objetivo primordial original – a produção de conhecimento – precisa ser redimensionada a depender da qualidade própria do espaço em que se configura, inclusive podendo vir a ser deslocada desta posição de objetivo primordial para servir de apoio a um outro objetivo que, no campo em questão, tenha esta característica. Penso que este é o caso ao nos debruçarmos sobre o campo da psicoterapia, e em virtude da qualidade que, para mim, o torna sensivelmente diferente de outros: sua constituição como um espaço de cuidado e, portanto, como um espaço regido por uma ética fundamentada no cuidado.

Esse meu entendimento acerca da psicoterapia tem feito com que eu me dedique a produzir teoricamente sobre o cuidado a partir da Teoria da Subjetividade (Vaz et al., no prelo). Situando-me na visão de González Rey (2017) de que a cultura é um sistema simbólico dentro de que variadas práticas humanas e variados sistemas normativos humanos criam e alimentam a vida para as pessoas que compartilham este sistema simbólico, tenho tomado o cuidado como fundamento ontológico da cultura e, desta maneira, como os modos conjuntamente e recursivamente gerados pelas pessoas de criar e alimentar a vida umas para as outras. Assim, tenho pensado o cuidado como produção subjetiva de tessituras existenciais, de caminhos e lugares de/para existir e viver – o que faz com que ele, então, seja fundamentalmente ético-político.

Nesse sentido, assumir a psicoterapia como um espaço de cuidado significa situá-la como um espaço cuja ocupação primordial é a organização subjetiva de tessituras existenciais, de caminhos e lugares de/para existir e viver. Isto vem a demandar da psicoterapia amparada na Teoria da Subjetividade que a produção de conhecimento seja destituída do *status* de centralidade que detém originalmente neste referencial, passando a tomar forma como ferramenta para o cuidado e se configurando, portanto, como subordinada a ele (Vaz & Mori, 2022a). Não se trata de diminuir o quanto o espaço da psicoterapia é um fecundo e necessário espaço de geração de conhecimento acerca dos processos humanos,

particularmente em virtude de fatores próprios deste campo (como, por exemplo, a qualidade diferenciada de relação entre psicoterapeuta e pessoas atendidas, o tempo de duração desta relação e o que este tempo permite acompanhar e desenvolver). Também não se trata de descartar o quanto é crucial para o cuidado que o psicoterapeuta seja e se entenda como um pesquisador e, portanto, como um produtor de microteorias acerca de cada processo terapêutico; muito pelo contrário. Trata-se de ressaltar que, na psicoterapia, a produção de conhecimento deve ser empreendida em prol do cuidado – em prol da qualidade de encontro e de relação com o outro –, e não como intento por excelência.

Com isso em mente, dedico este capítulo a pormenorizar, tal como a tenho vivido e pensado, a psicoterapia fundamentada na Teoria da Subjetividade e, assim, norteadas pela Epistemologia Qualitativa. Evidencio nesta exposição os três pilares que compõem a Epistemologia Qualitativa em sua proposta de produção de conhecimento sobre a subjetividade, e os repenso naquilo que meu entendimento da psicoterapia como um espaço de cuidado vem, em minha visão, a pedir deles. São estes três pilares:

1) O caráter construtivo-interpretativo do conhecimento – que discuto, no campo da psicoterapia, como “a produção teórica do psicoterapeuta como um dos recursos para o cuidado”;

2) A legitimação do singular como fonte para a produção de conhecimento – que tomo, para a psicoterapia, como “a compreensão do cuidado como necessariamente singular”;

3) A compreensão da dialogicidade como fundamental para a produção de conhecimento – que aqui redimensiono, para a psicoterapia, como “a dialogicidade como um dos fundamentos do cuidado”.

Entendo que o eixo comum que atravessa esses três pilares, no que tange à psicoterapia como cuidado, é a importância que a sensibilidade do psicoterapeuta ao outro e à relação com este outro tem em cada um deles – e na medida em que esta sensibilidade é o alicerce da constituição das diferentes formas e vias de cuidado que este profissional pode oferecer a cada pessoa atendida. Assim, a sensibilidade do psicoterapeuta, bem como sua dedicação ativa ao refinamento desta sensibilidade, é transversal a toda a discussão que trago,

sendo o principal recurso e o principal fundamento do cuidado. Penso que isto vem a exigir do psicoterapeuta que se ocupe de seus processos subjetivos como parte de seu compromisso com as pessoas atendidas, com sua profissão e com a sociedade; e, especialmente, que se ocupe dos modos pelos quais subjetivamente organiza sua própria tessitura existencial e seus caminhos e lugares de/para existir e viver, ou seja, dos modos pelos quais subjetivamente organiza seu próprio cuidado.

Passo, a seguir, à discussão aprofundada de cada um dos três pilares da Epistemologia Qualitativa sob uma perspectiva de cuidado.

- 1) Do caráter construtivo-interpretativo do conhecimento à produção teórica do psicoterapeuta como um dos recursos para o cuidado

A Epistemologia Qualitativa, em seu entendimento da subjetividade como um sistema complexo a que nosso acesso é possível apenas a partir de nossas práticas, faz cair por terra o pressuposto da psicologia *mainstream* de que os “dados”, o conhecimento e a ação possuem uma relação reta e direta. Assim, a Epistemologia Qualitativa faz cair por terra também o lugar de passividade a que o pesquisador-psicólogo é relegado na psicologia *mainstream*, em que sua participação na geração de conhecimento-atuação profissional se restringe a: a) descrever o observável e o enunciado em suas ocorrências pontuais, e b) intervir sobre eles também em suas ocorrências pontuais. Aqui, o conhecimento tem caráter construtivo-interpretativo justamente por colocar o pesquisador-psicólogo na posição de ter de produzi-lo a partir de seu vivido, e de maneira sensível, reflexiva, engajada, ativa e processual. Assim também é, conseqüentemente, no que diz respeito à sua atuação.

Nesse sentido, o caráter construtivo do conhecimento se deve a ele ser gerado a partir das construções (das ideias, das suspeitas, das pistas) do pesquisador-psicólogo, enquanto seu caráter interpretativo se vincula à necessidade de o pesquisador-psicólogo entrelaçar suas construções, tecendo modelos hipotético-teóricos, para que sua produção tenha capacidade interpretativa cada vez mais ampla e mais profunda. Embora toda construção já seja uma interpretação (González Rey, 2005, 2011b), cada construção, tomada superficialmente e em isolado, fica destituída de valor heurístico – motivo pelo qual pelo menos duas construções são necessárias para desenvolver uma hipótese. Uma vez organizadas entre si, as construções passam a ser fonte de ideias que as transcendem: isto ou aumenta seu valor heurístico, ou

denuncia a necessidade de um novo caminho de pensamento. Por sua vez, as hipóteses, articuladas pelo pesquisador-psicólogo, vão constituindo os modelos teóricos. Estes modelos, diante de novas construções e hipóteses, também podem ou vir a se tornar mais robustos, ou a ser revistos caso elas apontem para a necessidade de uma nova via compreensiva. Esta tessitura de construções, hipóteses e modelos teóricos evidencia a importância de o pesquisador-psicólogo ter um olhar de processo, como pontuei no capítulo anterior: é fundamental que o pesquisador-psicólogo, ao organizar as construções a partir da qualidade de seu vivido, tenha dedicação sensível e reflexiva às maneiras pelas quais tais construções seguem (ou não) tomando forma e se desdobrando no campo.

Na Epistemologia Qualitativa, as construções do pesquisador-psicólogo são chamadas de “indicadores”, e seu levantamento, que deve ser ativamente empreendido pelo pesquisador-psicólogo, se apoia em aspectos qualitativos múltiplos da expressão das pessoas participantes da pesquisa-atuação (González Rey, 2005, 2011a, 2011b). Portanto, o levantamento de indicadores abarca o observado e o enunciado, mas também e especialmente: o não-enunciado, como se dão o falar e o calar, a experiência subjetiva do silêncio, a forma como as palavras são usadas, as histórias e os modos como elas são narradas, o corpo como um todo, como acontece o mover-se e o parar, quais são e como se conformam os temas trazidos, a contradição, o paradoxo, a temporalidade, dentre outros aspectos que venham a sensibilizar o pesquisador-psicólogo no processo de pesquisa-atuação (Vaz & Mori, 2022b).

Problematizo que levantar indicadores pode incluir, sim, descrevê-los, prática que tenho visto ser veementemente refutada, nos círculos da Teoria da Subjetividade destinados à formação e à pesquisa, como passível de tomar forma apenas nos moldes da psicologia *mainstream*, pertencendo por excelência a ela. Porém, o próprio González Rey (2011b) diz que “Quando afirmamos o caráter construtivo-interpretativo da produção de conhecimento, não o contrapomos ao caráter descritivo, que é outra forma de produção de conhecimento, não só compatível com a construção teórica, mas frequentemente necessário nela.” (pp. 33-34). Assim, entendo que, na Epistemologia Qualitativa, descrever os indicadores é uma prática legítima desde que ela se configure de maneira diferente de sua conformação na psicologia *mainstream*; ou seja, desde que vivida e operada como tendo valor para a produção

de conhecimento na medida em que auxilia o pesquisador-psicólogo a se apropriar de sua experiência no campo, e a refletir e produzir teoricamente a este respeito. Penso que a descrição pode ser, então, ferramenta para a produção de conhecimento tal como proposta pela Epistemologia Qualitativa, representando um passo importante para o salto qualitativo de sensibilidade e de reflexão que esta produção é e que ela gera – novamente, desde que não seja vivida e empreendida como se fosse a produção de conhecimento *per se*, como acontece na psicologia *mainstream*.

Assim, o levantamento e o entrelaçamento de indicadores e hipóteses em modelos teóricos é, desta maneira, um

(...) vaivém de atividade reflexiva em seus inumeráveis desdobramentos e opções, que se integram e desintegram no curso do processo construtivo do pesquisador (...) [dizendo respeito] à organização de um processo construtivo-interpretativo que acontece no curso da própria pesquisa e mediante um sem-número de canais que o pesquisador não define *a priori*, mas que se articulam com o modelo *in situ* que acompanha e caracteriza o desenvolvimento da pesquisa. (González Rey, 2005, p. 123)

Em toda essa movimentação, que é a própria operação do método construtivo-interpretativo, o pesquisador-psicólogo vai organizando teoricamente sentidos subjetivos e configurações subjetivas referentes aos processos subjetivos constituídos no campo em questão. Esta organização recebe, na Epistemologia Qualitativa, o nome de lógica configuracional. De acordo com Mori (2021), a lógica configuracional possibilita visibilizar e pensar como pessoas, grupos e instituições produzem subjetivamente em relação a diferentes aspectos de sua trajetória concreta. Assim, esta lógica é uma forma de produzir conhecimento e ação que tanto permite entender os processos humanos em sua multiplicidade – por integrar sentidos subjetivos associados a diferentes experiências, ações, relações e momentos/fases da vida –, quanto evidencia a contradição como dimensão da subjetividade. A autora faz esta consideração, inclusive, a partir do mesmo trecho acima citado, enfatizando que a lógica configuracional possui grande valor para a prática da psicoterapia precisamente em virtude da complexificação de representação e de significação dos processos humanos que ela permite (Mori, 2020). Além disto, a partir da lógica configuracional, o pesquisador-

psicólogo passa a ter como refletir acerca das dinâmicas subjetivas conformadas no espaço de pesquisa-atuação no que tange a pensá-las em/com outras categorias teóricas da Teoria da Subjetividade. Por exemplo: a lógica configuracional e a produção teórica que dela advém permitem discutir: a) quais e por que vias determinados sentidos subjetivos se integram a diferentes configurações subjetivas, b) quais sentidos subjetivos vêm a representar apenas emergências pontuais, c) se e como configurações subjetivas atuam como sentidos subjetivos umas das outras, d) como os sentidos subjetivos e as configurações subjetivas se articulam a nível de subjetividade individual e subjetividade(s) social(ais), e) se os processos subjetivos configurados podem ser entendidos ou não como desenvolvimento subjetivo, f) se estes processos podem ser compreendidos como emergência do agente ou do sujeito, etc. (Vaz & Mori, 2022a, 2022b). Por outro lado, tem sido o próprio método construtivo-interpretativo que tem apontado, no pensamento vivo dos pesquisadores-psicólogos que o operam e nos desafios constituídos na pesquisa-atuação, as limitações da Teoria da Subjetividade e os aspectos em que ela precisa ser enriquecida, aprofundada e/ou repensada.

Na psicoterapia fundamentada na Teoria da Subjetividade, este pilar da Epistemologia Qualitativa que estamos discutindo tem sido pensado como ponto de apoio da atuação do psicoterapeuta. Isto se deve ao método construtivo-interpretativo se oferecer como recurso heurístico para que o psicoterapeuta pense os processos subjetivos da pessoa atendida e, a partir disto, como recurso para que este profissional se localize e se posicione perante o outro. Contudo, para mim, o questionamento que fica ao contemplar este cenário é: investigar os processos subjetivos da pessoa atendida basta para orientar a atuação do psicoterapeuta em uma perspectiva de cuidado?

Penso que a psicoterapia como cuidado demanda do psicoterapeuta que ele se ocupe, sim, de produzir conhecimento sobre os processos subjetivos das pessoas atendidas e, especialmente, de produzir conhecimento acerca das maneiras pelas quais estas pessoas subjetivamente tecem suas existências e organizam seus caminhos e lugares de/para existir. Portanto, a psicoterapia como cuidado demanda do psicoterapeuta que ele se dedique, sim, à compreensão das maneiras pelas quais acontece a produção subjetiva das pessoas atendidas e, especialmente, à compreensão de como estas pessoas geram subjetivamente seu próprio cuidado. Porém, entendo que a psicoterapia como cuidado demanda adereçar, na psicoterapia

fundamentada na Teoria da Subjetividade, uma lacuna que identifiquei neste referencial: a necessidade de, para embasar sua atuação, o psicoterapeuta também precisar produzir teoricamente acerca da relação com cada pessoa atendida. Sendo da conformação relacional do espaço de pesquisa-atuação profissional que, na Epistemologia Qualitativa, brota todo conhecimento e toda ação, me parece essencial que cada relação seja qualificada teoricamente no que diz respeito precisamente ao cuidar. Entendo a dedicação a isto, inclusive, como via necessária para que mais amplos e mais profundos entendimentos possam ser alcançados sobre o que configura uma relação como terapêutica; e também como uma via necessária, neste sentido, na compreensão acerca de que posturas do psicoterapeuta podem vir a favorecer que as pessoas atendidas vivam o espaço da psicoterapia (e, portanto, a relação com o psicoterapeuta) como um espaço efetivamente de cuidado, em que são cuidadas e em que estão se cuidando.

Em conexão a isso, entendo que, ao deslocar a produção de conhecimento de seu lugar de objetivo primordial, conferindo ao cuidado esta posição, a organização teórica – tanto acerca dos processos subjetivos do outro quanto acerca da relação com este outro – passa a ter sua relevância nos modos pelos quais ela auxilia o psicoterapeuta a favorecer a configuração do espaço da psicoterapia como, conforme diz Figueiredo (2007), simultâneas morada e trilha humanas. Assim, penso que a organização teórica serve à busca permanente do psicoterapeuta de facilitar que o espaço da psicoterapia se constitua como um espaço que tanto acolhe as pessoas atendidas no que elas vivem, sendo seu refúgio existencial, quanto um espaço em que elas venham a potencialmente produzir seu próprio cuidado de novas formas (Vaz & Mori, 2022a). Portanto, a relevância da produção de conhecimento na psicoterapia como cuidado tem a ver, então, com o quanto esta produção auxilia o psicoterapeuta a favorecer a configuração deste espaço, no vivido das pessoas atendidas, como simultaneamente casa e trabalho (Figueiredo, 2004/2015), liberdade e responsabilidade (Holanda, 2009), repouso e movimento.

- 2) Da legitimação do singular como fonte para a produção do conhecimento à compreensão do cuidado como necessariamente singular

Na Epistemologia Qualitativa, o singular não remete à noção de único, mas sim à noção de caso concreto particular (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a; González Rey,

2011b). Neste sentido, sua legitimidade para a produção de conhecimento reside no valor que a produção teórica tem neste referencial (Mori, 2021), uma vez que o estudo e a compreensão do singular em suas qualidades diferenciadas permite a abertura e a ampliação de zonas de sentido e de ação.

No que tange à psicoterapia fundamentada na Teoria da Subjetividade, sob uma perspectiva de cuidado, tenho vinculado este pilar da Epistemologia Qualitativa à necessidade de esta prática ter como seu alicerce a sensibilidade do psicoterapeuta precisamente à singularidade do outro, e à singularidade da conformação da relação com este outro. A partir disto, tenho pensado e repensado a atuação do psicoterapeuta na Teoria da Subjetividade, que, de acordo com o que tem sido produzido neste referencial, se orienta pelos objetivos de facilitar a produção de novos sentidos subjetivos pela pessoa atendida e, assim, de favorecer seu desenvolvimento subjetivo e sua emergência como sujeito (González Rey, 2007). Fico com o questionamento: ao tomar a psicoterapia como cuidado, é possível que ela tenha objetivos pré-definidos ao processo do psicoterapeuta de se encontrar e se relacionar com o outro, ainda que estes objetivos sejam qualificados em termos de dinâmicas subjetivas?

Tenho discutido que, em uma perspectiva de cuidado, é preciso que os objetivos acima elencados sejam redimensionados, passando a ser tidos como horizontes e não como metas (Vaz & Mori, 2022a). A depender do que a pessoa atendida está vivendo, de como ela o está vivendo, e da conformação da relação do psicoterapeuta com esta pessoa, uma facilitação mais contundente da produção de novos sentidos subjetivos, de desenvolvimento subjetivo e da emergência como sujeito não é possível, por vezes, por períodos inteiros da psicoterapia. Penso inclusive que o foco por excelência nesta facilitação pode acabar “descuidando” da pessoa atendida, se constituindo como movimento que: a) inviabiliza que ela viva o espaço da psicoterapia como um espaço livre, e b) retira dela aquilo que subjetivamente a sustenta – por mais contrário a um movimento de sujeito que isto que lhe que dá suporte existencial seja. Este posicionamento crítico em relação à emergência do sujeito como objetivo da psicoterapia se vincula a um posicionamento crítico sobre o fetiche do sujeito, acerca de que discorri no capítulo anterior. Entendo que esta criticidade é fundamental à constituição do espaço da psicoterapia como um espaço de cuidado. Em minha

experiência e em minha reflexão, a tentativa do psicoterapeuta de cuidar que acaba por ter mais chances de o fazer é necessariamente sensível tanto ao momento do encontro e da relação quanto ao momento de vida e de recursos subjetivos da pessoa atendida, articulando o que pode ser feito a partir destes recursos aos horizontes da psicoterapia – e não tomando a psicoterapia como fundamentalmente regida por certos objetivos.

3) Da dialogicidade como fundamental para a produção de conhecimento à dialogicidade como um dos fundamentos do cuidado

Na Epistemologia Qualitativa, o dialógico é entendido como um tipo particular de sistema em que as relações e as ações humanas acontecem (González Rey, 2016), se diferenciando de outros sistemas humanos por ser marcado pelo engajamento e pelo tensionamento subjetivos das pessoas que o produzem (González Rey, 2005; Mori, 2020). Assim, o dialógico se caracteriza pelo desenvolvimento, entre as pessoas que o geram, de implicação emocional, de interesse mútuo e de expressão aberta e autêntica, sendo marcado por convergência e por continuidade (necessárias à sua sustentação), mas também pela contradição, pelo paradoxo, pelo conflito e pela ruptura (Coelho & Patiño Torres, 2022; Patiño Torres, 2022) – uma vez que o que torna o dialógico possível é justamente a diferença entre singularidades (Vaz et al., no prelo).

Dessa forma, na proposta da Epistemologia Qualitativa para a produção de conhecimento acerca da subjetividade, a organização do espaço de pesquisa como um espaço dialógico é fundamental devido ao engajamento e ao tensionamento subjetivos que são sua qualidade própria – e isto porque ambos favorecem a emergência e a movimentação de sentidos subjetivos. Neste sentido, a configuração do dialógico é colocada a serviço da produção de conhecimento, de maneira que o engajamento e o tensionamento subjetivos das pessoas participantes da pesquisa são objetivos a ser ativamente perseguidos para que esta produção possa acontecer.

Ao tomar a psicoterapia como cuidado, em minha visão, o dialógico vem a ser deslocado desta posição de necessário à produção de conhecimento para assumir o lugar de fundamento do cuidado. Isto significa que uma das principais formas pelas quais o psicoterapeuta cuida do outro é em sua dedicação a facilitar que o espaço relacional assuma

contornos dialógicos (Vaz et al., no prelo), e com o entendimento de que o engajamento e o tensionamento subjetivos, para além de objetivos para a produção de conhecimento, se configuram, então, como alicerces do cuidado – e junto à sensibilidade do psicoterapeuta ao outro e à relação. É esta sensibilidade que ampara o psicoterapeuta tanto em seu devotamento a favorecer a dialogicidade quanto na constituição, a partir dela, de vias para cuidar do outro e para facilitar que o outro cuide de si.

Neste ínterim, trago um ponto importante na diferenciação do espaço da psicoterapia de outros espaços em que a produção de conhecimento também acontece. Este ponto diz respeito à ponderação do valor, neste campo, da provocação: do desafiar o outro (Patiño Torres, 2020). Trago este debate devido à provocação ser bastante discutida na Epistemologia Qualitativa tanto por sua capacidade de gerar engajamento e tensionamento subjetivos quanto como posicionamento que deveria deixar de ser “tabu” na pesquisa-atuação profissional (Goulart, 2019).

