

## Experiência formativa em Psicologia segundo estudantes de uma universidade interiorizada: estudo fenomenológico

### Formative experience in Psychology according students from an interiorized university: phenomenological study

Bianca Veiga Prates<sup>1</sup>, Paulo Coelho Castelo Branco<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. ORCID: 0000-0001-5716-301X. biancaveiga11@hotmail.com

<sup>2</sup>Autor para correspondência. Universidade Federal da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. ORCID: 0000-0003-4071-3411. paulocbranco@gmail.com

**RESUMO** | Esta pesquisa objetiva compreender a experiência de formação em Psicologia, com base nos relatos de estudantes situados em universidade interiorizada no Estado da Bahia. Realizaram-se entrevistas semiestruturadas com seis discentes concluintes do curso de Psicologia. Posteriormente, analisaram-se os dados por meio do método fenomenológico empírico de Amedeo Giorgi. Foram estabelecidas três categorias relacionadas às experiências anteriores ao ingresso no curso de Psicologia, às experiências do processo de tornar-se psicólogo e às implicações do processo de interiorização na experiência formativa. A partir dos resultados obtidos, observou-se que as experiências dos alunos abordaram similaridades em variados âmbitos, tais como: suas aspirações quanto ao ingresso; suas percepções e motivações sobre o curso de Psicologia ao longo do percurso formativo, sobretudo na fase de estágio profissionalizante; identificação das potencialidades e adversidades oriundas do processo de interiorização. Conclui-se com questionamentos sobre os contrastes e as singularidades formativas entre instituições situadas no interior e sediadas nas capitais, além de sugerir outras pesquisas em cursos de Psicologia e programas de acesso ao ensino superior alocados em instituições privadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação superior. Fenomenologia. Formação do psicólogo. Pesquisa qualitativa. Universidades.

**ABSTRACT** | This research aims to understand the experience of training in Psychology, from the reports of students from the interior of the Brazilian State of Bahia. Semi-structured interviews were conducted with six students about to graduate in Psychology. Subsequently, the data were analyzed using the empirical phenomenological method of Amedeo Giorgi. We established categories related to the experiences prior to joining the Psychology course, to the experiences of the process of becoming a psychologist and to the implications of the internalization process in the formative experience. From the obtained results, it was observed that the experiences of the students approached similarities in several scopes, such as: their aspirations as to the entrance in the university; their perceptions and motivations about the course of Psychology throughout the training course, especially in the stage of vocational training; identification of potentialities and adversities arising from the internalization process. It concludes with questions about the contrasts and the formative singularities between the institutions located in the interior and based in the capitals, besides suggesting programs of research in sciences and programs of access to higher education in private institutions.

**KEYWORDS:** Colleges. Higher Education. Psychologist Education. Phenomenology. Qualitative research.

## Introdução

O processo de formação do psicólogo apresenta, atualmente, modificações decorrentes das condições de expansão e interiorização das Instituições de Ensino Superior (IES), realidade presente desde as ações empregadas por meio do governo federal que datam de 1995 até o ano de 2010 (Mancebo, Vale, & Martins, 2015). Essas atividades governamentais podem ser consideradas como fomentadoras de implementações de novos cursos, que são obtidas através: da abertura mercadológica para as instituições privadas com dupla privatização do sistema; da oferta do ensino propriamente dito e os contratos entre empresas privadas e a rede pública; de medidas voltadas para a expansão dos cursos oferecidos em equipamentos públicos por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).

Visando o aumento no número de acessos e a permanência nas instituições de ensino superior, o Reuni foi implantado através de decreto presidencial n. 6.096, de 24 de abril de 2007, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (Mancebo et al., 2015). Por meio do comprometimento em crescer 20% às despesas de custeio e pessoal, essa medida possibilitou a criação de 14 novas universidades e 100 novos campi. Todavia, essa expansão gera uma re-

alidade de sobrecarga de trabalho do professor e ensino vertiginoso advindo da transigência dos currículos e utilização do EAD (Lima, 2013).

