

## **A FENOMENOLOGIA COMO POSSIBILIDADE DE MÉTODO INVESTIGATIVO EM PESQUISAS EDUCACIONAIS**

*Lucas Salgueiro Lopes*

Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Rio de Janeiro, RJ, Brasil

*Arthur Vianna Ferreira*

Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Rio de Janeiro, RJ, Brasil

### **RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo demonstrar as possibilidades do uso da fenomenologia como método de investigação aplicado em pesquisas educacionais, de maneira especial, àquelas de abordagem psicossociais. Utilizando os diários escritos em um trabalho de campo socioeducacional realizado em uma ONG em São Gonçalo/RJ, são explicadas e exemplificadas as três formas de descrição da fenomenologia (noema, noese e variação eidética), organizada nos estudos de Natalie Depraz (2011) e baseada na teoria de Edmund Husserl (1975). Dessa forma, esse trabalho busca introduzir os pesquisadores da educação nos principais conceitos da fenomenologia e da relevância do seu uso nesse tipo de investigação. Assim como o artigo se esforça para apresentar a fenomenologia como um método inicial de interpretação para investigações dedicadas aos fundamentos da educação como a Psicologia da Educação e a Social, a Didática, a Pedagogia Social, entre outros, todos fundamentais para a formação docente inicial e continuada.

**Palavras-chave:** Fenomenologia. Pesquisas Educacionais. Educação não escolar.

### **THE PHENOMENOLOGY AS A POSSIBILITY OF AN INVESTIGATIVE METHOD IN EDUCATIONAL RESEARCH**

### **ABSTRACT**

The present article demonstrates the possibilities of using phenomenology as a research method applied in educational research, especially the psychosocial approach. Using the diaries written in a socio-educational field work carried out at an NGO in São Gonçalo/RJ, the three forms of description of phenomenology (noema, noese and eidetic variation) organized by the studies of Natalie Depraz (2011) based on the theory of Edmund Husserl (1975). In this way, the article seeks to introduce the education researchers at the main concepts of phenomenology and the relevance of its use in this type of research. Like this, the article presents phenomenology as an initial method of interpretation for investigations dedicated to the foundations of education as the Psychology of

Education, Social Psychology, Social Pedagogy, Didactics, among others, fundamental for teacher training, initial and continued.

**Key-words:** Phenomenology. Educational Research. Non-school education.

## **LA FENOMENOLOGÍA COMO POSIBILIDAD DE MÉTODO INVESTIGATIVO EN INVESTIGACIONES EDUCACIONALES.**

### **RESUMEN**

El presente artículo tiene como objetivo demostrar las posibilidades de uso de la fenomenología como método de investigación aplicado en investigaciones educativas, de manera especial, las de abordaje psicosociales. A partir de los diarios escritos en una investigación en un campo socioeducativo de una ONG en São Gonçalo/RJ, se explican y ejemplifican las tres formas de descripción de la fenomenología (noema, noese y variación eidética) organizada en los estudios de Natalie Depraz (2011) desde la teoría de Edmund Husserl (1975). De esta forma, ese trabajo busca introducir a los investigadores de la educación los principales conceptos de la fenomenología y la relevancia de su utilización en ese tipo de investigación. Así, el artículo se esfuerza por presentar la fenomenología como un método inicial de interpretación para investigaciones dedicadas a los fundamentos de la educación como la Psicología de la Educación, Psicología Social, Pedagogía Social, Didáctica, entre otros, fundamentales para la formación docente, inicial y continuada.

**Palabras claves:** Fenomenología. Investigaciones Educativas. Educación no escolar.

### **Introdução**

O Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão Fora de Sala de Aula, formado por professores e alunos da Faculdade de Formação de Professores da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ/SR3 – DEPEXT- nº 4955), dedica-se, desde 2016, a estudos e a pesquisas acerca da Pedagogia Social e da Educação Não Escolar (não formal e informal) que envolvam as camadas empobrecidas das periferias de São Gonçalo e do Leste Fluminense. Realizando diversas pesquisas de campo nos últimos anos, seus pesquisadores utilizam elementos da fenomenologia, organizada pelo filósofo alemão Edmund Husserl<sup>1</sup>, como um dos métodos de compreensão do material recolhido no ambiente

---

<sup>1</sup>Edmund Gustav Albrecht Husserl (1859 - 1938), filósofo alemão que estabeleceu a escola da fenomenologia. Iniciou os seus estudos na área da matemática, campo em que obteve grande influência. Algumas de suas principais obras são: Investigações lógicas (1900-1901); Ideia para uma fenomenologia pura (1913); Lógica formal e transcendental (1929); Meditações Cartesianas (1931); entre outras.

educacional não escolar. A partir dos campos de pesquisa educacional, são produzidos diários que descrevem a ação vista e vivenciada pelo pesquisador, buscando a forma mais completa possível de registrar como as práticas educativas se manifestam no tempo-espaço histórico em que é realizada a pesquisa.

A obra de Edmund Husserl apresenta alguns pontos que podem servir para a compreensão da epistemologia da sua teoria fenomenológica. No contexto em que foi escrita, observamos uma forma revolucionária em seus métodos, os quais contrariavam as demais escolas da época, tais como os *neokantianos*, os lógicos e os positivistas. Vê-se, dessa forma, algumas das proposições dessas linhas do pensamento, como o formalismo simbólico e o construtivismo *neokantiano*, das quais Husserl discorda.

A partir dos estudos de Depraz (2011), inferimos que uma das principais marcas desse pensamento é a importância da intuição em seu método. Apesar da notoriedade do aspecto intuitivo na vivência dos fenômenos, devemos destacar que esse não se compõe isoladamente no campo das subjetividades, assim como não possui um 'poder ilimitado', sendo apenas uma das formas de evidência. Segundo a autora supracitada, destacam-se três formas de evidência para Husserl: a *apodictique*, a adequada e a 'daquilo que vai de si mesmo' – essa última permanecendo hipotética. Seguindo a reflexão, notamos que existem três tipos de intuição: a categorial, a eidética e a sensível. Cada um desses significa, respectivamente, o que se refere à *noema*, à *variação eidética* e à *noese*.

