



EXPERIÊNCIAS DE ENSINO DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA EM CONTEXTO BRASILEIRO

Rodolfo Luís
Leite Batista
Cristina Lhullier
Organização



EXPERIÊNCIAS DE ENSINO DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA EM CONTEXTO BRASILEIRO

Rodolfo Luís Leite Batista
Cristina Lhullier
Organização

Editora do Portal História da Psicologia
Rio das Ostras, RJ – Brasil
2024

Editor: André Elias Morelli Ribeiro

Capa: Lara Gomes

Edição e revisão técnica: André Elias Morelli Ribeiro

Para elaboração dos capítulos, os autores foram orientados a utilizar as normas da ABNT (NBR 6023/2018 e NBR 10520/2017). A correção ortogramatical e formato de redação são de responsabilidade dos autores. Em caso de republicação, os capítulos e os artigos mantêm sua formatação original.

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Pâmella Priscilla Negrão Braga CRB-7/6062

E96

Experiências de ensino de história da psicologia em contexto brasileiro. / Rodolfo Luís Leite Batista, Cristina Lhullier organização. – Rio das Ostras, RJ: Editora do Portal História da Psicologia, 2024. xxi, 560f.: il. (color.) : em PDF

E-book.

ISBN: 978-65-997325-3-9

Bibliografia

1. Psicologia - Brasil - História. I. Batista, Rodolfo Luís Leite (Organizador). II. Lhullier, Cristina (Organizador). III. Título.

CDD 150.981

Conselho editorial

André Elias Morelli Ribeiro (Universidade Federal Fluminense)

Arthur Arruda Leal Ferreira (Universidade Federal do Rio de Janeiro)

Luiz Eduardo Prado da Fonseca (Universidade Federal do Rio de Janeiro)

Marcus Vinícius do Amaral Gama Santos (Universidade Federal do Rio de Janeiro)

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

Cristina Lhullier, Rodolfo Luís Leite Batista.....IX

PREFÁCIO

Renato Sampaio Lima, Sérgio Dias Cirino.....XIX

PARTE I

INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA NO BRASIL: DA REFORMA BENJAMIN CONSTANT ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

*Luísa Xavier de Brito Silva, Walter Aristóteles Oliveira
Miez, Sérgio Dias Cirino, Rodrigo Lopes Miranda, Paulo
Coelho Castelo Branco, Erika Lourenço.....23*

O ENSINO DE PSICOLOGIA: CIÊNCIA E PROFISSÃO NO INTERIOR DO MATO GROSSO DO SUL

*Letícia Martins Righi, Allana Patrícia da Silva, Maria
Eduarda Gregório dos Santos, Felipe Maciel dos Santos
Souza, Denise de Matos Manoel Souza.....61*

CLIO E PSYCHÉ VÃO À SALA DE AULA: O ENSINO DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Ana Maria Jacó Vilela, Filipe Degani Carneiro.....76

**NA BUSCA PELO ENSINO DE UMA HISTÓRIA
POLÍTICA E SOCIAL DA PSICOLOGIA: POR UM
NOVO LUGAR PARA A HISTÓRIA DA PSICOLOGIA
NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

André Elias Morelli Ribeiro.....108

**RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE ENSINO DE
HISTÓRIA DA PSICOLOGIA**

*Rodrigo Lopes Miranda, Gabriela Syperreck Ramires,
Isabella Espíndola Rodrigues, Letícia Andrade
Herrera.....145*

**CONTEMPLAR O BELO PARA CONHECER O
HUMANO E SUAS RELAÇÕES AO LONGO DA
HISTÓRIA: ENRIQUECENDO A FORMAÇÃO
UNIVERSITÁRIA POR MEIO DA ARTE**

*Roberta Vasconcelos Leite, Yuri Elias Gaspar, Marcelo
Augusto de Oliveira, Maria Gabrielle Coelho
Caldeira.....174*

**O USO DE PODCASTS NO ENSINO DE HISTÓRIA
DA PSICOLOGIA EM UMA PERSPECTIVA
DECOLONIAL: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA**

Erika Lourenço.....224

**O USO DE BIOGRAFIAS E A PRODUÇÃO DE
VÍDEO-DOCUMENTÁRIOS PARA O ENSINO DE
HISTÓRIA DA PSICOLOGIA NO BRASIL**

*Rodolfo Luís Leite Batista, Andrêza Reis da Silva,
Fernanda de Cássia Oscar Otaciano.....247*

**O ENSINO DA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA: RELATO
DE UMA EXPERIÊNCIA DE ESTUDO ORIENTADO,
EM GRUPOS E ACUMULATIVA**

Alcides José Sanches Vergara.....276

**O GRUPO DE ESTUDOS HISTORIOGRÁFICOS DE
PSICOLOGIA SOVIÉTICA DAS DÉCADAS DE 1930 E
1940: A PSICOLOGIA SOVIÉTICA CONTRA A
EXTREMA-DIREITA HITLERISTA**

*Juberto Antônio Massud de Souza, Brenda Rodrigues
Marcelino Alexandre, Bruna Torrecilha Cessel, Diego
Duarte Ribeiro, Guilherme José Pavesi, Letícia José
Pedrozo, Maria Eduarda Fiorini, Nathália Soares de
Lima.....298*

SABERES E FAZERES DA PSICOLOGIA BRASILEIRA

Anderson de Brito Rodrigues.....333

**PANDEMIA DE COVID-19: VIVÊNCIAS E
MEMÓRIAS DE UM PROFESSOR DE HISTÓRIA DA
PSICOLOGIA**

Dener Luiz da Silva.....368

MODELO PARA ANÁLISE ESTRUTURAL DE TEORIAS NO CONTEXTO DA HISTÓRIA DA PSICOLOGIA

William Barbosa Gomes.....401

PERCURSOS, RECURSOS, TRANSCURSOS E CURSOS EM HISTÓRIA DA PSICOLOGIA

Arthur Arruda Leal Ferreira, Marcus Vinícius Amaral do Gama Santos, Raphael Thomas Pegden.....441

PARTE 2

HISTÓRIA DA PSICOLOGIA PARA CURSO DE GRADUAÇÃO

William Barbosa Gomes.....481

HISTÓRIA DA PSICOLOGIA: RECURSOS PARA FORMAÇÃO DE PESQUISADORES E DE PSICÓLOGOS

Maria do Carmo Guedes.....496

A HISTÓRIA DA PSICOLOGIA COMO DISCIPLINA DE MESTRADO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA

Inês Rosa Bianca Loureiro, Marisa Todescan Dias da Silva Baptista.....510

**ENSINO DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA E
DESENHOS ANIMADOS: POSSIBILIDADES DE
NOVAS ARTICULAÇÕES**

Cristina Lhullier.....529

**NOTAS SOBRE AS AUTORAS E OS
AUTORES**.....555

CONTEMPLAR O BELO PARA CONHECER O HUMANO E SUAS RELAÇÕES AO LONGO DA HISTÓRIA: ENRIQUECENDO A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA POR MEIO DA ARTE

*Roberta Vasconcelos Leite
Yuri Elias Gaspar
Marcelo Augusto de Oliveira
Maria Gabrielle Coelho Caldeira*

INTRODUÇÃO

Num momento em que o interesse pelo passado parece tão distante do exigente cotidiano dos acadêmicos, como podemos convidar nossos estudantes a um mergulho na história dos saberes psicológicos? Como apresentar, no curto tempo disponível, algumas das principais concepções sobre ser humano e suas relações ao longo da história? Como instigar a reflexão sobre a importância de uma noção ampla de formação universitária que justifique a dedicação à cultura, à interdisciplinaridade, ao passado?

Para nós, que lecionamos disciplinas de psicologia em outros cursos de graduação, esses questionamentos se apresentam de modo ainda mais desafiador. Em nossa busca por respondê-los, partimos da certeza sobre nossa missão de ofertar uma formação que supere o tecnicismo ao promover a capacidade de crítica e humanização. Com Covian (2007, p. 67-9), entendemos que

É função humanística da Universidade proporcionar a cada geração a possibilidade de conhecer, refletir e avaliar a herança cultural que recebeu. Que o estudante possa mergulhar nas riquezas da cultura a fim de que se desperte nele o desejo de viver a aventura de uma vida orientada pela Verdade, a Bondade e a Beleza, que constituem nossa herança humana. (...) Cumpre-lhe formar o homem total e não irróricas caricaturas, parcelas de um quebra-cabeça, no fundo parcelas humanas. Não se podem e não se devem modelar mentes e espíritos de acordo com um plano determinado, que pode ser bom para certos interesses, mas não para a formação humanística, cuja tarefa central é entender o homem e dar-lhe possibilidades para desenvolver aquilo que faz digna a vida.

Inspirados por esse mestre, para auxiliar nossos estudantes a conhecerem, refletirem e avaliarem as heranças culturais que moldam os modos como concebemos o ser humano e suas relações, optamos por promover encontros com obras artísticas de diferentes períodos. Assim como vem acontecendo em outros países (SOUSA; GALLIAN; MACIEL, 2012), reconhecemos nessa metodologia um caminho privilegiado para a promoção do amadurecimento da reflexão crítica, capacidade de observação, expressão emocional, desenvolvimento comunicacional, respeito aos diferentes saberes e discursos, posicionamento ético (GALLIAN, 2000; RIOS, 2010).

Cientes das críticas que hoje se levantam contra a pedagogização da arte (ZANETTI, 2018), entendemos que a apreciação de obras como ferramenta de ensino

pode servir ao duplo propósito de ampliar o conhecimento de mundo ao exemplificar traços culturais que moldam o modo como foram compostas, quanto promover experiências de fruição estética e desenvolvimento pessoal. Seu grande potencial está em romper com o modelo de aprendizagem centrado no raciocínio intelectual, promovendo abertura por meio de rupturas que, nas palavras de Santos (2014), nos apresentam o “excedente” que é a expressão do dinamismo humano de suplantar barreiras e deixar nossa contribuição no mundo. Para o autor, arte e educação são sinônimos: modos de humanização que ampliam horizontes e nos permitem relacionamentos mais vitalizados com o mundo, com o outro e conosco mesmos (LEITE; MAHFOUD, 2018).

