

## O aprendizado sob a perspectiva da fenomenologia

Jonas Bach Junior

**Jonas Bach Junior**

Universidade Federal do Triângulo  
Mineiro, UFTM, MG, Brasil  
E-mail: [jonas.bach@uftm.edu.br](mailto:jonas.bach@uftm.edu.br)  
 <https://orcid.org/0000-0001-6704-4065>

### Resumo

Este estudo tem como objetivo descrever fenomenologicamente o aprendizado humano como objeto intencional. O resultado aponta para uma pluralidade de sentidos do aprendizado que emergem a partir de uma abordagem sem pressupostos. Isso contrasta com as características antifenomenológicas de um sistema educacional voltado para o pragmatismo e a instrumentalização do aprendizado. A metodologia fenomenológica é o fundamento para este estudo e ela não se limita à abordagem transcendental, uma vez que a análise descritiva é correlacionada ao mundo da vida. Parte-se de uma revisão crítica do principal conceito da fenomenologia, o da intencionalidade. A pluralidade de sentidos de um objeto intencional é resultado de um princípio desta metodologia, a pesquisa não gira em torno do que é o objeto, mas em torno de como o objeto se manifesta à consciência. As diversas modalidades de aparição do aprendizado como objeto intencional são descritas como um despertar. Como pesquisa da realidade pré-predicativa, a abordagem não se restringe ao aprendizado dentro da formalidade institucional, o que implicaria abordá-lo na atitude natural. O aprendizado considerado como objeto intencional revela as modalidades de inserção do eu no mundo. Essas modalidades de inserção do eu se manifestam concatenadas ao mundo da vida. Quando o aprendizado é submetido a um sistema de padronização, ocorre uma colonização do mundo da vida. Para a fenomenologia, o aprendizado é o fator de qualidade da presença do eu no mundo, por isso a importância de sua compreensão como objeto intencional.

**Palavras-chave:** Educação. Aprendizado. Fenomenologia.

**Recebido em:** 12/12/2023

**Aprovado em:** 26/03/2025



<http://www.perspectiva.ufsc.br>

 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2025.e97780>

**Abstract****Learning from the perspective of phenomenology**

This study aims to phenomenologically describe human learning as an intentional object. The result points to a plurality of meanings of learning that emerge from a presuppositionless approach. This contrasts with the anti-phenomenological characteristics of an educational system geared towards pragmatism and the instrumentalization of learning. The phenomenological methodology is the foundation for this study and it is not limited to the transcendental approach, since the descriptive analysis is correlated to the world of life. It starts with a critical review of the main concept of phenomenology, that of intentionality. The plurality of meanings of an intentional object is the result of a principle of this methodology: the research does not revolve around what the object is, but around how the object manifests itself to consciousness. The various ways in which learning appears as an intentional object are described as an awakening. As an investigation of pre-predicative reality, the approach is not restricted to learning within institutional formality, which would imply approaching it in the natural attitude. Learning considered as an intentional object reveals the ways in which the self is inserted into the world. These ways of inserting the self manifest themselves in connection with the world of life. When learning is subjected to a system of standardization, the world of life is colonized. For phenomenology, learning is the quality factor of the self's presence in the world, hence the importance of understanding it as an intentional object.

**Keywords:**  
Education.  
Learning.  
Phenomenology.

**Resumen****El aprendizaje desde la perspectiva de la fenomenología**

Este estudio tiene como objetivo describir fenomenológicamente el aprendizaje humano como un objeto intencional. El resultado apunta a una pluralidad de significados de aprendizaje que surgen de un enfoque sin suposiciones. Esto contrasta con las características antifenomenológicas de un sistema educativo centrado en el pragmatismo y la instrumentalización del aprendizaje. La metodología fenomenológica es la base de este estudio y no se limita al enfoque trascendental, ya que el análisis descriptivo se correlaciona con el mundo de la vida. Comienza desde una revisión crítica del concepto principal de fenomenología, el de la intencionalidad. La pluralidad de los significados de un objeto intencional es el resultado de un principio de esta metodología, la investigación no gira en torno a lo que es el objeto, sino en cómo el objeto se manifiesta a la conciencia. Las diversas modalidades de la aparición de aprendizaje como un objeto intencional se describen como un despertar. Como una investigación de la realidad pre-predicativa, el enfoque no está restringido al aprendizaje dentro de la formalidad institucional, lo que implicaría abordarlo en la actitud natural. El aprendizaje considerado como un objeto intencional revela los tipos de inserción del yo en el mundo. Estas modalidades de inserción del yo se concatenan con el mundo de la vida. Cuando el aprendizaje se somete a un sistema de estandarización, se produce una colonización del mundo de la vida. Para la fenomenología, el aprendizaje es el factor de calidad de la presencia del yo en el mundo.

**Palabras clave:**  
Educación.  
Aprendizaje.  
Fenomenología.

## Introdução

A fenomenologia tem como ponto de partida a investigação das estruturas da consciência humana na sua relação com o mundo. O fator basilar e estruturante da consciência é a sua intencionalidade, o fato dela sempre ser relacionada a algo. Isso permite uma pesquisa fenomenológica dos componentes da realidade ao abordar um objeto como objeto intencional, ou seja, superando no sujeito a atitude natural e efetivando a denominada redução fenomenológica. Para a constatação de um objeto intencional, os fluxos da consciência não são apreendidos na atitude natural, mas por intermédio de uma consciência intencional que suspende essa naturalidade da atitude ordinária.