Ao tomar o dialógico como fundamento do cuidado, evidentemente, o engajamento e o tensionamento subjetivos da pessoa atendida são cruciais; e inclusive porque ambos facilitam sua produção de novos sentidos subjetivos, seu desenvolvimento subjetivo e sua emergência como sujeito, horizontes da psicoterapia. Porém, penso que, neste espaço, as possibilidades de favorecimento deste engajamento e deste tensionamento demandam do psicoterapeuta levar em consideração que as pessoas que buscam e/ou são encaminhadas à psicoterapia estão, em geral, em sofrimento. Assim, ainda que a provocação possa de fato facilitar o engajamento e o tensionamento subjetivos no espaço da psicoterapia, entendo que é fundamental questionar: quando o outro está sofrendo, sob qual qualidade ela o pode fazer? Esta qualidade dialoga com a especificidade dos processos subjetivos do outro? A pessoa atendida tem recursos subjetivos para sustentar a provocação? Ainda que a provocação seja pensada como condizente com as possibilidades do outro (Patiño Torres, 2020), que impactos desafiar a pessoa atendida pode gerar na configuração da relação? Estes impactos contribuem para que a psicoterapia se constitua como um espaço vivido como de cuidado pelo outro?

Em minha trajetória como psicoterapeuta, tenho vivido e pensado o cuidado como muito mais conectado ao convite à reflexão e à experimentação – convites estes que tomam forma precisamente a partir da singularidade de relação com cada pessoa atendida e de seus

processos subjetivos – do que como conectado à provocação. Vejo-a como um recurso a ser, sim, empregado, mas com parcimônia e apenas em configurações muito específicas tanto de relação com o outro quanto dos processos subjetivos deste outro; e na medida em que percebo a provocação como muito mais propensa, quando comparada ao convite à reflexão e à experimentação, tanto a desestabilizar subjetivamente a pessoa atendida (algo que pontuei neste capítulo ao falar do caráter singular do cuidado) quanto a também favorecer que o outro sinta que não pode contar com o suporte e com a sustentação do psicoterapeuta.

Por fim, aponto que, em sua valorização do dialógico, a psicoterapia amparada na Teoria da Subjetividade necessariamente se converte um espaço relacional horizontal que convoca o psicoterapeuta a se engajar subjetivamente: a se implicar emocionalmente, a se comprometer, a se expressar autenticamente e abertamente e, parafraseando Guattari (1992/2012), a correr riscos, a não hesitar em confrontar seus próprios fantasmas e a criar um clima paradoxal de autenticidade existencial. Penso que esta forma específica de o psicoterapeuta viver e entender o espaço da psicoterapia se constitui como condição para que o processo terapêutico possa acontecer – e, nesta linha, ela é também constituinte e constitutiva tanto da sensibilidade do psicoterapeuta quanto da qualidade de relação, de facilitação de processos e de sustentação do outro que ele é capaz de produzir (Vaz et al., no prelo).

Assim, não só é perfeitamente possível, mas crucial, que a humanidade do psicoterapeuta se faça presente na relação com a pessoa atendida; que ele possa também falhar, errar, rir, chorar, se emocionar com o outro e perante o outro. Aqui, estas experiências são consideradas em seu potencial de se conformarem como importantes para a jornada da pessoa atendida e para a relação com ela, e, assim, em seu potencial de serem tomadas e trabalhadas a depender de como são vividas pelo outro. Além disto, nesta mesma direção, a horizontalidade de relação na psicoterapia amparada na Teoria da Subjetividade não só abre espaço para que a pessoa atendida avalie o psicoterapeuta, a relação e o processo de psicoterapia, mas valoriza que isto aconteça (González Rey, 2007). Esta horizontalidade de relação concede ainda à pessoa atendida o direito de querer saber e de perguntar sobre o psicoterapeuta, e concede ao psicoterapeuta a permissão para responder – contudo, evidentemente, com o discernimento da medida em que todas estas posturas podem contribuir

com o cuidado, uma vez que o foco da psicoterapia, como prática profissional que é, será sempre a pessoa em atendimento. Aqui, a implicação emocional, o compromisso e a expressão autêntica e aberta do psicoterapeuta são colocados a serviço do outro, o que faz com que, na singularidade de cada pessoa atendida e na singularidade de cada relação, existam limites imprescindíveis de serem entendidos e respeitados pelo psicoterapeuta.

Entendo que todos esses pontos se vinculam à sensibilidade desse profissional ao outro e à relação, e especialmente à necessária clareza do psicoterapeuta acerca das intencionalidades e dos papéis que se conformam no espaço da psicoterapia – inclusive no que tange aos modos pelos quais este campo está configurado não só nas subjetividades individuais ali engajadas e no “entre” relacional constituído entre elas, mas também em diferentes subjetividades sociais que atravessam o momento do encontro e todo o processo relacional. Isto evidencia o quanto é fundamental a ocupação do psicoterapeuta com os modos pelos quais ele mesmo, suas posturas e a psicoterapia são subjetivados pela pessoa atendida (Mori, 2020), assim como também é crucial, em minha visão, que ele adereça e lide na própria relação, continuamente e permanentemente, com aquilo que nela se constitui; tanto pelo zelo com a pessoa atendida e com a relação, quanto como uma das vias pelas quais o psicoterapeuta pode cuidar desta pessoa e favorecer que ela cuide de si.

Levando em consideração tudo que discuti neste capítulo, o finalizo explicitando que discordo veementemente do posicionamento de González Rey de que o espaço da psicoterapia pode ser equiparado a um espaço de educação (González Rey, 2007; González Rey & Goulart, 2019), mesmo no sentido mais amplo da educação. Relembro, aqui, o que diz o Currículo Mínimo para a formação em Psicologia em sua vinculação à psicologia *mainstream*, evidenciando quão problemática é, a meu ver, esta visão de González Rey: **“O trabalho do Psicólogo é sempre, no fundo, uma tarefa de educação, ou reeducação (...)”** (Brasil, 1962b) [grifo meu]. Neste sentido, discordo ainda mais enfaticamente de que os processos que tomam forma no espaço da psicoterapia podem ser equiparados a processos de aprendizagem, perspectiva que tem sido atualmente defendida por alguns círculos de formação e de pesquisa da Teoria da Subjetividade. Tunes, Tacca e Mitjans Martínez (2006), ao falar das teorias de aprendizagem, trazem uma reflexão muitíssimo interessante de Keller,

e desdobram esta reflexão em outra que considero imprescindível de ser adereçada neste referencial:

Fred S. Keller (1970), um importante estudioso da psicologia, dedicado à compreensão da aprendizagem (...) apresenta-nos uma reflexão interessante, (...) chamando a atenção (...) para a diversidade de situações em que empregamos o verbo aprender. Admitimos a ideia de que aprendemos desde que nascemos. Aprendemos a engatinhar, a andar, a falar, a distinguir uma voz de outra, a não colocar o dedo na tomada; aprendemos a andar de bicicleta, a dirigir um automóvel, a nadar, a contar a verdade e a ficar envergonhados quando fazemos algo errado, a ler, a fazer operações aritméticas básicas, a resolver equações matemáticas envolvendo integrais e derivadas, a interpretar um texto, a recitar poesias, a manusear o dinheiro, fazer compras; aprendemos a prever o tempo, a criar animais, a curar doenças, a usar o computador; aprendemos também a ensinar. A lista do que dizemos que aprendemos no curso de nossa vida pessoal é interminável e há mesmo quem diga que aprendemos a amar, a viver e até que aprendemos a aprender. Keller convida-nos à reflexão, propondo as seguintes questões: serão iguais todas essas aprendizagens? O aprender a andar de bicicleta será igual ao aprender a falar? Esta última aprendizagem será igual ao aprender a resolver equações matemáticas envolvendo integrais e derivadas, e este, por sua vez, é um processo semelhante ao da aprendizagem de curar doenças e ao do aprender a ensinar? **Aceitando o convite de Keller, podemos continuar a nossa reflexão: será que tudo por que passamos em nossa vida é fruto de aprendizagem? Será que podemos mesmo dizer que aprendemos a amar, a viver e que aprendemos a aprender?** (p. 113) [grifo meu]

Penso que considerar que processos humanos como a educação e a aprendizagem tomem forma como processos subjetivos não significa que todos os processos subjetivos, especialmente os de desenvolvimento subjetivo, são de educação e de aprendizagem. Amparo-me, ao fazer essa afirmação, em extensa revisão bibliográfica que tenho feito de artigos, livros e capítulos de livros que adereçam os temas da educação e da aprendizagem a partir da Teoria da Subjetividade. Baseei-me, para realizar esta pesquisa, no recorte temporal do momento da subjetividade na obra de González Rey (Mitjans Martínez, 2022), de forma

que as publicações consultadas foram escritas de 1997 até 2022. As referências marcadas com um asterisco na lista que consta ao final deste trabalho foram as utilizadas nessa revisão.

Nesse levantamento, percebi que pesquisas e discussões sobre educação e aprendizagem, na Teoria da Subjetividade, têm seu foco primordialmente sobre os espaços escolar e universitário – o que me faz questionar o motivo pelo qual têm sido utilizados para pensar o espaço da psicoterapia sem uma qualificação apropriada dos papéis e das intencionalidades diferenciadas que marcam este espaço. Além disto, também percebi que, nestas publicações, tanto a educação quanto a aprendizagem não são definidas de maneira clara para além de sua consideração como processos subjetivos. No que tange à aprendizagem, são discutidas diferentes formas de aprendizagem, mas não o que é aprendizagem na Teoria da Subjetividade especificamente.

Em meu movimento de exegese dos pontos comuns destes trabalhos, vim a entender que tanto a educação quanto a aprendizagem estão em geral identificadas: a) com a apropriação e a integração subjetivas de conhecimentos pré-determinados e tidos como de valor, o que faz com que a educação e a aprendizagem venham sendo entendidas como processos subjetivos que envolvem/culminam na realização de atividades e na criação, e b) com o desenvolvimento e o aprofundamento de reflexões, ideias e caminhos de vida a partir do domínio e da operação com tais conhecimentos pré-determinados e tidos como de valor. Assim, do que tem sido produzido no seio da Teoria da Subjetividade no período citado, me parece adequada a visão de que conhecimentos pré-determinados e tidos como de valor estão sempre presentes como uma ocupação da educação e da aprendizagem.

Penso que, embora o espaço da psicoterapia possa implicar na produção subjetiva de saber pela pessoa atendida (sobre si, sobre suas relações, sobre o mundo, sobre a vida, sobre a própria história), ele não se qualifica como um espaço que se ocupa primordialmente da produção subjetiva de saber e de como ela ocorre, e muito menos da produção subjetiva vinculada a conhecimentos pré-determinados e tidos como de valor. Neste sentido, entendo que a psicoterapia, como primordialmente voltada ao cuidado, abrange um escopo muito mais amplo de processos subjetivos do que a educação e a aprendizagem, e precisamente porque o cuidado não se centra na apropriação e integração subjetivas de quaisquer conhecimentos pré-determinados e tidos como de valor por quem quer que assim o considere

(pessoa, grupo e/ou instituição); de fato, precisamente porque o cuidado se centra na pessoa atendida e na relação por excelência e, portanto, acima de quaisquer outros aspectos.

Passo, no capítulo seguinte, à discussão da metodologia do presente trabalho.

METODOLOGIA

EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA

Conforme mencionei nas considerações iniciais, este trabalho teve como orientação epistemológico-teórico-metodológica a Epistemologia Qualitativa, a Teoria da Subjetividade e o método construtivo-interpretativo de González Rey. Neste sentido, discutir sua metodologia é apresentar a Epistemologia Qualitativa em seus três pilares, e qualificar particularmente o método construtivo-interpretativo. Como tive que fazer isto no capítulo anterior para que pudesse discorrer sobre a psicoterapia fundamentada na Teoria da Subjetividade sob uma perspectiva de cuidado, trago no presente capítulo apenas uma exposição breve da Epistemologia Qualitativa, de maneira a evitar que o texto fique repetitivo.

1) O caráter construtivo-interpretativo do conhecimento

Na Epistemologia Qualitativa, a produção de conhecimento acontece no diálogo continuamente em curso, via método construtivo-interpretativo, entre o pensamento do pesquisador-psicólogo e o seu vivido no campo, mas também em sua trajetória de vida como um todo (González Rey, 2014a; González Rey & Mitjans Martínez, 2017a). Esta recursividade acontece em dois sentidos: no sentido pesquisador-psicólogo/campo, e no sentido campo/ pesquisador-psicólogo.

O sentido pesquisador-psicólogo/campo diz respeito ao olhar e ao agir do pesquisador-psicólogo acerca de e no campo em questão, e às formas pelas quais o pesquisador-psicólogo se conduz em relação a este campo e nele. É preciso considerar que tal olhar e tal agir se vinculam a como o pesquisador-psicólogo vive a dimensão teórica ao adentrar a pesquisa-atuação, sendo as lentes teóricas que ele traz consigo para o campo denominadas, na Epistemologia Qualitativa, de “marco teórico” do pesquisador-psicólogo (González Rey, 2005). Comumente, o marco teórico é alguma macroteoria, uma teoria que pensa como se dão determinados processos humanos; na Epistemologia Qualitativa, a macroteoria seria, no caso, a Teoria da Subjetividade.

Por sua vez, o sentido campo/pesquisador-psicólogo diz respeito à criação, por parte do pesquisador-psicólogo e a partir das categorias de seu marco teórico, de uma microteoria sobre o campo em questão em sua singularidade. Desta forma, a microteoria precisa permanecer constantemente tecida no processo de pesquisa-atuação.

Assim, a pesquisa organizada a partir dos princípios da Epistemologia Qualitativa demanda necessariamente a realização não apenas de um encontro com os participantes, mas de encontros. A tessitura hipotético-teórica que caracteriza este referencial exige o desenvolvimento de relacionamento entre todos os presentes, e exige que o pesquisador, com um olhar de processo, possa ter processos a qualificar. Quantos encontros virão a ser realizados será algo que ele definirá ao longo da trajetória no campo em questão, e a partir: a) de sua experiência realizando pesquisas e atuando como profissional, b) da relação com as pessoas que configuram, junto com ele, este campo, e c) da qualidade e da sensibilidade da informação produzida por ele no decorrer dos encontros.

2) A legitimação do singular como fonte para a produção de conhecimento

Na Epistemologia Qualitativa, o singular é fonte legítima para a produção de conhecimento em virtude da abertura e da ampliação de zonas de sentido e de ação que seu estudo e sua compreensão permitem (González Rey, 2005; Mori, 2021).

3) A compreensão da dialogicidade como fundamental para a produção de conhecimento

Na Epistemologia Qualitativa, os modos pelos quais as interações e os vínculos entre as pessoas acontecem e configuram-se subjetivamente são o fundamento da produção de conhecimento-ação – e porque estes modos participam do quanto, e com que disponibilidade e profundidade, as pessoas vêm a se envolver, se mobilizar e a se expressar no decorrer da pesquisa-atuação (González Rey, 2005). Assim, estes modos também dizem respeito a como sentidos subjetivos emergem e se movimentam, sendo, portanto, diferenciais na qualidade e na sensibilidade dos indicadores gerados pelo pesquisador-psicólogo e dos modelos hipotético-teóricos produzidos por ele. Neste sentido, é crucial, na Epistemologia Qualitativa, que o espaço comunicacional tome a forma de um espaço dialógico, e em virtude do

engajamento e do tensionamento subjetivos que são a característica própria do dialógico em relação a outros sistemas humanos de relação e de ação (González Rey, 2007, 2016).

CONSTRUÇÃO DO CENÁRIO SOCIAL

Em sua proposta para a produção de conhecimento, a Epistemologia Qualitativa propõe uma etapa inicial no processo de pesquisa chamada “construção do cenário social” (González Rey, 2005). Seu intento é permitir que o pesquisador adentre o campo em questão e que interaja com os possíveis participantes, sentindo e pensando como se dão as interações e os vínculos, e buscando ativamente facilitar engajamento subjetivo. Ou seja: a fase de construção do cenário social de pesquisa permite que o pesquisador se empenhe rumo à facilitação da conformação de um espaço comunicacional de contornos dialógicos, sentindo e pensando se é possível que isto ocorra entre as pessoas presentes. É preciso considerar que não existem previsão e controle absolutos de que esta conformação virá a acontecer, ou acerca de como e com que qualidade virá a acontecer. O diálogo, o uso de instrumentos e/ou a proposição de atividades se organizam como tentativas que o pesquisador faz neste sentido.

A construção do cenário social de pesquisa é uma etapa em que já é importante conduzir o olhar e a escuta para o levantamento de indicadores, mas também uma etapa que, a depender do que se desenrola, pode exigir do pesquisador que ele se repositicione, repense o problema de pesquisa e/ou o caminho de realização da pesquisa. Desta forma, é uma etapa importante no sentido de implicar subjetivamente e criativamente o pesquisador na metodologia (Bezerra, 2014), podendo ajudar a, por exemplo, definir quem será(ão) o(s) participante(s) que seguirá(ão) na pesquisa, (re)pensar instrumentos e atividades que podem ou não fazer parte da pesquisa, (re)pensar a conformação do próprio cenário social de pesquisa e dos demais encontros, dentre outras questões. Em minha pesquisa, o primeiro encontro com os três participantes foi voltado à construção do cenário social, tendo se amparado unicamente no diálogo.

LOCAL

A pesquisa foi realizada virtualmente em salas de reunião do Google Meet, e por ter acontecido em uma fase da pandemia do coronavírus em que o isolamento social ainda era fortemente recomendado.

PARTICIPANTES

Os participantes foram três psicólogos recém-formados que: a) atuaram como psicoterapeutas em seus estágios, e b) estavam começando a se lançar ao mundo como psicoterapeutas.

INSTRUMENTOS

Na Epistemologia Qualitativa, o valor do instrumento na produção do conhecimento reside na possibilidade de que ele facilite o engajamento e o tensionamento subjetivos. Neste referencial, o instrumento passa a ser chamado de indutor, mediante sua capacidade de favorecer a emergência e a movimentação de sentidos subjetivos. Assim, “(...) o instrumento é toda situação que seja potencial promotora da livre expressão de participantes e pesquisadores.” (Patiño Torres, 2020, p. 259).

Diálogo

Para além de sua dimensão epistemológica, o diálogo também é pensado, na Epistemologia Qualitativa, em outras duas dimensões: a ontológica e a metodológica (Patiño, Torres, 2022). A dimensão ontológica diz respeito à própria representação teórica da subjetividade a partir de “(...) processos dialógicos complexos, sistêmicos, constitutivos e dinâmicos desde os quais as emoções vibram simbolicamente, ao mesmo tempo em que as produções simbólicas se articulam à emocionalidade com a qual se experimenta a vida.” (Patiño Torres, 2022, p. 260). A dimensão metodológica do diálogo, por sua vez, é a de que falo aqui ao elencar o diálogo como indutor – e na medida em que, dentre todos os variados processos comunicacionais produzidos no decorrer de uma pesquisa, o diálogo se destaca: a) por se organizar como processo ativo de relação com o outro (Bezerra, 2014), e b) por, a partir da qualidade com que se estabelece, facilitar o engajamento e o tensionamento subjetivos.

Indutores audiovisuais

Os indutores audiovisuais são filmes, documentários, séries, programas, vídeos etc. que o pesquisador entenda que possam contribuir, no processo de pesquisa, para o

engajamento e o tensionamento subjetivos dos participantes, bem como para a configuração da dialogicidade.

A partir de meu vivido no primeiro encontro com os participantes, dos indicadores que levantei e da qualidade destes indicadores, entendi que seria interessante assistir junto com eles no segundo encontro, por meio da ferramenta “compartilhamento de tela” da sala de reunião do Google Meet, o episódio 1 da 4ª temporada da série brasileira “Sessão de Terapia”. Fiz esta escolha em virtude do tema deste trabalho, que possui interface com o que se apresenta na série: cada episódio mostra uma sessão de psicoterapia individual, em que o espectador vê como o psicoterapeuta, interpretado pelo ator Selton Mello, atende determinada pessoa. Ressalto que a opção de utilizar este indutor audiovisual pelo critério do tema teve a ver, novamente, com minha visão de que isto poderia conversar com o que se configurou relacionalmente no primeiro encontro, e com o que me sensibilizou em termos de pensar os processos subjetivos dos participantes. Diante disto, decidi experimentar este indutor, pensando que os participantes verem alguém ocupando o lugar de psicoterapeuta poderia vir a facilitar a emergência e a movimentação de sentidos subjetivos relacionados ao espaço da psicoterapia. Nisto, levei em consideração a pontuação de González Rey (2005) de que:

Na apresentação desses instrumentos [os audiovisuais], a linguagem não está abstraída de outros indicadores simbólicos dados na dinâmica e nos contextos em que se expressam os personagens; portanto, esses instrumentos têm uma riqueza como modelo da vida real que facilita muito o envolvimento dos sujeitos estudados em nível de sentido subjetivo. Esses instrumentos estão associados a dinâmicas grupais imediatamente posteriores à sua apresentação. (p. 69)

Assim, após assistirmos ao episódio, eu e os participantes nos engajamos em um diálogo. Ao final do segundo encontro, conversei com os participantes sobre o que acharam desta dinâmica; diante do que trouxeram, propus a eles que vissemos outro episódio de série em que fosse retratada uma sessão de psicoterapia (não necessariamente de “Sessão de Terapia”). Eles pediram que assistíssemos algo de outra série, de maneira que, entre o segundo e o terceiro encontros, me empenhei no sentido de buscar, então, outro material. No terceiro encontro, vimos juntos o episódio 17 da 4ª temporada da série estadunidense “This

Is Us”, em que uma psicoterapeuta atende individualmente um dos protagonistas da história. Também nos engajamos em um diálogo posteriormente.