Reconhecendo a bibliografia existente sobre a fenomenologia de Husserl, assim como a possibilidade do uso desses conceitos em pesquisas em educação, esse artigo tem como objetivo mostrar como se dá o uso na prática, mais especificamente, na da Educação Não Escolar.

Para tanto, serão apresentados diversos diários de campo de pesquisa já concluída. Pretende-se, assim, não só explicitar a aplicação da fenomenologia de Husserl pensada por autores como Depraz (2011) e Ferreira (2015), mas

também aproveitar o espaço para refletir acerca do material empírico da análise a ser utilizada como exemplar e que é anterior a quaisquer apreciações metodológicas.

Os exemplos escolhidos são do projeto de pesquisa que analisou uma instituição socioeducativa – o Luxo de Vida<sup>2</sup> – em Itaúna (São Gonçalo-RJ)<sup>3</sup>, durante os meses de outubro e de novembro de 2017. A partir dos diários de campo aqui relatados, o material passou por análise da prática educacional, das relações interpessoais presentes nessa ONG<sup>4</sup> e da relação psicossocial entre os sujeitos envolvidos na organização das práticas educativas.

Para isso, foi usado como principal referencial teórico o francês Henri Wallon,<sup>5</sup> sobretudo a partir de seus estudos relativos à Psicologia do Desenvolvimento, à interferência do meio social, à **afetividade**, entre outros. Trata-se de um estudo mais voltado à área da Psicologia da Educação, mas que dialoga com outras como a Pedagogia Social, a História e a Sociologia<sup>6</sup>. Essa investigação foi concluída e divulgada durante o ano de 2018 por meio de publicações científicas,<sup>7</sup> de comunicações em eventos acadêmicos de

---

<sup>2</sup> A ONG Luxo de Vida foi fundada em 2014 no bairro de Itaúna. O projeto sem fins lucrativos iniciou-se com a psicóloga Girlene Falcão e tem como uma das suas principais bandeiras a sustentabilidade. Para além disso, desenvolve diversas práticas educativas e de integração com a comunidade. Com cinco anos de existência, a ONG atende cerca de 140 crianças e adolescentes com suas diversas oficinas pedagógicas, além de oferecer atividades para adultos e idosos da região. Diariamente, há oficinas educacionais, esportivas, artísticas e lúdicas. Existe ainda um programa de integração que oferece à comunidade atendimento jurídico, psicopedagógico e psicológico.

<sup>3</sup> Município da região metropolitana do Rio de Janeiro; 2ª maior do estado e 16ª maior do Brasil. Faz limite com Niterói, Maricá e Itaboraí. Está localizado a 25 km da capital do estado.

<sup>4</sup> Organização não governamental.

<sup>5</sup> O francês Henri Paul Hyacinthe Wallon foi psicólogo, médico, filósofo e político. Nasceu em 1879 e faleceu em 1962.

<sup>6</sup> Por exemplo, ao se propor estudar a história local do bairro onde a ONG está localizada ou ao analisar socialmente seu caráter empobrecido e o aumento da criminalidade nos últimos anos.

<sup>7</sup> Como em capítulo do e-book *Cultura, Cidadania e Políticas Públicas 2*: LOPES, Lucas Salgueiro; FERREIRA, Arthur Vianna. Afetividades em Wallon e as práticas socioeducativas de uma instituição educacional em São Gonçalo – RJ. In: COSTA, Alvaro Daniel (org.) - *Cultura, Cidadania e Políticas Públicas 2*. Ponta Grossa, Atena Editora, p. 101-118, 2019. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/wp-content/uploads/2019/01/E-book-Cultura-Cidadania-e-Pol%C3%ADticas-P%C3%BAblicas-2-1.pdf>. Acessado em 17 de maio de 2019.

universidades do estado do Rio de Janeiro, além de debates do já mencionado grupo Fora da Sala de Aula, do qual seus autores fazem parte.

## **Metodologia**

Os diários de campo utilizados na análise são divididos em oito dias de trabalho: do dia 25 de outubro ao dia 29 de novembro de 2017. A metodologia foi a observação do local a partir da fenomenologia de Husserl.

O filósofo alemão Edmund Husserl (1859-1938) buscando romper com a orientação positivista da sua época propôs um método filosófico de conhecimento da realidade baseado no empirismo que levasse o sujeito a conhecer, a partir da experiência das realidades e assuntos concretos vividos pelos sujeitos, à essência das coisas de forma consciente (FERREIRA, 2015, p. 7).

Dessa maneira, os diários são divididos pela estrutura do método fenomenológico de Husserl em: noema, noese e variação eidética. Como visto em Depraz (2011, p. 30-33), o método fenomenológico de Husserl se faz a partir da descrição. De forma resumida, o ato de descrever é dizer aquilo que se vê, tentando ser o mais completo possível. Entende-se essa descrição no método a partir da ação como algo singular, colocada entre um processo que considera a completude da situação como inalcançável, mas, ao mesmo tempo, permanentemente buscável.

Para tanto, apresentam-se três requisitos para essa descrição: a) uma descrição pura e uma ilusão. Nesse ponto, destaca-se o caráter de não se ater apenas à realidade momentânea do fenômeno, já que a memória de outros eventos pode servir bem.; b) a exigência de uma descrição plena; c) para descrever é preciso utilizar uma linguagem. Por fim, explicitam-se dois métodos filosóficos que vão contra os descritivos e que são definidos por Depraz como sendo 'antidescritivos': a argumentação e a hermenêutica.

Dividimos o artigo em seções que remetam às três formas de descrição dessa fenomenologia – noema, noese e variação eidética. Em cada uma dessas partes, serão destacados trechos principais de alguns dos diários relativos às visitas à ONG Luxo de Vida. Esse material foi selecionado a partir da relevância que tiveram para a pesquisa, mas também pela sua potencialidade de

exemplificação metodológica e reflexiva acerca do espaço de Educação Não Escolar.