Entretanto, é evidente que muitos limites se impõem a essa proposta, dentre os quais destacamos os desafios da seleção. Se vamos apresentar obras de arte para discutir a história, as primeiras questões que se colocam são: quais e por quê? Qualquer recorte é necessariamente um apagamento, qualquer periodização facilmente se ancora no relato dos vencedores e legitima o poder vigente (RODRIGUES, 1986; CHAUI, 1986). Nesse sentido, assumimos os riscos de historicizar perspectivas hegemônicas - apresentando obras nas quais o ser humano quase sempre coincide com ser homem branco - tendo o cuidado de convidar nossos estudantes a desnaturalizarem concepções arraigadas em nosso imaginário coletivo.

E como exatamente fazemos isso em uma única aula? Este é o objetivo do presente capítulo: apresentar nossa experiência de ensino das concepções de ser

176

humano e suas relações por meio da análise de obras de arte de diferentes povos e períodos históricos. Para tanto, começaremos contextualizando como surgiu a proposta, seguiremos descrevendo cada obra e as discussões que buscamos promover com sua apreciação e por fim apresentaremos uma avaliação dessa experiência de ensino a partir de relatos de nossos estudantes.

CONTEXTUALIZANDO: COMO NASCE A AULA

A inspiração inicial da aula tema deste capítulo remonta a 2006. Durante a realização de iniciação científica na Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, sob a orientação do prof. Miguel Mahfoud, um de nós produziu um trabalho completo publicado em um congresso internacional (GASPAR; MAHFOUD, 2006) cujo objetivo era problematizar o conceito de experiência e suas implicações para a psicologia, bem como apresentar o conceito de experiência elementar desenvolvido por Giussani (2009). Para apresentar no pôster a breve leitura histórica sobre diferentes formas de compreender a experiência, utilizamos algumas obras artísticas de cada época como representativas das diferentes concepções de experiência.

Já em 2010, enquanto professores do curso de pós-graduação *lato sensu* da UFMG “Experiência Elementar em Psicologia”, coordenado pelo prof. Miguel Mahfoud, elaboramos a aula “Posições culturais: da afirmação do ser à auto-afirmação” para o módulo “O que é viver a razão e a liberdade?”. Na ocasião, utilizamos como referência o capítulo “Consciência religiosa do homem moderno” do livro “O senso de Deus e o homem moderno” de Giussani (1997). Neste livro, o autor discute, dentre

outras questões, a situação cultural e social atual que dificulta o emergir de uma consciência religiosa autêntica, discorrendo sobre como esse processo foi se constituindo ao longo da história ocidental.

O foco da aula não era direcionado à experiência religiosa, mas sim às elaborações do autor sobre diferentes concepções de ser humano presentes nesse percurso histórico ocidental. Para tornar mais dinâmica a exposição, uma de nós - inspirada no trabalho de sua mãe, professora de história da arte - propôs exemplificar especificidades dessas concepções por meio de produções artísticas e arquitetônicas das épocas abordadas. A escolha das obras foi compartilhada entre os professores do curso, sob a orientação do prof. Miguel Mahfoud.

Já enquanto professores da Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, cada um de nós se inspirou nessas experiências prévias para elaborar uma aula, ministrada nos cursos de graduação aos quais cada um está vinculado, contemplando a história dos saberes psicológicos. Para contextualizar sua metodologia, é importante apresentar brevemente cada um desses cursos e as disciplinas nas quais a aula é ministrada.

No Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas - BCH, com linha de formação em Políticas Públicas, há uma disciplina obrigatória intitulada "Fundamentos em Psicologia", ofertada à noite de modo presencial aos calouros do curso, que geralmente são jovens recém-formados em escolas públicas ou adultos trabalhadores que estão retomando os estudos. Os estudantes, em sua maioria, são naturais de Diamantina

ou de outras cidades do Vale do Jequitinhonha. O BCH é um curso que propõe uma formação generalista e interdisciplinar no campo das ciências humanas, com enfoque nas contribuições deste campo para as políticas públicas. É dividido em três eixos (Base, Interdisciplinar, Temático) e a disciplina “Fundamentos em Psicologia” integra o eixo Base, que visa apresentar grandes áreas das ciências humanas aos discentes, capacitando-os para os demais eixos que compõem o percurso formativo do curso (UFVJM, 2019). O objetivo geral da disciplina é apresentar a Psicologia e seus fundamentos, de modo a favorecer uma leitura crítica de diferentes teorias psicológicas, estabelecer relações entre a psicologia e questões presentes na realidade sócio-cultural de Diamantina e região, e discutir o papel da psicologia na atualidade.

Após duas aulas introdutórias em que realizamos reflexões epistemológicas sobre a constituição de diferentes tipos de conhecimento e sobre a psicologia enquanto campo de saber científico, propomos na terceira aula discutir de que modos os saberes psicológicos foram sendo elaborados em determinados períodos históricos (ABIB, 2009; BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2008). Para tanto, primeiramente, apresentamos uma breve reflexão sobre a importância da história para a compreensão do fenômeno psicológico. Evidenciamos a premissa de que compreender em profundidade implica também recuperar a história (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2008; MASSIMI, 1994, 2006), problematizando possíveis relações entre passado, presente e futuro. Discorremos sobre como o conhecimento histórico é atravessado pela perspectiva de

seus narradores (CHAUÍ, 1986). Sua complexidade pede uma posição de abertura para que não nos limitemos a preconceitos ou à auto-afirmação.

Apresentamos então slides com obras culturais escolhidas (pinturas, esculturas, composições arquitetônicas) e fotografias que revelam diferentes aspectos que compõem determinada realidade (como a paisagem de certa região) visando refletir, em diálogo com a turma, sobre o mundo da vida e os saberes psicológicos próprios de cada período histórico. Objetivamos evidenciar como as concepções sobre ser humano estão articuladas de modo complexo com os demais saberes que compõem determinada realidade sócio-cultural. Também buscamos explicitar como os saberes de diferentes períodos reverberaram e contribuíram para a constituição de nosso mundo atual.

Já o curso de graduação em Medicina do Campus JK caracteriza-se por ser baseado em metodologias ativas de aprendizagem e estruturado em módulos sequenciais e longitudinais nos quatro primeiros anos e internato nos dois últimos anos. Sendo integral, as aulas acontecem preferencialmente durante as manhãs e tardes, mas podem acontecer também no período noturno, demandando grande dedicação dos estudantes, que dificilmente conseguem conciliar atividades laborais durante a graduação. O perfil dos discentes é bem diversificado, tendo prevalência de jovens entre 21 a 24 anos, solteiros, sem filhos, oriundos de escola pública e provenientes do Estado de Minas Gerais (OLIVEIRA, 2020).

Dentre os módulos longitudinais do curso, do primeiro ao oitavo período são obrigatórios os oito

180

módulos “Desenvolvimento Pessoal”, nos quais são trabalhadas, dentre outras, competências relacionadas à bioética, humanização da prática médica, capacidade de reflexão crítica sobre aspectos sócio-econômico-culturais e habilidades de comunicação, (UFVJM, 2022). Em cada período são abordados conteúdos diferentes, sendo que, no quarto, o módulo “Desenvolvimento Pessoal IV: relação médico-paciente” tem como objetivos, dentre outros: compreender a organização da interação humana como sistema, conhecer características das relações hierárquicas e com grupos de iguais, conhecer princípios da relação médico-paciente e situações especiais nessa relação (UFVJM, 2022).

Para alcançar tais objetivos, consideramos oportuno iniciar o módulo convidando os alunos a uma reflexão sobre as concepções sobre ser pessoa e suas relações ao longo da história, tomando essa aula como ponto de partida para compreenderem com maior profundidade as nuances dos diversos modelos de relação médico-paciente. As representações sociais sobre a autoridade médica são tributárias de diferentes cosmovisões que se sucederam e/ou coexistem, sendo primordial debater as diferentes classificações da relação médico-paciente existentes sob uma perspectiva histórica (NASCIMENTO JR.; GUIMARÃES, 2003; WOLLMANN, 2017).

Utilizando metodologias ativas para introduzir tal discussão histórica na primeira aula do módulo, propomos que os alunos contemplem cada obra selecionada e, inicialmente sem a nossa interferência, descrevam o que ela lhes transmite sobre concepções do ser humano e suas relações interpessoais e com o

ambiente. A seguir, apresentamos dados da obra (nome, autoria, data e local de produção, personagens representados) e articulamos as observações dos discentes a aspectos culturais e sócio-históricos da época em questão.

A atividade proposta pretende seguir um aforismo amplamente atribuído a Hipócrates segundo o qual “a arte da medicina está em observar - curar algumas vezes, aliviar muitas vezes, consolar sempre” (REZENDE, 2009). Ou seja, pretende trabalhar nos alunos a noção do médico “observador” ao desafiá-los a enxergar nuances em cada imagem, habilidade fundamental para a semiologia e interpretação de exames, a qual vem sendo treinada por meio da observação de obras de arte também em outras universidades do Brasil e do mundo (ELDER et al., 2006; GURWIN et al., 2018; PINTO, 2000). Por meio da educação estética, interessa-nos ainda convidá-los a considerar a pessoa em sua totalidade sem desvinculá-la do contexto, componente essencial da prática médica humanizada (STEWART et al., 2017).

Em ambos os cursos de graduação, as disciplinas em que esta aula é ministrada compartilham o propósito de formar os estudantes para uma percepção crítica e complexa da realidade, evitando o auto-centramento em uma única visão de mundo e abrindo-se para a alteridade no encontro com o outro. Conhecer nuances de saberes psicológicos que permeiam produções artísticas se mostra recurso potente para este propósito, pois - como já afirmamos - a arte convida a uma experiência de abertura ao mesmo tempo em que ensina sobre outros mundos possíveis (SANTOS, 2014), convocando a um

reconhecimento de raízes e limites do nosso hodierno modo de viver e conceber a pessoa e suas relações.

Tendo em vista este propósito, ao longo dos anos a forma como ministramos essa aula foi sendo transformada. No BCH, mostrou-se importante abordar de forma mais aprofundada cada contexto sociocultural e geográfico selecionado. No curso de Medicina, para tensionar a predominância de figuras masculinas - seja na arte, seja nos consultórios - foram inseridas mais algumas obras, com o intuito de fomentar o debate sobre a cultura patriarcal e suas implicações para a relação médico-paciente.