Complemento de frases

O complemento de frases é um indutor escrito que apresenta pequenas frases a ser preenchidas pelos participantes. Gosto, e fez sentido assim proceder no decorrer do processo desta pesquisa, de pensá-lo com dois tipos diferentes de frases misturadas entre si: um tipo de caráter geral, o mais aberto possível, e outro tipo mais específico, vinculado a atividades, experiências, contextos, temporalidade, relações, história de vida e projetos de vida. Em ambos os tipos de frase, os participantes da pesquisa produzem respostas diretas, que têm a ver com o que querem intencionalmente mostrar, e produzem também respostas indiretas (González Rey, 2005). O complemento de frases é interessante por permitir que os participantes se desloquem com maior facilidade do que outros indutores, “(...) permitindo a expressão de sentidos subjetivos diferenciados em áreas e aspectos muito distintos da vida das pessoas.” (González Rey, 2005, p. 57). O complemento de frases que organizei para minha pesquisa, usado no quarto e último encontro com os participantes, e a partir de que nos engajamos em um diálogo, segue como apêndice.

CONSTRUÇÃO E DISCUSSÃO DA INFORMAÇÃO

Na Epistemologia Qualitativa, em geral, a informação produzida e o aprofundamento tanto de sua discussão quanto de discussões a ela vinculadas são trazidos sob o nome “construção e análise da informação”. Em virtude do movimento de fragmentação a que a palavra “análise” remete – e que pressupõe que, para pensar algo de maneira mais profunda, é preciso separar e atomizar este algo –, fiz a opção de suprimi-la no título desta seção, a substituindo pela palavra “discussão”. Porém, não deixo de ponderar que construir informação, no referencial em que nos situamos, já é discutir. Assim, fiz o uso da palavra “discussão” no título em questão no sentido de explicitar que a informação gerada em uma pesquisa é passível de ter a discussão que ela já é tanto aprofundada quanto conectada, em uma lógica de complexidade, a outras discussões.

Além disso, pontuo que, em virtude do grande volume das transcrições dos encontros de minha pesquisa, cujo total foi de 173 páginas, escolhi apresentar neste trabalho minha produção teórica apenas acerca dos processos subjetivos da participante Manuela (nome fictício) – e, neste sentido, na integração entre individual e social que caracteriza a subjetividade, necessariamente trago minha produção teórica acerca de diferentes subjetividades sociais e da subjetividade social dominante. Para fazer esta apresentação, escolhi visibilizar meu percurso vivido e de pensamento situando o que cada encontro de pesquisa me permitiu gerar.

Antes de adentrar a construção e a discussão da informação propriamente ditas, retomo aqui o que disse no capítulo referente à Teoria da Subjetividade: pesquisar a configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta envolve pesquisar os sentidos subjetivos e a configuração de configurações subjetivas envolvidas na constituição da qualidade, da forma, do colorido que as experiências concernentes a assumir o lugar de psicoterapeuta tomam para quem as vive – no caso, que estas experiências tomam para a participante Manuela em articulação à sua trajetória de vida como um todo e a seu pertencimento a uma sociedade e a uma cultura concretas. Neste trabalho, que se dedica ao vivido da dimensão teórica da Psicologia na graduação, a eleição dos níveis e das redes subjetivas a ser visibilizadas e discutidas se conecta particularmente a esta questão, sendo ela, então, privilegiada na pesquisa da configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta. Ou seja: o

eixo norteador da organização teórica de sentidos subjetivos e configurações subjetivas implicadas no tornar-se psicoterapeuta de Manuela é, nos termos deste trabalho, especialmente a compreensão de como a dimensão teórica da Psicologia, tal como vivida no curso, participa deste processo.

Procedo, agora, à apresentação de minha produção teórica.

1) Primeiro encontro

Voltado à construção do cenário social, o primeiro encontro ocorreu inteiramente amparado no diálogo. No intuito de “aquecer” a conversa, pedi aos participantes que falassem livremente sobre a Psicologia em suas vidas. Manuela começou trazendo:

Eu sempre quis ser a cientista, desde criança. Então, eu ingressei primeiro na Biologia e, como eu percebi que fazer Biologia no Brasil era complicado – eu queria botânica, e concurso pra... Pro... Qual o nome?... Ah, esqueci... (pausa) Mais biológico, mais biológico, mais agropecuária, essas coisas, enfim... Abre a cada dezessete anos, aí eu: “aham, vou morrer e não vou conseguir fazer o que eu quero”, aí eu: “tá, ciência é ciência, vamos pensar em outra coisa”, aí eu: “AAAAH!”. Eu mudei pra Psicologia pra ver no que ia dar, sem saber nada, só sabia que Freud falava de sexo... De sexo, era o que eu sabia, assim, bem por alto... Quando eu entrei na Psicologia, eu percebi que todo mundo sabia mil vezes mais coisa que eu, eu percebi, “gente, nossa, não sei de nada disso”, e... Foi mesmo uma... Motivação. Foi mesmo, porque eu queria fazer ciência, eu gosto de ciência, eu gosto... É isso, foi bem sem pretensão a minha entrada na Psicologia.

Neste trecho, levantei como conjunto de indicadores um núcleo de sentido subjetivo¹ relacionado à ciência e organizado, em meu entendimento, em torno de como Manuela subjetiva:

¹ González Rey (2005) pontua que as primeiras construções do pesquisador-psicólogo, precisamente por ainda não terem como ser qualificadas em uma dimensão de processo – tanto de processo relacional entre e com as pessoas envolvidas na pesquisa-atuação, quanto de processo de pensamento do pesquisador-psicólogo –, não têm como subsidiar o salto teórico que é pensar uma configuração subjetiva. O autor recomenda organizar as construções iniciais, quando elas remetem a vários sentidos subjetivos, sob o conceito de “núcleo de sentido subjetivo”. Este conceito visibiliza múltiplos sentidos subjetivos emergindo e interagindo sem, contudo, remetê-los precocemente a uma configuração.

- a) Seu projeto e seu caminho de vida, sendo a ciência um sonho de toda uma história;
- b) O Brasil e as possibilidades da ciência no Brasil;
- c) A concretização do tornar-se cientista dentro de uma temporalidade específica (em um tempo exequível para ela);
- d) O redirecionamento de sua trajetória em vinculação a como ela vive tanto o Brasil quanto esta temporalidade.

Assim, embora Manuela tenha enunciado que sua entrada na Psicologia foi sem pretensão, me chamou a atenção a contradição entre esta afirmação e o que sua opção por este curso específico parece representar em termos de produção subjetiva de uma jornada de vida – e de uma jornada de vida marcada tanto pelo próprio querer como norte quanto pela capacidade de flexibilização, de geração de alternativas, para realizar este querer.

Em meu entendimento, ao falar do ingresso na Psicologia como sem pretensão, Manuela fala de uma ausência de expectativa em relação a esta disciplina em particular, tendo qualificado esta experiência como relacionada a não conhecer, à época, do que a Psicologia tratava. Este me pareceu ser um indicador importante para refletir sobre a subjetividade social dominante no que diz respeito a como, nela, saber de antemão o que algo é costuma ser mandatório para que este algo seja legitimado e reconhecido como uma trajetória de vida. Penso que isto se encontra bastante presente na eleição de um curso de graduação e de um caminho profissional: esta noção de que conhecer previamente e minimamente a área em questão a define, por si só, como um percurso interessante e de interesse. Em minha perspectiva, este é um dos motivos pelos quais as pessoas padecem em nossa contemporaneidade tanto de um “apressamento” para decidir seus rumos profissionais quanto de diversos sofrimentos relacionados às experiências subjetivas de não poder experimentar (é preciso “acertar” de primeira) e de não poder se redirecionar (vivendo esta necessidade como fracasso e como “atraso”). A meu ver, para Manuela, o modo como esta conformação da subjetividade social dominante se encontra organizada diz respeito apenas a esta visão dela de que sua entrada na Psicologia foi sem pretensão por ela não conhecer a disciplina ao

ingressar no curso – como se esta decisão não pudesse falar, nestas circunstâncias, de toda uma história de vida.

Ademais, também levantei como indicador no trecho acima a fala “ciência é ciência”, algo que me pareceu importante acompanhar. Como isto se organiza subjetivamente para Manuela? Outra questão que surgiu para mim ao ouvi-la foi: como este núcleo de sentido subjetivo da ciência toma forma em seu tornar-se psicoterapeuta? Este me pareceu ser um eixo temático a escutar com atenção no decorrer da pesquisa.

Mais para frente, contando espontaneamente como foi a graduação em Psicologia para ela, Manuela disse:

A produção científica na Psicologia... Só fui saber o que que era quali mais ou menos, enfim, por conta que eu fiz um ano de Biologia, eu sabia mais algumas poucas coisas, mas era aquela visão bem das ciências da natureza, né... O meu encanto na ciência na Psicologia foi no segundo semestre, de fato, em [cita o nome de uma disciplina], quando eu a conheci, a Regina [professora, nome fictício] ... Lembro até hoje do dia que ela chegou, com calça jeans, um sapatinho, uma sandalhinha branca, e uma camisa listrada em vermelho e branco, linda, eu me encantei com ela ali... Aí ela falou: “então...”, quando ela começou a introduzir [cita novamente o nome da disciplina acima mencionada]... (suspiro) A mulher tem tanta visão do que ela tá falando...

Aqui, levantei dois indicadores. O primeiro deles diz respeito a como Manuela ficou ao adereçar o âmbito quali na ciência tal como configurado nas ciências da natureza: a este ponto, seu semblante adquiriu um ar que me pareceu de monotonia, de falta de paciência. O segundo indicador que levantei se vincula ao primeiro, e envolve a qualidade de afeto mobilizada para Manuela a partir de como Regina se apresenta e apresenta a ciência. Houve uma mudança sensível no tom de sua voz, no ritmo de encadeamento das palavras e em sua expressão facial, com os olhos começando a brilhar, ao passar do quali na Biologia à ciência tal como apresentada por Regina. Isto me sensibilizou a acompanhar, ao longo da pesquisa, se Manuela tinha outras relações, com outros professores e com outras pessoas significativas em sua vida, atravessadas pela ciência como tema. Também fiquei com a suspeita de que seria importante sentir e pensar como estas relações participavam do núcleo de subjetivação

da ciência para Manuela, e de seu percurso de tornar-se psicoterapeuta. Mais para frente, ainda no primeiro encontro, ela trouxe falas que me permitiram desenvolver mais estas ideias, em função de ter sido possível que eu levantasse mais indicadores neste sentido:

Eu gosto de... Uma frase dela [de Regina] ... Eu vou citar muito ela, porque eu tenho uma paixão, idolatria, por ela..., mas uma frase que ela falava muito em [cita o nome da disciplina já mencionada] é: “o mundo não está dado, ele é construído”. Isso me deu até dor de cabeça no dia... Que eu fiquei: “caraca... Que treta, real... Essa mulher é inci... Caraca, pra ela falar uma coisa dessa!”... E eu ficava pensando, enfim, diversas vezes eu ia com a minha amiga, Juliana [nome fictício], que a gente saía, ela morava aqui perto, a gente sentava ali no café, e ficava até quatro horas da manhã, discutindo texto e as coisas que a gente pensava... Era muito gostoso, com a minha outra amiga também, Roberta [nome fictício] ... E a gente ficava muitas horas, saía da faculdade, ia pro café, e acabava saindo de lá meia-noite, quatro horas da manhã...

A partir deste conjunto de indicadores, produzi como hipótese que os modos de se relacionar de Manuela se vinculam à sua subjetivação da ciência; e em virtude de como os afetos vividos com as pessoas acima mencionadas, afetos fomentadores de diálogo, permitiram que Manuela avançasse em seu pensamento e em seu posicionamento próprios acerca da ciência tanto dentro destes espaços relacionais quanto a partir deles. Fiquei reflexiva acerca da possibilidade, que também teci como hipótese, de os modos de se relacionar de Manuela primordialmente tomarem forma rumo a ela buscar dividir sua experiência e seu pensamento com o outro, e escutar o outro no que ele sente e pensa – o que aguçou minha curiosidade em termos de sentir e pensar como esta conformação participa do tornar-se psicoterapeuta de Manuela.

Manuela seguiu falando sobre o impacto de Regina em sua formação:

Eu fico brincando que eu quero ser reginiana, mas é só CLARAMENTE uma piada, porque, né... Acho que as pessoas têm que realmente serem autoras da... Na clínica. Mas eu gosto de ficar brincando quando alguém me pergunta. Quando a gente tava no estágio, teve uma professora que perguntou assim: “você quer ser o quê?”, aí eu: “reginiana”, aí ela: “o que é

isso?”, aí eu: “sabe Regina? Pronto” (todos riem). É um pouco disso a minha jornada no meio acadêmico, com meu sonho de me tornar cientista.

Chamou-me a atenção este encadeamento de temas entre a autoria na clínica e o sonho de ser cientista, algo que organizou para mim a suspeita de que há uma conformação subjetiva integrada entre psicoterapia e ciência para Manuela. Acerca de ela se tornar reginiana, a este ponto da pesquisa, isto me pareceu ser uma expressão de admiração e não de mera imitação – e não pela enunciação em si, mas por ter sido essa a forma que fui mobilizada ao ouvir Manuela. Tomei esta sensação como indicador a acompanhar.

Manuela continuou:

E aí [na disciplina já citada e ministrada por Regina] foi que eu fui começar a me interessar em partes [pela Psicologia] ... Porque eu não sou a pessoa mais dedicada do planeta, não... Então, eu gostei da matéria, mas também tem aquelas outras coisas de faculdade, né, outras matérias. Eu ouvi falar por alto de iniciação científica (...) eu achava: “ah, legal, né, esse negócio”, mas eu nunca tive coragem. Nunca tive coragem. A galera falava muito do Fernando [González Rey], e eu: “gente, se o homem inventou teoria... Eu não tenho esse ego enorme, não tô doida de falar com ele qualquer coisa”...

Tomei como indicador Manuela se colocar como uma pessoa não tão dedicada. O que isto poderia dizer, e como? Além disto, também levantei como indicador a relação tecida por Manuela entre a iniciação científica, ter coragem e, particularmente, falar com González Rey como um movimento de ego, de vaidade – e por ele ter criado uma teoria. Pareceu-me importante sentir e pensar, nos encontros de pesquisa, a tessitura subjetiva conjunta destes temas para Manuela. Com que formas e vias de subjetivação da dimensão teórica da Psicologia ela poderia ter a ver? E especialmente levando em consideração o valor afetivo e de troca relacional da ciência para Manuela?

A participante seguiu contando sobre sua trajetória na graduação. Esta maneira de Manuela de comunicar sua história na Psicologia – trazendo como ela foi vivendo a ciência a partir de suas relações com os professores que a marcaram, conforme fez ao falar de Regina

– se manteve. Qualifiquei este movimento como um indicador importante. Mais para frente, ela disse:

É uma coisa que eu gosto, é uma coisa que eu quero pra minha vida, eu gosto da área acadêmica, mas foi... Eu não sabia direito como fazer a ciência na Psicologia, por mais que tivesse tido [cita o nome da disciplina ministrada por Regina, que trata do fazer científico], por mais que... E, e... É engraçado, porque como é um fenômeno não tão explícito, né, não é quantitativo na forma como eu gosto de estudar, gosto da subjetividade [Teoria da Subjetividade] ... Eu não sabia direito como fazer, mas eu queria isso.

Neste trecho, Manuela estava falando sobre o momento em que começou a pensar em sua monografia. Um indicador que tomei aqui foi ela ter se colocado como alguém que, à época, não sabia fazer ciência apesar de ter cursado uma disciplina que abordava o fazer científico. Fiquei me questionando acerca do que este indicador permite pensar em termos da subjetividade social dominante no que tange à graduação em Psicologia no Brasil: a qualidade de tornar-se psicólogo que esta formação sustenta pressupõe que basta fazer algumas disciplinas para se estar “pronto” para fazer algo, e para que as pessoas esperem de si e umas das outras estarem “prontas”. Parece-me haver conexão entre esta questão e outra que discuti anteriormente, sobre o conhecimento prévio de uma área se organizar na subjetividade social dominante como suficiente para que esta área seja um percurso interessante e de interesse. Porém, entendo que, aqui, esta questão está posta sob a égide de o conhecimento “adquirido” ter de significar “estar preparado”, “já saber fazer” – algo que, a meu ver, se vincula fortemente à perspectiva apriorística, conteudista e de aplicação da dimensão teórica da Psicologia nos moldes da psicologia *mainstream*. Fiquei com a sensação de que era importante acompanhar como este indicador se desdobrava para Manuela. Como isto tomaria forma em seu tornar-se psicoterapeuta?

Em algum momento do encontro, perguntei à Manuela como foi sua chegada à psicoterapia (deste jeito mesmo, bem aberto). Ela trouxe:

Eu não sabia primeiro pra qual campo de atuação que eu ia. Assim como eu cheguei sem representação, quase nada, da Psicologia, sabia quem era o Freud, assim, porque ele falava

de sexo, porque uma vez a minha irmã leu num livro da escola, e ela falou alguma coisa pra mim do Freud... (fala interrompida, minha conexão de Internet caiu)

Tomei como indicador importante Manuela ter se mantido falando, ao abordar a psicoterapia, de seu percurso na graduação – uma vez que ela já tinha trazido, no encontro, que também havia vivido a psicoterapia como pessoa atendida. Fiquei com a ideia de que isto poderia ter a ver com Manuela, em seu tornar-se psicoterapeuta, estar orientada subjetivamente primordialmente pelo que ela estava gerando como profissional, sendo este um lugar que se alimenta do que ela experienciou como pessoa atendida, mas um lugar que não se detém ou se restringe a isto – e precisamente por ela não ter se colocado no papel de pessoa atendida em sua fala. A meu ver, contudo, esta era uma ideia, a este ponto da pesquisa, a ser contemplada com parcimônia, e por ela ainda não poder ser integrada a outras que a sustentassem no sentido de configurar um entendimento mais robusto.

Alguns segundos depois, consegui retornar à sala de reunião do Google Meet:

Alexandre: Voltou!

Amanda: Opa! Caí, gente! Despenquei! (risos) Desculpa, até sair da reunião eu acabei saindo! (todos riem)

Manuela: Ah, despenquei!!! (ri a ponto de escorrerem lágrimas)

Alexandre: Acontece.

Amanda: Manuela, você tava falando, a última coisa que eu escutei foi você falando que você sabia alguma coisa de Freud por causa DE... É, só isso.

Manuela: Minha irmã, uma vez ela leu num livro, quando ela era, tipo, do Ensino Médio, bem por alto. Aí, então, como eu também não tinha representação de Psicologia, eu também num tinha das atuações, mal sabia (...) no sexto semestre, quando eu conheci a professora Gabriela [nome fictício], aí, sim, eu me encontrei na clínica, porque a Gabi tem um grupo de encontro, ela é da ACP [Abordagem Centrada na Pessoa], e eu vi o potencial transformador do grupo, eu, eu... A forma apaixonada que ela tinha na atuação da clínica, tudo isso foi me... Me, me cativando, eu fui me apaixonando. O foco do grupo é desenvolver uma escuta

empática, então, e eu fui desenvolvendo a escuta empática, fui recebendo os *feedbacks* da Gabi...

Neste trecho, levantei como indicadores:

a) Ter sido em uma relação de confiança e de abertura com uma professora que Manuela se interessou pela psicoterapia;

b) Manuela ter passado a, então, participar de um espaço psicoterapêutico grupal em que seu vivido da relação e da atuação de Gabriela foi ampliando e aprofundando este interesse;

c) O trecho acima ter representado uma continuidade do formato pelo qual Manuela trouxe o que era a ciência para ela: o formato de abordar sua história na psicoterapia também pela via do que foi tornado possível para ela, neste campo, a partir de suas relações com os professores que a marcaram. Em virtude desta semelhança de formato em vinculação aos indicadores que explicitarei anteriormente, a esta altura da pesquisa, acrescentei à hipótese que eu vinha considerando – de que a ciência e os modos de se relacionar de Manuela, subjetivamente, se conformam conjuntamente – a ideia de que também a psicoterapia, tal como vivida pela participante, está integrada a esta configuração.

Manuela seguiu:

E foi aí que eu descobri que a Regina era da clínica, aí eu me aproximei mais da Regina, venci minha paixão platônica que eu tinha dela, aí eu: “quer saber? Eu vou fazer um agrado pra essa mulher, vou levar um bolinho de cenoura pra ela, e vamo ver o que rola”... (...) chegou a hora dos estágios, e eu já tava apaixonada na clínica por conta delas duas. (...) Na minha escolha [de estágio], eu já tava mais sabendo do que eu queria, já tava falando, brincando, que eu ia ser reginiana, então, eu já sabia mais ou menos, já tinha uma... Uma lente teórica que me permitia pensar sobre o mundo... E... Como a Teoria da Subjetividade permite os diálogos, então, eu... Eu pensei, quer dizer, a ciência em si permite o diálogo, mas eu vejo que a Teoria da Subjetividade tem vários diálogos (...) E aí eu adoro a Gabi, adoro a ACP – descobri que eu gosto mais da Gabi do que da ACP, porque a visão da ACP dela que eu gosto... Então... Aí, enfim, aí eu me inscrevi no estágio da Gabi.

Nesta fala, tomei como indicadores:

a) Manuela falar de seu querer ser reginiana enfatizando que ela mesma, Manuela, já tinha uma lente teórica que lhe permitia pensar sobre o mundo – algo que se conectou, para mim, ao indicador já organizado de o querer ser reginiana da Manuela tomar forma como uma expressão de admiração, e não de mera imitação;

b) Ela apontar a teoria como um recurso que a permite desdobrar algo próprio em conexão à sua metaperspectiva sobre a ACP, em que Manuela aponta que há diferença entre o “cânone” e a forma como Gabriela vive esta teoria. Tomei a diferença que Manuela identificou entre estas “versões” como indicador muitíssimo importante a acompanhar no que tange ao seu vivido da dimensão teórica da Psicologia. Fiquei com a ideia de que isto poderia apontar para a valorização, por parte da Manuela, tanto de uma apropriação autoral do que está posto quanto de criação de algo novo;

c) A colocação sobre a ciência permitir os diálogos, que se conectou, em minha visão, aos indicadores previamente levantados acerca da centralidade do diálogo como maneira fundamental de relação para Manuela.