## 1. Noema

O noema é relativo à parte mais objetiva do relato de vivência. Trata-se, portanto, da descrição da situação por meio de uma percepção mais imparcial possível:

O *noema* é o aspecto objetivo da vivência, ou seja, a descrição da realidade tal qual ela pode ser entendida e captada pelos sentidos da pessoa, levando em consideração o seu tempo, espaço e história pessoal e social. É o lado possível da consciência do indivíduo diante do objeto (fenômeno) como ele se apresenta para ele (FERREIRA, 2015, p. 9).

Selecionamos abaixo alguns trechos desses *noemas* para exemplificar essa forma de descrição. São escolhidos os relatos de quatro oficinas: reciclagem, reforço escolar ('escola dinâmica'), expressão corporal ('acordando o amor') e balé.

A primeira oficina visitada é a de Reciclagem, uma das embrionárias do projeto. A aula se inicia pouco depois das 15h e acontece na cozinha do projeto, onde pode ser aproveitada a mesa central onde os alunos se sentam juntos, em círculo. A aula começa ainda com três alunos – dois aparentando pouco menos de 10 anos e uma um pouco mais. (...) A Educadora repete que a intenção da aula era que todos fizessem objetos iguais, e que só terminaria com todos prontos (...) O garoto da turma pede ajuda por não saber fazer determinado recorte sozinho. A Educadora se põe a fazer para ele. Quase todo o restante da turma se coloca em protesto, e repete que se fosse assim, ela deveria fazer para todos os outros alunos. Pouco depois do fato, esse aluno se levanta e vai para a parte externa da sede. Ao fim, quando todos já terminam, a Educadora e outros voluntários o chamam de volta. Todas as crianças que iniciam a aula conseguem chegar até o fim, e terminam depois de quase duas horas seus artesanatos (NOEMA1)<sup>8</sup>.

Oficina denominada 'Escola Dinâmica'. A turma é mista, tendo oito alunos com idades entre cinco e oito anos. A Educadora distribui os cadernos para os alunos que já lotavam a pequena sala; cada aluno tem seu caderno próprio que carrega desde as primeiras atividades da oficina. Apesar de a aula ser em grupo, as lições são todas individualizadas, personalizadas a partir saber do aluno. Essas atividades são designadas pela Educadora ao início da aula, baseado no desenvolvimento dos alunos durante as aulas anteriores da oficina. Alguns alunos mais novos dão seus primeiros passos escrevendo seu nome. Outros – já ultrapassando esse primeiro estágio – já respondem se esforçam a fazer vogais,

<sup>8</sup> Relatos presentes no noema do primeiro dia de trabalho em 25 de outubro de 2017, das 15h às 17h30, na sede do Luxo de Vida.

alfabeto, ou questões de matemática. A aluna mais avançada da turma – por volta de oito anos – já escreve uma redação durante a aula, e deveria ler um texto na frente da turma. A Educadora utiliza quadro branco para escrever as palavras e as atividades, além de diversos desenhos decorando todas as paredes da sala, com letras e vogais em formas de animais, por exemplo (NOEMA2)<sup>9</sup>.

Oficina de expressão corporal, chamada de 'Acordando o Amor'. A oficina acontece na parte externa da sede da ONG, em local 'mais aberto'. Participam da atividade alunos entre cinco e dez anos. A porta que dá acesso ao cômodo é trancada, e no ambiente é colocada música instrumental relaxante; os alunos sentam em um tatame e é dito pela Educadora para separarem-se em duplas. Ficam três duplas de garotas, e uma de garotos; um garoto acaba 'sobrando'. O início da aula é relativo ao ensino de como respirar melhor, concentrando-se apenas nessa e na música ambiente. Depois de fixados na ordem da Educadora, é passado creme de arnica na mão de um integrante de cada dupla. A atividade consiste em fazer uma massagem no pescoço de sua dupla; invertendo a ordem massagista/massageado depois de alguns minutos. Assim segue até que todos participem de ambas as funções – incluindo o aluno que outrora estava sem dupla. Na parte final da aula, todos sentam em círculo e a Educadora faz um debate onde levanta questões como a impressão da experiência, se preferiu fazer ou receber a massagem, e como se sentiu cuidando do outro. Muitas das crianças mais novas não respondem; boa parte responde coisas como "legal", "bom". Um aluno responde: "me senti alegre por dentro" (NOEMA3)<sup>10</sup>.

Visita à oficina de balé. A Educadora chega alguns minutos antes de sua aula, para organizar o espaço. Por compromissos profissionais, ela estava afastada das aulas por alguns meses. Voltou nessa semana para fazer os últimos ensaios para a apresentação de sua turma na festa de fim de ano da ONG. As crianças abraçam a Educadora e ficam juntos a ela antes do início da aula. Fazem parte dessa aula seis crianças: cinco meninas e um menino, todos entre oito e dez anos. A Educadora inicia fazendo um aquecimento, ao mesmo passo que conversa com os alunos. Mantém um tratamento pessoal, chamando todos os alunos pelo nome (...) Dada metade da aula, a Educadora libera a turma por cerca de cinco minutos, para beberem água. Ao sair do espaço da aula, e dispersarem-se pela sede, vê-se que muitos dos alunos acabam 'esquecendo de voltar', e iniciando outras atividades. A Educadora tem de sair em busca deles, pedindo um a um para voltar à aula. Consegue finalmente fazer com que todos os alunos estivessem de volta ao espaço. Seguem mais 20 minutos de ensaio da coreografia, além de outros exercícios da dança. A Educadora encerra a aula pedindo que todos os alunos se juntem em roda. Ali, pergunta se algum deles gostaria de se voluntariar para fazer uma oração em agradecimento a aula. Uma das alunas logo levanta a mão e pede para rezar. Ao fim, ela pede para que cada aluno dê um beijo no rosto do colega ao lado (NOEMA8)<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> Relatos presentes no noema do segundo dia de trabalho em 30 de outubro de 2017, das 14h às 15h, na sede do Luxo de Vida.

<sup>10</sup> Relatos presentes no noema do terceiro dia de trabalho, em 31 de outubro de 2017, das 15h às 16h, na sede do Luxo de Vida.