Este estudo tem como objetivo descrever fenomenologicamente o aprendizado humano como objeto intencional, portanto, o aprendizado em sua essência, atrelado a qualquer contexto, acontecendo dentro ou fora da educação e ensino formais. A metodologia fenomenológica é o fundamento para este estudo e ela não se limita à abordagem transcendental, uma vez que a análise descritiva é correlacionada ao mundo da vida. Para concretizar tal intento, primeiramente apresento uma revisão crítica e panorâmica do principal conceito da fenomenologia, o da intencionalidade que proporcionou a fecundidade da escola fenomenológica. A pluralidade de sentidos de um objeto intencional é resultado de um princípio desta metodologia, a pesquisa não gira em torno do que é o objeto, mas em torno de como o objeto se manifesta à consciência. À vista disso, este estudo explora as diversas modalidades de aparição do aprendizado como objeto intencional, ou seja, é abordada a aprendizagem em geral, em qualquer contexto ou situação vivida, acompanhando o conceito fenomenológico de mundo da vida.

Diversos autores trabalham a correlação entre fenomenologia e educação, e a investigação fenomenológica do aprendizado, tendo como ponto de partida o aprendizado como experiência: Aloys Fischer, Malte Brinkmann, Luigina Mortari, Käte Meyer-Drawe, Daniele Bruzzone, Agripa Alexandre, Hubert Dreyfus. O aprendizado como objeto intencional é descrito como um despertar. Como pesquisa da realidade pré-predicativa, pré-reflexiva, inicialmente a abordagem não se restringe ao aprendizado dentro da formalidade escolar ou institucional, o que implicaria abordá-lo na atitude natural. O resultado da fenomenologia aponta para uma pluralidade de sentidos do aprendizado que emergem a partir de uma abordagem sem pressupostos. Por outro lado, é premente e necessário debater as características antifenomenológicas do sistema educacional voltado para um pragmatismo e instrumentalização do aprendizado. Pois o aprendizado considerado como objeto intencional revela as modalidades de inserção do eu no mundo. Essas modalidades de inserção e participação do eu se manifestam concatenadas ao mundo da vida. Quando o aprendizado é submetido a um sistema de

controle ou padronização, ocorre uma colonização do mundo da vida (Habermas, 2022). Para a fenomenologia, o aprendizado é o fator de qualidade da presença do eu no mundo, por isso a importância de sua compreensão como objeto intencional.

## Conceitos da fenomenologia

A intencionalidade da consciência é um conceito específico do universo fenomenológico e permite uma abordagem diferenciada de um objeto a ser investigado ou estudado. Ao asseverar que qualquer consciência é sempre consciência de algo, estabelece-se uma referência como fundamento da consciência. A pesquisa fenomenológica aborda a referência intencional em relação a determinado objeto. Se o fundador da fenomenologia, Edmund Husserl, investiu seu trabalho na fundamentação de uma fenomenologia pura, assim o fez com o intuito de estabelecer as bases para o exercício fenomenológico. Em outras áreas que não a lógica pura ou a consciência humana em sua estrutura formal, a fenomenologia encontrou por intermédio de outros pensadores um campo fértil a ser explorado, carregando o desafio de vincular os princípios que surgiram num âmbito específico – do idealismo transcendental, fora do tempo e do espaço – a âmbitos onde a aplicação de princípios fenomenológicos encontram a historicidade, dentro do tempo e do espaço. As artes, a sociedade, a educação são áreas do saber inherentemente históricas e apresentam desafios à abordagem fenomenológica que nasceu como exercício reflexivo à par do devir histórico.

A intencionalidade da consciência é um ponto de partida principiológico que norteia a pesquisa fenomenológica. Como afirma David Cerbone (2020, p.15), “a tradição fenomenológica concebeu a intencionalidade como sendo o traço definidor, e mesmo exclusivo, da experiência e, portanto, a fenomenologia pode ser caracterizada como o estudo da intencionalidade”. Facilmente confundida pelo senso comum e pela atitude natural, a intencionalidade da consciência não possui conexão com o conceito de intenção para se realizar algo na prática. A intenção de viajar amanhã, a intenção de preparar nas próximas horas as aulas da semana que vem, a intenção de limpar a casa e a intenção em dizer algo a um amigo se referem ao que se quer realizar, a algo que se tornou objetivo no campo da ação. A intencionalidade da consciência, por outro lado, diz respeito a uma diretividade da consciência. Ela se direciona a algo e essa diretividade possui modos de ser.

Em sua análise da estrutura da experiência, Husserl presta atenção especial a um grupo de experiências que são todas caracterizadas por serem conscientes de algo, ou seja, que possuem uma *diretividade a objetos* [*object-directedness*]. Este atributo também é chamado de *intencionalidade*. Alguém não ama apenas, teme, vê ou julga, mas alguém adora um amado, teme algo temeroso, vê um objeto e julga um estado de coisas (Zahavi, 2003, p.14) [grifo do texto original].

Cada objeto possui modos distintos de aparição à consciência e a consciência possui modos distintos de se relacionar com cada objeto. Assim, uma vivência intencional é um ato psíquico que se

tornou consciente pelo eu, o sujeito da percepção, e é um ato psíquico que possui um conteúdo e uma forma de se relacionar com esse conteúdo, o objeto.