A seguir, ao apresentar a sequência das obras trabalhadas, buscamos sintetizar as provocações que lançamos aos estudantes.

CONTEMPLAR O BELO: NOSSO PERCURSO

Em ambos os cursos, logo no início da aula, buscamos evidenciar que a elaboração que faremos sobre os saberes psicológicos, do ponto de vista histórico, é uma reconstrução, cujo ponto de partida é marcado por possibilidades e riquezas, mas também por limites e problemas. Nossa mirada é predominantemente ocidental, o que certamente exclui a diversidade de produções e cosmovisões que poderiam ser selecionadas. Nossa mirada também contempla - propositalmente - concepções filosóficas e culturais hegemônicas, pois interessa-nos discutir ao final do percurso como tais concepções seguem influenciando nossa forma de conceber e habitar o mundo. Reconhecendo que existem tantas outras narrativas possíveis para a reconstrução histórica dos saberes psicológicos, optamos por reservar

outros momentos dos cursos para a apresentação de recortes que privilegiam a trajetória de populações invisibilizadas e oprimidas. Na aula que ora apresentamos, explicitamos essas escolhas e suas consequências.

No BCH, começamos com um mapa mundi tradicional (centrado na Europa) para discutir o domínio da visão eurocêntrica da realidade, tendo em vista o modo como a cultura ocidental orienta os saberes psicológicos com os quais mais nos identificamos (ASANUMA, 2019). No curso de Medicina, inserimos como primeira imagem a fotografia da “Mulher sentada de Çatal Huyuk” (aprox. 6700 a.C.), encontrada neste assentamento neolítico localizado na Turquia. Analisando detalhes da estatueta junto aos estudantes, explicitamos como caracteres sexuais femininos - como seios, vulva, quadris largos - são muito destacados, ao mesmo tempo em que há uma integração com animais ferozes: ela está sentada num trono ladeada por panteras.

Figura 1
Mulher sentada de Çatal Huyuk (aprox. 6700 a.C.)



Fonte: Museu das Civilizações da Anatólia de Ancara (Turquia).

A obra, produzida no contexto de surgimento da agricultura e da pecuária, foi escolhida para tematizar as possíveis ligações entre o início da subjugação da natureza por meio do cultivo da terra e da criação de animais e o surgimento do sistema patriarcal, também marcado pela subjugação das mulheres e da sua capacidade reprodutiva (BARRETO, 2004). Cientes dos riscos de interpretações precipitadas de épocas sobre as quais temos poucos registros, que fomentaram o desenvolvimento do mito da pré-história matriarcal (GUERRA, 2021), buscamos desnaturalizar a cultura patriarcal: embora muito antiga e globalmente difundida, a opressão das mulheres é um fato historicamente construído (FEDERICI, 2017).

A partir dessas problematizações, em ambas as aulas, adentramos as contribuições da cultura grega trazendo a imagem do “Kylix lacônico com Prometeu e Atlas” (ARKESILAS?, 560-550 a.C.), na qual vemos o titã

Prometeu acorrentado, com a águia de Zeus devorando seu fígado. Esse castigo lhe foi infligido por ele ter roubado o fogo dos deuses e dado aos homens, uma ousadia que mais tarde Ésquilo (2005, p. 5) irá retratar em suas tragédias com o juízo de que ele “terá, pois, que expiar esse crime perante os deuses, para que aprenda a respeitar a potestade de Zeus”.

Figura 2

Kylix lacônico com Prometeu e Atlas (560-550 a.C.)



Fonte: Museu Gregoriano e Etrusco (Vaticano).

A escolha da obra traz consigo reflexões sobre saberes psicológicos na Grécia Arcaica, momento em que os mitos são testemunhos da cosmovisão da época (VERNANT, 2006). O mito retratado foi cuidadosamente selecionado porque ele é retomado sob novos prismas em outros momentos históricos, como veremos adiante. Nos mitos arcaicos, registrados posteriormente nos poemas épicos e nas tragédias gregas, as realizações heroicas não impedem o destino trágico: “a alma humana aparece

(...) continuamente modificada por suas relações com a força, arrastada, obcecada pela força que ela julga dominar, curvada sobre a pressão da força que ela sofre” (WEIL, 1996, p. 379).

No caso da representação do mito de Prometeu, o grande feito do roubo do fogo e sua entrega aos homens tem como castigo a referida tortura que se repete a cada dia, em virtude da regeneração do fígado. Parafraseando as palavras de Weil (1996), por fim ele se vê curvado diante da força que julgou poder dominar. Instigamos os estudantes a refletirem sobre a concepção de ser humano e suas relações que pode ser apreendida nessa representação, na qual a pessoa está imersa num mundo em que forças e fenômenos naturais são tomados como ações intencionais de divindades. Nesse contexto, pode-se até ousar contrariar o destino, mas as consequências são graves e inexoráveis. Sinalizamos as raízes gregas das doutrinas deterministas e mecanicistas da modernidade (VARGAS, 1996), bem como a permanência em nossas sociedades de visões que interpretam o sofrimento humano como castigo divino (COUTINHO, 2012) e de acontecimentos que se impõem subvertendo nossos projetos e pretensão domínio sobre a natureza - como vimos acontecer na recente pandemia de COVID19. No curso de medicina, aproveitamos ainda para ressaltar como conhecimentos de anatomia e fisiologia (como a capacidade de regeneração do fígado) podem estar integrados nas narrativas fundantes de cada povo (FIORINI; MANSO, 2021).

Após o período arcaico, a cultura grega, a partir de transformações educativas e econômicas, estabeleceu rumos político-pedagógicos que valorizavam a formação

integral do ser humano de modo a alcançar a excelência (*arete*) (GASPAR; MAHFOUD, 2006; JAEGER, 1995). Por essa razão, a próxima imagem apresentada é “Zeus e Ganimedes” (PINTOR DE BERLIM, 500-490 a.C.), visando discutir a ideia de ser humano e de conhecimento de si mesmo na Grécia Clássica.

Figura 3
Zeus e Ganimedes (500-490 a.C.)



Fonte: Museu do Louvre (França).

Observamos como Ganimedes está no centro da imagem, relacionando-se simultaneamente com uma forma ideal (sua mão direita toca um círculo) e com o divino (sua mão esquerda segura um galo que é uma oferenda a Zeus). Sua posição e suas relações podem ser lidas como indícios dos saberes sobre ser pessoa à época, na qual se inaugura uma grande valorização das faculdades entendidas como propriamente humanas ao mesmo tempo em que se reconhece sua indissociável vinculação ao contexto de sua formação.

Com esse mote, discutimos ideias sobre esse período histórico consolidado em nossa mentalidade ocidental, contemplando filósofos gregos considerados referência como Sócrates, Platão e Aristóteles. Embora haja diferenças significativas entre eles, podemos considerar que sua filosofia contribuiu significativamente para a consolidação da nova valoração do ser humano como indivíduo engendrada pela cultura grega, a qual é fundamental para a história da personalidade europeia e para o hodierno cultivo da subjetividade globalmente difundido (JAEGER, 1995).

E quais marcas são distintivas dessa nova valoração que ainda ressoa em nós? Herdamos da filosofia grega a compreensão da consciência como *daimon*, voz interior que se constitui como movimento de abertura, a um só tempo, para a interioridade e para a alteridade (deuses) (MASSIMI, 2010). Herdamos também a compreensão da razão como capacidade de consciência de si e da realidade, reconhecida como a essência do ser humano. Especialmente em Platão (1999), temos a defesa da razão como faculdade superior: metaforicamente, ela é o “cocheiro” que deve guiar o carro movido pelos cavalos que são as paixões. Discutir o modo como ainda hoje concebemos a soberania da razão como distintiva da nossa humanidade é particularmente provocador no curso de medicina, já que tantas vezes os profissionais médicos - e também os acadêmicos - movem-se no mundo como se fossem encarnações da plena razão, relacionando-se com pacientes como se eles fossem pura expressão de emoções que precisam ser domadas.

Ainda contemplando a imagem de Ganimedes, outro ponto interessante que destacamos é a representação do relacionamento com a divindade. Ele, que é a expressão da perfeição humana por ser “o mais belo dos mortais” (HUNTER, 2021, p. 13), se posiciona dominando uma forma geométrica perfeita e também segura um galo que oferece a Zeus. Conversamos com os estudantes sobre como é fácil, por nos identificarmos tão profundamente com os ideais gregos, atribuir a eles características do ponto de vista moderno, minimizando o que nos diferencia (JAEGER, 1995). Por isso é importante ressaltar que a voz da consciência individual, inerente ao ser humano, é concebida por Sócrates como incutida pelos deuses: o que mais nos singulariza não é algo criado por nós, mas recebido por quem nos criou (MASSIMI, 2010).

Esse cuidado é particularmente importante no passo seguinte, no qual tematizamos a Idade Média (séc. V a XV) problematizando o modo preconceituoso de tomá-la como “Idade das Trevas”. Trata-se de um período muito extenso, de cerca de mil anos, que traz concepções complexas de mundo, ser humano e suas relações que, de diferentes modos, contribuíram para a constituição de quem somos hoje e de nossa realidade sócio-histórica-cultural (VAZ; PRATES, 2016). Como afirmado por Giussani (2004), neste período houve muita violência, cuja expressão máxima foram as cruzadas, mas também houve experiências vitalizadas e elaborações preciosas, como a vida comunitária integrada, as contribuições de Agostinho de Hipona, Francisco de Assis, Tomás de Aquino (MASSIMI, 2010; LAUAND, 1998). São expressões contraditórias que nos convocam a aprofundar quais

190

eram os critérios orientadores desse período, e não apenas exaltar os aspectos negativos como a Modernidade fez e a maior parte das pessoas ainda faz. Provocamos os estudantes a refletir sobre o fato de certos processos históricos particularmente terríveis, como o generocídio amplamente conhecido como “caça às bruxas” ou o feroz combate a praticantes de “magia”, serem frequentemente referidos como típicos da Idade Média, enquanto na verdade na maior parte desse período a condenação de bruxas ou feiticeiros era proibida, sendo sua perseguição sistemática um fenômeno que marca a transição para a Idade Moderna e o surgimento do capitalismo (FEDERICI, 2017).