Manuela continuou:

E o Rafael [professor de Análise do Comportamento, nome fictício], quando a gente tava na parte teórica, ele fazia ensaios, etc., e eu gostava da forma como ele construía perguntas, aí eu: “ah, eu quero aprender esse negócio, como ele faz, como ele pensa, como ele elabora”... como eu posso adaptar essa construção pra uma coisa que faça sentido pra mim e de uma forma teórica coerente? Como eu pensaria isso como um processo de provocação na perspectiva da subjetividade?... Nesse processo dialógico? Aí eu: “ah, eu vou no Rafael, e seja o que Deus quiser” (risos)...

Signifiquei esta abertura de Manuela para adentrar um espaço relacional e de formação com um professor cuja abordagem é contestada por sua lente teórica como um indicador importante – e no que tange tanto à disponibilidade para o diálogo quanto ao movimento de produção de pensamento e de ação próprios, marcados por uma reflexão e por uma reflexividade (um olhar para si) críticos. Tomei também como indicador a forma pela

qual o diálogo neste espaço relacional e de formação se desdobrou subjetivamente, para Manuela, como possibilidade de produção de diálogos teóricos coerentes.

Os indicadores tomados até este ponto da pesquisa me permitiram começar a pensar que a dimensão teórica da Psicologia se organiza subjetivamente para Manuela como movimento sensível à realidade, em que o teorizar e as teorias têm estabelecidos entre si uma vinculação interdependente e de retroalimentação – algo que é perpassado por como se constituem subjetivamente para ela, em minha hipótese, a ciência, a psicoterapia e a disposição para o diálogo como modo primordial de movimento em direção ao outro. Contudo, a este ponto da pesquisa, tive o receio de que esta minha perspectiva pudesse estar muito conectada ao enunciado, ao dito, ao direto, visto que muitos dos indicadores que pormenorizei até aqui se ampararam nestas dimensões comunicacionais. Assim, entendi que era relevante seguir atenta a esta conformação no que diz respeito à sua possível emergência e movimentação precisamente no não-enunciado, no não-dito, no indireto. Como ela emergiria, por exemplo, quando Manuela estivesse centrada em outras temáticas?

Mais adiante, ela trouxe uma fala que me levou a organizar outros indicadores conectados a estas ideias:

O que me dava certo desgosto na clínica era como às vezes era engessada essa forma de pensar... Uma forma, tipo: “você tem que virar essa abordagem aqui e agora, você tem cinco horas pra ser só isso aqui, você tem que analisar o mundo a partir dessa abordagem”, o que dificulta uma criação, uma coisa mais livre, de troca, dos alunos poderem construir a sua... Sua forma de interpretar o caso, e ter o professor como, como esse... Essa pessoa pra, pra poder... “Eu conto contigo”, pra, pra essa supervisão... E o que eu gostava muito justamente com a Gabi, é porque eu tava tendo certo problema com a minha... A pessoa que eu tava atendendo... Porque eu tava muito, como, tava meio que aplicando muita técnica e sendo só a reiteração, reiteração, reiteração [técnica nascida na Abordagem Centrada na Pessoa, pensada e desenvolvida por Carl Rogers] do que ela falava, e a gente não se conectava, não acontecia o diálogo... Eu falei isso pra Gabi, e ela disse: “você quer saber, Manu?”, aí eu: “diga”, aí ela: “eu te dou carta branca pra, na próxima sessão, você fazer o que você quiser, não se prenda à ACP, não se prenda à técnica, não se prenda a nada. Seja você, e deixa fluir”, e aí aconteceu, e aí fluiu...

Levantei alguns indicadores nesta fala de Manuela. O primeiro deles diz respeito a isto que a participante viveu como exigência, nos estágios, de que os alunos “encarnassem” determinadas teorias (como se isto fosse possível), e como se este encarnar pudesse ser operado como um botão de liga e desliga. Penso que este indicador permite uma discussão da dimensão teórica da Psicologia tal como organizada na subjetividade social dominante no que tange à instrumentalização e à dogmatização das teorias e, nisto, no que tange também a uma estereotipagem da postura do psicoterapeuta a partir desta instrumentalização e desta dogmatização. Esta estereotipagem se encontra baseada na visão, presente na psicologia *mainstream*, de que os alunos precisam emitir certos comportamentos em seus atendimentos por estes comportamentos “mostrarem”, por si só, que eles “aprenderam” as teorias e sabem aplicá-las; sob o prejuízo, então, de que venham a produzir algo próprio a partir de seu vivido e de sua reflexão. Entendo que este algo próprio, em uma formação generalista como é (e penso que deve mesmo ser) a formação em Psicologia, teria muito mais a ver: a) com a geração de uma discussão epistemológica consistente, capaz de pensar as teorias em seu alcance e em suas limitações, e b) com a criação das próprias posturas como psicoterapeuta a partir do movimento de teorizar.

A meu ver, é curioso como essas conjunturas tomam forma para Manuela. Ainda que ela, a este ponto de sua trajetória na graduação em Psicologia, já trouxesse a Teoria da Subjetividade como sua lente teórica (algo que ela colocou anteriormente em sua fala), ainda assim, ela insistiu por algum tempo em aplicar técnicas em seus atendimentos a despeito de elas não estarem lhe ajudando a se relacionar com a pessoa atendida. Manuela já havia estudado que este tipo de atuação em psicoterapia é discutido criticamente pela Teoria da Subjetividade, e já havia estudado que a própria Abordagem Centrada na Pessoa também é crítica neste sentido (eu sabia que ela já havia tido contato com estes aspectos dessas teorias por outras falas dela no encontro até este ponto). Tomei esta contradição como indicador, e tomei também como indicador a importância do apoio e do encorajamento da professora Gabriela para que Manuela se autorizasse a criar algo próprio, seu, se desprendendo das técnicas como normativas a cumprir. Entendo que este conjunto de indicadores diz de como é favorecedor de um tornar-se psicoterapeuta autoral que, para além da permissão das teorias estudadas para a criação, exista também essa permissão – mais do que isto, esse incentivo – nas relações interpessoais e institucionais dos espaços de graduação em Psicologia. Fiquei

reflexiva sobre como o “seja você” dito por Gabriela à Manuela abre espaço para que o psicoterapeuta em formação possa então se orientar a partir de como a dimensão teórica da Psicologia realmente toma forma subjetivamente para ele, sem buscar reproduzir artificialmente o que lhe foi colocado como diretiva. Ou seja: para que o psicoterapeuta em formação possa, de fato, se apropriar disto que é seu e que está gerando em seu vivido da dimensão teórica, se (re)direcionando, caso necessário, a partir de seus próprios processos subjetivos, e não a partir de algo que lhe é externo e alheio.

Mais para frente, diante do relato de Alexandre do que viveu em um de seus estágios clínicos, norteados pelo Psicodrama, Manuela ponderou:

Manuela: É tão engraçado isso, né, do Psicodrama... Porque... É muito além de ser tecnicista da forma como foi passada pra gente.

Alexandre: É...

Amanda: Pra mim também foi passado dessa forma quando eu estudei na graduação.

Manuela: São duas professoras disso, e uma tem uma visão, e outra, tem outra... Uma maravilhosa, e outra...

Alexandre: Era essa, exatamente, a tecnicista [supervisora de Alexandre no estágio].

Manuela: E aí foi essa outra [tecnicista] que deu pra gente a parte teórica, e ela trata como... As técnicas: “essa técnica x é para o contexto tal, que vai fazer isso, porque ele tá cristalizado...” Era um negócio assim: “aí, se a pessoa tá presa nesse formato, você usa essa técnica pra ele se desprender, e aí ele passa pra um outro estágio, que você vai usar essa técnica”... Essa receita de bolo PER-TUR-BA-DO-RA... E isso me incomoda num grau, assim, em várias coisas... Tipo, porque, se você lê o texto, aí, tá lindo, escrevendo, negando que é isso que a gente tá criticando... Igual o Behaviorismo: “ah, a gente não adentra ninguém, a gente leva o social em conta, a gente vai levar num sei o que em conta”, tarará...

Alexandre: Isso, toda crítica, ela! VAI! (risos)

(todos riem)

Manuela: Ah, redundância (risos)...

Alexandre: Eu tô brincando!

Manuela: Mas chega lá e, muitas vezes, algum... Todo behaviorista tem vários filhotinhos, né... E é puramente retórico, você tá falando que não, mas você tá adestrando, pára de loucura... Igual... Ah, “ai, o Freud num sei o quê, narararará...”, tá, mas ele tá sempre centrado numa galerinha de classe média, que tá falando duma mente humana, tarará, e a ACP tá falando de essência, que você tem uma essência, aí dizem: “ei, num é nada disso, imagina, a gente seguiu com os avanços científicos”. Mas quando você tá lá, na questão prática, parece que o teórico foi pra puta que pariu (risinho indignado, com escárnio) ... E... Vira técnica.

Nesta conversa, vinculado ao indicador que eu havia levantado anteriormente sobre a metaperspectiva de Manuela da ACP, tomei um segundo indicador, relacionado precisamente à sua metavisão não apenas da ACP, mas de diferentes teorias da Psicologia. Esta ideia surgiu da comparação que a participante teceu entre as teorias em articulação também a indicadores anteriormente apresentados e discutidos. Penso que, quando uma teoria é tomada em si mesma como verdade absoluta, o movimento comparativo com outras não é possível, pois não existe a admissão de outras perspectivas como possibilidades, e muito menos a identificação de seus limites. A partir disto, se tornou mais consistente para mim o entendimento de que, para Manuela, as teorias tomavam subjetivamente a forma de veículos de pensamento e de ação e não da realidade em si; contudo, com a importância da permissão do outro para que isto pudesse tanto se constituir subjetivamente quanto se expressar em termos de ação em seu tornar-se psicoterapeuta. A meu ver, não bastaria esta permissão vir de qualquer outro para que ela tomasse parte nesta produção subjetiva de Manuela. Era fundamental que esta permissão viesse de um outro subjetivado pela participante como: a) protagonista de seus próprios caminhos na ciência e na psicoterapia, e b) como capaz de dialogar, tanto no pensar quanto no viver.

Em outro momento do primeiro encontro, transcorreu a seguinte conversa:

Manuela: Você falando disso, Alexandre, que a Psicologia te transformou, né... Vou falar um negócio: porque o Alexandre, ele me conheceu pós-Gabi, ele não me conheceu pré-Gabi... Então, eu era uma pessoa tímida, calada, tararará, e, pós-Gabi, que foi... Foi uma transformação na minha vida, que foi quando eu tive coragem de a... De conversar com Regina, porque Regina pra mim era um totem, ali, REGINA, A SÁBIA DA PSICOLOGIA... (todos riem), que chega na aula dela e tem tanta sabedoria, aí, foi no encontro da Gabi que eu fui me permitindo, me autorizando, me... Sabe... Me permitindo ser outra pessoa, então, Alexandre crê que eu sempre falei horrores: não, não é, não... Tipo, eu era super... Chegava muda e saía calada... Aquela pessoa que olha pro chão pra voltar pra casa depois da escola, eu era essa pessoa... (...) Eu também entendi outra coisa que foi muito significativa pra mim: os professores são gente... Pra mim, era o professor, pessoa que sabe (faz gesto de reza, unindo as mãos, e depois faz o sinal da cruz) ... E amém. E quando eu entendi que eles são gente, aí, eu, tipo, perdi o respeito, e ia falar: “ah, ó, num acho, num concordo, não é isso”, tarará... E foda-se, se achar bom, achou, se num achar... Leva pra sua terapia, eu falei o que eu queria...

Aqui, levantei como indicador a transformação que Manuela viveu a partir de suas relações com a professora Gabriela e com as outras pessoas do grupo de encontro – transformação esta que me remeteu a pensar se, mais para frente na pesquisa, este movimento poderia vir a ser entendido como desenvolvimento subjetivo, e em virtude de este percurso ter mudado a forma como Manuela vive. Porém, como este tema surgiu no enunciado, no dito, no direto, entendi que era importante ver como isto poderia vir a tomar forma no decorrer dos encontros de pesquisa.

Em virtude de minha crítica à Teoria da Subjetividade em sua não-qualificação das relações constituídas entre as pessoas envolvidas na pesquisa-atuação profissional (crítica que fiz no capítulo sobre psicoterapia), me devoto a isto neste trabalho. Eu havia pensado o primeiro encontro como voltado à construção do cenário social e, assim, como voltado a sentir e pensar se seria possível realizar minha pesquisa com os três candidatos a participantes a partir do que se configurasse em termos de interação e de troca entre nós. Muito rapidamente o espaço comunicacional se tornou um espaço de partilha marcado pela disponibilidade, pela abertura, pelo engajamento subjetivo, pela espontaneidade e pela

confiança – ou seja, muito rapidamente o espaço comunicacional assumiu contornos dialógicos –, algo que penso que teve a ver com dois fatores.

O primeiro desses fatores é que os três participantes já se conheciam e tinham relações de amizade entre si. Logo neste primeiro encontro de pesquisa, ficou para mim a visão de que os laços mais fortes e mais profundos eram entre Manuela e Alexandre, e entre Manuela e Fernando. Isto fez diferença, a meu ver, no quão à vontade os participantes se sentiram para se expressar e, neste sentido, fez diferença também na qualidade e até mesmo no volume dos indicadores que pude levantar. Sendo parte de ambas essas relações já constituídas em suas qualidades específicas, Manuela foi quem, a meu ver, ficou mais livre e mais se colocou autenticamente e, neste sentido, a participante acerca de cujos processos subjetivos pude construir mais informação no decorrer da pesquisa; algo que já se anunciava como possibilidade, para mim, ao final deste primeiro encontro.

O segundo fator favorecer da configuração dialógica do espaço de pesquisa teve a ver, em minha perspectiva, por como os participantes produziram subjetivamente a meu respeito como pesquisadora. Minha postura neste papel é muito semelhante à minha postura como psicoterapeuta e, neste sentido, é uma postura sempre voltada a buscar facilitar que o encontro com o outro tome a forma de cuidado com este outro e com o encontro/a relação. Ao final deste primeiro encontro de pesquisa, os participantes expressaram que sentiram vir de mim isto que chamo de cuidado: eles colocaram que se sentiram ouvidos e considerados no que trouxeram, e que gostaram de minha ocupação de tornar o espaço da pesquisa um espaço interessante para eles e sobre eles, de maneira que pudessem se beneficiar da escuta e da troca acerca do que estavam vivendo. Eles trouxeram principalmente, de maneira enfática, o quanto se sentiram à vontade comigo por eu conversar com eles de maneira aberta, franca e autêntica, também compartilhando minhas perspectivas e minha trajetória. Quando fechamos o primeiro encontro, fiquei com a ideia de que era importante eu ir considerando, como pesquisadora, de que maneira este afeto que brotava dos participantes em minha direção podia participar de sua expressão. Fiquei ocupada da importância de entender se eles poderiam vir a querer que eu os enxergasse de determinadas maneiras, “artificializando” sua postura; ou se poderiam vir a querer me agradecer, falando diretamente do tema da pesquisa,

que eles sabiam qual era pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e por nossas conversas de esclarecimento de como seriam nossos encontros.

Devido à configuração dialógica do espaço de pesquisa e à riqueza de indicadores que pude levantar (riqueza que me permitiu até mesmo produzir hipóteses), optei por seguir com esses três participantes, inclusive agradecendo a disponibilidade, mas “dispensando” outros dois candidatos que não puderam comparecer quando da realização deste primeiro encontro.

2) Segundo encontro

No segundo encontro, assistimos a um episódio da série brasileira “Sessão de Terapia”, e posteriormente nos engajamos em um diálogo. Para contextualizar a informação produzida e outras discussões que ela me permitiu gerar, é importante caracterizar o enredo do episódio. Nele, o personagem de Selton Mello atende pela primeira vez uma jovem atriz cujo nome artístico é Chiara, e cujo nome de batismo é Joana. Ao marcar a sessão, ela o fez sob o nome Joana; ao chegar ao consultório, ela se apresenta como Chiara. Em determinado ponto do episódio, o psicoterapeuta diz à Joana/Chiara que, embora ela tenha se trazido e agido como Chiara ao longo de todo o encontro – ela é uma atriz de comédia –, ele gostaria de ouvir Joana. Sobre esta dinâmica, Manuela trouxe:

Manuela: Eu acho que é uma... O que eu sinto dessa série é que ela é extremamente caricata, né, seria justamente o consultório que eu ia sair correndo, porque é nesses tons amadeirados, um clima pesado, uma sala escura... Num gostei quando ele falou: “ai, eu fiquei querendo ouvir Fulana”, mas Fulana num veio... Queria ouvir quem, qual era a outra? É a Joana.

Amanda: O nome artístico é Chiara, e o outro é Joana.

Manuela: Eu fiquei incomodada justamente com isso. É, querido, é VOCÊ que quer ouvir. Quem disse que ELA quer falar? Eu tenho um certo incômodo muito grande dessa série, porque, além de ser meio caricato... E esse tipo de psicólogo, que ela tá falando, e ele num silêncio absurdo, com aquela cara... De empáfia, que não tem uma conexão humana... Nossa, eu tenho um abuso dessa série, sério, odeio, véi... (...) O que me incomoda mesmo é que eu não sinto que ele escuta ninguém. Quando ela fala uma coisa, ele, né, igual outros episódios, eu num sinto um... É a primeira sessão, num é nada acolhedor, eu acho que ele faz umas

interpretações super selvagens... Ela sai completamente desorganizada da sessão... Veio já toda desorganizada, e aí, tudo que ela trouxe, ele não ouviu. “Ah, eu quero ouvir Joana”, aí eu falei: (murmurando com expressão facial de desdém) “ah, é VOCÊ que quer ouvir, querido”... (murmura algo inaudível, novamente com expressão facial de desdém) Entende? Eu fiquei... Ai, eu tenho um... Enfim...

Alexandre: É...

Manuela: Num sei se é porque eu sou muito crítica...

(Alexandre ri)

Manuela: Porque todas as minhas supervisões, só falam: “você é muito crítica”... É, pois é, mas é como que eu fico... Eu não vejo que ele convoca ela a pensar... Parece que ele quer controlar o que ela quer falar... Ai, me dá um... Num é humano, sabe?

Neste trecho, levantei como indicadores:

a) A perspectiva de Manuela de que quem dá o tom, o ritmo e o tempo do que se passa em uma sessão de psicoterapia é a pessoa atendida, criticando o psicoterapeuta da série precisamente por sentir e pensar que ele colocou o que é dele à frente daquilo para que o outro estava disponível e disposto; à frente do que a pessoa atendida podia sustentar;

b) A importância de, para Manuela, o psicoterapeuta estar a serviço do outro, se ocupando de se reinventar a partir de como este outro o recebe e sendo sensível, assim, à qualidade deste receber;

c) O jeito com que Manuela falou do psicoterapeuta, com irritação e falta de paciência, me remeteu à sua forma de expressão ao falar do âmbito quali na Biologia como ciência positivada no primeiro encontro. Facialmente e em termos de movimento corporal, foi muito parecido. Fiquei me perguntando se poderia existir alguma conexão. Também me lembrei de minha curiosidade aguçada em relação à fala “ciência é ciência”, trazida por Manuela no primeiro encontro. A esta altura da pesquisa, ficou para mim a ideia de que esta visão da participante acerca da ciência já não se sustentava mais, sendo apenas um relato sobre a forma como um dia já viu e viveu a ciência;

d) A pontuação sobre ser criticada por ser “muito” crítica, algo que me remeteu à brincadeira que Alexandre fez com Manuela neste sentido no primeiro encontro. Questionei-me sobre o que isto poderia falar em termos de subjetividade social, especialmente em termos da subjetividade social dominante e dos modos de subjetivação da dimensão teórica da Psicologia que ela privilegia. Pensei especialmente, aqui, na coisificação do teórico e em sua inscrição na lógica de mercado, movimento em que o questionamento não só incomoda como precisa ser suprimido, dando lugar à pop-degradação e, no campo da psicoterapia, à pop-teorização. A partilha espontânea e reflexiva de Manuela acerca do que sente e pensa estaria incomodando em certos espaços sociais? De que jeito e a quem? Isto poderia estar vinculado à conformação subjetiva de Manuela da psicoterapia, da ciência, do diálogo e da dimensão teórica da Psicologia? Neste ínterim, mais adiante no segundo encontro, Manuela trouxe:

Eu sou uma pessoa muito crítica, eu tenho noção disso, eu sou bem, uma pessoa que vai, às vezes... E é por isso que eu leio coisa de Gestalt, de Humanismo, justamente pra eu sair desse lugar e ser uma pessoa mais acolhedora, pra mim, faz muito sentido, porque, se eu ficar só na Teoria da Subjetividade, eu vou virar a pessoa mais arrogante do planeta Terra... Não sei por quê, mas... Me faz ser mais sensível, ler, ter contato com as teorias humanistas.