<sup>11</sup> Relatos presentes no noema do oitavo dia de trabalho, em 29 de novembro de 2017, das 15h às 16h30, na sede do Luxo de Vida.

Como visto nos relatos acima, o diário de campo no noema se faz da forma mais 'fria' possível, tentando ser predominantemente mais descritivo. Não se fazem juízos de valor quanto às atitudes ocorridas durante as aulas. Não se especula o porquê de cada um dos agentes envolvidos na ação agir de determinada forma. No Noema3, por exemplo, não relatamos como os alunos poderiam ter se sentido fazendo a massagem no colega de turma, ou que tipo de reação a Educadora tentou provocar ao passar essa atividade. Ao falar no fim desse relato sobre a opinião de cada aluno sobre a tarefa, citamos apenas o que foi falado no debate, sem julgar se as falas foram verdadeiras ou não, criativas ou não. Em todos os relatos, a descrição é feita em tempo cronológico e sequencial, tentando descrever ao máximo o ambiente – objetivo e estático – no qual ocorre a ação.

Essa descrição do ambiente e da ação de uma forma mais objetiva nos possibilita obter algumas informações valiosas para uma posterior análise. No Noema1, é informado que a oficina acontece na mesa da cozinha do projeto, com todos os alunos sentando juntos, de frente uns para os outros. O que parece ser um detalhe dispensável à primeira vista, posteriormente, serve-nos para compreender o desenrolar da atividade, que causa protestos dos alunos quando a Educadora ajuda apenas um dos garotos com dificuldade na tarefa. Vale pensar que possivelmente não haveria esse 'uníssonos' de reclamações se os alunos estivessem sentados em cadeiras individuais em uma sala de aula.

No caso do Noema2 – oficina de reforço escolar –, destacam-se elementos como a idade dos alunos presentes e o local escolhido: uma sala de aula com cadeiras individuais. A descrição da idade dos alunos pode nos ajudar a compreender diversos tipos de comportamentos que eles terão durante a aula, comportamentos congruentes com suas idades e com as fases de desenvolvimento, tornando-se informações úteis para uma pesquisa de Psicologia da Educação ou do Desenvolvimento, por exemplo. No caso da descrição do ambiente da disciplina, abre-se uma importante possibilidade para interpretar os métodos de ensino-aprendizagem utilizados pela Educadora. É

dito posteriormente que nessa oficina o ensino é individualizado, pensando no grau de desenvolvimento de cada participante, além de ser utilizada a ludicidade para representar as palavras e as vogais. Nesses casos, é muito importante saber que a atividade ocorre em uma sala de aula, com quadro branco e carteiras individuais.

## 2. Noese

Diferente do noema – que se atém à parte mais objetiva do relato – o noese corresponde ao caráter mais subjetivo da vivência. Sendo assim, nele podemos descrever nossa interpretação da realidade, de que forma fomos afetados naquele momento, quais as impressões que tivemos e de que maneira nos sentimos inseridos na ação.

O *noese* tem a ver com o *corpo* do indivíduo diante do fenômeno, possibilitando ao sujeito entrar em contato com os sentimentos suscitado pelo fenômeno e/ou nomear os afetos provocados pela experiência e que fazem parte da construção do conhecimento da realidade (FERREIRA, 2015, p. 8).

Para melhor compreendermos o que foi conceituado anteriormente, utilizamos quatro exemplos de noese. Os trechos dos relatos usados são concernentes às mesmas oficinas e aos mesmos dias referidos no tópico anterior:

Como observador da aula, posiciono-me de frente para a mesa, num canto da sala. A posição inicial é de apenas observar, tentando interagir pouco, de forma que não atrapalhasse a dinâmica de aula. Intimido-me em alguns momentos pelos alunos muito olharem minha presença, mas ainda tímidos em interagir. No decorrer do tempo eles interagem cada vez mais com minha presença: brincando, perguntado, participando. São em sua totalidade muito carinhosos, em particular as crianças mais novas. Depois de cerca de 1h, a primeira se aproxima para perguntar-me o que fazia ali. Depois dessa, mais crianças vêm até mim para repetir a mesma pergunta. Em um momento, um aluno que estava em outro ambiente vem pedir ajuda em um de seus exercícios escolares que vinha fazendo com dificuldade. Ao final da aula, quase todos os funcionários e alunos já haviam interagido comigo, sempre de forma amistosa; muitas vezes pedindo ajuda em atividades, ou incluindo nas suas brincadeiras paralelas as aulas. Em minha visão, a Educadora teve muito boa vontade durante a oficina, mas, até mesmo por ser sua primeira vez no projeto, ‘perdeu a mão’ em algumas decisões; por exemplo, ao despertar protestos de quase todos os alunos quando se ofereceu a fazer o trabalho de um. Depois, por deixar esse aluno ainda em dúvida e vê-lo quase

desistir. Felizmente, ao fim, tudo foi bem contornado e a atividade teve a finalidade proposta (NOESE1)<sup>12</sup>.

Sento-me em uma das carteiras, misturado aos alunos. Ainda pareço bem mais introvertido pela situação de novidade que os alunos; durante a aula eles interagem a todo o momento, e por varias vezes tenho de 'corrigir' seus exercícios. Entendo que pela diferença de idade eles me diferenciam da condição de aluno; talvez pela postura no local, acabam me classificando como um 'assistente de aula'. No geral são alunos que me surpreendem pelo tanto de carinho que dão, mesmo me conhecendo há pouco tempo. Vejo a Educadora conseguir lidar com bastante calma com as dificuldades naturais dos alunos, e isso vêm a me fazer refletir num dos principais sinais vistos nessa aula: é pensar como é facilitada e otimizada a atuação docente a partir do momento que se pode lidar com uma turma mais reduzida – como dito, oito alunos –, além do conhecimento prévio que a Educadora tem por já conhecer os alunos, sua história e seu processo de desenvolvimento. A relação parece se tornar mais próxima, e o tempo melhor aproveitado (NOESE2)<sup>13</sup>.