Para representar a complexidade da Idade Média, escolhemos a iluminura “Visão: as esferas cósmicas e o ser humano” (1220-1230) elaborada a partir de uma das visões da monja Hildegard Von Bingen (1098-1179) sobre a estrutura do universo, obra que nos foi apresentada pelo professor Miguel Mahfoud.

Figura 4
Visão: as esferas cósmicas e o ser humano (1220-1230)



Fonte: Biblioteca Pública de Lucca (Itália).

Nesta imagem, um homem está no centro de um círculo, no qual figuram cabeças de animais e representações dos astros e dos ventos, entremeado numa rede de fios e sustentado pelo que parece ser uma pessoa que “abraça” o conjunto, pintada em tons vermelhos e que tem acima de sua cabeça uma outra cabeça, de um homem grisalho, de barbas e cabelos longos. Essa segunda cabeça inscreve-se no quadrado que contorna a imagem, dentro do qual, no canto inferior esquerdo, vemos a própria monja no ato de proferir suas

visões. A composição como um todo pode ser lida como um sistema quaternário conhecido como *quadratura circuli* (quadratura do círculo), recorrente em muitas culturas e épocas históricas, cujo simbolismo busca ser compreendido por diferentes correntes da psicologia (JUNG, 2015).

É digno de nota que os estudantes, ao verem pela primeira vez a imagem, facilmente a associam à Idade Média e intuem no personagem vermelho uma representação do diabo. Em geral sua justificativa é sua cor e o semblante sério. Além disso, vêm uma prisão nos fios que se sobrepõem na imagem. Mais uma ocasião para refletir sobre como projetamos nossa visão de mundo nas expressões de outros tempos e culturas. Tematizando os riscos do presentismo, revelamos que os fios são sinais da conexão entre os elementos e que a figura lida como demoníaca, na verdade, representa “a virtude do amor verdadeiro, em cuja ciência está colocado o círculo do mundo, [de onde] procede a suprema harmonia de sua ordem que brilha sobre todas as coisas” (HILDEGARD VON BINGEN, 2013, p. 76).

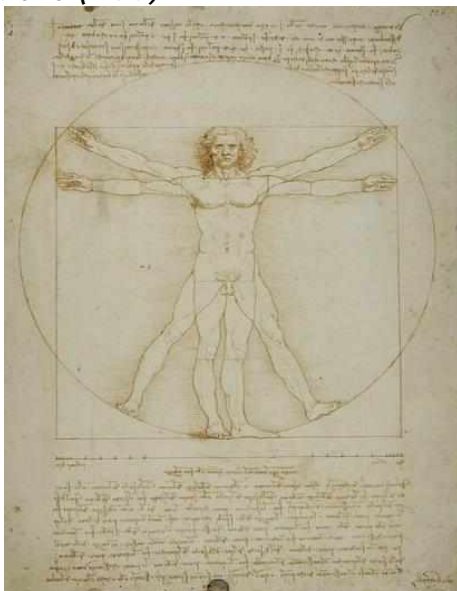
Contemplando essa obra, podemos compreender como esse período histórico era constituído por um mundo-da-vida em que os diferentes aspectos da realidade e as diferentes dimensões do ser humano compunham uma experiência unitária, propondo uma concepção não-fragmentada da pessoa e do mundo (GIUSSANI, 2004; MASSIMI; MAHFOUD, 2007). Na imagem, o ser humano, submetido às forças naturais, está no centro da criação, integrado com o universo e numa relação íntima com o divino, tal como proposto pelo Cristianismo, vivido como eixo sustentador da vida.

No BCH, para ilustrar a cultura medieval, apresentamos também outras obras artísticas e arquitetônicas produzidas nesse período que evidenciam a experiência de unidade na qual a vida humana se orientava pela vivência comunitária e girava em torno de um eixo central e transcendente que dava sentido à totalidade da realidade. Trata-se de uma mentalidade na qual o ser humano estava no centro, numa experiência integrada com o universo. Como dissemos, é uma concepção que poderia ser aplicada para o bem ou para o mal (GIUSSANI, 2004), o que não elimina sua complexidade e contribuições para a formação do ser humano e para nosso contexto sócio-histórico-cultural.

Ainda hoje, especialmente nas comunidades marcadas pela religiosidade, a adesão às tradições pode ser vivida como experiência de liberdade e realização (DRUMMOND, 2002), o que explicita como, para muitos, o modo de ser no mundo se constitui a partir de fortes laços comunitários e com o divino. Cientes que esse modo de ser - embora compartilhado por muitos de nossos estudantes - é alvo de preconceitos no meio acadêmico, destacamos a importância da abertura para buscar compreender e respeitar a experiência de quem vive os vínculos não como prisão e sim como sustentáculo da vida.

A seguir tematizamos a Idade Moderna, trazendo primeiramente o “Homem vitruviano” (DA VINCI, 1490), de Leonardo da Vinci (1452-1519): um homem de proporções perfeitas que se insere no centro de uma quadratura do círculo.

Figura 5
Homem vitruviano (1490)



Fonte: Galeria da Academia de Veneza (Itália).

Com essa imagem, refletimos sobre as concepções de ser humano e suas relações presentes no Humanismo, compreendido como um movimento cultural europeu, que se iniciou no século XIV, intimamente relacionado ao Renascimento (AMATUZZI, 2008). Diferentemente da visão antropocêntrica que vimos na cultura medieval - o homem está no centro sustentado pelo divino e em íntima conexão com os elementos do mundo - o antropocentrismo humanista compreende que é preciso revalorizar o humano enquanto ser temporal, com um valor em si mesmo (FERACINE, 2005). Discutimos como o ideal proposto pelo Humanismo é o do sucesso humano em determinados setores da vida, e de afirmação das próprias potencialidades, sobretudo as capacidades de

entendimento e de liberdade (GIUSSANI, 2004; MASSIMI, 2010).

Para explicitar as semelhanças e diferenças entre os dois períodos, a seguir, num só slide, apresentamos lado a lado as imagens da “Visão: as esferas cósmicas e o ser humano” e do “Homem vitruviano”. É muito interessante o movimento de curiosidade dos alunos diante dessa contraposição de imagens cuja produção se distancia em quase 500 anos. Juntos identificamos como ambas se aproximam pela figura do homem no centro de uma quadratura do círculo. E se diferenciam pelo contexto: rico de elementos mundanos na primeira obra e reduzido às formas geométricas perfeitas na segunda. Destacamos nessa comparação como as representações da divindade, embora não desapareçam do horizonte, vão se tornando cada vez mais abstratas nesse período da história da Europa ocidental (FERACINE, 2005; GIUSSANI, 1997, 2004).

No BCH, seguimos aprofundando as contribuições da Renascença para a compreensão do ser humano da Idade Moderna, apresentando a pintura “Nascimento de Vênus” (BOTTICELLI, 1485) de Sandro Botticelli (1492-1485).

Figura 6
Nascimento de Vênus (1485)



Fonte: Galeria degli Uffizi de Florença (Itália).

Discutimos como essa representação de um mito grego, tão significativo para a mentalidade renascentista, pode ser tomada também como valorização da natureza como fonte de energia. Nesse contexto, o critério moral que deve guiar a ação humana passa a coincidir com aquilo que é natural: os impulsos, os instintos, a própria espontaneidade (GIUSSANI, 2004). “Sendo, ao mesmo tempo, criatura e criador, a tarefa do homem diante do mundo não é mais a de apenas contemplá-lo como antes se fazia, mas a de transformá-lo e de dominá-lo, pela via da ação” (WEYNE, 2013, p. 222). Refletimos como nossa hodierna concepção e vivência de quem somos são herdeiras desses saberes psicológicos, posto que tendemos a identificar espontaneidade com autenticidade e a cultivar (ou mesmo cultuar) as sensações e desejos como

critério de subjetivação (COELHO JÚNIOR; BARREIRA, 2018).

A seguir, em ambas as aulas, tematizamos o impacto das grandes descobertas geográficas dos séculos XV e XVI e das revoluções industriais iniciadas no século XVIII no fortalecimento de uma visão de mundo marcada pela aposta na possibilidade de uma correspondência sistemática entre pensamento e natureza (GIUSSANI, 1997). Para tanto, apresentamos a pintura “Prometeu traz o fogo para a humanidade” (FÜGER, 1817), de Heinrich Friedrich Füger (1751-1818).

Figura 7

Prometeu traz o fogo para a humanidade (1817)



Fonte: Museu As coleções principescas de Liechtenstein (Áustria).

Essa obra recupera o mito já apresentado na discussão sobre a Grécia Arcaica, mas sob uma nova ótica: em lugar do castigo que simboliza o destino trágico de quem ousou desafiar os deuses, vemos uma figura heroica e imponente erguer-se na tela, destacada pelo jogo de luzes e sombras, escapando com o fogo roubado enquanto no canto inferior esquerdo uma figura acinzentada - um deus petrificado? - parece dormir. Para Katigbak (2014), essa radical transformação na apresentação do mito foi sistematicamente explorada como narrativa útil para promover a aceitação dos processos de industrialização.

Mais uma vez recorremos à comparação entre duas obras para destacar o contexto cultural de sua produção e o que podemos apreender dos saberes psicológicos que circulavam em cada época. Destacamos como o percurso que culminou na hegemonia da mentalidade cartesiana significou a difusão da separação mente e corpo e a apologia ao domínio do intelecto sobre a natureza (tanto interna quanto externa) (GIUSSANI, 2004). A ciência e a técnica tornam-se os projetos que permitiriam a construção da verdade do conhecimento, e se consolida a concepção do ser humano como *homo faber*: capaz de fazer e fabricar o mundo e a si próprio, capaz de construir o próprio destino independentemente de suas relações com seu contexto (ARENDT, 1999; MASSIMI; MAHFOUD, 2007).