As vivências intencionais têm como característica se relacionar de diferentes modos a objetos representados. Isso é exatamente o que elas fazem no sentido da intenção. Um objeto é nelas “referido”, é “aludido”, e isso precisamente no modo da representação ou, ao mesmo tempo, no modo do julgamento etc (Husserl, 1984, p.385-386).

A própria linguagem que Husserl adota para descrever a intencionalidade possui elementos-chave. Em primeiro lugar, a questão da diversidade de modos para que a consciência vivida, a vivência intencional, se refira a objetos que são representados. Ele centraliza aqui o sentido do que quer dizer com intenção. Vale destacar que em alemão, Husserl emprega a palavra *Intention* para designar o sentido original fenomenológico da intenção, e não a palavra *Absicht* que significa ter a intenção de realizar algo na prática. Husserl utiliza também as palavras *gemeint* e *abgezielt* que foram traduzidas na edição brasileira, respectivamente, como “visados” e “tidos em vista” (Husserl, 2015, p.340). O verbo *meinen* que dá origem ao particípio *gemeint* tem vários significados, dentre eles referir-se a algo ou alguém. O verbo *abzielen* que gera o particípio *abgezielt* significa ambicionar, ter em vista, aludir, se referir a algo. Em português, visar e ter em vista possuem duplo sentido, podem significar algo que se pretende alcançar ou obter, ou algo que é mencionado, referido ou aludido. O significado fenomenológico de intenção circunscreve-se sempre à alusão, à referência, à relação da consciência com o objeto. Então optamos em traduzir de outro modo o sentido da *Intention* e o seu papel nas vivências intencionais, atrelando o sentido de relação, referência ou alusão ao objeto para sustentar a originalidade do conceito de intencionalidade. Pois, as expressões a respeito do objeto ser *visado* ou *tido em vista* remetem a uma noção de meta, objetivo, propósito, no sentido comum de querer realizar algo, ter uma intenção. No entanto, o sentido intrínseco de intencionalidade tem sua fonte na filosofia de Franz Brentano que descreve a característica fundamental e universal da consciência como “relação intencional” [*intentionale Beziehung*], onde a intenção é o fator que coloca a consciência direcionada a um objeto (Brentano, 2002, p.23). Assim, o objeto intencional é um objeto referido, aludido, referenciado, ao qual a consciência está dirigida e estabelece um modo de relação. A pesquisa da consciência intencional revela as estruturas das percepções humanas e as estruturas da própria consciência. “Pela pessoa que percebe, que está diretamente direcionada aos objetos, elas [as estruturas] como tais não são notadas, mas são sempre atuantes ocultamente” (Fellmann, 2015, p.54).

Além dos fatores apontados acima, há um terceiro igualmente importante. O fundador da fenomenologia destaca o princípio qualitativo da pesquisa. A intencionalidade da consciência manifesta um objeto que é aludido, referido, isso de acordo com o modo de representação. Então, a pesquisa fenomenológica não centraliza o que é representado, mas o como é representado, julgado, percebido. Ademais, Husserl enfatiza também que a fenomenologia não é nenhum sistema dualista

onde haveria o objeto de um lado e a vivência intencional de outro. A pesquisa gira em torno da vivência intencional porque é ela que está sempre presente como manifestação da intencionalidade da consciência.

Contudo, isto não significa senão que certas vivências estão presentes, que têm um caráter de intenção, especificamente, o da intenção representativa, judicativa, optativa etc. Não há duas coisas presentes na vivência (abstraímo-nos aqui de certos casos excepcionais); não vivenciamos o objeto e, ao lado dele, a vivência intencional que para ele se dirige; não há também duas coisas no sentido da parte e do todo envolvente, mas apenas uma está presente, a vivência intencional, cujo caráter descriptivo essencial é precisamente a intenção em questão (Husserl, 2015, p.320).

Além disso, implícito também nesse trecho citado acima é o fato que toda consciência vivida é uma abordagem na primeira pessoa. A linguagem descriptiva de Husserl ocorre via terceira pessoa, mas qualquer consciência vivida não é uma abstração teórica, pelo contrário, é sempre consciência vivida por um eu. Se por um lado a investigação fenomenológica é transcendental porque parte da redução que permite o sujeito cognoscente tornar-se ciente das estruturas formais de sua consciência e de suas percepções, tendo acesso aos seus modos de relação com os objetos, por outro lado ela sustenta sua conexão com o mundo da vida, onde não interessa um sujeito abstrato ou um sujeito sem mundo, pelo contrário: “Trata-se precisamente do sujeito, mais exatamente, do sujeito corporal vivo, que estabelece a perspectiva, na qual o objeto aparece” (Zahavi, 2019, p.19). Para a fenomenologia da educação interessa os objetos relacionados a todo e qualquer ato de educar, portanto, uma pesquisa que inter-relaciona fenomenologia e educação se preocupa com a intencionalidade educadora.

Um estudo da essência da consciência vivida pela professora ou pelo professor permite explorar os potenciais de contribuição da fenomenologia para o campo da educação. A fenomenologia não redunda num mero subjetivismo, pois o sujeito corporal vivo também explora o seu modo de estabelecer as perspectivas por intermédio das quais os objetos se manifestam. Desse modo, uma fenomenologia da educação abre para inúmeras formas de investigação porque possui duas frentes a serem exploradas: como são os modos de aparição de todos os objetos pertencentes ao mundo da vida educacional e como o sujeito intencional, a pessoa ciente de sua intencionalidade diante do mundo, produz seus modos de relação com esses objetos.