Nessa aula em particular, imaginei que duas coisas seriam empecilhos para as atividades. A primeira, relativa ao agitação natural das crianças antes do início da aula; parecia ser difícil de imaginar que elas se acalmariam tanto com o decorrer da atividade. A segunda, relativa a uma suposta reclamação dos garotos – todos os três em torno de oito anos – quanto a massagear o amigo; nenhuma intervenção de cunho machista ocorreu durante a aula por parte desses. Na parte do final, ainda que boa parte dos comentários tenham sido genéricos – muito em decorrência da pouca idade – os que saíam da normalidade foram animadores quanto ao efeito da oficina na vida dos alunos (NOESE3).<sup>14</sup>

Uma das primeiras curiosidades que tive ao saber que iria a uma aula de balé foi em relação à presença de meninos na aula. Como esperado, a proporção em relação às garotas era bem diferente (cinco meninas para um menino); ainda assim, fiquei feliz ao ver que o garoto lidava de forma normal a situação, assim como todos a volta, que não o questionaram pela escolha de fazer balé. Penso que nas atividades em que os alunos mais se movimentam, onde há mais ação, eles parecem mais animados. Entretanto, isso carrega o negativo da agitação atrapalhar alguns dos aprendizados. Passei toda aula observando a atividade de fora da sala, próximo à porta, sendo interessante também, o contato que tive com dois alunos que não participavam da aula: uma garota pela idade baixa, e um garoto por não gostar da aula a princípio. Por várias vezes tive de conversar mais com eles – que não sabiam o que fazer – do que assistir a aula. Ainda com as dificuldades da aula, foi na minha percepção um dos dias que os alunos mais aparentavam se divertir, e era notória essa troca de experiência com a Educadora, que demonstrava um tratamento muito próximo a eles. Chama a atenção que

<sup>12</sup> Relatos presentes no noese do primeiro dia de trabalho, em 25 de outubro de 2017 das 15h às 17h30 na sede do Luxo de Vida.

<sup>13</sup> Relatos presentes no noese do segundo dia de trabalho, em 30 de outubro de 2017, das 14h às 15h, na sede do Luxo de Vida.

<sup>14</sup> Relatos presentes no noese do terceiro dia de trabalho, em 31 de outubro de 2017, das 15h às 16h, na sede do Luxo de Vida.

nessa aula houve a primeira interferência religiosa no trabalho. Ainda que a ONG não seja de cunho religioso, fica claro como vários membros não conseguem dissociar esse lado. Quando a Educadora pede para os alunos fazerem uma roda de oração, esses parecem agir normalmente, apesar de não demonstrarem grande importância com o fato. Ainda surpreende que uma das alunas que se propõe a puxar a oração. Ao fim, a Educadora ainda faz um ato para tentar aumentar a afetividade e proximidade dos alunos: nessa 'imposição' de beijar o colega do lado, os alunos pareceram mais incomodados. A maioria ficou bem relutante de início, mas todos fizeram o que foi pedido (NOESE8)<sup>15</sup>.

Percebe-se que os quatro relatos acima descrevem os mesmos elementos, o mesmo tempo e o mesmo espaço dos presentes no noema, mas o foco exigido pelo noese mostra aspectos que mudam sensivelmente a visão sobre a ação.

Em todos esses diários do noese, são feitos relatos majoritariamente em primeira pessoa, nos quais, por algumas vezes, é descrito onde o sujeito está posicionado na cena e, mais do que isso, como ele se sente no momento da ação: introspectivo, introvertido etc. Mostra ainda a relação que exerce com os demais alunos e o sentimento que desperta (ou crê despertar) naqueles que são objeto de pesquisa: curiosidade, timidez, amabilidade etc. Todos esses elementos são de imensa relevância no processo da análise, em especial a partir de seus resultados finais. Susana Chinazzo (2013) bem destaca a concepção da relação entre o sujeito e o objeto na fenomenologia e demonstra a influência exercida pelo filósofo alemão Franz Brentano no pensamento de Edmund Husserl:

Com base nas ideias de Franz Brentano sobre a intencionalidade da consciência humana, a fenomenologia procura definir, compreender e interpretar os fenômenos que chegam a percepção, defendendo a tese de que não existe separação entre sujeito e objeto. (CHINAZZO, 2013, p. 130).

Ao mesmo tempo, deve-se ao máximo buscar a completude dos aspectos presentes na ação, entendendo que a visão e a interpretação própria são apenas alguns dos elementos considerados para a descrição fenomenológica proposta aqui.

---

<sup>15</sup> Relatos presentes no noese do oitavo dia de trabalho, em 29 de novembro de 2017, das 15h às 16h30, na sede do Luxo de Vida.

A fenomenologia não assume a problemática da ciência nem seus métodos. Ela tem outra visão dos objetos. É uma ciência com métodos científicos próprios, uma ciência da subjetividade pura. Ao passo que as ciências tradicionais observam e analisam o objeto sem levar em consideração a subjetividade do observador, a fenomenologia avalia tematicamente o que o sujeito vive de modo consciente, mas apenas enquanto está vivendo a experiência, naquele momento (CHINAZZO, 2013, p. 130).

Verifica-se, assim, que a chave mais importante pertencente a esse conceito e com grande relevância no pensamento *husserliano* é a subjetividade. Dessa forma, podemos entender a grande importância do noese nos relatos de campo.

Considerando as especificidades dos relatos presentes no noese, podemos observar alguns elementos importantes que ficam encobertos na descrição do noema. Quanto ao diário de campo do oitavo dia (NOEMA 8/NOESE 8), verificamos um mesmo acontecimento só que sob óticas diferentes. Ao fim da aula de balé, a Educadora pede aos alunos que façam uma oração, trata-se, portanto, de um fato estático no noema, tratado com normalidade.