Tomei como indicador, nesta fala, esta sensação de Manuela de que se ater unicamente à Teoria da Subjetividade poderia a tornar arrogante. Ele me permitiu pensar como a apropriação desta teoria por Manuela é um movimento em que ela: a) se ocupa daquilo que vive no contato com a teoria, mesmo quando isto ainda não está muito elaborado e palpável para ela, e b) busca produzir recursos para lidar com o que percebe de si ao se debruçar sobre a teoria, e para avançar neste sentido – não tomando o referencial teórico, portanto, como algo pronto que ela apenas deve assimilar e instrumentalizar. Ela continuou:

E esse espaço [da psicoterapia] pra mim é muito... E eu sei, eu me conheço, eu sei que eu caio nessa aí [na arrogância] em 3, 2, 1... E nessa questão, de gerar a minha forma de ser psicoterapeuta, é bem isso, é bem tentar juntar o que eu penso dos... Dos dois mundos, tanto da subjetividade quanto da... Dessas questões da ACP... Porque, pra mim... Vai ser bem eu, sabe? Cara, é nisso que eu acredito, mas o problema é, né, porque... O que me dá tristeza também na Psicologia, às vezes, é como algumas teorias ficam centradas num modelo filosófico que já foi um debate superado. Por exemplo, a ACP, que ainda tem questões de

essencialismo, né, tem essa questão de você, nossa, e com a tendência atualizante, e, e... E cientificamente a gente avançou sobre isso, a gente já consegue pensar de outras formas, como é que a gente ainda tá discutindo isso dessa forma? E... Eu virei assim: “pra não fazer essa salada de fruta louca, né, do nada pensa num negócio e joga ali”, e... Tá... Eu tô muito nessa minha própria construção de como juntar duas coisas que eu concordo numa coisa que faça sentido sem perder a característica científica de... De... Sabe, de um avanço mesmo, de mudança, de processo... Enfim, é.

Fiquei com a ideia, a partir deste trecho, de que o esforço de autoria neste diálogo teórico que Manuela tem buscado desenvolver toma forma para ela, subjetivamente, como via para enriquecer e aprofundar vias de diálogo com o outro e, particularmente, para enriquecer e aprofundar vias de diálogo com o outro capazes de a colocar, como psicoterapeuta, a serviço deste outro. Isto me sensibilizou no sentido de pensar como se vinculam a subjetivação da dimensão teórica da Psicologia e o cuidado que Manuela, em seu vivido da graduação em Psicologia, vem se tornando capaz de oferecer a si e ao outro em seu tornar-se psicoterapeuta. Outras duas falas que me permitiram levantar mais indicadores neste sentido foram:

Eu tava pensando ontem à noite, aí eu entendi o porquê que a Regina acha que [a Teoria da Subjetividade] se assemelha mais à psicanálise do que ao Humanismo. A questão dos indicadores, igual ele [o psicoterapeuta do episódio de ‘Sessão de Terapia’] fez, né, ele levantou indicadores, hipóteses e jogou na cara da coitada, né, bem grosseiro e mal feito, mas, enfim... É... Aí... Eu fiquei pensando... E como o Humanismo, a gente, no Humanismo... Num fica nessa preocupação tão forte de achar o que tá por trás, às vezes, sim, com a Teoria do Campo [uma dentre as nove teorias e filosofias basilares do campo holográfico-epistemológico da abordagem gestáltica], né, mas... Num é a busca do inconsciente, de ficar com o ouvido atento para o inconsciente... Se for perceptível, numa, numa... De uma coisa de sensação... Né, que quase... Quase, quase você sente mesmo... Você sente como o outro tá se sentindo, você num... Num é uma questão de ficar ouvindo um sintoma, como eles mesmos falam. E a subjetividade, quando a gente pensa nos indicadores, nos sentidos subjetivos, que não estão necessariamente na fala, aí eu fiquei: “tá, agora eu entendi por que que se assemelha um pouco à psicanálise, mas eu não quero fazer dessa forma psicanalítica”... De

pegar esse indicador, essa hipótese, e jogar de uma forma psicanalítica (risos), eu quero fazer isso de uma forma humanista, eu quero fazer isso justamente de uma forma sensível, de uma forma... Que nem você faz aqui com a gente, Amanda, que cê... A gente fala as coisas, cê... Cê, cara... É isso que eu acredito e eu fiquei, enfim... Ontem à noite eu fiquei... Sabe, saber que hoje ia ter encontro... Eu já fiquei matutando aqui na cama...

Nesta fala, levantei como indicador a intensidade do engajamento subjetivo da Manuela em seu tornar-se psicoterapeuta, algo que a ocupa (e de que ela se ocupa) em diferentes momentos do seu cotidiano. Também tomei como indicador o atravessamento consistente, no percurso de psicoterapeuta de Manuela, pela ciência: a psicoterapia, para ela, é um espaço da ciência enquanto via de geração de inteligibilidade e de ação, mas também de uma qualidade de encontro e de relação que precisam ser criados e desenvolvidos por ela. Além disto, também organizei como indicador o espaço de pesquisa estar se configurando, para Manuela, como um espaço mobilizador de experiência e de pensamento que transcendem os momentos dos encontros, e como um espaço que a auxilia em sua trajetória de vida. Apesar disto, me questioneei sobre esta contraposição entre uma postura psicanalítica e uma postura humanista poder ter a ver com uma estereotipagem da postura do psicoterapeuta. Tomei esta construção como algo a acompanhar.

A esse ponto da pesquisa, vinha tomando forma para mim a perspectiva de que Manuela, em sua subjetivação de mim como pesquisadora e inclusive como psicoterapeuta, apesar de sentir admiração por como eu me colocava, também não tomava isto como um modelo de caminho, mas como inspiração para que ela trilhasse seu próprio caminho; e muito porque, penso, temos em comum uma jornada na ACP, na Gestalt-terapia e na Teoria da Subjetividade voltada a um diálogo epistemológico-teórico-metodológico coerente entre elas. Algo que fortaleceu este entendimento para mim foi que Manuela, ao longo deste encontro (e, posteriormente, dos demais encontros de pesquisa), não se furtou a me dar algumas “ratas”, defendendo seus posicionamentos no que eles eram diferenciados dos meus de maneira contundente. Isto me fez pensar, novamente, na possibilidade de seu vivido da dimensão teórica da Psicologia na graduação assumir, em seu tornar-se psicoterapeuta, os contornos de desenvolvimento subjetivo e de emergência de sujeito.

Pra mim, a Psicologia justamente vem pra essa ideia desse contato do humano, e como é... É poderoso esse contato... A potência, o poten... A potência de estarmos um com o outro, num momento de você... Permitir que o outro te fale, e você escuta... O que... Me incomodou muito quando ele [psicoterapeuta do episódio de “Sessão de Terapia”] falou: “eu quero ouvir tal pessoa”. Muito, eu fiquei, tipo... “Tá, isso é seu, querido”, sabe, que é teu? Isso aí é teu, quem... O que... O tema que você quer ouvir, o tema que você quer trabalhar, tudo, tudo seu... Que que ela tá vindo trazer? O que que ela tá falando? Esses dias eu tava lendo justamente um livro da Gestalt, e tava falando sobre isso, exatamente sobre primeiras sessões. E é tão isso, assim, eu não acredito nessas coisas da Psi... De você se esvaziar completamente pra acolher o outro [pressuposto epistemológico-teórico da fenomenologia, uma das filosofias de base da abordagem gestáltica]... Eu acredito realmente nessa troca desse diálogo, e quando... Se coloca num lugar desse, sei lá, desse suposto saber, como diria a psicanálise, num é uma troca! É só você ali, no seu lindo trono, na sua cadeira... Eu num senti que ele ouviu nada, ela falava, falava, falava, ele voltava com o assunto que tava incomodando ele... E o que eu achei maravilhoso – MARAVILHOSO! –, foi a hora que ela levantou pra beber água, que ele tentou confrontar ela, e ela: “num quero falar disso”, levantou, como se nada tivesse acontecido... E ele nem teve a sensibilidade de levar essa pra ele, tipo: “opa, ela num quer falar disso”, “não, vou lá cismar de novo”... Ai, eu num iria por esse campo, não, eu iria justamente, quando ela falasse: “ah, porque eu sou famosa, num sei o quê”, “aaaah, é?! Hum... Que que cê faz?”, “ah, eu tenho 20 milhões de seguidores”, “menina! Sério? Mais que Anitta!”, sei lá... (todos riem) la mais por aí (risos), e... Do trabalho dela, cê vê que ela fala, fala, fala, ele: “dane-se” pro trabalho dela, e o trabalho é uma coisa que norteia muito a gente, o quanto... Ai... Nossa, eu fi... Eu fico assim: “PELAMORDEDEUS”... Não que eu sou essa perfeição... Né, tô chegando agora, num sou nenhuma excelente, não... Hum..., Mas... É muito ele controlando... (...) Eu num ia ficar incomodada que nem ele quando disse: “é, parece que você tá sempre de palhaça de circo pros outros”, basicamente foi isso que ele disse... Caraca, véi! Que tapa na cara da pessoa, pra quê isso?! De certa forma parecia isso, sim?! Parecia isso, sim. Era isso, sim?! Era isso, sim. Mas... Ela tava com cara que tava recebendo isso? Num tava, não! Pra uma primeira sessão, ainda, você soltar uma dessa? Não. Não dá. Dei um discurso, mas tudo bem.

Neste trecho, assim como em trechos anteriores, tomei como indicador a profundidade de discussão que Manuela tem das teorias de que busca se apropriar. Ela

articula em seu vivido e em pensamento os pontos fortes e os pontos vulneráveis de cada teoria, e especialmente em seus princípios epistemológicos. Entendo que este indicador se reúne aos que me permitiram construir a hipótese de uma conformação subjetiva conjunta, para Manuela, da ciência, da psicoterapia, do diálogo e da crítica, tornando esta hipótese mais robusta. Também levantei como indicador, no trecho acima, as palavras “tô chegando agora, num sou nenhuma excelente, não...”. Fiquei me questionando se ele poderia ter alguma conexão com um indicador que produzi no primeiro encontro, e que dizia respeito à relação tecida por Manuela entre fazer iniciação científica, ter coragem e falar com González Rey representar um movimento de ego, de vaidade, por ele ter criado uma teoria. Pensando no diálogo epistemológico-teórico-metodológico autoral que Manuela está produzindo subjetivamente – e na vinculação disto ao diálogo como seu modo primordial de se relacionar –, pareceu para mim que estes indicadores apontavam para uma contradição importante de ser qualificada nos processos subjetivos de Manuela. Além disto, estes indicadores se conectaram, a meu ver, aos que eu havia levantado no que tange à conformação subjetiva da psicoterapia, para Manuela, como espaço da pessoa atendida e como espaço à serviço do outro.

Ainda no segundo encontro, aconteceu a seguinte conversa:

Manuela: Isso que o Alexandre falou, eu fiquei pensando, porque... É... Essa... A união da Medicina vem também porque ela tem uma coluna única, né? Uma coluna como ciência positivista... E a gente [da Psicologia], cada um vai prum canto, cada um toma um campo, que vai gerando um processo teórico, e um fica... A gente é muito competitivo, tipo: “ai, pelo amor de Deus, você tá fazendo errado, a sua teoria tá errada”, “essa forma assim é a mais esperta”, “assim é o melhor”... “Seja de tal forma”... Enfim, acho que tem muito [disso] na Psicologia, você vê até nos nossos estágios, né? É muito surreal... Positivista pra cacete... Tem algumas professoras apenas que deixam a gente fazer, desenvolver a nossa forma de... De... De ser psicoterapeuta, a Gabriela e a Alice [professora, nome fictício] ... Acabou... (...) os professores se colocam muito no... No não acreditar na gente, então, eles querem que a gente seja eles... E isso acaba com os alunos, dá pra ver a angústia dos alunos...

Alexandre: É...

Manuela: Os outros professores falam: “é assim, o livro diz assim, é pra fazer assim”, tem até livro que diz como que é que o consultório tem que ser, o relógio ali, o num sei quê aqui... E não se tem liberdade... Quem fizer diferente, vai ser... Vai levar uma martelada... E... E vai muito isso, dessa desunião, porque... Acho que... É bem enraizado na Psicologia, justamente... Não entender o plural como algo positivo. Cada um cria porque quer negar o outro...

Chamou-me a atenção, aqui, a vinculação presente para Manuela entre a falta de diálogo epistemológico, a falta de liberdade para tornar-se psicoterapeuta e uma perspectiva positivista da dimensão teórica da Psicologia. Lembrei-me de sua expressão ao falar do âmbito quali nas ciências da natureza, e de sua expressão ao comentar a atuação do psicoterapeuta do episódio de “Sessão de Terapia”, que foram muito semelhantes.

Ao final do segundo encontro, senti, pela multiplicidade de indicadores organizados e de suas fontes (que transcenderam o enunciado, o dito e o direto), bem como pelas diferentes formas em que comecei a reunir os indicadores em meu pensamento, que era possível começar a organizar os processos subjetivos de Manuela em termos de sentidos subjetivos e de configurações subjetivas. A esta altura da pesquisa, produzi cinco configurações subjetivas para Manuela, que, em minha perspectiva, atuam como sentidos subjetivos umas das outras, de maneira a se conformarem conjuntamente e recursivamente:

a) A configuração subjetiva da ciência, formada pelos sentidos subjetivos da ciência vivida como: projeto de vida; caminho concreto de vida; querer próprio; sonho; na verve positivista, como enfadonha, monótona, limitada; temporalmente conectada ao que é exequível; espacialmente localizada nas possibilidades para a ciência no Brasil; via privilegiada de constituição de relações de valor afetivo. Entendo que particularmente este último sentido subjetivo se conecta à configuração subjetiva do diálogo;

b) A configuração subjetiva do diálogo, organizada nos sentidos subjetivos do diálogo como: modo primordial de relação; tônica das relações com alguns professores da graduação em Psicologia (particularmente Gabriela e Regina); fundamento e motor do pensamento e do posicionamento autorais. Penso que estes dois últimos sentidos subjetivos se vinculam especialmente à configuração subjetiva da psicoterapia para Manuela;

c) A configuração subjetiva da psicoterapia, conformada pelos sentidos subjetivos da psicoterapia como: liberdade para tornar-se psicoterapeuta de maneira autoral a partir da permissão de um outro subjetivado por ela como protagonista e como capaz de diálogos no pensar e no viver; ser “gabireginiana” (de Gabriela e Regina) como expressão de admiração que se conecta à autoria do seu tornar-se psicoterapeuta; espaço a serviço do outro; espaço em que o outro dá o tom, o ritmo e o tempo do que transcorre; espaço de uma qualidade de encontro e de relação a ser criada e desenvolvida por Manuela; espaço da ciência;

d) A configuração subjetiva da dimensão teórica da Psicologia, organizada nos sentidos subjetivos que dão forma à dimensão teórica, no vivido de Manuela, como: ferramenta de diálogo com o outro; diálogos teóricos coerentes; permissão e “degrau” para criar algo próprio; metavisão; teorias da Psicologia como recurso de pensamento; técnica tornada possibilidade e não norma, porém demandando, neste sentido, a permissão de um outro subjetivado por Manuela como protagonista e como capaz de diálogos no pensar e no viver;

e) A configuração subjetiva da crítica, com os sentidos subjetivos da crítica como: mobilização para a criação; mobilização de espaços sociais – sob que qualidade? Ainda a pensar; demandante de uma dedicação ativa à sensibilidade e à afetividade na relação com o outro; fundamento e motor de diálogos teóricos.

3) Terceiro encontro

No terceiro encontro, assistimos a um episódio da série estadunidense “This Is Us” em que um dos personagens principais da história é atendido por uma psicoterapeuta em uma sessão individual. Depois, engatamos uma conversa a este respeito. Embora o episódio tenha servido como estopim para o diálogo, com os participantes se ocupando de contar o que sentiram e pensaram ao vê-lo, a conversação seguiu espontaneamente outros rumos, e bastante rápido. Eles dedicaram a maior parte do encontro a outras coisas que os estavam mobilizando quanto à psicoterapia como caminho profissional. Em determinado momento, Fernando quis ouvir Manuela falar de sua experiência como pessoa atendida, pedindo a ela que assim fizesse. Neste ínterim, ela trouxe:

Ah, então, pra mim... Falar da minha experiência, né, porque... Principalmente quando eu, enfim, eu tava conversando – vou contextualizar – eu tava conversando sobre isso justamente esses dias com a minha amiga Lúcia [nome fictício], da psicanálise, e a gente tava falando justamente sobre... Enfim, que o povo tá se promovendo aí no Instagram, e as pessoas colocam uma coisa que eu acho muito interessante, que é, tipo: “ah, venha fazer psicoterapia para... AUTOCONHECIMENTO”, aí eu: “caraca, Lúcia, pois é, né, menina, pra mim, a terapia não foi autoconhecimento... Foi pensar muito mais sozinha”. E eu acho que tem um pouco desse imaginário de como a terapia é PARA ALGO, e eu acho que tem muito da relação, do seu momento, e pra mim a terapia não foi pra autoconhecimento, não foi pra ressignificar nada, foi na verdade um alívio, tipo, aí até brinquei com a Lúcia, pra mim, foi tipo: “tô numa caminhada, cansei um pouco, segura aqui a minha mochila, dois minutos, enquanto meu pé sara, bebo uma água, respiro, me devolve, sigo meu caminho”. Pra mim, a terapia foi mais um período de alívio, de um curto período de... “Segura aqui um pouquinho isso aqui pra mim, depois eu sigo meu caminho”, num teve essa questão de... De ressignificaaaaaar, de graaaandes elaborações... Eu tenho muito mais isso num... Com... Seja com um livro, assistindo alguma coisa, ou num bate papo com um amigo que eu tô, que na psicoterapia, enfim... Então, e é por isso que... Que por... Porventura, pra mim, né, foi a Gabi, da ACP [a psicoterapeuta dela], e mais assim... Enfim, tinha o povo do grupo, às vezes num ia ninguém, então basicamente ficava tipo eu e a Gabi, mas... Pra mim, a Psicologia, sei lá, permite tantas coisas, sabe, pra além dessa ideia do autoconhecimento centrada num tipo de abordagem específica, que, né, a abordagem para uma questão X... Igual uma coisa que eu tô me incomodando, as pessoas falando de ansiedade, tratando a ansiedade como se a ansiedade fosse doença e é um sentimento, né... Ansiedade, né... Num é bom ou mau *a priori*, né... E eu tava até vendo numa coisa da Gestalt, né, que tem ansiedade criativa, né, que é quando você tá entrando em contato com uma coisa nova, né, e te dá aquele... Aquela ansiedade, e não é visto como, como algo ruim, fico também pensando um pouco sobre isso, as pessoas tão metralhando essa questão da ansiedade como se fosse doença, enfim... Eu viajei aqui, mas é isso.

Neste trecho, tomei como indicador esta perspectiva de Manuela de que a psicoterapia não é um espaço de objetivos fixados e de entendimentos apriorísticos, podendo tomar diferentes formas a partir do que a pessoa atendida vive e da qualidade de relação que se

organiza entre ela e o psicoterapeuta – perspectiva que Manuela produziu subjetivamente a partir de seu vivido como pessoa atendida. Este indicador se conectou a um que eu havia levantado ainda no primeiro encontro, e concernente a Manuela estar atualmente mais no lugar de quem cria sua trajetória profissional como psicoterapeuta do que no lugar de pessoa atendida, ainda que o primeiro lugar se beneficie daquilo gerado subjetivamente no segundo. Isto me levou a pensar sobre como o cuidado que Manuela recebeu do outro (de um outro subjetivado por ela como protagonista e como capaz de diálogos no pensar e no viver), nas formas que este cuidado favoreceu que ela tecesse sua existência e seus caminhos e lugares de/para existir e viver, se conecta ao cuidado que ela é capaz de oferecer; algo que também me remeteu à importância da permissão de Gabriela para que Manuela se autorizasse a ousar tanto como psicoterapeuta quanto como na vida.

Outro indicador que tomou forma para mim a partir do trecho acima foi o movimento de Manuela de pensar a ansiedade a partir do olhar teórico gestáltico. Senti que, aqui, pude ver acontecer, de forma indireta, algo que ela havia enunciado diretamente em outro momento: como sua maneira de viver as teorias é precisamente as utilizando como recursos para seu próprio pensamento e posicionamento. Não se tratou de tomar o que a abordagem gestáltica traz como uma verdade absoluta em si mesma, mas de dar um salto reflexivo, a partir da teoria, em relação à realidade; no caso, em relação a pensar criticamente como a ansiedade está sendo majoritariamente tratada pelos psicólogos no Instagram. Ficou como indicador para mim este movimento de Manuela de operar a dimensão teórica da Psicologia como ponte e como “degrau”, e não como colonização do vivido – tanto do próprio vivido quanto do vivido do outro.

Manuela seguiu em sua fala (com grifos meus):

A parte da psicoterapia foi mesmo quando eu conheci a Gabi, que eu fiquei: “véi, é isso, isso é muito... Incrível” (...) e, e **a psicoterapia me vem como, né... Algo a desenvolver**, porque a Gabi vai muito além da própria psicoterapia, até ela defende no mestrado dela, que é justamente a formação mesmo, e é um lugar de... De realmente, de, de você... **Num é treinamento que eu quero, mas de... De desenvolver, de desenvolvimento da escuta empática, de uma forma de se colocar, enfim, aí é essa parte que eu recomendo sempre pras pessoas, não apenas falar – fica calado! – mas observa a Gabi, observa todo**

mundo, e o que a Gabi propõe é justamente isso, “vamo pra isso, pra vocês terem contato”... E pra mim é mágico ter visto a Gabi fazendo as pontuações dela, pra mim, foi... (...) **A terapia, pra mim, é um lugar... Todo feito de verdade**, igual essa moça da série [psicoterapeuta do episódio de “This Is Us”], como ela se coloca, como ela... Num é igual o moço que a gente viu da outra vez [psicoterapeuta do episódio de “Sessão de Terapia”], com aquela postura... Reta. Ela, não; ela se joga, se curva (faz este movimento com seu corpo)... Sabe? **Ela TÁ ali!** Pra mim a terapia é esse lugar, sabe, muito esse lugar, e, na minha formação, justamente quando a Gabi falou: “eu te dou carta branca pra atender, porque eu confio em você”, e eu... E foi um lugar pra eu me desenvolver.