Pela via do sujeito intencional, os modos de representação, de imaginação, de idealização, de compreensão, dentre tantos outros modos de se relacionar com o fenômeno educacional, compõem as diversas maneiras de manifestação do fenômeno à consciência, cujo papel determinante depende de estruturas nas formas de recepção do sujeito. Pela via do objeto, a educação abre para uma miríade de possibilidades a serem exploradas, onde os grandes temas como ensino, aprendizagem, a aula, o educar são tomados na perspectiva fenomenológica como experiência. Nesse sentido, a fenomenologia se apresenta como fonte inesgotável de recursos para fomentar a pesquisa na educação

e para potencialização da ação pedagógica, “focando a atenção do investigador fenomenológico exclusivamente no ‘fluxo’ de sua experiência” (Cerbone, 2020, p.42).

O fluxo da experiência é encontro com o mundo da vida, a *Lebenswelt*. Se por um lado, em termos metodológicos a fenomenologia encontrou impasses com o conceito de mundo da vida, por outro lado é esse conceito que forneceu a riqueza de sua abordagem. “Husserl inventara a *Lebenswelt* para designar o campo que ele precisava para dar unidade às experiências, um campo indefinido, mas imenso, inalcançável pelo qual se deveria falar sobre aquilo de que não se pode falar” (Stein, 2004, p.28). Embora o mundo da vida seja um fundamento da fenomenologia, ele não apresenta a mesma solidez que os fundamentos das ciências naturais. No campo das ciências humanas, o conceito de mundo da vida ganhou inúmeras modalidades de exploração, no entanto, ele permanece um fundamento oscilante (Vogt, 2001). Mas é a sua imensidão plurissignificativa que permite transcender a compreensão da educação muito além de sua sistematização. A seguir, veremos um panorama dessa relação fecunda entre fenomenologia e educação tendo como foco a questão do aprendizado.

## Fenomenologia e aprendizado

Aloys Fischer foi o pioneiro nos estudos fenomenológicos da educação e pertencia à denominada escola de Munique que girou em torno de Theodor Lipps (Fidalgo, 2011). Em seu trabalho “Pedagogia Descritiva” publicado em 1914, Fischer (1961) aplica a descrição fenomenológica como um procedimento para a investigação intersubjetiva das vivências e experiências. Baseando-se na redução fenomenológica, a descrição livre de pressupostos ampara a pedagogia com uma função metodológica e constitutiva dos objetos.

A questão fundamental de toda descrição é: o que é um dado [na experiência]. Toda a pedagogia e todas as correntes da pedagogia falam sobre educação [...]; cada corrente acredita conhecer exatamente os fatos assim caracterizados e então se dispõe a dizer muito rapidamente: o que e como a educação deve ser. [...] Não é o sentido das palavras, ou seja, a elucidação da visão expressa linguisticamente, mas a descrição de algo aludido é a tarefa da ciência que unicamente possibilita toda pesquisa e até a colocação da pergunta subjacente (Fischer, 1961, p.144).

Seus esforços foram direcionados para evidenciar os aspectos frutíferos desse método para a educação e para a pedagogia. Posteriormente, sua abordagem foi criticada pelo excesso de formalismo, por restringir a educação a uma ciência dos fatos e pelos aspectos normativos de suas investigações não reconhecidos pelo próprio autor. Contudo, a questão da descrição da pedagogia e do objeto pedagógico continua crucial para uma pesquisa fenomenológica da educação. Como reconhece Malte Brinkmann (2016), Fischer contribuiu já no início do século XX para uma autonomia e uma científicidade da educação.

A inter-relação da fenomenologia e da educação se mostrou fecunda ao longo das décadas desde a fundação dessa filosofia. É um ledo engano acreditar que a metodologia transcendental da fenomenologia seria inócuia ou infrutífera no campo da educação, porque a guinada para uma abordagem rica em compreensão se deu a partir da concepção do mundo da vida. Foi com o conceito de mundo da vida que Husserl abriu para diversas possibilidades de aplicação da fenomenologia nos campos práticos da vida humana. “A orientação ao mundo da vida privilegia, diferentemente das concepções cognitivistas e racionalistas, o corpo como dimensão elementar da experiência no aprendizado e na educação. Husserl já define o corpo como ‘ponto zero de todas as orientações’” (Brinkmann, 2021). Desse modo, a fenomenologia não permanece “uma fabricação transcendental solipsista” como critica Junior Sichelero (2022, p.77). Pelo contrário, na pesquisa vinculada ao mundo da vida, a metodologia transcendental encontrou o diálogo com o fluxo imanente do mundo da vida.

Dentre os inúmeros temas com os quais a ciência fenomenológica da educação se ocupa - como o âmbito da percepção, da compreensão, da consciência, da intersubjetividade -, a questão do aprendizado como experiência recebe um destaque em diversos pesquisadores. “Pesquisar fenomenologicamente o aprender e educar como experiência significa que os aspectos corporais, emocionais, sociais e materiais concretos se voltam para o ponto central” (Brinkmann, 2021). Então, não faz sentido acusar a pesquisa fenomenológica aplicada como solipsista, uma vez que ela inclui a inter-relação da intencionalidade da consciência com os aspectos corporais, emocionais, sociais, etc. Na educação, o método da fenomenologia empírica encontra caminhos de investigação (Mortari *et al.*, 2023).