Na noese, é um motivo de reflexão, afinal, a ONG não tem nenhum vínculo institucional ou qualquer motivação de cunho religioso, sendo, inclusive, presente em algumas de suas diretrizes esse adendo aos voluntários. Ainda assim, tal procedimento é feito em sala de aula, o que causa surpresa ao pesquisador. Indo além e trazendo à tona o estudo da Pedagogia Social, que é um dos objetivos originários da pesquisa, pode-se utilizar da interpretação de Caliman (2010) acerca das motivações do voluntário nas instituições socioeducativas e a sua intencionalidade ao exercer aquela função: os elementos ideológicos, humanitários ou religiosos<sup>16</sup> podem ser fundamentais ao objetivo do educador ao ministrar essa oficina, ainda que não correspondam às motivações da ONG. Nesse exemplo, é perceptível a possibilidade interpretativa que se abre ao relatar o fenômeno para além do aspecto objetivo, o qual é fundamental para uma visão mais abrangente da Educação Social e das suas particularidades.

---

<sup>16</sup> (CALIMAN, 2010, p. 344; 366).

### 3. Variação Eidética

Por último, destacamos a redução ou variação eidética. É nessa etapa em que conseguimos melhor visualizar as variações possíveis pelas quais o fenômeno pode passar. Afinal, isso ocorre pela reflexão da ação a partir do olhar dos outros agentes envolvidos no acontecimento. Na presente análise, o pesquisador pensa como o fenômeno aconteceu a partir da visão das crianças atendidas na ONG, dos educadores sociais, dos voluntários e todos aqueles que possam estar envolvidos na oficina visitada. É o momento da fenomenologia se colocar no lugar do outro.

Levando em conta a relevância da redução no método fenomenológico, damos maior atenção em suas formas nesse conceito. Depraz (2011) foca no estudo do conceito de redução de Husserl, o qual considera a parte mais importante da fenomenologia. Para ele, há especificidades em cada uma das suas três formas: a) conversão reflexiva; b) variação eidética (forma usada nessa pesquisa) e c) epoché transcendental.

Elas se dividem da seguinte maneira:

A) A conversão reflexiva necessita de uma experiência prévia para se desdobrar no campo da experiência. A consciência de mundo parte da existência de uma consciência de si, dividindo-se em: intencional e reflexiva.

B) A conversão reflexiva resolve algumas questões relativas ao fascínio em uma visão experimentativa de mundo, “tira o fascínio que exerce o mundo e seus objetos” (DEPRAZ, 2011, p. 36). No entanto, algumas questões permanecem, como a vivência que se regressa é contingente e o tempo em que o objeto se mantém. Na variação eidética, Husserl busca dois pressupostos para resolver isso. Ele parte do fato à essência e não enxerga a variação como uma indução. O filósofo fala então de uma redução eidética: “o que está em jogo na operação concreta da redução é a experiência de uma modificação de nossa relação com aquilo que nos cerca, mesmo de nossa relação conosco mesmos”

(DEPRAZ, 2011, p. 38). A partir desse tipo de variação, temos acesso a novas possibilidades de interpretar o fenômeno. É a oportunidade de imaginar as formas de vivência experimentadas pelos outros agentes presentes na ação. Por meio dessa justificativa que escolhemos utilizar essa forma de redução para a pesquisa em Educação.

C) A epoché transcendental seria a terceira forma de redução, tendo a estrutura invariável como primeiro pressuposto. O segundo seria sobre a especificidade da epoché fenomenológica, a qual tem por característica interromper o curso natural dos pensamentos habituais. Há, assim, uma hipótese mais radical, a saber, a de aniquilação da realidade: o mundo não é exterior a nós mesmos e o sentido das coisas precede o seu ser.

Tendo em vista essa interpretação de Natalie Depraz acerca da redução na fenomenologia, voltamos à parte prática. A seguir, mostramos alguns trechos da variação eidética presentes nos diários de campo. Ressaltamos que utilizamos os mesmos dias dos tópicos anteriores.

Os alunos iniciam a aula tímidos, falando pouco e atendendo aos comandos da Educadora. A partir do tempo que entram mais alunos, cada vez saem mais do tema das aulas e conversam mais de forma paralela. No passo que vão desenvolvendo seus objetos, a rivalidade dos alunos também aumenta; fazem brincadeiras com quem tem o ritmo mais lento e/ou não consegue fazer o objeto da forma planejada. A Educadora mantém a paciência e consegue sempre apaziguar esses conflitos. O único garoto nessa oficina parece ter algumas fases distintas durante a aula: a primeira caracteriza por uma dispersão em relação à aula e os assuntos tratados nas conversas. Quando o aluno recebeu ajuda da Educadora pela dificuldade na execução da atividade, e acabou ouvindo críticas dos colegas, a dispersão pareceu dar lugar ao desestímulo. Ele consegue terminar seu artesanato ao fim, e recebendo elogios da Educadora demonstra maior alívio e deixa escapar um sorriso. Uma das alunas da turma aparenta ser mais velha que os outros – cerca de doze anos. Essa faz sua atividade normalmente, mais interage muito pouco com os colegas. Não parece se identificar com os comportamentos e assuntos paralelos. A diferença de idade parece ser o diferencial para essa aluna se entrosar menos (VARIAÇÃO EIDÉTICA1)<sup>17</sup>.

A aluna mais avançada da turma, que já estava escrevendo e lendo textos maiores com facilidade, foi também a que ficou mais tímida. Ao ser informada que teria de ler para toda turma, relutou. Pedia para ler somente para mim, ou somente para a

<sup>17</sup> Relatos presentes na variação eidética do primeiro dia de trabalho, em 25 de outubro de 2017, das 15h às 17h30, na sede do Luxo de Vida.

Educadora. O problema real parecia ser passar pelo crivo dos outros colegas. Ao fim da aula ele consegue fazer o proposto inicial. O comportamento geral do resto da turma é quase sempre o de exibir o que acabou de fazer; exibem-se aos colegas, a mim, a Educadora... buscam uma forma de elogio ou de aprovação do ambiente. Mostram-se muito felizes quando conseguindo essa. Como esperado, sempre que a Educadora precisa se ausentar da sala, os alunos perdem o foco: levantam-se e trocam assuntos paralelos as atividades que fazem. Chama atenção, que num momento sem a Educadora em sala, um aluno tenta ajudar a outra a completar sua atividade, dando dicas. Variam entre a rivalidade para obter atenção e a parceria para melhorar o desenvolvimento, mas na maior parte, tendem a primeira atitude (VARIAÇÃO EIDÉTICA2)<sup>18</sup>.