E se o ser humano reconhece que pode se fabricar, logo ganham grandes proporções os movimentos para (re)fabricar a sociedade em que vive. Para nos ajudar a tematizar esse processo, trazemos a obra "A liberdade guiando o povo" (DELACROIX, 1830), de Eugène

Delacroix (1798-1863). Popularmente utilizada como representação da Revolução Francesa, a intenção do autor era retratar as "Jornadas Gloriosas" ou Revolução de Julho de 1830, também ocorrida na França (ZANDONAI; SOUZA, 2015). Num cenário que remete ao fim de um combate sangrento, a mulher ao centro - alegoria da liberdade - ergue a bandeira da França e uma baioneta enquanto guia uma criança e os homens que o pintor escolheu apresentar como protagonistas da Revolução (LEME, 2022).

Figura 8
A liberdade guiando o povo (1830)



Fonte: Museu do Louvre (França).

Discutimos como as revoluções políticas e sociais que marcam a transição entre as Idades Moderna e Contemporânea ancoram-se no Racionalismo e no Iluminismo, correntes que radicalizam o valor da razão como medida de dominação de si, do humano, da natureza e da vida social. Nesse período, os ideais que guiam essa compreensão passam a ser afirmados por si mesmos, desvinculados da tradição, do sagrado (GIUSSANI, 2004). As concepções sobre o ser humano vão cada vez mais se afastando de uma relação com o divino, enquanto a fé nas faculdades racionais ocupa seu lugar. Pode-se afirmar que a possibilidade concreta de reformar a sociedade a partir de um projeto racional foi vivida com muita confiança na capacidade da razão em induzir e garantir o progresso humano rumo a um futuro glorioso, tanto técnico e científico, quanto moral (GOERGEN, 2012).

Instigamos os estudantes a se questionarem e reconhecerem em si traços dessa fé na ciência, dessa crença de que o aprimoramento da técnica - por si só - será capaz de livrar a humanidade de seus males do corpo e da alma. Embora muitas vezes de forma irrefletida, essa posição permeia muitas de nossas hodiernas compreensões e relacionamentos, especialmente na área da saúde. Quem conhece mais os processos fisiológicos e patológicos frequentemente assume o manto da verdade e da infalibilidade, justificando com uma linguagem carregada de jargões sua pretensão de guiar o povo para libertá-lo dos grilhões da ignorância. Buscamos debater os perigos dessa posição que tanto assume ares colonizadores ante os não iniciados na cultura científica, quanto muitas vezes

ingenuamente ignora os usos ideológicos de quaisquer teorias e tecnologias. Ancorados nos aportes de Husserl (2002) e Habermas (2014), nosso intuito não é o de preconizar uma ruptura com a técnica, mas sim o de alertar sobre a importância de delimitar seu alcance, seja preservando o mundo da vida da colonização pela racionalidade científica, seja buscando “um modo completamente novo de cientificidade, na qual têm seu lugar todas as questões do ser, as questões da norma, assim como as questões do que se designa como existência” (HUSSERL, 2002, p. 64).

Para ilustrar como a fé na razão não salvou a humanidade da barbárie, apresentamos a famosa “Guernica” (PICASSO, 1937), de Pablo Picasso (1881-1973), que retrata o bombardeio da cidade homônima durante a Guerra Civil Espanhola, transmitindo intensa sensação de caos e terror com suas figuras destroçadas que expressam grande sofrimento e desamparo (GONÇALVES, 2018).

Figura 9
Guernica (1937)



Fonte: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofia (Espanha).

Provocados por essa obra, convidamos os estudantes a refletirmos juntos sobre como o domínio da técnica foi historicamente apropriado num horizonte de violência, culminando em guerras catastróficas de proporções mundiais no início do século XX. Ressoamos as assertivas de Dupas (2007, p. 73-4) sobre o século XX, com seus “imensos saltos da tecnologia e do conhecimento, mas com seus imensos passivos de guerras trágicas, miséria e danos ambientais, faz[endo] brotar com força a pergunta central: somos, por conta desse tipo de desenvolvimento, mais sensatos e mais felizes?”

Em termos culturais, as grandes guerras contribuíram para um certo clima de frustração e decepção com o projeto racionalista moderno (GIUSSANI, 2004), confluindo para a emergência de saberes psicológicos impregnados pelo pessimismo e pela angústia, amplamente difundidos pela literatura e outras manifestações artísticas (FONSECA, 1967). Principalmente no Ocidente, o ser humano que vinha sendo compreendido enquanto senhor de si, viu-se golpeado pela terrível experiência das guerras. Diante do drama da condição existencial humana, somos convocados e convocamos os estudantes a refletir sobre nossas próprias vivências ante as contradições e violências do mundo. Como ficam nossas relações quando descobrimos que, não obstante a racionalidade que nos

distingue, somos também capazes das piores atrocidades? Como fica nossa concepção de quem somos quando a imagem refletida no espelho nos mostra nossas próprias sombras?

Para seguir aprofundando o tema do desencanto, apresentamos uma obra de Salvador Dalí (1904-1989), que não possui título, mas é comumente identificada como “São Sebastião” (DALÍ, 1982). Nela, um homem desfigurado e mutilado encontra-se de pé, apoiado em estacas que, não obstante sua evidente fragilidade, o sustentam.

Figura 10
Sem título (1982)



Fonte: Fundação Gala-Salvador Dalí de Figueres (Espanha).

Assim como nas visões de Hildegard von Bingen, nos rascunhos de Da Vinci, ou na tela de Fügen, o ser humano está no centro da cena, mas não há mais contornos no contexto com o qual ele se relaciona. O paulatino processo de abstração das relações que o constituem eliminou a divindade, as formas ideais, a aura triunfalista. E, nessa imagem, até mesmo o esqueleto da pessoa parece ter sido eliminado: não há estrutura que lhe sustente internamente e os apoios externos não são confiáveis. Imperam a fragmentação e a fragilidade.

Com tais reflexões introduzimos a visão antropológica da dissolução da subjetividade e do desespero ético, marcas da doutrina filosófica do existencialismo (BARROSO, 2020). Para Giussani (2004), tal visão se distingue pela ausência de um centro orientador da vida, situação na qual predomina a angústia diante da própria condição existencial, não sendo possível reconhecer critérios que orientem os valores e o posicionamento no mundo. Para exemplificar essa posição, o autor cita Kafka (2021, p. 16), expoente do existencialismo:

Como todo mundo, também eu tenho já de nascença meu centro de gravidade em mim mesmo, o que nem a educação mais desatinada foi capaz de deslocar. Conservo ainda esse belo centro de gravidade, mas, de certa maneira, não mais o corpo que lhe corresponde. E um centro de gravidade sem função a cumprir transforma-se em chumbo alojado no corpo feito bala de espingarda.

Não obstante a dissolução, Kafka afirma que há em nós um “centro de gravidade” que precisa cumprir sua

função, caso contrário pesa como chumbo. Há algo em nós que permanece quando tudo se dissolve, que nos instiga a outros modos de ser e de nos relacionarmos com o mundo. Haveria uma forma de reconectar nosso centro com o corpo que lhe corresponde?

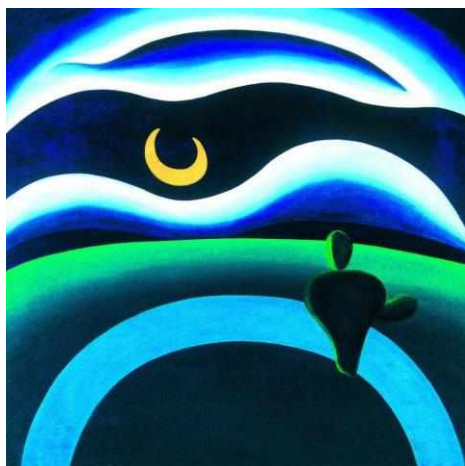
Nessa discussão complexa, recorremos também às assertivas de Berger e Luckmann (2004) para indicar como, nas sociedades modernizadas, os mundos-da-vida se encontram pluralizados e somos solicitados a migrar entre mundos-da-vida sem poder recorrer a uma ordem de valores comum, o que se associa à proliferação de crises subjetivas e intersubjetivas de sentido. As crises se radicalizam e generalizam, solicitando respostas e, nesse processo, o mais comum é que a tentativa de superar o drama da desintegração das esferas da existência se dê por meio de projetos associados ao mundo do trabalho (LEITE, 2015).

Provocamos então os estudantes a refletirem sobre suas respostas pessoais aos dramas que se apresentam a todos nós. O caminho é a dedicação ao trabalho? A fé na razão pode ser vivida de modo não ingênuo? A busca pelo sentido se dá na vinculação a certos ideais reconhecidos como correspondentes? Vínculos comunitários são o melhor antídoto contra a dissolução da subjetividade? A experiência religiosa pode ser âncora e leme que promova enraizamento e direção para navegar nos mares plurais do mundo contemporâneo? Reconhecer nossa pequenez ante as forças da natureza pode nos ajudar a encontrar um justo lugar e a cuidar com reverência do planeta que nos acolhe?

Finalizando a aula, instigamos essas reflexões tematizando a multiplicidade de visões antropológicas

que co-habitam nosso mundo da vida, explicitando os dilemas, os limites e as potencialidades que daí emergem. E o fazemos com auxílio da obra "A lua" (AMARAL, 1928) de Tarsila do Amaral (1886-1973), também como forma de valorizar produções femininas e brasileiras.

Figura 11
A lua (1928)



Fonte: MoMA - Museu de Arte Moderna de Nova Iorque (Estados Unidos).

Na pintura, uma lua crescente paira num horizonte em que se delineiam colinas - ou seriam nuvens? - enquanto uma figura em formato que lembra um coração - pessoa, cacto ou árvore? - se destaca no primeiro plano. Diante de tantas possibilidades dessa obra e de tantos caminhos para ser e nos relacionarmos no mundo contemporâneo, cabe-nos escolher. Como afirma Giussani (1997, p. 131-2): "o verdadeiro drama é exatamente esta escolha da atitude diante da realidade que, apresentando-se a você como penumbra, pode ser

certamente definida como inteiramente escura, mas pode ser também a descoberta do início da luz”.

Contemplando o prisma multifacetado de culturas e concepções sobre ser pessoa, está aberto a nós o convite para nos posicionarmos. Na penumbra, podemos mirar o lado obscuro da desilusão, ou podemos perceber no brilho da lua que desafia a escuridão um convite a caminhar na direção do que nos realiza.