Para a fenomenologia importa investigar como os objetos são dados na experiência. No caso do aprendizado humano, as teorias cognitivistas e neurológicas se mostram insuficientes para sua plena compreensão. Na perspectiva da experiência vivida na sua intencionalidade, o início do aprendizado não deve ser compreendido como ato orientado a um objetivo (Meyer-Drawe, 2019). O aprendizado é compreendido fenomenologicamente como um despertar provocado por uma exigência, reivindicação ou necessidade, que podem ser tanto interiores (uma condição de uma consciência individual) quanto exteriores (uma demanda externa, social, cultural). Ver algo sob uma nova luz significa participar de um sentido que acontece em nós. Sob a ótica do estudo das condições de possibilidade desse despertar, cabe ressaltar a pluralidade de condições como a espontaneidade, o desejo de aprender, a dedicação, a prática ou o exercício, as obrigações, o pendor para certo conteúdo, a atmosfera lúdica, as experiências estéticas, dentre outras. Se a pergunta pela qualidade emocional vivenciada pelo sujeito ao longo do processo de aprendizado é agregada para cada uma dessas condições de possibilidade, o escopo de respostas e descrições fica escalonado.

A pesquisa fenomenológica é uma investigação livre de pressupostos, por isso, opera no campo pré-predicativo. Desse modo, a abordagem sobre o aprendizado não é uma explicação causal, mas

descrição do objeto intencional. O despertar do aprendizado é fenômeno fora do planejamento e fora das necessidades de controle, fora do esquema *input-output* ou estímulo-resposta, onde o ambiente educacional faria o trabalho exterior de motivar, estimular, proporcionar, e o sujeito aprendiz faria o papel de assimilar e dominar o conteúdo. Isso significa investigar as múltiplas modalidades do aprendizado compreendendo-o em qualquer contexto, em qualquer situação, dentro ou fora da escola, na formalidade ou informalidade.

O princípio de ausência de pressupostos significa inclusive que o aprendizado não é compreendido somente em seu sucesso, assim como ele não é submetido à noção de objetividade ou segundo orientação voltada a metas. O pragmatismo do campo educacional, em todos dos seus âmbitos, é suspenso na investigação fenomenológica pelo seu método de redução (*epoché*) porque toda forma de utilitarismo aplicado ao aprendizado já é uma estipulação predicativa do objeto. O que importa para a fenomenologia da educação são as experiências de aprendizagem. “Aqui, a tentativa, a experiência e mesmo o fracasso são fenômenos estudados em si, o que significa que o principal é extrair desses momentos algo que faça sentido para os participantes do processo” (Alexandre, 2021, p.11). A questão de que algo faça sentido para quem participa em algum momento educacional explora a diversidade de possibilidades desse sentido. O sentido é um campo em aberto, isso significa que não há um estabelecimento prévio do sentido do aprendizado. Pelo contrário, é na interação do sujeito com o objeto que residem as possibilidades de acontecimento do sentido e despertamento do aprendizado. “Diferentemente do método marxista, o dado fenomenológico não está determinado. A análise das manifestações da existência é uma experiência plural de sentido para o pesquisador e para o pesquisado, que interagem constantemente produzindo significados de existência” (Alexandre, 2021, p.46). O dado fenomenológico é um dado em aberto segundo a intencionalidade vigente em algum modo de percepção, representação, julgamento, etc. Isso repercute na pesquisa sobre o aprendizado, pois como experiência, ele possui uma pluralidade de sentidos e não a unilateralidade de sua utilidade para a eficácia.

No processo educacional não há somente ensino e aprendizagem, há também o não-aprendizado, a não-compreensão. O eu em processo de aprendizado transita entre as constatações opostas do *eu aprendi isso, eu não aprendi aquilo, eu consigo isso, eu não consigo aquilo*. Isso são modos de reconhecimento como ser presente no mundo e essa presença apresenta ora abertura, ora resistência ao aprendizado. Para um eu presente no mundo não há somente o *eu quero aprender isso*, há também o *eu não quero aprender isso*. Pois se “na fenomenologia, a experiência de reconhecimento da existência do eu é que deve ser o foco da atenção do educador” (Alexandre, 2021, p.11), a singularidade de cada eu no âmbito do aprendizado deve ser levada em conta. Como o mundo da educação em todas as suas formas de manifestação apresenta um vasto número de objetos a serem

aprendidos e que são completamente distintos em qualidade, a singularidade de cada eu oscila em relação a cada um desses objetos entre o entusiasmo e o tédio, entre a motivação e a desmotivação, entre o interesse e o desinteresse, entre o engajamento e a indiferença nos seus correspondentes níveis de intensidade. Então a pesquisa não gira em torno meramente da compreensão do que é o aprendizado, ou na verificação se ele ocorreu ou não, mas inclui as modalidades de inserção do eu no mundo. Pois como pesquisa que investiga as condições de possibilidade de determinado fenômeno, a fenomenologia precisa agregar as modalidades de recepção do eu, pois são essas modalidades de recepção que revelam a presença do eu mundo e essa presença determina na interação do eu com o conteúdo o fator do aprendizado. Em cada modalidade de recepção há a correlata resistência e o correlato bloqueio que manifestam o não-aprendizado. O fundamento da filosofia fenomenológica tem como princípio que toda consciência é consciência de algo, assim a consciência é estabelecadora de relações e a direção a esse algo é chamada de intenção. Por isso, importa para a fenomenologia da educação estudar como o eu estabelece suas relações com certo conteúdo, o eu como centro da consciência e como vórtice das relações intencionais.