Nos primeiros minutos os alunos se mostravam muito agitados, relutando em ficar em posição estática, se concentrando num exercício que parecia monótono. Depois de algum esforço da Educadora, que por diversas vezes teve de chamar a atenção, finalmente a maioria da turma seguia um mesmo ritmo. Depois de conseguir chegar a esse estado, nenhum aluno questionava os comandos da aula. Faziam a massagem se entregando de verdade a oficina. A exceção foi - invariavelmente - o aluno que ficava sobrando; como a turma estava em número ímpar – nove – um aluno sempre estava de fora, e parecia esforçar-se para fazer mais barulho, se agitar, chamar atenção dos outros que vinham concentrados. Na parte relativa ao debate, os alunos ainda sentem muita dificuldade para expressar o que haviam acabado de fazer. Num momento, a Educadora pergunta o que acharam de um menino ter feito massagem no outro, ou uma menina na outra: a turma fica em silêncio por alguns segundos, e apenas um ou dois dizem timidamente um “não sei”; aparentava-se que, certamente, para esses alunos realmente não faria diferença quanto à formação das duplas serem mistas ou não (VARIAÇÃO EIDÉTICA3)<sup>19</sup>.

Por parte da Educadora, nota-se o gosto pelo trabalho que desenvolve. Foi solícita durante toda aula, sempre distribuindo sorrisos, abraços, e medindo as palavras e formas ao repreender. Esse carinho pareceu refletir nos alunos: animados durante toda atividade. Como forma negativa, o comportamento amistoso da oficina fez com que os alunos pensassem poder ‘burlar’ a aula; na pausa da água a maioria foi brincar, correr e não voltou antes da Educadora busca-los. Chamou a atenção o comportamento dos alunos que ficaram de fora; uma das meninas – cinco anos, a mais nova do projeto – ficava de fora, olhando ‘emburrada’ para a aula. Ao puxar assunto com ela, ela diz em tom de protesto: “Não deixam eu dançar porque sou criança... pra não machucar o pé... mas eu sei fazer isso, sei dançar”. Fica boa parte da aula entre brincar na parte de fora sozinha, e observar triste a aula. O outro aluno - sete anos - que não participa da oficina por escolha própria -, fica durante toda a aula correndo entre os cômodos, brincando com todos ao redor. Quase todos os integrantes da ONG tem uma ideia dele de garoto agitado, que não pode participar de quase nada. Num momento, ele para alguns minutos pra desenhar. Vem até mim e me pede para escrever rápido no desenho

<sup>18</sup> Relatos presentes na variação eidética do segundo dia de trabalho, em 30 de outubro de 2017, das 14h às 15h, na sede do Luxo de Vida.

<sup>19</sup> Relatos presentes na Variação eidética do terceiro dia de trabalho, em 31 de outubro de 2017, das 15h às 16h, na sede do Luxo de Vida.

“Eu te amo” e “Eu gosto de você”. Entrega o desenho e a mensagem a coordenadora do Projeto. Ao fim, quantos todos os alunos já deixavam a aula, chega correndo e abraça a Professora do balé dizendo: “Tia, acho que vou me inscrever na sua aula... é muito legal” (VARIAÇÃO EIDÉTICA<sup>20</sup>).

Com base no primeiro relato da variação eidética, podemos ter algumas sugestões de como o aluno que ‘rende menos’ na atividade é afetado pelas práticas educativas utilizadas nessa oficina. No noema, percebemos que há um conflito na situação: o não sabe fazer a atividade e, posteriormente às tentativas de resolução, ele desiste de fazê-la. No noese, indica-se como o pesquisador experimenta essa situação: o aluno fica em segundo plano no relato e a situação aparece na percepção de erro da Educadora ao tentar fazer a atividade por ele e não conseguir mediar o conflito entre ele e os demais participantes da oficina.

A importância da variação eidética se dá no momento em que se reflete tendo como base o aluno, atentando para a forma como ele (possivelmente) reagiu à atividade e ao contato com os colegas e a Educadora. Percebe-se, assim, que o garoto, desde o início da aula, mostra-se disperso quanto à tarefa. Ao recorrer à ajuda da Educadora, o que resulta em protestos dos outros alunos, é evidenciado o desestímulo que o leva a deixar o exercício. Por fim, é o incentivo positivo a ele que o faz voltar, cumprir e terminar a atividade, resultando em sua demonstração de alívio e de alegria ao receber os elogios.

Sendo assim, é esse aditivo presente na variação eidética que faz com que a fenomenologia apresente tantas possibilidades de interpretação teórica acerca dos diários de campo. Na pesquisa original, o relato desse dia é um dos mais emblemáticos para aplicar o conceito de afetividades de Henri Wallon. Um dos pontos centrais para entendê-la seria a diferenciação presente entre seus três momentos: emoção, paixão e sentimento.

Abigail Mahoney e Laurinda de Almeida (2005) conceituam esses termos da seguinte maneira: “[Afetividade] Refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a

---

<sup>20</sup> Relatos presentes na Variação eidética do oitavo dia de trabalho, em 29 de novembro de 2017, das 15h às 16h30m, na sede do Luxo de Vida.

tonalidades agradáveis ou desagradáveis” (MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p. 19). Assim, diferenciam-se seus três momentos: sendo a emoção a expressão da afetividade, sua demonstração externa; o sentimento como a expressão representacional da afetividade; “[paixão] revela o aparecimento do autocontrole para dominar uma situação: tenta para isso silenciar a emoção”. (MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p. 21). Dessa forma, em uma pesquisa com foco em Henri Wallon e no campo da Psicologia da Educação, a variação eidética nos possibilita discutir os reflexos positivos ou negativos das afetividades no processo de aprendizagem na Educação Não Escolar.

A partir desse primeiro relato da variação eidética, outra possibilidade que poderia ser explorada – utilizando a Pedagogia da Convivência de Xesús Jares<sup>21</sup> – seria aquela em relação ao conflito estabelecido entre os alunos na oficina. O entendimento de Jares (2002) para isso vai contra sua concepção mais tradicional-conservadora, de elemento intrinsecamente negativo e que deve ser evitado.