COMO A EXPERIÊNCIA RESSOA: PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES

O que fica para os estudantes que acompanham essa aula? Questão de difícil equacionamento, que nos provoca desde o princípio. No curso de medicina, pouco depois da primeira vez em que a aula foi ministrada, uma estudante nos entregou uma carta, na qual narrava seu desânimo em ir ao campus naquele dia - havia uma grande resistência com os módulos de Desenvolvimento Pessoal - e sua intensa surpresa ao descobrir qual seria a dinâmica da aula. “Como assim, arte no curso de medicina!”. Artista que é, ela se viu tocada e grata pelo “respiro” em meio à excessiva carga teórica e técnica dos demais módulos.

Nem sempre é assim, claro. Alguns não compreendem a proposta, outros têm dificuldade em acompanhar a densidade dos conteúdos. Para a maioria, acreditamos que fica a surpresa pela inovação no modo de discutir a história e a provocação sobre tanta diversidade contida nas expressões artísticas da humanidade, como mostram os relatos abaixo, de dois estudantes que participaram dessa experiência de ensino.

Ontem eu estava retomando a aula (...) e nisso comecei a pensar: “como trazer essas obras de arte pode nos direcionar para perceber como se dá a formação humana?” Então eu comecei a fazer links com o que eu já tinha lido sobre formação humana, sobre a construção dos saberes psicológicos e fiquei pensando em como a arte pode nos orientar sobre os caminhos do passado. Minha cabeça “explodiu” ao fazer ligações das artes com os acontecimentos históricos e os seus saberes, que em muitos momentos estão no nosso cotidiano, na forma como nos relacionamos, percebemos o mundo, e nos formamos enquanto pessoas. A forma como a aula foi proposta, sua dinâmica utilizando estes recortes históricos, me fez ampliar os horizontes para perceber a relação sujeito-mundo (Estudante das humanidades).

A visão proposta pela aula é bem interessante, diferente. A docente sempre nos manda um material de leitura prévia, e no caso era sobre as relações médico-paciente. Eu li todo o material, sempre vou com uma visão consolidada daquilo que eu li para a aula. E a partir do momento que você se depara com imagens que você nunca viu, é uma surpresa! A aula foi fundamentada nessa apresentação e a docente pediu para que tentássemos identificar todas as relações que eram apresentadas nas imagens. Eu tentava confrontar aquilo que eu tinha lido sobre os modelos de relação médico-paciente com as imagens e errava tudo. Eu pensei: “meu Deus do céu”, mas achei muito interessante, principalmente para conseguir abranger, sair do concreto, que para mim é difícil. Você consegue abstrair esse conteúdo, a partir dali você começa a ampliar suas ideias.

Eu me lembro bastante da imagem do “Prometeu traz o fogo para a humanidade”, de Füger. Ele estava roubando a chama, e eu pensava que ele estava

iluminando um ser humano que estava embaixo, mas na verdade aquele ser era a representação de um deus que dormia, enquanto Prometeu levava o fogo para o ser humano. Em primeiro plano, foi um confronto com aquilo que eu tinha visto, e em segundo plano foi uma nova forma de interpretar, um novo horizonte. Porque ali era um conhecimento novo para nós, e na medicina não temos essa apresentação de forma frequente. Muitas vezes nos restringimos ao “concreto”. E quando nos deparamos com as artes, que convidam à interpretação, é algo bem diferente.

Eu achei que foi um desafio, mas bem interessante. E ao trazer a questão da relação médico-paciente de volta, eu tive uma nova interpretação. Formou-se um ciclo: vim com uma imagem concreta e mudei a percepção. No final, recuperei parte do que eu tinha estudado e coloquei numa nova visão (Estudante de medicina).

Para seguir aperfeiçoando a proposta, sabemos ser importante receber feedbacks de mais discentes. De todo modo, os relatos apresentados reverberam nossa proposta da aula como ocasião de formação humanística e cultural, ampliando horizontes, saindo do “concreto” ao revelar nuances das imagens e dos saberes psicológicos típicos de cada época retratada, que convidam a reconhecer nosso movimento de “interpretar” o que nos chega a partir dos referenciais que nos orientam. Um respiro no modo comum de aprender, chance de fazer novos “links” que “explodem” pré-conceitos e convidam a reconhecer como o passado segue constituindo nosso mundo.

No BCH, mostra-se muito importante a provocação a descobrir a diversidade de caminhos de formação humana possíveis e suas implicações para o modo como nos relacionamos com o meio, com o outro e conosco mesmos. Na medicina, é crucial sensibilizar os discentes para reconhecerem a pertinência de outros pontos de vista, já que sem respeito à visão de mundo dos pacientes, torna-se impossível uma prática humanizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aula aqui apresentada é uma pequena pincelada carregada de grandes intenções. Desejamos ensinar sobre saberes psicológicos ao longo da história ao mesmo tempo em que queremos promover interdisciplinaridade, pensamento crítico, questionamento de preconceitos religiosos, problematização da ingenuidade com que seguimos apostando na técnica. Acima de tudo, interessa-nos fomentar abertura à alteridade por meio da aposta no encontro com a beleza para engendrar rupturas e curiosidade histórica. Intenções ambiciosas que talvez só mesmo a potência da arte pode alcançar.

Como para a estudante que mencionamos, a metodologia empregada é para nós um respiro. Sabemos que sua densidade talvez fosse melhor apropriada se o conteúdo fosse abordado com mais tempo para a apreciação de cada obra e para o debate das provocações que elas suscitam. Não obstante, o formato que pretende englobar dos primórdios aos dias atuais num único encontro segue se mostrando pertinente para os objetivos que buscamos e adequado para a ementa e

carga horária das disciplinas nas quais essa aula se insere.

Ao descrever nossa experiência de ensino, esperamos poder mobilizar mais docentes a promoverem formação humanística e transmitirem conhecimentos por meio de experiências estéticas. Temos buscado fazer isso em outras disciplinas, com resultados interessantes. Vemos nessa metodologia uma estratégia instigante para o ensino da história dos saberes psicológicos, especialmente quando a lógica profissionalizante vem restringindo espaços das disciplinas básicas. Para nós que ministramos esses conteúdos fora da graduação em psicologia, apresentá-los de modo provocador se mostra crucial para estimular a atenção e a reflexão crítica sobre como o passado se faz presente e não se transforma o presente sem consciência do passado. Nessa empreitada, convidar à contemplação do belo tem sido nosso modo de tentar subverter o tecnicismo para cumprir a função humanística da universidade.

REFERÊNCIAS

ABIB, J. A. D. Epistemologia pluralizada e história da psicologia. *Scientiae Studia*. São Paulo, v.7, n.2, p 195-208, 2009. <https://doi.org/10.1590/S1678-31662009000200002>

AMARAL, T. A lua. 1928. Óleo sobre tela, 110 x 110 cm. MoMA - Museu de Arte Moderna de Nova Iorque (Estados Unidos). Disponível em: <https://www.moma.org/collection/works/199984> Acesso em 14 abr. 2023.

AMATUZZI, M. Por uma psicologia humana. Campinas: Alínea, 2008.

ARENDT, H. A condição humana. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

ARKESILAS (?). Kylix lacônico com Prometeu e Atlas. 560-550 a.C. Cerâmica pintada de figuras negras, 14,4 x 20,2 cm. Museu Gregoriano e Etrusco (Vaticano).

Disponível em:

<https://www.museivaticani.va/content/museivaticani/en/collezioni/musei/museo-gregoriano-etrusco/sale-xvii-e-xviii-collezione-dei-vasi--ceramica-corinzia--lacon/kylix-laconica-con-prometeo-e-atlante.html> Acesso em: 14 abr. 2023.

ASANUMA, E. S. Necessidade de superação de mapas eurocêntricos no ensino de geografia In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA POLÍTICA, LINGUAGENS E TRAJETÓRIAS, XIV, 2009, Campinas. Anais... Campinas: Unicamp. Disponível em:

<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/view/2981/2844> Acesso em: 14 abr. 2023.

BARRETO, M. P. S. L. Patriarcalismo e feminismo: uma retrospectiva histórica. *Ártemis*, v. 1, p. 64-73, 2004.

Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/artemis/article/view/2363/2095> Acesso em: 14 abr. 2023.

BARROSO, P. Kierkegaard e a prioridade do existente pessoal. *Investigação Filosófica*, v. 11, n. 3, p. 77-93, 2020.

<https://doi.org/10.18468/if.2020v11n3.p77-93>

BERGER, P.; LUCKMANN, T. Modernidade, pluralismo e crise de sentido: a orientação do homem no mundo moderno. Petrópolis: Vozes, 2004.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O; TEIXEIRA, M. L. T. (Org.s). *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

BOCK, A. M. B. Formação do psicólogo: um debate a partir do significado do fenômeno psicológico. *Psicologia, Ciência e Profissão*, v. 17, n. 2, p. 37-42, 1997.
<https://doi.org/10.1590/S1414-98931997000200006>

BOTTICELLI, S. Nascimento de Vênus. 1485. Tempera sobre tela, 172.5 x 278.5 cm. Galeria Uffizi de Florença (Itália). Disponível em:
<https://www.uffizi.it/opere/nascita-di-venere> Acesso em: 14 abr. 2023

CHAUÍ, M. Prefácio: História a contrapelo. In: DECCA, Edgar S. 1930: *Silêncio dos vencidos*. São Paulo: Brasiliense, 1986. p.13-28.

COELHO JÚNIOR, A. G.; BARREIRA, C. R. A. Formação da personalidade autêntica e corporeidade à luz de Edith Stein. *Psicologia USP*, v. 29, p. 345-353, 2018.
<http://dx.doi.org/10.1590/O103-656420180136>

COUTINHO, V. Sofrimento humano e alívio da dor: ética da anestesia e da analgesia. In: NUNES, J. M. (Org.) *Essência da vida e dignidade humana: anestesia e civilização*. Coimbra: Minerva, 2012, p. 39-74.

DA VINCI, L. Homem vitruviano: estudo de proporções do corpo. 1490. Ponta metálica, pena e nanquim, toques de aquarela sobre papel branco, 34 x 24 cm. Galeria da Academia de Veneza (Itália). Disponível em:
<https://www.gallerieaccademia.it/studio-di-proporzioni-del-corpo-noto-come-uomo-vitruviano> Acesso em: 14 abr. 2023.