Em relação a um conteúdo específico, um eu não é neutro, tampouco seria uma tabula rasa, pois a intencionalidade da consciência já desvela o modo epistemológico de estabelecimento de relações de um eu frente aos fluxos do mundo da vida. Então, concomitante à questão da intencionalidade, há igualmente o grau de familiaridade do eu em suas interações com um conteúdo específico. Em sua análise fenomenológica das aquisições de habilidades e capacidades em adultos, Hubert Dreyfus (2016) apresenta o fator do quanto cada eu realizou certos níveis de aprendizado, escalonando as modalidades de inserção e participação do eu. Partindo do novato, passando pelo iniciante avançado, pelo competente e pelo proficiente, a escala culmina no expert. O novato se caracteriza pela falta de experiência em determinado campo de habilidades práticas, normalmente para dar início ao seu aprendizado o novato necessita entender as regras para ter um mínimo de articulação com a habilidade a ser adquirida. Seu nível de responsabilidade é o de seguir as regras. O iniciante avançado já possui algumas experiências prévias e consegue, com isso, ter leitura das situações a serem vivenciadas, porém, seu nível de aprendizado é ainda o basilar. O competente, por sua vez, além de dominar suficientemente seu campo de atuação, tem maior consciência da responsabilidade a partir de suas experiências nas tomadas de decisão e inclui os fatores emocionais como catalisadores do seu aprendizado. O proficiente possui uma visão holística de seu campo de atuação, seu nível de intuição é razoavelmente elevado e suas experiências foram tão aprimoradas, que as tomadas de decisão envolvem um aprendizado de lidar com a singularidade de cada situação. Singularidades essas que muitas vezes não se encaixam no rol de regras que perfazem um campo de aprendizado de habilidades. O ápice do aprendizado é o nível do expert, que representa igualmente o auge da intuição. O expert超越了既定的规则和规范，不再需要通过分析和推理来解决问题，而是能够凭借直觉和经验做出正确的决策。

nem do planejamento porque seu aprendizado lhe possibilita um domínio intuitivo tanto para agir quanto para conduzir seu processo de aprendizado por trilhas inauditas.

Se por um lado a qualidade do despertar do aprendizado é uma conexão com o mundo da vida e se insere na ordem do acontecimento no sujeito, por outro lado, há também o problema da reificação do aprendizado como objeto instrumentalizado dentro de um sistema educacional que opera como colonizador do mundo da vida, ou seja, lógicas racionalizadas para formatar sujeitos eficientes para uma sociedade produtiva invadem e dominam modos de relações humanas com o mundo que nunca serão apreendidas por intermédio de mensurações ou outras formas de controle. Daniele Bruzzone (2023) aponta para os aspectos antifenomenológicos presentes numa educação que enfatiza um paradigma vinculado somente à eficiência oriundo do mundo econômico. O resultado desse paradigma é uma cultura anti-fenomenológica da objetividade, voltada para a mensuração e para resultados, cujo discurso gira em torno da segurança e do controle, porém, dentro de uma sociedade da incerteza.

O debate em geral a respeito da educação se volta para a mensuração dos resultados gerados nos processos escolares e para a comparação entre esses diversos índices. O sentido de aprendizado aqui permanece restrito a um escopo de eficácia que podem ser medidas nos diversos tipos de avaliação. A eficácia tem um aspecto duplo, pois indica a eficiência do ensino ou de quem ensina e a eficiência que ocorreu no aprendizado. Gert Biesta (2023, p.17) denomina de “*learnification* da educação” essa tendência de se referir à educação quase que exclusivamente em termos de aprendizagem e desempenho de docentes e discentes. “O perigo é que acabamos valorizando o que é medido, em vez de nos empenharmos em medir o que valorizamos” (*ibidem*). A consequência dessa ênfase na produção de resultados aparece tanto nas políticas públicas quanto nas práticas pedagógicas. Porém, os propósitos da educação (o que valorizamos) não são traduzíveis nessa linguagem estatística e quantificadora e acabam desaparecendo do horizonte pedagógico. Antes de uma definição de qual conteúdo se deve aprender (o que) e qual a sua finalidade (para que), uma filosofia da educação não pode perder de vista qual é o sentido do educar. A instrumentalização do aprendizado deturpa seu sentido profundamente humano de presença no mundo.