O indicador que levantei neste trecho se conecta a outro indicador, construído no primeiro encontro, sobre a relação subjetivamente organizada para Manuela entre iniciação científica, coragem e falar com González Rey como sinal de vaidade. Entendi, a esta altura da pesquisa, que ambas estas construções têm a ver com a importância que Manuela atribui, em seu tornar-se psicoterapeuta de modo autoral, ao observar e ao escutar, e ao não só querer se colocar.

Em determinado momento do encontro, a divulgação da psicoterapia e do psicoterapeuta no Instagram, assunto que Manuela havia apenas mencionado para então se aprofundar em outras temáticas, voltou com força total. Foi ela quem fez primeiramente o movimento de compartilhar o que estava vivendo e pensando a este respeito, e tanto Alexandre e Fernando quanto eu nos engajamos em conversar sobre isto. Trago abaixo um recorte deste diálogo, com grifos meus em algumas falas de Manuela:

Manuela: Eu tava falando com um amigo meu sobre isso, e ele tava falando... Justo... Ele tava falando justamente como ele tá se sentindo vendido pra vender, porque é o discurso que as pessoas vão comprar e, se ele não botar assim, as pessoas tão nem aí pra conversa dele... (Fernando interrompe)

Fernando: É, gente, mas... (Manuela interrompe)

Manuela: Como isso é uma merda... (Fernando continua falando)

Fernando: A lógica de mercado afeta a Psicologia, num tem muito o que fazer, né... (Manuela continua)

Manuela: Cara, isso é muito... Isso é muito triste... (pausa) E aí acaba que fica, claro, pra cada pessoa na vida se colocar: “como?”, de ter peito e disposição de falar: “não vou fazer assim, e ponto, e vou arcar com as consequências”, claro. Como a Psicologia é uma ciência desvalorizada, né? Quem é que vai entrar na Física: “ai, não, então, eu não quero estudar o Isaac Newton”, ou sei lá, “num quero saber de gravidade, não, eu só quero fazer Física”... Han??? “Ah, eu quero fazer Psicologia sem saber ciência”... Han??? “Ah, eu quero saber, fazer Biologia, mas eu num quero estudar a vida na Terra, não”, “ah, eu quero fazer Medicina, mas eu não gosto de sangue”, é umas coisas assim, que me dá uma... Ai... “Eu vou virar dentista, mas, assim, eu só gosto mesmo é de aplicar botox no povo”, é umas coisas... Nossa... Num existe essa conversa nas outras profissões, mas existe na Psicologia, o povo querer fazer ciência sem fazer ciência... É, é... Nossa, me dá um troço, isso... **O povo vira só um bando de técnico (...)**

Fernando: Eu acho assim... Que, fora do consultório, eu sou a favor do psicólogo se vender mesmo porque a gente tem que aceitar que a gente vive numa lógica de mercado, e a gente tem que vender o nosso produto. Agora, dentro do consultório, a partir dali, cara, ali, tem que ser 100% Psicologia, sabe? Aí, sim, então, ah, dar... Você dar discurso pronto dentro do consultório pra pessoa voltar depois, saca, acho que isso não é ético, então, você tem que fazer Psicologia mesmo que diminua a probabilidade de a pessoa voltar e, assim, né, financeiramente, voltar e continuar pagando ali a sessão, mas fora, cara, tipo... Sei lá, eu acho que... Eu num jul... Eu, eu num... Eu vejo a galera lá do Instagram, sabe, eu apoio essa galera, porque, tipo, mano, a gente saiu da faculdade e ninguém conhece a gente, né, e a gente num é o único psicólogo do mundo aí, então... Sei lá, tem... Principalmente no início a gente tem que se vender bastante. Eu tô me preparando pra me vender...

Manuela: Mas eu acho, Fernando, eu acho que tem uma questão de como se vender... O “como” é muito importante, não vir de “5 passos pra você sair dessa”. Se tivesse 5 passos pra você sair dessa, você botava num livro, vendia e num tinha psicólogo... Então, é justamente, é... É mentiroso fazer isso. Você tá simplesmente... Mentiroso, você, é querer se... Realmente se vender ao mercado num nível que você num tem compromisso com você, compromisso com a sua profissão, compromisso com a ética... **O “como”, sabe, é questão da pessoa parar um segundo e refletir como que ela pode usar do discurso científico, transformar ele em uma forma mais palpável pras pessoas que vão ler, conseguirem... É... Se**

identificarem e quererem buscar essa psicoterapia... Esse psicoterapeuta em questão.

(...) O negócio que me incomoda é justamente o “como” você vai fazer isso, como você vai se vender. É, tipo, até hoje eu fiz duas postagens, nenhuma delas eu dei receita pra nada – pelo menos eu acredito, foi o *feedback* que as pessoas me deram. Nenhuma das duas as pessoas... Eu, eu, eu... A minha ideia foi querer explicar coisas, tipo, as pessoas tavam muito discutindo sobre a morte da menina da plástica. O que mais me incomodou não foi o fato dessa... Dessa questão da pressão social pra pessoas emagrecerem. O que me incomodou foi a Medicina. O que me incomodou muito, me injuriou muito, foi como um médico faz uma cirurgia numa pessoa que é pele e osso... Pra entrar num padrão. Por mais que ela tenha mil e uma questões, a questão é o médico chegar: “meu amor, aqui o telefone de um psicoterapeuta, ou de um psiquiatra, beijo e tchau, eu não vou fazer essa cirurgia pra você”, (...) **“só porque você é meu cliente, eu não faço tudo porque você tá pagando”**. **Eu acho que pra gente fica essa mesma questão, sabe? Num é porque a pessoa quer... Sabe, eu fico... E é um esforço que eu tô tendo, tipo, por isso que eu tô fazendo poucas postagens, porque eu, eu, de fato, eu fico, eu fico muito tempo pensando pra escrever... Como eu vou pensar sobre algo e trazer de um jeito que seja pertinente?**

Este trecho me permitiu levantar alguns indicadores. O primeiro deles diz respeito à desvalorização da Psicologia como ciência, exemplificada por Manuela ao comparar como as pessoas “dão valor” a esta área de forma diferente de como dão valor a outras áreas de conhecimento-atuação profissional. Penso que os sentidos subjetivos emergidos a este ponto do encontro visibilizam dinâmicas da subjetividade social dominante que discuti nos capítulos anteriores deste trabalho. Em seu amálgama com a psicologia *mainstream* e com o quadrimotor ciência-técnica-indústria-economia, pela via de suas pretensas objetividade e neutralidade, a subjetividade social dominante invisibiliza a Psicologia em seu caráter de produção subjetiva de uma cultura e de uma história concretas. Neste sentido, a subjetividade social dominante acaba por transformar o saber e o fazer psicológicos em terra de ninguém: uma ciência dessubjetivada, uma ciência sem autoria e assunção ética de responsabilidade, é uma ciência do vale tudo; e particularmente, de acordo com Stengers (2018), devido aos governos neoliberais e ao capitalismo terem descoberto que, para usufruírem dos benefícios que a ciência gera para eles, eles não precisam respeitá-la nem a defender. Eles precisam apenas ser proprietários do que ela produz.

Outros indicadores que tomei no trecho acima, e que também viabilizam pensar a subjetividade social dominante, envolvem os diferentes pensamentos e posicionamentos dos participantes no que tange ao atravessamento da Psicologia e particularmente do campo da psicoterapia pela lógica de mercado. A meu ver, a expressão de Manuela nesse trecho (em que ela sustenta seu ponto de vista e o defende veementemente com vários argumentos), em articulação a como eu vinha organizando seus processos subjetivos, tornou mais contundente para mim o entendimento de sua trajetória na graduação, de seu vivido da dimensão teórica da Psicologia e de seu percurso de tornar-se psicoterapeuta como movimentos de desenvolvimento subjetivo e de emergência do sujeito. Mesmo com todo o desconforto e com todo o incômodo vividos, Manuela toma a subjetividade social dominante como desafio a ser enfrentado, como mobilizadora de lutas a serem empreendidas, e sob a égide de ser possível para ela, criativamente, produzir seus próprios caminhos dialogando com esta dinâmica sem vivê-la, contudo, como imperativo a que se curvar. Levantei como indicador neste sentido a dedicação da participante a, no restante do encontro, dividir conosco suas inquietações e seus estudos sobre *marketing*, particularmente *marketing* no Instagram, no intuito de produzir formas de se divulgar que sejam condizentes com sua ética enquanto cientista e enquanto psicoterapeuta.

4) Quarto encontro

No quarto encontro, pedi aos participantes que preenchessem o complemento de frases. Posteriormente, eles contaram quais foram suas respostas, as comentaram e se engajaram em uma conversação espontânea a partir disto. Neste ínterim, Manuela trouxe, ao falar da frase “eu sou...” (com grifo meu):

Manuela: O “eu sou...”, eu coloquei essa... Uma conjuntura, uma jornada... (rindo) Mas enfim, é porque... Ah, foi isso, né? Fiquei pensando quem eu sou. Eu sou tanta coisa, eu sou doida, eu sou cientista, eu sou tanta coisa, fiquei: “tipo, não dá pra esquecer isso”, se.... Me qualificar, eu acho tão... Eu tenho dificuldade de me adjetivar de uma forma, de um quadradinho, ou uma categoriazinha única, que me confirma, tá bem, mas que ninguém se sente... Tão legitimado com uma palavrinha ou uma forma de se expressar, sei lá... **Ai, eu sou uma mistura de tanta coisa, uma mistura dos meus sonhos de infância, com minha vida, com as pessoas que**

passaram pela minha vida. (...) Vou ler, tá do meu lado aqui. (risos) “Eu sou uma jornada organizada por várias situações, pessoas, sonhos e reflexões.” (risos)

Fernando: NOSSA, ficou BEM completo! (todos riem)

Levantei dois indicadores neste trecho. O primeiro deles diz respeito a como Manuela completou a frase: tocou-me o uso da palavra “jornada”, que remete à processo, e sua vontade de incluir a complexidade do que ela entende que participa de sua trajetória. Este indicador me remeteu ao que eu vinha refletindo sobre a configuração subjetiva da psicoterapia para Manuela. Fiquei com o sentimento de que sua resposta à frase e seu comentário a respeito falam deste olhar de processo e de complexidade que ela tem para consigo mesma; um olhar que, a meu ver, ela tem se tornado capaz de oferecer ao outro, e na singularidade deste outro.

O segundo indicador que levantei no trecho acima se conecta a como ele sintetiza um dos movimentos que Manuela fez ao longo dos encontros de pesquisa: o de adereçar-se a partir da qualificação de um sonho de infância (a ciência), de seu próprio vivido e das relações que a sensibilizaram e participaram de sua caminhada. Em outra frase do indutor, a frase “o que me move...”, Manuela trouxe também algo neste sentido:

O que me move... São os meus sonhos. É o que me move mesmo, os meus, os meus sonhos mesmo, de criança... E ao contrário – eu achei tão engraçado, que o Alexandre falou isso de se ver [de a criança que ele foi ver o adulto que ele se tornou], que ele seria outra pessoa... Na verdade, eu me preocupo muito com isso, de estar congruente com aquela criança, de, se eu me olhar [a criança Manuela olhar para a adulta Manuela], eu ter orgulho, e não desgosto. Que... Não que eu ache que ele vai... A criança dele [de Alexandre], ter desgosto (risos).

Amanda: Sim, sim. Falando do não se reconhecer, né?

Manuela: Isso, justamente.

Amanda: Da criança olhar e falar: “nossa, você não é o adulto que eu esperava, eu não tenho nada a ver com você”, né, assim...

Manuela: Isso! Perfeito. Você entendeu. E pra mim, eu fico, nos meus sonhos de infância, de me ver e, cara, eu, eu cheguei justamente aonde eu queria ter chegado. Eu quero isso pra

mim. E eu me preocupo às vezes com isso. De, de... Cara, de pensamentos de, tipo, de tantas coisas que eu passei na minha vida e às vezes, né, as pessoas, o viver vai te roubando algumas coisas, e eu sempre fui muito... Incisiva nas coisas que eu acredito, onde eu quero ir, aonde eu quero ir, onde eu vou chegar, ninguém vai me roubar, tomar esses sonhos, sabe? Então, pra mim o que me move são justamente os meus sonhos. Eu estou realizando vários já, aí eu fico nessa de: “vixe... Cabô. (risos) Tem mais nada pra fazer” (risos). Mas é isso.

Este trecho me despertou para a importância de sentir e pensar como está se organizando subjetivamente para Manuela a concretização de alguns sonhos. Remetendo-me ao esforço que ela tem feito rumo a colocar-se no mundo como psicoterapeuta (particularmente no que pudemos conversar sobre o divulgar-se no Instagram), fiquei com a sensação de que, nesta fase da vida, há certa insegurança marcada pela realização, por parte da Manuela, de um “balanço geral” de si mesma, de quem está se tornando e de para onde está indo agora que alguns sonhos estão se concretizando. Entendo que este “acerto de contas” consigo mesma passa por como estão configuradas subjetivamente para ela a crítica e a reflexividade (o ocupar-se de si e do que vive). Foi mais a qualidade de insegurança que senti que me mobilizou, aqui, a acompanhar este indicador.

Adentrando agora outra temática, trago uma pontuação que Manuela fez ao ouvir Alexandre e Fernando em suas respostas e em seus comentários à frase “sou...”:

Ah, eu vou falar uma coisa que fiquei pensando como indicador: como vocês dois foram pruma linha profissional e eu fui, eu, no que eu tava pensando, tava numa linha mais pessoal, eu pensei também em cultura, em ser brasileira, e, e... Como minha mãe sempre falava, posso nunca ter sido uma boa aluna, mas eu sempre fui uma ótima filha. E... Eu fui mais pra, foi essas coisas que me provocaram mais, fui mais pra... Engraçado.

Aqui, levantei dois indicadores. O primeiro deles foi o próprio movimento de Manuela de pensar, a partir da Teoria da Subjetividade, o que estava transcorrendo no encontro. Entendi que este era um indicador importante no que tange ao que eu estava discutindo, a esta altura da pesquisa, sobre a configuração subjetiva da dimensão teórica da Psicologia para Manuela. Tal indicador tornou meu modelo teórico mais robusto por, de

maneira indireta, permitir visibilizar como Manuela vive a relação entre o teorizar e as teorias: sob a forma de dinâmica sensível e viva.

O outro indicador que organizei tange à menção à mãe tal como feita por Manuela. Foi a primeira vez, ao longo dos encontros de pesquisa, que ela falou de sua família; e, quando o fez, fez precisamente apontando ter escutado da mãe que nunca foi boa aluna. Este indicador me lembrou de outro que levantei ainda no primeiro encontro, e que dizia respeito à Manuela falar de si como uma pessoa não tão dedicada assim. Isto me sensibilizou a acompanhar este conjunto de indicadores. Também tomei como indicador a família ter aparecido como tema apenas no quarto encontro.

Mais para frente, Manuela, se expressando livremente após ter contado sobre uma de suas respostas ao indutor, trouxe uma fala (com grifos meus) que conectei aos indicadores discutidos no parágrafo acima:

Não que eu seja a pessoa mais árdua de leitura, igual, por exemplo, o Alexandre, é algo que eu admiro muito nele, porque eu, não, nem... Eu demoro pra ler um livro, demoro pra fazer as coisas, sou morta de preguiça... Quando é pra fazer, eu faço, eu vou e resolvo. Mas eu sou demorada pra essas questões de estudo, sou mesmo. **Porque eu sou faladora, eu prefiro ficar conversando, eu prefiro ligar pra Juliana [amiga, nome fictício] e falar do que ver lá escrito no livro (risos), então... Ela adora. Eu gosto de conversar, eu gosto de trocar ideia, tipo, eu vejo uma coisa, mando pra Lúcia [amiga, nome fictício], e digo: “vamo, vamo assuntar isso aqui”**, minha amiga, ela é psicanalista, “vamo”... Pra eu ler eu tenho que ficar num estado de espírito tão, tão... Nossa, é um estado de espírito, é quase um ritual. Nossa, eu queria ser essas pessoas que pega e lê, sabe, tá fazendo nada, “ah, vou ler”, sabe? Nossa, acho fantástico. Acho fantástico. Não tenho. **Minha mãe é assim.** Nossa, eu acho lindo. Nun... Nunca tive.

A ideia que me veio, ao escutar Manuela, foi de que o “não ser tão dedicada assim” se vincula a uma avaliação de si em que outras formas de se dedicar são vividas como formas melhores do que as dela, e como formas que ela gostaria de ter mais facilidade para executar. Ela também conectou isto à mãe, como fez ao falar de ter ouvido desta que nunca foi uma boa aluna. Fiquei me perguntando sobre como a mãe e a família de Manuela participavam da

configuração de configurações subjetivas que eu vinha articulando para dar inteligibilidade aos seus processos subjetivos de tornar-se psicoterapeuta, especialmente diante desta perspectiva do “não tão dedicada”, “não tão boa aluna”. Por outro lado, entendi que o trecho acima permitiu pensar uma contradição nesta esfera da dedicação aos estudos. Fiquei com a impressão de que, para Manuela, o seu debruçar-se “não tão dedicado” é vivido com uma coloração agridoce, e mais para doce do que para acre – e justamente pela alegria que ela expressou ao ser uma pessoa que prefere, em detrimento da solidão da leitura, dialogar para estudar. Entendi que isto também tornou mais robusto o modelo teórico que eu vinha produzindo, particularmente no que tange à configuração subjetiva conjunta e recursiva da ciência, da psicoterapia e do diálogo para Manuela.

Em conexão a esta curiosidade que fiquei sobre como a família está conformada subjetivamente para Manuela, trago abaixo uma fala da participante (com grifos meus) em que, de maneira indireta, ela falou sobre este tema ao compartilhar conosco sua resposta à frase “fico indignade com...”:

Manuela: O próximo é...

Amanda: “Fico indignade com..”

Manuela: Fico indignada com, com pessoas, aí eu botei, “que ocupam o lugar de poder e fazem tudo pra complicar a vida dos outros”, porque tá aí um negócio que me irrita profundamente. É a pessoa que tá ocupando um lugar de poder, seja um professor, um guardinha, qualquer pessoa que se aproveita desse lugar pra ficar complicando a vida dos outros. Ai, minha filha... Eu viro bicho. Não, não... Por quê? Isso fala de mim, eu sou muito generosa. Muito. Se eu cozinho alguma coisa, eu gosto de dar pras pessoas, se... Se eu tô lendo alguma coisa ou algum estudo, eu compartilho com Deus e o mundo... Alguma coisa legal, tudo, tudo. **Tudo meu é muito, muito dividido aqui em casa, pros meus amigos, tudo, tudo.** Eu sou muito generosa. Eu tenho essa qualidade, eu assumo feliz e contente, e... Gente, que gosta de ter alguma coisa pra, pra ferir, pra... Pra complicar, pra mim, tipo... Cê assistiu Harry Potter? Ou leu? Vai lembrar da professora Umbridge, que é justamente a declaração da JK [autora de Harry Potter] que a Umbridge é uma pessoa que não é nem da galerinha do Vol... Do Voldemort, sendo malvada, mas nem é uma pessoa boa,

ela só gosta disso, ela gosta de ocupar o espaço pra ficar dando problema. Isso me irrita profundamente, eu não tenho... Nossa, isso me irrita num grau... **Sei lá, é de criação, sabe? Minha família é nordestina, minha mãe é... Nasceu em Malta, na Paraíba. Sabe, família farta, que todo mundo se reúne no Natal? É muita comida, é muita... Ninguém sai brigando, sabe? Não tem essas coisas, não, não... Não cresci nesses ambientes, não tem isso.** Olha, gente que eu corro é gente que faz questão de ser uma pedra no sapato, na vida dos outros, hummm... Isso me deixa muito revoltada. Foi isso que eu botei. Sei lá, acho que... **Eu e a minha mãe, sempre teve muito diálogo. Muito diálogo, eu com a minha irmã, a Luísa [irmã, nome fictício] também** – não a mais velha, a do meio... A mais velha de todas nós. Somos nós três. Ah... **Muito diálogo, já resolvia, resolve... Uma coisa que resolve. Minha mãe, é uma mulher muito sábia, assim, que o meu pai num tem isso, assim, agora, a minha mãe tem, assim, de sobra... Sério, é impressionante.**

Fiquei pensativa sobre a resposta que Manuela deu à frase: “fico indignada com pessoas que ocupam o lugar de poder e fazem tudo pra complicar a vida dos outros”. Vinculei a esta questão outra fala de Manuela, que ela trouxe ao se emocionar profundamente quando, em dado momento do encontro, Alexandre dividiu que se sentia ingênuo por ter o interesse de seguir como pesquisador após a graduação. Ele colocou, inclusive, ser abertamente desqualificado pela família e por amigos de infância como um “sonhador”, “um romântico”, em virtude disto. Neste ínterim, Manuela disse (com grifo meu):

É exatamente tudo que eu sempre admirei no Alexandre, sabe? E na verdade sempre foi um sonho meu, ser cientista e foi justamente o Alexandre... (começa a chorar) ... Uma coisa que eu sou, cara, grata a você, tipo, muito... É o PIC [projeto de iniciação científica]. Então, caraca, véi, que pesado foi, tipo... Uma coisa que, sei lá, eu acho tão incrível em você, uma coisa que eu sempre admirei em você, que os professores falam de você, que todo mundo à sua volta na graduação, que eu sei, fala... (chorando a ponto de embrulhar as palavras). **Eu tava desacreditada de mim, de conseguir ser cientista (...), e foi você e a Regina, que, justamente, resgataram isso em mim, sabe?** Eu fiquei assim: “caraca, véi...”. Que louco.