DALÍ, S. Sem título: Depois de "Descida da Cruz" de Michelangelo. 1982. Óleo sobre tela, 75 x 60,5 cm.

Fundação Gala-Salvador Dalí de Figueres (Espanha). Disponível em: <https://www.salvador-dali.org/en/artwork/catalogue-raisonne-paintings/obra/986/untitled-after-descent-from-the-cross-by-michelangelo?paraulaClau=Saint+Sebastian>
Acesso em: 14 abr. 2023.

DELACROIX, E. A liberdade guiando o povo. 1830. Óleo sobre tela, 260 x 325 cm. Museu do Louvre (França). Disponível em: <https://collections.louvre.fr/en/ark:/53355/cl010065872>
Acesso em: 14 abr. 2023.

DRUMMOND, D. M. Liberdade e realização da pessoa numa comunidade tradicional: um estudo fenomenológico. Dissertação (Mestrado em Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

DUPAS, G. O mito do progresso. Novos estudos CEBRAP, v. 77, p. 73-89, 2007.
<https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000100005>

ELDER, N. C. et al. The art of observation: impact of a family medicine and art museum partnership on student education. Family Medicine, v. 38, n. 6, p. 393-8, 2006. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16741837/>
Acesso em: 14 abr. 2023.

ÉSQUILO. Prometeu acorrentado. S./.: EbooksBrasil, 2005. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/prometeu.pdf>
Acesso em: 14 abr. 2023.

FEDERICI, S. Calibã e a Bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva. São Paulo: Elefante, 2017.

FERACINE, L. Estudo introdutório. In: PICO DELLA MIRANDOLA, G. A dignidade do homem. São Paulo: Escala, 2005. p. 13-34.

FIORINI, L. R.; MANSO, M. E. G. A prática médica na Grécia Antiga e a influência da mitologia no processo de cura. *Brazilian Journal of Health Review*, v. 4, n. 4, p. 18497-18509, 2021. <https://doi.org/10.34119/bjhrv4n4-318>

FONSECA, C. F. A. O existencialismo e o século XX. *Revista de História*, v. 34, n. 69, p. 173-177, 1967. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9141.rh.1967.125986>

FÜGER, H. F. Prometeu traz o fogo para a humanidade. 1817. Óleo sobre tela, 222 x 156 cm. Museu As coleções principescas de Liechtenstein (Áustria). Disponível em: <https://www.liechtensteincollections.at/en/collections-online/the-creation-of-man-by-prometheus> Acesso em: 14 abr. 2023.

GALLIAN, D. M. C. A (re)humanização da medicina. *Psiquiatria na prática médica*, v. 33, n. 2, p. 1-5, 2000. Disponível em www.hottopos.com/convenit2/rehuman.htm Acesso em: 14 abr. 2023.

GASPAR Y. E.; MAHFOUD, M. Uma leitura histórica do conceito de experiência e uma proposta de compreensão do ser humano em seu caráter essencial: Experiência Elementar e suas implicações para a Psicologia. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, III, 2006, São Bernardo. Anais... São Paulo: SEPQ, 2006. Disponível em: <https://arquivo.sepq.org.br/III-SIPEQ/Anais> Acesso em: 08 set. 2020.

GIUSSANI, L. O senso de Deus e o homem moderno. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

GIUSSANI, L. O senso religioso. Brasília: Universa, 2009.

GIUSSANI, L. Por que a Igreja? Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.

GOERGEN, P. O embate modernidade/pós-modernidade e seu impacto sobre a teoria e a prática educacionais. *EccoS*, v. 28, p. 149-169, 2012. Disponível em:

<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/2999/2313> Acesso em: 8 set. 2022.

GONÇALVES, L. R. C. As narrativas de Guernica e suas travessias estético-políticas na produção do lugar. *Geograficidade*, v. 8, n. 2, p. 20-36, 2018.

<https://doi.org/10.22409/geograficidade2018.82.a12992>

GUERRA, L. G. Pequeno histórico do 'matriarcado' como hipótese para a interpretação da pré-história. *Mare Nostrum*, v. 12, n. 1, p. 1-25, 2021.

<https://doi.org/10.11606/issn.2177-4218.v12i1p1-25>

GURWIN, J. et al. A randomized controlled study of art observation training to improve medical student ophthalmology skills. *Ophthalmology*, v. 125, n. 1, p. 8-14, 2018. <https://doi.org/10.1016/j.ophtha.2017.06.031>

HABERMAS, J. Técnica e ciência como ideologia. São Paulo: Unesp, 2014.

HILDEGARD VON BINGEN. Libro de las obras divinas. S./.: Hidelgardiana, 2013. Disponível em:

http://www.hildegardiana.es/5pdf/libro_obras_divinas.pdf f. Acesso em: 8 set. 2022.

HUNTER, R. Os epigramas de Calímaco e a poesia inscrita. In: RODRIGUES JÚNIOR, F.; SEBASTIANI, B. B.; SILVA, B. C. (Org.). *Calimaquiana e sua influência na*

epigramática. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2021. p. 11-32.

HUSSERL, E. A crise da humanidade europeia e a filosofia. 2. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

JAEGER, W. W. Paideia: a formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

JUNG, C. G. A vida simbólica. 2 vol. Petrópolis: Vozes, 2015.

KAFKA, F. Diários: 1909-1923. São Paulo: Todavia, 2021.

KATIGBAK, K. A. "Men are grown mechanical in head and in heart": mythologizing the Industrial Revolution. Tese (Doutorado em Filosofia) - Departamento de Estudos Ingleses, Universidade de Durham, Durham, Inglaterra, 2014. Disponível em [http://etheses.dur.ac.uk/10770/1/KKatigbak_-ThesisFINAL_\(with_corrections\).pdf?DDD11+](http://etheses.dur.ac.uk/10770/1/KKatigbak_-ThesisFINAL_(with_corrections).pdf?DDD11+) Acesso em: 14 abr. 2023.

LAUAND, L. J. (Org.). Cultura e educação na Idade Média: textos do século V ao XIII. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LEITE, R. V. Experiência ontológica e tradição na experiência de guardiões de memórias. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

LEITE, R. V.; MAHFOUD, M. Da arte Invisível ao enraizamento: Uma experiência de educação não formal no subúrbio ferroviário de Salvador. Revista Brasileira de Educação Médica, v. 23, p 1-24, 2018. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230087>

LEME, M. G. Os fantasmas da liberdade. *Arte & Ensaio*, v. 29, n. 44, p. 390-404, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/56434/30870> Acesso em: 30 jun. 2023.

MASSIMI, M. A pessoa e o seu conhecimento: algumas etapas significativas de um percurso conceitual. *Memorandum*, n. 18, p. 10-26, 2010. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6635> Acesso em: 07 abr. 2023.

MASSIMI, M. Considerações gerais sobre psicologia e história. *Temas em Psicologia*. n. 3, p. 19-26, 1994. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pId=S1413-389X1994000300003 Acesso em: 14 abr. 2023.

MASSIMI, M. Psicologia e cultura na perspectiva histórica. *Temas em Psicologia*, v. 14, n. 2, p. 177-187, 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pId=S1413-389X2006000200006 Acesso em: 14 abr. 2023.

MASSIMI, M.; MAHFOUD, M. A pessoa como sujeito da experiência: um percurso na história dos saberes psicológicos. *Memorandum*, n. 13, p. 16-31, 2007. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6701> Acesso em: 14 abr. 2023.

MULHER SENTADA DE ÇATAL HUYUK. Aprox. 6700 a.C. Estatueta de barro, 16,5 cm. Museu das Civilizações da Anatólia de Ancara (Turquia). Disponível em: <https://turkishmuseums.com/museum/detail/1940-ankara-anatolian-civilizations-museum/1940/4> Acesso em: 14 abr. 2023.

NASCIMENTO JÚNIOR, P. G.; GUIMARÃES, T. M. M. A relação médico-paciente e seus aspectos psicodinâmicos.

Bioética, v. 11, n. 1, p. 101-114, 2003. Disponível em: http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/152/156 Acesso em: 14 abr. 2023.

OLIVEIRA, S. B. S. Metodologias ativas no ensino superior: perfil e percepções dos estudantes do curso de Medicina. Dissertação (Mestrado Profissional e Interdisciplinar em Ciências Humanas) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2020.

PICASSO, P. Guernica. 1937. Oléo sobre tela, 349,3 x 776,6 cm. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofia (Espanha). Disponível em: <http://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/guernica> Acesso em 8 set. 2018.

PINTO, P. G. H. R. Saber ver: recursos visuais e formação médica. Revista Saúde Coletiva. Rio de Janeiro, v.10, n.1, p 39-64, 2000.
<https://doi.org/10.1590/S0103-73312000000100003>

PINTOR DE BERLIM. Zeus e Ganimedes. 500-490 a.C. Lado A de cratera ática de figuras vermelhas. Museu do Louvre (França). Disponível em: <https://collections.louvre.fr/en/ark:/53355/cl010270063> Acesso em: 30 jun. 2023.

PLATÃO. Diálogos: Mênon, Banquete, Fedro. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.

REZENDE, J. M. Curar algumas vezes, aliviar quase sempre, consolar sempre. In: REZENDE, J. M. A sombra do plátano: crônicas de história da medicina. São Paulo: Unifesp, 2009, p. 55-59.
<https://doi.org/10.7476/9788561673635.0006>

RIOS, I. C. Humanidades e medicina: razão e sensibilidade na formação médica. Ciências e Saúde Coletiva, v. 15, supl. 1, p. 1725-1732, 2010.
<https://doi.org/10.1590/S1413-81232010000700084>

RODRIGUES, J. H. Teoria da História do Brasil: uma introdução metodológica. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1986.

SANTOS, J. E. F. Acervo da Laje: memória estética e artística do subúrbio ferroviário de Salvador, Bahia. São Paulo: Scortecci, 2014.