A educação abordada pelo viés do sistema incorpora uma linguagem que é alheia aos seus princípios e propósitos fundamentadores. A tendência contemporânea de mensuração instaura uma necessidade que é a de legitimação do sistema, mas não uma necessidade intrínseca de educandos/as e educadores/as. Se o parâmetro é o da eficiência do desempenho do aprendizado instrumentalizado, as atividades pedagógicas passam a ser muito controladas visando a otimização do tempo e de outros recursos. No entanto, quando o aprendizado é apreendido como objeto intencional, constata-se outra estrutura temporal. A temporalidade própria do aprendizado não possui conexão com o pragmatismo

dos cronogramas nem com as balizas das metas. Velocidade e quantidade são parâmetros de aferição da eficácia. O aprendizado na perspectiva intencional fala a linguagem da qualidade das percepções, da qualidade das vivências humanas, da qualidade da presença do humano no mundo, da qualidade do aprimoramento das capacidades. Isso implica simplesmente em tempo de espera, em tempo de pausa, em tempo de amadurecimento, em tempo de aprimoramento. A mentalidade instrumentalizadora possui a perspectiva única do progresso linear do aprender, mas a pesquisa fenomenológica aceita a estrutura temporal própria do aprendizado que é a do avanço e do retrocesso, a do ganho e das perdas, a do fluxo e das barreiras. Então surge uma tensão contraprodutiva entre dois universos distintos, entre o aprendizado considerado na perspectiva fenomenológica com sua pluralidade de sentidos e o viés otimizador e utilitarista do sistema. Nesse ponto podemos acompanhar Jürgen Habermas (2022) na sua crítica em relação à colonização do mundo da vida e à fragmentação da consciência cotidiana. Pois na modernidade, o mundo da vida foi invadido por pressões econômicas e administrativas dos subsistemas econômicos e estatais. As lógicas mercadológica e burocrática operam como *senhores coloniais* invadindo *comunidades originárias* (mundo da vida). Com isso, a razão comunicativa desenvolvida na prática cotidiana é deformada. A racionalização do mundo da vida provoca um aumento na complexidade do sistema, que hipertrofiado rompe a força de suporte representada pelo mundo da vida (Tsai, 2009).

Um caminho de superação dessa tensão contraprodutiva entre a educação como sistema e a educação como princípio humanizante pode ser explorado naquilo que Natalie Depraz, Maria Gyemant e Thomas Desmidt (2017) denominam de microfenomenologia e que implica em uma análise em primeira pessoa. O aprendizado não é neutro, tampouco é um fator abstrato fora do fluxo do mundo vivido. Pelo contrário, ele é sempre relacionado a um eu aprendente, a um centro de consciência que transmuta seus modos de recepção dos conteúdos do mundo da vida. Então a pesquisa microfenomenológica do aprendizado conecta a pessoa educadora e a pessoa educanda ao seu contexto vivenciado, onde cada eu encontra um campo de possibilidades de transmutar (aprendizado) seus modos de recepção de determinado objeto. Para cada docente, isso possui dupla importância: a do seu próprio aprendizado que precisa estar sendo vivenciado como processo libertador e ampliador de sua atuação no mundo, e a do aprendizado de todos/as os/as educandos/as, onde a singularidade de cada eu necessita ser respeitada. Em cada aprendizado, a microfenomenologia aponta para a constatação: *sou eu quem aprende, sou eu quem estabelece meus próprios modos de relação com os objetos do mundo da vida*. Portanto, uma microfenomenologia da educação coloca a questão do aprendizado no contexto vivenciado por um eu.

## Considerações finais

A revisão do conceito de intencionalidade consultada na fonte original permitiu uma fidelidade ao pensamento fenomenológico fundado por Edmund Husserl. Ao reenfatizar que intencionalidade é sempre referência ou relação da consciência a algo, e ao evitar a compreensão do senso comum que vincula intenção ao âmbito de realizar algo na prática, foi possível explorar a pluralidade de sentidos que emergem a partir da abordagem fenomenológica do objeto intencional. As críticas muito frequentes e comuns apontando um “solipsismo” da fenomenologia se mostraram infundadas, uma vez que os diversos autores pesquisados demonstram a dimensão fecunda da fenomenologia aplicada ao universo contingente da educação. A pluralidade de sentidos do aprendizado revelada na pesquisa intencional significa a compreensão ampla e profunda do papel do aprendizado, sem a restrição do que este representa dentro de uma configuração histórica específica. Essa é a riqueza da pesquisa fenomenológica que permite transcender os aspectos dominantes de uma determinada época.

Em termos concretos, isso significa para a educação que o aprendizado possui modos de aparição à consciência que não são explorados dentro de processos educacionais sistematizados que tornaram o aprendizado um objeto instrumentalizado, um objeto para ser explorado cuja finalidade atende a princípios extraeducacionais. A amplitude enriquecedora da descrição fenomenológica se baseia no conceito de mundo da vida. Embora o mundo da vida seja um fundamento oscilante da fenomenologia, um fundamento sempre em devir e em contínua renovação de suas configurações, é justamente a vinculação ao mundo da vida que revela o que é o aprendizado em potencial. Pois se o aprendizado dentro do que se tornou sistema educacional sofreu uma colonização, uma instrumentalização, isso mostra um único aspecto: o aprendizado em ato sem a perspectiva de suas potencialidades, em outras palavras, o aprendizado em ato dentro de condições restritas de possibilidade.

Políticas voltadas unicamente para resultados e a burocratização do ensino presa à mensuração dos mesmos implica em uma cultura antifenomenológica. Inúmeras competências sociais, psicológicas e existenciais não são mensuráveis, não são traduzíveis na linguagem dos números, porque são e sempre serão expressão da qualidade da presença do ser humano no mundo. O parâmetro da eficácia de resultados provoca uma instrumentalização do tempo na educação. O aprendizado humano visto intencionalmente mostra que ele possui sua própria temporalidade, uma temporalidade que não se deixa submeter a parâmetros quantitativos.