Para o Pedagogo catalão, o conflito é “natural e inevitável na existência humana, como atribui-se a ele, em segundo lugar, uma característica realmente antitética à concepção tradicional: sua necessidade” (JARES, 2002, p. 134).

Sendo assim, esse trecho dos diários de campo pode fazer-nos formular alguns questionamentos: como esse conflito pode servir para o desenvolvimento do aluno? Como esse educador social pode utilizar uma situação como essa para ajudar no crescimento dos estudantes envolvidos? E assim por diante, podendo o pesquisador debruçar-se mais especificamente em reflexões como as causas, as consequências, as resoluções etc.

## Considerações Finais

---

<sup>21</sup> Xesús Rodrigues Jares, pedagogo catalão falecido em 2008. Foi professor catedrático da Universidade da Coruña, e fundador e coordenador do coletivo “Educadores pela Paz da Nova Escola Galega”. Algumas de suas principais obras são: *Educação para a Paz*, *Pedagogia da Convivência*, *Educação e Conflito*, entre outras.

O presente artigo não possui o objetivo de se aprofundar em um debate teórico acerca das proposições da fenomenologia ou de outros conceitos de Edmund Husserl. Tal abordagem é muito mais bem tratada por outros trabalhos voltados ao estudo da epistemologia própria do método fenomenológico. Contudo, os conceitos ligados à teoria nesse texto têm a intenção de fornecer algum embasamento à prática da fenomenologia em pesquisas da educação, ainda que de forma introdutória. Serve, ainda, para o pesquisador que quiser ampliar seu conhecimento a partir da obra desse filósofo, indicando autores comentadores de sua obra e a própria leitura de seus originais. Para esse assunto, recomenda-se especificamente a obra *Investigações Lógicas* (HUSSERL, 1975), na qual o autor se atém às principais fundamentações de seu método.

Portanto, a maior contribuição visada nesse artigo é demonstrar ao pesquisador de educação algumas das muitas potencialidades possíveis a partir do uso do método fenomenológico. Ao utilizar como exemplificação uma pesquisa real da área e ir 'destrinchando' seus diários de campo, percebe-se o número de possibilidades que o método nos fornece. Para além das escolhas que fizemos ao analisar os diários de campo, tendo como base a Psicologia e os conceitos de Henri Wallon, muitas outras áreas da Educação poderiam servir de referencial para esse estudo, como a Psicologia Social, a Pedagogia Social, a Didática, dentre tantos outros.

Quanto à importância do uso do método fenomenológico em pesquisas de Educação, infere-se a maior relevância aos tópicos relativos à noese e à variação eidética dos diários de campo. São esses dois elementos que apresentam o maior número de possibilidades que o método nos oferece, em especial, comparando-o com uma metodologia mais positivista, à qual a fenomenologia se opõe.

Nos relatos referentes à noese, percebemos o aspecto mais subjetivo, já que é nessa parte que o pesquisador se coloca como agente ativo durante o fenômeno: um sujeito que possui impressões, sentimentos, percepções e

vivências passadas. Ao mesmo tempo em que não se descarta o aspecto mais objetivo – presente no noema – traz a noção de não possibilidade de uma total neutralidade frente à realidade estudada, o que se trata, novamente, de um contraponto ao método positivista.

Em relação à variação eidética, temos o que parte dos autores destaca como a principal contribuição da fenomenologia e, por isso mesmo, demos atenção especial na análise desse tópico. Esse tipo de variação nos apresenta a possibilidade de empatia, de nos colocarmos no lugar do outro na ação. Em uma descrição pretensiosamente fria, a utopia de apresentarmos uma visão neutra da realidade faz-nos deixar de enxergar o outro sujeito, ativo e consciente do fenômeno, participante da ação. Em especial, por tratarmos aqui de educação, no ato de analisar qualquer relação de ensino-aprendizagem, é importante ter, ou ao menos tentarmos ter, consciência de como isso afeta o outro.

Assim, abrem-se possibilidades para ressignificar a ação educativa, considerando o pressuposto de que não se *faz para* o outro, mas, sim, *com* o outro. Independente da área da Educação que se escolha para fazer a análise do material de campo, tais ideias adicionam novas possibilidades de estudo e de reflexões.

## Referências

CALIMAN, Geraldo. Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador. **Revista de Ciências da Educação**, n. 23, Americana, 2010.

CHINAZZO, Susana Salete Raymundo. **Epistemologia das ciências sociais**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

DEPRAZ, Natalie. **Compreender Husserl**. Petrópolis: Vozes, 2011.

FERREIRA, Arthur Vianna. O uso da fenomenologia nas práticas de estágio supervisionado para licenciaturas. **Revista Brasileira de Ensino Superior**. Passo Fundo, v. 1, n. 2, p. 5-14, 2015.

HUSSERL, Edmund. **Investigações Lógicas**. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

JARES, Xésus R.. **Educação para a paz – Sua Teoria e Prática**. São Paulo, Penso, 2002.

LOPES, Lucas Salgueiro; FERREIRA, Arthur Vianna. Afetividades em Wallon e as práticas socioeducativas de uma instituição educacional em São Gonçalo, RJ. *In*: COSTA, Alvaro Daniel (Org.). **Cultura, Cidadania e Políticas Públicas 2**. Ponta Grossa, Atena Editora, p. 101-118, 2019.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA; Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Revista Psicologia da Educação**. São Paulo, 20, p. 11-30, 2015.

## **SOBRE OS AUTORES**

LUCAS SALGUEIRO LOPES é graduando em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Graduando em Sociologia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Monitor da disciplina de Psicologia da Educação na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ).

*E-mail*: salgueirollucas@gmail.com

ARTHUR VIANNA FERREIRA é doutor em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP). Professor da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ). Coordenador do GEPE Fora da Sala (FFP/UERJ).

*E-mail*: arthuruerjffp@gmail.com

**Recebido em: 15.01.2019**

**Aceito em: 28.05.2019**