SOUSA, M. S. A.; GALLIAN, D. M. C.; MACIEL, R. M. B. Humanidades médicas no Reino Unido: uma tendência mundial em educação médica hoje. Revista de Medicina, v. 91, n. 3, p. 163-173, 2012.
<https://doi.org/10.11606/issn.1679-9836.v91i3p163-173>

STEWART, M. et al. Medicina centrada na pessoa: transformando o método clínico. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

UFVJM. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Ciências Humanas. Diamantina, Autor: 2019. Disponível em: <http://www.ufvjm.edu.br/prograd/projetos-pedagogicos.html>. Acesso em 14 abr. 2023.

UFVJM. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Medicina. Diamantina, Autor: 2022. Disponível em: <http://www.ufvjm.edu.br/prograd/projetos-pedagogicos.html>. Acesso em 14 abr. 2023.

VARGAS, M. História da matematização da natureza. Estudos Avançados, v. 10, n. 28, p. 249-276, set. 1996.
<https://doi.org/10.1590/S0103-40141996000300011>

VAZ, A O. A.; PRATES, E. G. C. A influência da Idade Média em nossos dias: cultura, representações e

festividades. Don Domênico, v. 8, p. 1-10, 2016. Disponível em:
http://www.faculadadedondomenico.edu.br/revista_don/artigos8edicao/11ed8.pdf Acesso em: 14 abr. 2023.

VERNANT, J.-P. Mito e religião na Grécia Antiga. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

VISÃO: AS ESFERAS CÓSMICAS E O SER HUMANO. 1220-1230. Iluminura. In: HILDEGARD VON BINGEN. Liber Divinorum Operum - Codex Latinus 1942 fol-9r. Biblioteca Pública de Lucca (Itália). Disponível em:
https://www.internetculturale.it/jmms/iccuviewer/iccu.jsp?id=oai:www.internetculturale.sbn.it/Teca:20:NT0000:LU0022_ms.1942&mode=all&teca=MagTeca+-+ICCU Acesso em: 07 abr. 2023.

WEIL, S. A Ilíada ou o poema da força. In: WEIL, S. A condição operária e outros estudos sobre a opressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 319-344.

WEYNE, B. C. A contribuição do humanismo renascentista para a construção da ideia de dignidade humana. Plura, v. 4, n. 1, p. 213-225, 2013. Disponível em:
<https://revistaplura.emnuvens.com.br/plura/article/view/713>. Acesso em: 30 jun. 2022.

WOLLMANN, L. Avaliação da relação médico-paciente: tradução e validação do Patient-Doctor Relationship Questionnaire (PDRQ-9) no Brasil. Dissertação (Mestrado em Epidemiologia) - Programa de Pós-graduação em Epidemiologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

ZANDONAI, A. N.; SOUZA, F. F. A liberdade guiando o povo como sintoma da modernidade: o caso da luta das mulheres. In: SEMINÁRIO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, V, Erechim. Anais... Erechim: UFFS, 2015. Disponível em:

<https://portaleventos.uff.br/index.php/SEPE-UFFS/article/download/3029/1786> Acesso em: 30 jun. 2023.

ZANETTI, F. O encontro da arte com a educação: o papel do saber psicológico. *Educação em Revista*, v. 34, p. 255-276, 2018. <https://doi.org/10.1590/0102-4698168370>

NOTAS SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Alcides José Sanches Vergara é graduado em Psicologia pela Universidade Católica de Pelotas. Doutor em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho - Campus Assis. Professor aposentado da Universidade Estadual de Londrina. E-mail: alcidesvergara55@gmail.com.

Allana Patrícia da Silva é estudante de Psicologia na Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: allana.silva445@academico.ufgd.edu.br.

Ana Maria Jacó Vilela é graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo. Professora-titular na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Coordenadora do Laboratório de História e Memória Clio-Psyché. E-mail: jaco.ana@gmail.com

Anderson de Brito Rodrigues é graduado em Psicologia pela Universidade Católica de Goiás. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Goiás. Professor-associado na Universidade Federal de Goiás. E-mail: andersondebritoarodrigues@ufg.br.

André Elias Morelli Ribeiro é graduado em Psicologia e doutor em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho - Campus Assis. Professor na Universidade Federal Fluminense - Rio das

Ostras. Coordenador do projeto Portal História da Psicologia. E-mail: andre.elias.morelli@gmail.com.

Andrêza Reis da Silva é graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves. E-mail: andrezareisdasilva15@gmail.com.

Arthur Arruda Leal Ferreira é graduado em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Doutor em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor-titular na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - Nível 2. E-mail: arleal1984@gmail.com.

Brenda Rodrigues Marcelino Alexandre é estudante de Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: brendarmalexandree@gmail.com.

Bruna Torrecilha Cessel é estudante de Psicologia na Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: bruna.cessel@gmail.com.

Cristina Lhullier é graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Doutora em Ciências - Psicologia pela Universidade de São Paulo - Ribeirão Preto. Professor-adjunta na Universidade de Caxias do Sul. E-mail: clhullie@ucs.br.

Dener Luiz da Silva é graduado em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor-titular na Universidade Federal de São João del-Rei. E-mail: densilva@ufsj.edu.br.

Denise de Matos Manoel Souza é graduada em Psicologia pelo Centro Universitário da Grande Dourados. Mestre em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco. Professora do Centro Universitário da Grande Dourados. E-mail: denise.manoel@unigran.br.

Diego Duarte Ribeiro é estudante de Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: diego.ribeiro042@academico.ufgd.edu.br.

Erika Lourenço é graduada em Psicologia e doutora em Educação: Conhecimento e Inclusão Social pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora-associada na Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: erikalourenco.mail@gmail.com.

Felipe Maciel dos Santos Souza é graduado em Psicologia pelo Centro Universitário da Grande Dourados. Doutor em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor-associado na Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: felipesouza@ufgd.edu.br.

Fernanda de Cássia Oscar Otaciano é graduada em Psicologia e mestre em Psicologia pela Universidade

Federal de São João del-Rei. Professora no Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves. E-mail: fernanda.oscar2@gmail.com.

Filipe Degani-Carneiro é graduado em Psicologia e doutor em Psicologia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professor-adjunto na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Coordenador do Laboratório de História e Memória da Psicologia Clio Psyché. E-mail: filipe.degani@gmail.com.

Gabriela Syperreck Ramires é graduada e mestranda em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco. E-mail: gabrielasyperreck@gmail.com.

Guilherme José Pavesi é estudante de Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: guilherme.jose.p12@gmail.com.

Inês Rosa Bianca Loureiro é graduada em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo e em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Doutora em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: inesbiancaloureiro@gmail.com.

Isabella Espíndola Rodrigues é graduada e mestranda em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco. Bolsista Excelência pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom

Bosco (PPGPsi-UCDB).
isarodrigues0205@gmail.com.

E-mail:

Juberto Antonio Massud de Souza é graduado em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Doutor em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: xjubertox@hotmail.com.

Letícia Andrade Herrera é graduada e mestranda em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco. E-mail: leticiaandradeh63@gmail.com.

Letícia José Pedrozo é estudante de Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: lelepedrozo@gmail.com.

Letícia Martins Righi é graduada em Psicologia pelo Centro Universitário da Grande Dourados. Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: leticia.righi045@academico.ufgd.edu.br.

Luísa Xavier de Brito Silva é graduada em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia - Vitória da Conquista. Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: luisabrito14@hotmail.com.

Marcelo Augusto de Oliveira é estudante de Medicina na Universidade Federal dos Vales de

Jequitinhonha e Mucuri. E-mail:
marcelo.augusto@ufvjm.edu.br.

Marcus Vinícius Amaral do Gama Santos é graduado e mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: mvgama@hotmail.com.

Maria do Carmo Guedes é graduada em Filosofia pela Universidade de São Paulo. Doutora em Ciências Humanas - Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora emérita da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: mcguedes34@gmail.com.

Maria Eduarda Fiorini é estudante de Psicologia na Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: maria.fiorini086@academico.ufgd.edu.br.

Maria Eduarda Gregório dos Santos é estudante de Psicologia na Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail:
maria.santos722@academico.ufgd.edu.br.

Maria Gabrielle Coelho Caldeira é graduada na Licenciatura em Pedagogia e no Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas e mestranda em Ciências Humanas pela Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. E-mail: mariagabriellecoelhocaldeira19@gmail.com.

Marisa Todescan Dias da Silva Baptista é graduada em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo. Doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: marisatdsb@gmail.com.

Nathália Soares de Lima é estudante de Psicologia pela Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: nsoares884@gmail.com.

Paulo Coelho Castelo Branco é graduado em Psicologia pela Universidade de Fortaleza. Doutor em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor da Universidade Federal do Ceará. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - Nível 2. E-mail: pauloccb branco@gmail.com.

Raphael Thomas Pegden é graduado em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre e doutorando em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: rtpegden@gmail.com.

Renato Sampaio Lima é graduado em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense. Doutor em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professor-associado da Universidade Federal Fluminense - Nova Friburgo. E-mail: renatosampaio@id.uff.br.

Roberta Vasconcelos Leite é graduada e doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora-adjunta na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. E-mail: roberta.leite@ufvjm.edu.br.

Rodolfo Luís Leite Batista é graduado em Psicologia pela Universidade Federal de São João del-Rei. Doutor em Educação: Conhecimento e Inclusão Social pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor-adjunto na Universidade Federal de Juiz de Fora. E-mail: rodolfo.rl@ufjf.edu.br

Rodrigo Lopes Miranda é graduado em Psicologia e doutor em Educação: Conhecimento e Inclusão Social pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor na Universidade Católica Dom Bosco. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - Nível 2. E-mail: rlmiranda@ucdb.br.

Sérgio Dias Cirino é graduado em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Doutor em Psicologia pela Universidade de São Paulo. Professor-titular na Universidade Federal de Minas Gerais Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - Nível 2. E-mail: sergiocirino99@yahoo.com.

Walter Aristóteles Oliveira Miez é graduado, mestre e doutorando em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: waltermiez@gmail.com.

William Barbosa Gomes é graduado em Psicologia pela Universidade Católica de Pernambuco. Graduado em Música pela Universidade Federal de Pernambuco. Doutor em Higher Education pela Southern Illinois University. É professor emérito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: wbgomes@gmail.com.

Yuri Elias Gaspar é graduado e doutor em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor-adjunto na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. E-mail: yuri.gaspar@ufvjm.edu.br.