Na linguagem do sistema, há uma imposição do que se deve aprender, do quanto e do quando. No entanto, a pesquisa fenomenológica aponta para uma inter-relação do aprendizado com o eu. O que, o quanto, o quando e principalmente o como se deve aprender é igualmente uma questão existencial de um eu inserido no mundo da vida. É por intermédio do aprendizado que o eu estabelece

a qualidade de sua relação com a realidade. Essa qualidade não se deixa submeter a parâmetros fora da própria subjetividade do eu transcendental. O eu que explora os aspectos multifacetados do seu aprendizado produz significados de existência. O eu produz esses significados se aceita sua própria singularidade, se aceita o seu querer aprender isso e o não querer aprender aquilo, se aceita sua capacidade (provisória ou não) para aprender isso e sua incapacidade (provisória ou não) para aprender aquilo.

### Referências

- ALEXANDRE, Agripa Faria. **Metodologia científica**: princípios e fundamentos. São Paulo: Blucher, 2021.
- BIESTA, Gert. **La buona educazione in un'epoca di misurazioni**: sulla necessità di recuperar la questione dello scopo dell'educare. **EncycloPaideia - Journal of Phenomenology and Education**, v. 27, n. 1S, p. 9-20, 2023.
- BRENTANO, Franz. **Descriptive psychology**. New York: Routledge, 2002.
- BRINKMANN, Malte. **Phenomenological research in education**: a systemic overview of German phenomenological pedagogy from the beginning up to day. **EncycloPaideia - Journal of Phenomenology and Education**, v. 45, p. 96-114, 2016.
- BRINKMANN, Malte. **Was ist phänomenologische Erziehungswissenschaft?** Berlim: Humboldt - Universität zu Berlin, 2021. Disponível em <https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/allgemeine/forschung-1/phaenomenologische-erziehungswissenschaft/was-ist-phaenomenologische-erziehungswissenschaft>. Acesso em 23 nov. 2023.
- BRUZZONE, Daniele. **Rediscovering the meaning of education**: the aims of teaching in an era of “learnification”. **EncycloPaideia - Journal of Phenomenology and Education**, v. 27, n. 1S, p. 1-4, 2023.
- CERBONE, David. **Fenomenologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.
- DEPRAZ, Natalie; GYEMANT, Maria; DESMIDT, Thomas. **Situating generative first-person analysis within neuro-, micro-, cardio- and transcendental phenomenology**. **Constructivist Foundations**, v. 12, n. 2, p. 214-218, 2017.
- DREYFULS, Hubert L.. **Skillful coping**: essays on the phenomenology of everyday perception and action. Oxford (Inglaterra): Oxford University Press, 2016.
- FELLMANN, Ferdinand. **Phänomenologie zur Einführung**. Hamburg: Junius Verlag, 2015.
- FIDALGO, António Carreto. **O realismo da fenomenologia de Munique**. Covilhã (Portugal): Universidade da Beira Interior, 2011.
- FISCHER, Aloys. **Deskriptive Pädagogik**. In: RUTT, T. (Org.) **Aloys Fischer**. Ausgewählte pädagogische Schriften. Paderborn (Alemanha): Schöningh, 1961, p. 137-154.
- HABERMAS, Jürgen. **Teoria da ação comunicativa**: racionalidade da ação e racionalização social. São Paulo: Editora Unesp, 2022.
- HUSSERL, Edmund. **Logische Untersuchungen**. Zweiter Band, erster Teil. Untersuchungen zur Phänomenologie und Theorie der Erkenntnis. The Hagen (Holanda): Martinus Nijhoff Publishers, 1984.

HUSSERL, Edmund. **Investigações lógicas**: segundo volume, parte I: investigações para a fenomenologia e a teoria do conhecimento. Rio de Janeiro: Forense, 2015.

MEYER-DRAWE, Käte. **Diskurse des Lernens**. Leiden, The Netherlands: Brill, 2019.

MORTARI, Luigina; VALBUSA, Federica; UBBIALI, Marco; BOMBIERI, Rose. **The empirical phenomenological method**: theoretical foundation and research applications. **Social Sciences**, v. 12, n. 413, p. 1-22, 2023.

SICHELERO, Junior J. **A atitude hermenêutica na educação**. Ijuí (RS): Editora Unijuí, 2022.

STEIN, Ernildo. **Mundo vivo**: das vicissitudes e dos usos de um conceito da fenomenologia. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

TSAI, Jiann-Horng. **Zur Theorie der Moderne bei Habermas**. Orientadora: Prof. Dr. Christiane Bender. 2009. 414 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Ruprecht-Karls-Universität, Heidelberg (Alemanha), 2009.

VOGT, Jürgen. **Der schwankende Boden der Lebenswelt**: Studien zu den handlungstheoretischen und ästhetischen Grundlagen einer phänomenologischen Musikpädagogik. Würzburg (Alemanha): Königshausen & Neumann, 2001.

ZAHAVI, Dan. **Husserl's phenomenology**. Stanford (EUA): Stanford University Press, 2003.

ZAHAVI, Dan. **Fenomenologia para iniciantes**. Rio de Janeiro: Via Verita, 2019.