Levando em consideração tudo que eu vinha discutindo a esta altura da pesquisa sobre os processos subjetivos de Manuela, o indicador que levantei nesta fala deixou mais robusto meu entendimento de sua trajetória na graduação, de sua configuração da dimensão teórica

da Psicologia e de seu tornar-se psicoterapeuta como movimentos de desenvolvimento subjetivo e de emergência do sujeito. Este indicador tem a ver com como, mesmo diante de adversidades que desafiaram sua confiança de que poderia realizar um sonho de toda uma história, Manuela, em relações dialógicas significativas e atravessadas pelos temas da ciência e da psicoterapia, pôde gerar recursos subjetivos que a auxiliaram, de maneira crítica e autoral, tanto a se recolocar em trilhos constituídos pelo seu querer quanto a abrir novos caminhos também marcados pelo seu querer.

Transitando agora para outra temática, nas frases “quero...” e “busco...” do indutor, Manuela trouxe, respectivamente:

O meu “eu quero...”, eu coloquei “minha independência financeira”, quero minha independência financeira, porque é isso que tem me mobilizado, sair da casa do papai e da mamãe, de... De seguir minha vida... Ai, de ter o meu dinheiro, comprar o que eu quero! Tô vivendo muito o “pai, posso comprar esse livro? Posso fazer tal curso? Pai, posso ir... Sair com a Juliana [amiga, nome fictício]? Pai, posso chegar tal hora? Pai..”, CHEGA, entendeu? Eu tô... Abusada disso...

Agora é o “busco...”. Busco inserção no mercado de trabalho. Só isso que eu botei, que é o que eu tô querendo agora, né? Pra ter, justamente, meu objetivo de independência financeira, então, justamente, né? Busco minha inserção no mercado de trabalho.

Nessas duas falas de Manuela, que aconteceram em momentos distintos do quarto encontro, fui atravessada pela mesma lembrança: a defesa dela, no terceiro encontro, de que o psicoterapeuta não pode fazer tudo que a pessoa atendida (concreta e/ou em potencial) e o mercado desejam em prol de um vender-se que supostamente lhe trará sucesso financeiro – e sucesso financeiro rápido; algo que, entendo, se vincula à coisificação e à sujeição à lógica de mercado da dimensão teórica da Psicologia na subjetividade social dominante. Esta ideia reforçou para mim o entendimento do percurso de Manuela na Psicologia como um percurso de desenvolvimento subjetivo e de emergência do sujeito, levando em consideração o quão intenso está seu desejo por independência financeira e como isto não veio a significar, contudo, um abandono de sua postura em prol da sedução por resultados rápidos. A meu ver,

estão conectados a isto a resposta e o comentário que ela trouxe em outra das frases do indutor, relacionada à temporalidade:

Até no “daqui a 5 anos...”, eu pensei em falar “sair de casa”, não sei o quê..., mas eu tô numa incógnita, eu e a Juliana [amiga, nome fictício], minha amiga... Ah, menina, a gente... Ai, sabe, de ter a nossa independência, tipo, “bicha, a gente é pobre, mas a gente se mantém junta” (risos)

Tomou para mim a forma de um indicador o “a gente é pobre, mas a gente se mantém junta”, no sentido de pensar como este movimento que qualifiquei como de sujeito é favorecido por Manuela ter uma rede com que contar. Existe “espaço de manobra” existencial e relacional favorecedor de geração de alternativas que não o vender-se à lógica de mercado.

Ainda na temática da temporalidade, Manuela trouxe espontaneamente, enquanto compartilhava como completou a frase “quero...”:

Pra mim, essa questão de tempo, eu tô com 27. Acabei de fazer. E tempo pra mim nunca foi uma, uma questão, eu sempre... Não sei... É, é, eu sempre gostei de animais, sempre gostei de ciências, sempre gostei de Biologia, enfim... E eu sempre tive essa ideia de que as coisas, quando, né, na Psicologia, a gente fala que cada um tem o seu momento, rãããããã, pra mim, isso sempre foi tão óbvio, de... Justamente das estações do ano, você planta uma cerejinha e colhe daqui a muito tempo... Então, pra mim, o tempo sempre... Num é uma questão, real. Ou eu tenho imaginação que eu tenho muito tempo disponível na vida (risos), ou... Ou, realmente é isso, nunca foi um... Meus sonhos, sempre fui com calma, é... Nunca pulei etapas. Acho que inclusive também, sabe, tudo, tudo tem um tempo. Eu vou muito nessa do tudo tem um tempo. Na independência financeira também, por isso, até, então, já fazendo o *link* de que não coloquei nada no “daqui a 10 anos...” [outra frase do complemento]. Porque, justamente, por cada coisa ter seu tempo, por não ter esse controle do que vai acontecer, embora eu queira ter um controle de algumas coisas, sim... Tem algumas coisas que eu queria, queria parar no tempo, mas... Pesado, mas, enfim, é... Essa questão dos dez anos também me passa um pouco de, duma falta de... Sei lá o que que vai acontecer, sabe? Eu sei onde eu quero tá, quero tá no mestrado, beleza, atendendo, beleza, isso, sim, mas daqui a dez anos não faço

ideia, não planejo lá... Eu sei o que eu quero, mas o tempo, sabe? A cronologia... Não é sobre isso. Eu sei o que eu quero atingir. Se for em cinco, em dez, em vinte anos, não é uma questão.

Tomei como indicador, neste trecho, a experiência subjetiva de Manuela do tempo como algo disponível, como algo que ela sente que tem na vida. Conectei a este indicador um levantado no primeiro encontro, e que dizia respeito ao concurso público para trabalhar com Botânica não ser uma opção em virtude do tempo que este certamente demora para abrir. Entendi, a este ponto da pesquisa, que este vivido do tempo como algo disponível estava configurado desta maneira até certo ponto, e por Manuela ter quereres e vontades que são urgentes e definem novos cursos de vida; como, por exemplo, ter sua própria casa. Contudo, fiquei com a perspectiva de que o ponto em que a chave da temporalidade é virada para “pra ontem” para Manuela é um ponto que ela ainda vive como tendo espaço “de manobra”, sem que ela se pressione ou se sinta pressionada para se apressar e, neste apressar-se, renunciar ao que é importante para ela como suposta maneira de conquistar mais rapidamente o que busca.

5) Uma proposta de modelo teórico para a configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta de Manuela

Para fechar este capítulo, apresento como ficou, ao final do processo de pesquisa, o modelo teórico que organizei para os processos subjetivos do tornar-se psicoterapeuta de Manuela. A repetição de alguns sentidos subjetivos tem o intuito de evidenciar que eles estão presentes, a meu ver, em mais de uma configuração subjetiva, sendo então os principais núcleos de subjetivação pelos quais as configurações subjetivas em questão interagem e se integram. Visualizo sua conformação conjunta e recursiva como o movimento de turbilhão (Morin, 1986/2005) de um caleidoscópio aberto, em que os sentidos subjetivos são as contas de vidro (geradas, autogeradas e geradoras) e as configurações subjetivas são as formas produzidas nesta dinâmica – também geradas, autogeradas e geradoras, e tanto de outras contas de vidro (sentidos subjetivos) quanto de outras formas (configurações subjetivas). Não pretendo substancializar os processos subjetivos com esta imagem. Desejo apenas evidenciar um recurso imaginativo que me auxilia a pensar sua organização. Seguem, abaixo, os sentidos subjetivos e as configurações subjetivas que produzi ao refletir sobre o tornar-se psicoterapeuta de Manuela:

a) A configuração subjetiva da ciência, formada pelos sentidos subjetivos da ciência vivida como: projeto de vida; caminho concreto de vida; querer próprio; sonho; na verve positivista, como enfadonha, monótona, limitada; temporalmente conectada ao tempo de/na vida como disponível, ao que é exequível e à necessidade de emancipação financeira e de ter sua própria casa; espacialmente localizada nas possibilidades para a ciência no Brasil; via privilegiada de constituição de relações de valor afetivo. Entendo que particularmente este último sentido subjetivo se conecta à configuração subjetiva do diálogo;

b) A configuração subjetiva do diálogo, organizada nos sentidos subjetivos do diálogo como: via privilegiada de constituição de relações de valor afetivo; modo primordial de relação; via privilegiada de dedicação aos estudos; tônica das relações com alguns professores da graduação em Psicologia (particularmente Gabriela e Regina); fundamento e motor do pensamento e do posicionamento autorais. Penso que estes dois últimos sentidos subjetivos se vinculam especialmente à configuração subjetiva da psicoterapia para Manuela;

c) A configuração subjetiva da psicoterapia, conformada pelos sentidos subjetivos da psicoterapia como: liberdade para tornar-se psicoterapeuta de maneira autoral a partir da permissão de um outro subjetivado por ela como protagonista e como capaz de diálogos no pensar e no viver; ser “gabireginiana” (de Gabriela e Regina) como expressão de admiração que se conecta à autoria em seu tornar-se psicoterapeuta; espaço a serviço do outro; espaço em que é o outro que dá o tom, o ritmo e o tempo do que transcorre; espaço da ciência; espaço livre de objetivos fixados e entendimentos apriorísticos; espaço de desenvolvimento; olhar de processo para consigo e para com o outro; observar e escutar; criação própria do tornar-se psicoterapeuta a partir do próprio vivido, sem colonizá-lo pela dimensão teórica da Psicologia como configurada na subjetividade social dominante; temporalmente conectada ao tempo de/na vida como disponível; divulgação crítica e ética no Instagram; via de emancipação financeira e de concretização do ter sua própria casa; rede de apoio como um dos fundamentos da criação autoral e da experiência subjetiva do tempo de/na vida como disponível. Entendo que os sentidos subjetivos desta configuração se integram todos à configuração subjetiva da dimensão teórica da Psicologia;

d) A configuração subjetiva da dimensão teórica da Psicologia, organizada nos sentidos subjetivos que dão forma à dimensão teórica, no vivido de Manuela, como: diálogo

com o outro; diálogos teóricos coerentes; permissão, ponte e “degrau” para criar algo próprio; metavisão; teorias da Psicologia como recurso de pensamento; técnica tornada possibilidade e não norma, porém demandando, neste sentido, a permissão de um outro subjetivado por Manuela como protagonista e como capaz de diálogos no pensar e no viver; divulgação crítica e ética no Instagram;

e) A configuração subjetiva da crítica, com os sentidos subjetivos da crítica como: mobilização para a criação; mobilização provocadora de espaços sociais para que se tornem mais sensíveis e mais reflexivos; demandante de uma dedicação ativa à sensibilidade e à afetividade na relação com o outro; fundamento e motor de diálogos teóricos;

f) Núcleo de sentido subjetivo da família, de que participam, no vivido de Manuela: o diálogo como subjetividade social de sua família; sua subjetivação do “não ser tão dedicada”, em parte, em sua relação com sua mãe; sua mãe como sabedoria, afeto e porto seguro; o diálogo com o pai como mais desafiador. Qualifiquei estes sentidos subjetivos como núcleo de sentido subjetivo porque, em meu entendimento, o que eu pude tecer de informação a este respeito não subsidia o salto teórico para uma configuração subjetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção e a discussão da informação geradas no decorrer de minha pesquisa me permitiram chegar ao entendimento de que a dimensão teórica da Psicologia, tal como vivida na graduação, participa da configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta nas formas pelas quais ela toma parte no cuidado de que este profissional é e se torna capaz. Ou seja: nas formas pelas quais ela toma parte na geração dos caminhos e lugares de/para existir e viver do psicoterapeuta e, em articulação a isto, na geração da qualidade de sensibilidade e de relação que este profissional tem como ofertar ao outro para que este outro seja cuidado e se cuide. Neste sentido, argumento que, ao ser subjetivada como recursividade viva e dinâmica entre o movimento de teorizar e as teorias enquanto sistemas representacionais, a dimensão teórica da Psicologia acaba por servir como lente sensível e interpretativa do vivido do psicoterapeuta na integralidade de sua vida e no espaço da psicoterapia. Assim, ela acaba por servir como um dos principais recursos de/para o cuidado de que este profissional dispõe, o auxiliando a enxergar a si mesmo e ao outro de maneira cada vez mais ampla, profunda e complexa. Além disto, quando configurada desta maneira, a dimensão teórica da Psicologia também auxilia o psicoterapeuta a se posicionar de modo cada vez mais afinado e refinado em termos de respeito e consideração tanto de singularidades quanto de alteridades – seja em cada relação com cada pessoa atendida, seja em diferentes subjetividades sociais.

Nesse ínterim, entendo que este trabalho permitiu visibilizar e pensar o quanto são facilitadores desta via de subjetivação da dimensão teórica da Psicologia: a) a permissão e o incentivo dados ao estudante, no decorrer da graduação, para se expressar autenticamente em seu vivido, e b) o suporte e a orientação para que o estudante possa ele mesmo se (re)direcionar em seus próprios processos – e especialmente quando esta permissão, este incentivo, este suporte e esta orientação brotam de relações com um outro subjetivado, pelo estudante, como uma referência e como um alguém em quem se pode confiar.

Por fim, acredito que este trabalho também permitiu visibilizar e pensar que, na configuração subjetiva do tornar-se psicoterapeuta, o desenvolvimento subjetivo e a emergência deste profissional como sujeito são favorecidos quando ele tem uma rede afetivamente significativa com que contar em sua trajetória na graduação e em seus diferentes contextos de vida. Entendo que uma rede facilitadora de que o psicoterapeuta experiencie o

tempo como algo disponível, e uma rede que lhe auxilie a construir alternativas de existência em parceria, é uma rede importante de ser qualificada como favorecedora, em algum grau, da subjetivação da dimensão teórica da Psicologia como recursividade viva e dinâmica entre o movimento de teorizar e as teorias enquanto sistemas representacionais – e precisamente por esta rede afetivamente significativa servir como recurso subjetivo protetivo em relação às seduções empreendidas pelas vias de subjetivação da dimensão teórica da Psicologia privilegiadas pela subjetividade social dominante.

REFERÊNCIAS

As referências marcadas com um asterisco foram as utilizadas na revisão bibliográfica referente à educação e à aprendizagem na Teoria da Subjetividade

*Almeida, P., & Muniz, L. S. (2019). Subjective configurations of action and the emergence of creative learning. In F. González Rey, A. Mitjás Martínez, & D. M. Goulart, (Eds.), *Subjectivity within cultural-historical approach: theory, method, and research* (pp. 183-198). Springer.

*Amaral, A. L. N., & Mitjás Martínez, A. (2006). Aprendizagem e criatividade no contexto universitário. *Psicologia para América Latina*, (8). Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2006000400003&lng=pt&tlng=pt

Amendola, M. F. (2014). Formação em Psicologia, demandas sociais contemporâneas e ética: uma perspectiva. *Psicologia Ciência e Profissão*, 34(4), 971-983. <https://doi.org/10.1590/1982-370001762013>

Antunes, M. A. M. (2013). *A Psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição*. EDUC.

Barreto, M. A., Facci, M. G. D., Nóbrega, M. L. L., & Fernandes, S. R. F. (2019). Psicologia e formação em ênfases curriculares. *Ciências Psicológicas*, 13(1), 158-163. <https://doi.org/10.22235/cp.v13i1.1817>

Bernardes, J. S. (2012). A formação em Psicologia após 50 anos do primeiro currículo nacional da Psicologia: alguns desafios atuais. *Psicologia Ciência e Profissão*, 32, 216-231. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500016>

Bezerra, M. S. (2014). *Dificuldade de aprendizagem e subjetividade: para além das representações hegemônicas do aprender*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB]. Repositório Institucional da UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/17772>

*Bezerra, M. S., & Rossato, M. (2019). Relation dynamics in overcoming school learning difficulties. In F. González Rey, A. Mitjáns Martínez, & D. M. Goulart (Eds.), *Subjectivity within cultural-historical approach: theory, method, and research* (pp. 199-214). Springer.

Bock, A. M. B. (2001). História da organização dos psicólogos e a concepção do fenômeno psicológico. In A. M. Jacó-Vilela, A. C. Cerezzo, & H. B. C. Rodrigues (Eds.), *Clio-psyché hoje: fazeres e dizeres psi na história do Brasil* (pp. 25-33). Relume Duramá.

Bock, A. M. B. (2015). Perspectivas para a formação em Psicologia. *Psicologia: Ensino & Formação*, 6(2), 114-122. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612015000200009&lng=pt&tlng=pt.

Brasil. Presidência da República. Casa Civil. (1962a). Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. Casa Civil. Recuperado de

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/14119.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%204.119%2C%20DE%2027%20DE%20AGOSTO%20DE%201962.&text=Disp%C3%B5e%20s%C3%B4bre%20os%20cursos%20de,regulamenta%20a%20profiss%C3%A3o%20de%20psic%C3%B3logo.&text=Art.,de%20bacharelado%2C%20licenciado%20e%20Psic%C3%B3logo

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. (1962b). Parecer nº 403, de 19 de dezembro de 1962. Conselho Federal de Educação. Recuperado de <http://abepsi.org.br/wpcontent/uploads/2011/07/1962- parecern403de19621.pdf>

Brasil. Presidência da República. Casa Civil. (1971). Lei nº 5.766, de 20 de dezembro de 1971. Cria o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Psicologia e dá outras providências. Casa Civil. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15766.htm

Brasil. Câmara de Educação Superior. Conselho Nacional de Educação. (2004). Resolução nº 8, de 7 de maio de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Conselho Nacional de Educação. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces08_04.pdf

*Campolina, L. O. (2014). Aprendizagem, subjetividade e interações sociais na escola. In A. Mitjans Martínez, & P. Álvarez (Eds.), *O sujeito que aprende: diálogo entre a psicanálise e o enfoque histórico-cultural* (pp. 179-212). Liber Livro.

*Campolina, L. O., & Mitjans Martínez, A. (2019). The role of subjectivity in the process of school innovation. In F. González Rey, A. Mitjans Martínez, & D. M. Goulart (Eds.),

Subjectivity within cultural-historical approach: theory, method, and research (pp. 101-116). Springer.

Canguilhem, G. (1973). O que é Psicologia? (M. G. R. da Silva, Trad.). *Tempo Brasileiro*, 30-31, 104-123. Recuperado de https://felipevillelapsicologia.files.wordpress.com/2015/01/que_psicologia.pdf

Castañon, G. A. (2007). Psicologia humanista: a história de um dilema epistemológico. *Memorandum*, 12, 105-142. Recuperado de <https://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a12/castanon01.pdf>

Chalmers, A. (1993). *O que é ciência afinal?* (R. Filker., Trad.). Brasiliense. (Trabalho original publicado em 1976)

*Coelho, C. M. M. (2021). Dialogue as a subjective process: impacts on learning and development in schools. In D. M. Goulart, A. Mitjás Martínez, & M. Adams (Eds.), *Theory of Subjectivity from a cultural-historical standpoint: González's Rey legacy* (pp. 173-188). Springer.

Coelho, C. M. M., & Patiño Torres, J. F. (2022). Diálogo, sujeito e configuração subjetiva: a continuidade do debate. In A. Mitjás Martínez, M. C. V. R. Tacca, & R. Valdés Puentes (Eds.), *Teoria da Subjetividade como perspectiva crítica: desenvolvimento, implicações e desafios atuais* (pp. 301-308). Alínea.

*Coelho, C. M. M., & Tacca, M. C. V. R. (2019). Subjectivity in a cultural-historical perspective: new theoretical insight on educational processes and practices. In F.

- González Rey, A. Mitjás Martínez, & D. M. Goulart (Eds.), *Subjectivity within cultural-historical approach: theory, method, and research* (pp. 87-100). Springer.
- Cury, B. M., & Neto, J. L. F. (2014). Do currículo mínimo às diretrizes curriculares: os estágios na formação do psicólogo. *Psicologia em Revista*, 20(3), 494-512.
<https://dx.doi.org/DOI-10.5752/P.1678-9523.2014V20N3P494>
- Danziger, K. (1997). *Naming the mind: how psychology found its language*. Sage.
- Danziger, K. (2002). *Constructing the subject: historical origins of psychological research*. Cambridge University Press.
- De Vos, J. (2012). *Psychologisation in times of globalisation: concepts for critical psychology*. Routledge.
- Figueiredo, L. C. M. (2007). A metapsicologia do cuidado. *Psychê*, 11(21), 13-30.
Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-11382007000200002&lng=pt&tlng=pt.
- Figueiredo, L. C. M. (2014). *Matrizes do pensamento psicológico* (20ª ed.). Vozes. (Trabalho original publicado em 1989)
- Figueiredo, L. C. M. (2015). *Revisitando as psicologias: da epistemologia à ética das práticas e discursos psicológicos* (8ª ed.). Vozes. (Trabalho original publicado em 2004)
- Figueiredo, L. C. M. (2017). *A invenção do psicológico: quatro séculos de subjetivação (1500-1900)* (9ª ed.). Escuta. (Trabalho original publicado em 1992)

Foucault, M. (1998). Sobre a história da sexualidade. (R. Machado, Trad.; 13ª ed.). In R. Machado (Ed.), *Microfísica do poder* (pp. 243-276). Graal. (Trabalho original publicado em 1978)

Foucault, M. (2010a). *História da loucura*. (J. T. C. Netto, Trad.; 9ª ed.). Perspectiva. (Trabalho original publicado em 1961)

Foucault, M. (2010b). *Os anormais: curso no collège de France (1974-1975)*. (E. Brandão, Trad.; 2ª ed.). WMF Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1975)

Gonçalves, M. G. (2010). *Psicologia, subjetividade e políticas públicas*. Cortez.

González Rey, F. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. EDUC.

*González Rey, F. (1997). La subjetividad social y su expresión en la enseñanza. *Temas em Psicologia*, 5(3), 93-122. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1997000300008&lng=pt.

González Rey, F. (1999). O emocional na constituição da subjetividade. In S. T. M. Lane, & Y. Araújo (Eds.), *Arqueologia das emoções* (pp. 35-56). Vozes.

*González Rey, F. (1999). Subjetividade, sujeto y construcción del conocimiento: el aprendizaje desde otra óptica. *Linhas Críticas*, 4(7/8), 17-22. Recuperado de <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/2668/2375>

- *González Rey, F. (2001). A pesquisa e o tema da subjetividade em educação. *Psicologia da Educação*, 13(13), 9-16. Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/32815>
- González Rey, F. (2003). *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. Pioneira Thomson Learning.
- González Rey, F. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. Cengage Learning.
- González Rey, F. (2007). *Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade: uma aproximação histórico-cultural*. Cengage Learning.
- González Rey, F. (2009). Questões teóricas e metodológicas nas pesquisas sobre a aprendizagem: a aprendizagem no nível superior. In A. Mitjans Martínez, & M. C. V. R. Tacca (Eds.), *A complexidade da aprendizagem: destaque ao ensino superior* (pp. 119-147). Alínea.
- González Rey, F. (2011a). *Subjetividade e saúde: superando a clínica da patologia*. Cortez.
- González Rey, F. (2011b). *Pesquisa qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios*. Cengage Learning.
- González Rey, F. (2012a). Sentidos subjetivos, linguagem e sujeito: implicações epistemológicas de uma perspectiva pós-racionalista em psicoterapia. In A. F. Holanda (Ed.), *O campo das psicoterapias: reflexões atuais* (pp. 47-70). Juruá.

González Rey, F. (2013). O que oculta o silêncio epistemológico da Psicologia? *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 8(1), 20-34. Recuperado de https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/Volume8_n1/PPP_Art__2.pdf

González Rey, F. (2014a). Ideias e modelos teóricos na pesquisa construtivo-interpretativa. In A. Mitjás Martínez, M. S. Neubern, & V. D. Mori, (Eds.), *Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas* (pp. 13-32.). Alínea.

González Rey, F. (2014b). A imaginação como produção subjetiva: as ideias e os modelos de produção intelectual. In A. Mitjás Martínez, & P. Álvarez (Eds.), *O sujeito que aprende: diálogo entre a psicanálise e o enfoque histórico-cultural* (pp. 35-62.). Liber Livro.

*González Rey, F. (2014). Educação, subjetividade e a formação do professor de Psicologia. *Psicologia Ensino & Formação*, (5)1, 50-63. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612014000100005&lng=pt&tlng=pt

González Rey, F. (2015a). A new path for the discussion of social representations: advancing the topic of subjectivity from a cultural-historical standpoint. *Theory & Psychology*, 25(4), 494–512. <https://doi.org/10.1177/0959354315587783>

González Rey, F. (2015b). A saúde na trama complexa da cultura, das instituições e da subjetividade. In F. González Rey, & J. Bizerril (Eds.), *Saúde, cultural e subjetividade: uma referência interdisciplinar* (pp. 9-33). UniCEUB.

- González Rey, F. (2016). Advancing from the topics of social reality, culture and subjectivity from a cultural-historical standpoint: moments, paths and contradictions. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 2(5), 1-15. <http://dx.doi.org/10.1037/teo0000045>
- González Rey, F. (2017). Advances in subjectivity from a cultural-historical perspective: unfolding and consequences for cultural studies today. In M. Fler, F. González Rey, & N. Veresov (Eds.), *Perezhivanie, emotions and subjectivity: advancing Vygotsky's legacy* (pp. 173-193). Springer.
- González Rey, F. (2018). Subjectivity and discourse: complementary topics for a critical psychology. *Culture & Psychology*, 0(0), 1-17. <https://doi.org/10.1177/1354067X18754338>
- González Rey, F., & Goulart, D. M. (2019). Teoria da Subjetividade e educação: entrevista com Fernando González Rey. *Obutchénie Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, 3(1), 13–33. <https://doi.org/10.14393/OBv3n1.a2019-50573>
- *González Rey, F., Goulart, D. M., & Bezerra, M. S. (2016). Ação profissional e subjetividade: para além do conceito de intervenção profissional em Psicologia. *Educação*, 39(4), 54-65. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.s.24379>
- González Rey, F., & Mitjans Martínez, A. (2017a). *Subjetividade: teoria, epistemologia e método*. Alínea.
- González Rey, F., & Mitjans Martínez, A. (2017b). *Psicologia, educação e aprendizagem escolar: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica*. Cortez.

González Rey, F., & Mitjás Martínez, A. (2017c). El desarrollo de la subjetividad: una alternativa frente a las teorías del desarrollo psíquico. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 12(2), 3-20. Recuperado de http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp

*González Rey, F., Mitjás Martínez, A., & Santos, M. B. (2016). Psicología en la educación: implicaciones de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, (27)2, 260-274. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=233247620005>

González Rey, F., Mitjás Martínez, A., Rossato, M., & Goulart, D. M. (2017). The relevance of the concept of subjective configuration in discussing human development. In M. Fleer, F. González Rey, & N. Veresov (Eds.), *Perezhivanie, emotions and subjectivity: advancing Vygotsky's legacy* (pp. 217-243). Springer.

*Goulart, D. M. (2015). Clínica, subjetividade e educação: uma integração teórica alternativa para forjar uma ética do sujeito no campo da saúde mental. In F. González Rey, & J. Bizerril (Eds.), *Saúde, cultural e subjetividade: uma referência interdisciplinar* (pp. 59-84). UniCEUB.

Goulart, D. M. (2019). *Saúde mental, desenvolvimento e subjetividade: da patologização à ética do sujeito*. Cortez.

Goulart, D. M. (2022). A Teoria da Subjetividade como referencial crítico-propositivo: caminhos, inovações e desdobramentos. In A. Mitjás Martínez, M. C. V. R. Tacca,

& R. Valdés Puentes (Eds.), *Teoria da Subjetividade como perspectiva crítica: desenvolvimento, implicações e desafios atuais* (pp. 104-129). Alínea.

*Goulart, D. M., & González Rey, F. (2016). Cultura, educación y salud: una propuesta de articulación teórica desde la perspectiva de la subjetividad. *Revista Epistemología, Psicología y Ciencias Sociales*, (1)1, 17-32. Recuperado de http://fernandogonzalezrey.com/images/PDFs/producao_biblio/fernando/artigos/Sau de_e_Subjetividad/Artigo_Daniel_FGR_2016.pdf

Goulart, D. M., Mitjans Martínez, A., & Adams, M. (2021). Theory of Subjectivity within cultural-historical perspective: presenting González's Rey legacy. In D. M. Goulart, A. Mitjans Martínez, & M. Adams (Eds.), *Theory of Subjectivity from a cultural-historical standpoint: González's Rey legacy* (pp. 1-16). Springer.

Guattari, F. (2012). *Caosmose: um novo paradigma estético*. (A. L. de Oliveira, & L. C. Leão, Trans.; 2ª ed.). Editora 34. (Trabalho original publicado em 1992)

Holanda, A. F. (2009). A perspectiva de Carl Rogers acerca da resposta reflexa. *Revista do Núfen*, (1)1, 40-59. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnufen/v1n1/a04.pdf>

Jacó-Vilela, A. M., & Rodrigues, H. B. C. (2007). Aquém e além da separação: a psicologia interpelada pelo social. In M. Massimi (Ed.), *História da psicologia no Brasil no século XX* (pp. 217-230). EPU.

Latour, B. (2020). *Onde aterrar? Como se orientar politicamente no Antropoceno*. (M. Vieira, Trad.). Bazar do Tempo. (Trabalho original publicado em 2017)

- Latour, B. & Callon, M. (1981). Unscrewing the Leviathan; or how actors macrostructure reality, and how sociologists help them to do so? In K. Knorr, & A. Cicourel (Eds.), *Advances in social theory and methodology* (pp. 277-303). Routledge Kegan & Paul.
- Lisboa, F. S., & Barbosa, A. J. G. (2009). Formação em Psicologia no Brasil: um perfil dos cursos de graduação. *Psicologia Ciência e Profissão*, 29(4), 718-737. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932009000400006>
- Mancebo, D. (1997). Formação do psicólogo: uma breve análise dos modelos de intervenção. *Psicologia Ciência e Profissão*, 17(1), 20-28. <https://doi.org/10.1590/S1414-98931997000100004>
- Mancebo, D. (2004). Formação em Psicologia: gênese e primeiros desenvolvimentos. *Mnemosine*, 1(0), 53-72. Recuperado de <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/41338/28607>
- Merleau-Ponty, M. (1990). *Resumo de cursos: psicossociologia e filosofia*. (C. M. Cesar, & L. M. Cesar, Trads.). Papirus. (Trabalho original publicado em 1988)
- Mitjás Martínez, A. (2005). A Teoria da Subjetividade de González Rey: uma expressão do paradigma da complexidade na psicologia. In F. González Rey (Ed.), *Subjetividade, complexidade e pesquisa em Psicologia* (pp 1-26). Pioneira Thomson Learning.
- *Mitjás Martínez, A. (2014). O lugar da imaginação na aprendizagem escolar: suas implicações para o trabalho pedagógico. In A. Mitjás Martínez, & P. Álvarez (Eds.), *O sujeito que aprende: diálogo entre a psicanálise e o enfoque histórico-cultural* (pp. 63-98). Liber Livro. Mitjás Martínez, A., Coelho, C. M. M., González Rey, F., &

Tacca, M. C. V. R. (Eds.). (2019). *Subjetividade, aprendizagem e desenvolvimento: estudos de caso em foco*. Alínea.

Mitjás Martínez, A. (2022). A obra de Fernando González Rey: gênese, desenvolvimento e desafios atuais. In A. Mitjás Martínez, M. C. V. R. Tacca, & R. Valdés Puentes (Eds.), *Teoria da Subjetividade como perspectiva crítica: desenvolvimento, implicações e desafios atuais* (pp. 30-65). Alínea.

*Mitjás Martínez, A., González Rey, F., & Valdés Puentes, R. (Eds.). (2019). *Epistemologia Qualitativa e Teoria da Subjetividade: discussões sobre educação e saúde*. EDUFU. Recuperado de http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/ebook_epistemologia_qualitativa_2019.pdf

*Mitjás Martínez, A., Scoz, B. J. L., & Castanho, M. I. S. (Eds.). (2012). *Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco*. Liber Livro.

*Mitjás Martínez, A., & Tacca, M. C. V. R. (Eds.). (2009). *A complexidade da aprendizagem: destaque ao ensino superior*. Alínea.

*Mitjás Martínez, A., & Tacca, M. C. V. R. (Eds.). (2011). *Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência*. Alínea.

Montú, C. C. M., Mori, V. D., & Bucher-Maluschke, J. S. N. F. (2021). Psicoterapia dialógica como cenário social favorecedor de desenvolvimento subjetivo infantil. *Mudanças*, 29(1), 49-64. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/muda/v29n1/v29n1a06.pdf>

- Mori, V. D. (2012). Os sentidos subjetivos do ser psicoterapeuta: a aprendizagem em um estágio supervisionado. In A. Mitjáns Martínez, B. J. L. Scoz, & M. I. S. Castanho (Eds.), *Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco* (pp. 203-218). Liber Livro.
- Mori, V. D. (2014). A Epistemologia Qualitativa na pesquisa em saúde: suas implicações e desafios. In A. Mitjáns Martínez, M. S. Neubern, & V. D. Mori (Eds.), *Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas* (pp. 111-126). Alínea.
- Mori, V. D. (2019). A psicoterapia na perspectiva da Teoria da Subjetividade: a pesquisa e a prática como processos que se constituem mutuamente. In A. Mitjáns Martínez, F. González Rey, & R. Valdés Puentes (Eds.), *Epistemologia Qualitativa e Teoria da Subjetividade: discussões sobre educação e saúde* (pp. 183-201). EDUFU.
- Recuperado de http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/ebook_epistemologia_qualitativa_2019.pdf
- Mori, V. D. (2020). Reflection on the value of the Theory of Subjectivity to signify the practice of psychotherapy. *Studies in Psychology* 41(1), 182-202. <https://doi.org/10.1080/02109395.2019.1710987>
- Mori, V. D. (2021). Reflections on the challenges of psychotherapy and the processes of social subjectivity. In D. M. Goulart, A. Mijáns Martínez, & M. Adams. (Eds.), *Theory of Subjectivity from a cultural-historical standpoint: González's Rey legacy* (pp. 245-256). Springer

- Mori, V. D., & González Rey, F. (2012). A saúde como processo subjetivo: uma reflexão necessária. *Psicologia: Teoria e Prática*, 14(3), 140-152. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872012000300012&lng=pt&tlng=pt.
- Mori, V. D., & Goulart, D. M. (2019). Subject and subjectivity in psychotherapy: a case study. In F. González Rey, A. Mitjáns Martínez, & D. M. Goulart (Eds.), *Subjectivity within cultural-historical approach: theory, method, and research* (pp. 231-244). Springer.
- Morin, E. (2005). *Introdução ao pensamento complexo*. (E. Lisboa, Trad.; 5ª ed.). Sulina. (Trabalho original publicado em 1986)
- Morin, E. (2011). *Rumo ao abismo? Ensaio sobre o destino da humanidade*. (E. A. Carvalho, Trad.). Bertrand Brasil. (Trabalho original publicado em 2007)
- Morin, E. (2019). *Ciência com consciência*. (M. D. Alexandre, & M. A. A. S. Dória, Trans.; 20ª ed.). Bertrand Brasil. (Trabalho original publicado em 1982)
- *Muniz, L. S., Ferreira, J. M., Lima, L. R., & Mitjáns Martínez, A. (Eds.). (2022). Aprendizagem e trabalho pedagógico: criatividade e inovação em foco. Recuperado de https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/35395/8/eClasse_Aprendizagem_Trabalho_Pedagogico%20%282%29.pdf

- *Muniz, L. S., & Mitjás Martínez, A. (2015). A expressão da criatividade na aprendizagem da leitura e da escrita: um estudo de caso. *Educação e Pesquisa*, 41(4), 1039-1054. <https://doi.org/10.1590/s1517-97022015041888>
- Neubern, M. S. (2004). *Complexidade e psicologia clínica: desafios epistemológicos*. Plano.
- Neubern, M. S. (2005). A dimensão regulatória da psicologia clínica: o impacto da racionalidade dominante nas relações terapêuticas. *Estudos de Psicologia*, 10(1), 73-81. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2005000100009>
- Neubern, M. S. (2012). Ensaio sobre a cegueira de Édipo: sobre psicoterapia, política e conhecimento. In A. F. Holanda (Ed.), *O campo das psicoterapias: reflexões atuais* (pp. 13-46). Juruá.
- Oliveira dos Santos, M., & Mitjás Martínez, A. (2020). Discussions about the notion of competence: contributions from the Theory of Subjectivity. *Studies in Psychology*, 41(1), 138-160. <https://doi.org/10.1080/02109395.2019.1710801>
- Oliveira dos Santos, M. (2022). Organizações, trabalho e subjetividade: desafios contemporâneos. In A. Mitjás Martínez, M. C. V. R. Tacca, & R. Valdés Puentes (Eds.), *Teoria da Subjetividade como perspectiva crítica: desenvolvimento, implicações e desafios atuais* (pp. 335-363). Alínea.
- Parker, I. (2007). *Revolution in psychology: alienation to emancipation*. Pluto Press.
- Parker, I. (2020). *Psychology through critical auto-ethnography: academic discipline, professional practice, and reflexive history*. Routledge.

Patiño Torres, J. F. (2020). A unidade entre pesquisa e prática: reflexões a partir do método construtivo-interpretativo de González Rey. In A. Mitjans Martínez, M. C. V. R. Tacca, & R. Valdés Puentes, (Eds.), *Teoria da Subjetividade: discussões teóricas, metodológicas e implicações na prática profissional* (pp. 256-285). Alínea.

Patiño Torres, J. F. (2022). O diálogo a três vozes na obra de González Rey: ontologia, epistemologia e método. In A. Mitjans Martínez, M. C. V. R. Tacca, & R. Valdés Puentes (Eds.), *Teoria da Subjetividade como perspectiva crítica: desenvolvimento, implicações e desafios atuais* (pp. 259-291). Alínea.

*Patiño Torres, J. F., & Souza, E. C. (2019). Discussing subjectivity in undergraduate and graduate education. In F. González Rey, A. Mitjans Martínez, & D. M. Goulart (Eds.), *Subjectivity within cultural-historical approach: theory, method, and research* (pp. 215-230). Springer.

Pavanelli, C. L. (2007). *A teoria como objeto interno do analista e seus destinos na clínica: luto e melancolia como metáfora* [Dissertação de mestrado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – USP]. Digital Library USP. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47132/tde-14012008-162059/en.php>

*Ramos, W. M. (2022). Aprendizagem e comunicação na cultura digital: um olhar a partir da Teoria da Subjetividade. In A. Mitjans Martínez, M. C. V. R. Tacca, & R. Valdés Puentes (Eds.), *Teoria da Subjetividade como perspectiva crítica: desenvolvimento, implicações e desafios atuais* (pp. 364-386). Alínea.

*Rossato, M. (2014). A aprendizagem dos nativos digitais. A. Mitjás Martínez, & P. Álvarez (Eds.), *O sujeito que aprende: diálogo entre a psicanálise e o enfoque histórico-cultural* (pp. 151-178). Liber Livro.

Rossato, M. (2019). Contribuições da Epistemologia Qualitativa na mobilização de processos de desenvolvimento humano. In A. Mitjás Martínez, F. González Rey, & R. Valdés Puentes (Eds.), *Epistemologia Qualitativa e Teoria da Subjetividade: discussões sobre educação e saúde* (pp. 71-92). EDUFU. Recuperado de http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/ebook_epistemologia_qualitativa_2019.pdf

Rossato, M., & Almeida, P. (2022). Ainda sobre os conceitos de sujeito e agente: comentários adicionais. In A. Mitjás Martínez, M. C. V. R. Tacca, & R. Valdés Puentes (Eds.), *Teoria da Subjetividade como perspectiva crítica: desenvolvimento, implicações e desafios atuais* (pp. 219-225). Alínea.

*Rossato, M., & Mitjás Martínez, A. (2013). Desenvolvimento da subjetividade: análise de histórias de superação das dificuldades de aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, (17)2, 289-298. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572013000200011>

Rose, N. (1985). *The psychological complex: psychology politics and society in England (1869-1939)*. Routledge Kegan & Paul.

Rose, N. (2003). Neurochemical selves. *Soc*, 41(41), 46–59. <https://doi.org/10.1007/BF02688204>

Rose, N. (2011). *Inventando nossos selfs: psicologia, poder e subjetividade*. (A. A. Leal, Trad.). Vozes. (Trabalho original publicado em 1996)

*Santos, G. C. S., & Mitjás Martínez, A. (2019). Changes in teacher subjectivity in the context of inclusive education. In F. González Rey, A. Mitjás Martínez, & D. M. Goulart (Eds.), *Subjectivity within cultural-historical approach: theory, method, and research* (pp. 117-132). Springer.

Segata, J., & Rifiotis, T. (2021). Digitalização e dataficação da vida. *Civitas*, 21(2), 186-192. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2021.2.40987>

Silva, M. A. (2012). Os limites da expressão sociedade do conhecimento e interfaces com a política educacional. In C. Cunha, J. V. Sousa, & M. A. Silva (Eds.), *Universidade e educação básica: políticas e articulações possíveis* (pp. 311-331). Liber.

Silva, M. R. (2008). *Currículo e competências: a formação administrada*. Cortez.

Stengers, I. (1990). *Quem tem medo da ciência? Ciências e poderes*. (E. A. Ribeiro, Trad.). Siciliano. (Trabalho original publicado em 1989)

Stengers, I. (2018). *Another science is possible: a manifesto for slow science*. Polity Press.

*Tacca, M. C. V. R. (Ed.). (2014). *Aprendizagem e trabalho pedagógico* (3ª ed.) Alínea. (Trabalho original publicado em 2006)

*Tacca, M. C. V. R. (2021). Theory of Subjectivity and learning: possibilities and perspectives. In D. M. Goulart, A. Mitjás Martínez, & M. Adams (Eds.), *Theory of*

Subjectivity from a cultural-historical standpoint: González's Rey legacy (pp. 189-202). Springer.

*Tacca, M. C. V. R., & González Rey, F. (2008). Produção de sentido subjetivo: as singularidades dos alunos no processo de aprender. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 28(1), 138-161. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932008000100011>

Tunes, E., Tacca, M. C. V. R., & Mitjans Martínez, A. (2006). Uma crítica às teorias clássicas da aprendizagem e à sua expressão no campo educativo. *Linhas Críticas*, 12(22), 109-130. <https://doi.org/10.26512/lc.v12i22.3285>

Vaz, A. M. A., & Mori, V. D. (2022a). Pesquisa em psicoterapia e Teoria da Subjetividade: o cuidado como fundamento [Manuscrito submetido para publicação]. Faculdade de Ciências da Educação e Saúde (FACES), Centro Universitário de Brasília (UniCEUB).

Vaz, A. M. A., & Mori, V. D. (2022b). Configurações subjetivas da psicoterapia em sua divulgação no Instagram: reflexões sobre a atuação do psicoterapeuta. *New Trends in Qualitative Research*, 15, e759. <https://doi.org/10.36367/ntqr.15.2022.e759>

Vaz, A. M. A., Mori, V. D., & Campolina, L. O. (no prelo). Care in Psychology and social subjectivity: representations, practices, and possibilities. *Annual Review of Critical Psychology*.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Complemento de frases

- Sou...
- Quero...
- Busco...
- Acredito...
- Durante a graduação...
- Fico indignado com...
- Sinto raiva de...
- Sinto medo de...
- Daqui a 5 anos...
- Daqui a 10 anos...
- Meu(s) maior(es) prazer(es)...
- Minha(s) responsabilidade(s)...
- Minha(s) dificuldade(s)...
- Todos os dias...
- Estou construindo...
- O que me impede...
- O que me move...