Conforme alguns estudos já apontaram (Silveira & Nardi, 2008; Lins, Silva, & Assis, 2015; Macedo & Dimenstein, 2011; Castelo-Branco & Feitosa, 2017), expõe-se, pois, a necessidade de acompanhamento da realidade da experiência formativa dos discentes que vivem as consequências desencadeadas por esse movimento de implementação, o qual gera novas possibilidades de ingresso no ensino universitário nos interiores do Brasil.

Por meio dos números referentes à quantidade de matrículas e IES existentes no Brasil, emitidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2016, compilados na Tabela 1, exposta a seguir, evidencia-se o dado de que os interiores brasileiros possuem um maior número de IES e de matrículas em relação às capitais, com exceção das instituições federais. Argumenta-se, a partir dessa informação, que no total de matrículas computadas é cabível pressupor a existência de vários cursos de Psicologia que são ofertados no interior do país, reiterando a necessidade de aprofundamento das vivências dos discentes e suas reflexões quanto aos processos formativos em que estão inseridos (Castelo-Branco & Feitosa, 2017).

**Tabela 1.** Número de IES e de Matrículas no Brasil, em 2015.

Categoria Administrativa	IES	Número de Matrículas	IES em Capital	Matrícula em Capital	IES em Interior	Matrícula em Interior
Brasil	2.364	6.633.545	846	3.066.056	1.518	3.567.489
Pública	295	1.823.752	98	707.799	197	1.115.953
Federal	107	1.133.172	64	554.705	43	578.467
Estadual	120	574.645	33	153.053	87	421.592
Municipal	68	115.935	01	41	67	115.894
Privada	2.069	4.809.793	748	2.358.257	1.321	2.451.536

Nota: Esta tabela é de elaboração própria, baseada nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2016).

Partindo do pressuposto da necessidade de análise desse movimento de expansão e interiorização, entende-se que a formação do psicólogo se baseia na capacidade de aquisição de habilidades e competências por parte dos discentes, quebrando a obsoleta visão curricular, propiciando uma modalidade com maior práxis e ampliando a importante capacidade relacional entre ensino, pesquisa e extensão (Ferreira Neto, 2010). Agrupam-se, destarte, idealizações de sentido por meio de processo contextual da questão política (micro e macro), via instrumentalização dos equipamentos educacionais concernentes a profissionalização em Psicologia. Nesse sentido, apreende-se a formação do psicólogo como objeto de estudo em aprofundamento da situação atual no processo profissionalizante ao considerar a experiência, aquisições de significação condizentes com sensações, pensamentos e ações vivenciadas, as quais apresentam caráter subjetivo quanto à realidade (Giorgi, 2008), esta compreendida no espaço/tempo do procedimento de constituição profissional. Parte-se, portanto, de uma perspectiva apresentada pelos estudos de Castelo Branco e Feitosa (2017), os quais abordam fenomenologicamente a relação entre os aspectos formativos e interdependentes entre pessoa e comunidade. Considera-se, pois, a vivência de tal realidade relacional por meio da corporeidade (corpo como mediador da relação dos processos internos com o mundo real, por meio das sensações e seu potencial de expressividade), psique (dimensão da interioridade, meio de expressão dos atos espirituais e exteriorizada pela corporeidade) e espírito (atribuição de sentido racional às vivências do/pelo sujeito), onde o discente, de modo racionalizado, organiza impressões e elabora sentidos, constituindo sua experiência pessoal e comunitária.

Com efeito, situamos o curso de Psicologia do Instituto Multidisciplinar em Saúde (IMS) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), proveniente do processo expansionista anteriormente mencionado e, de veras, incluído nos dados da Tabela 1. Este foi o local designado para a coleta de dados referentes à compreensão dos discentes frente à realidade vivenciada. Assim, este estudo objetiva compreender as experiências dos discentes no que concerne à formação do psicólogo em uma universidade interiorizada.

## Método

Esta pesquisa parte de um delineamento qualitativo de caráter descritivo. Uma característica deste tipo de pesquisa é a realidade de pesquisador e pesquisado serem responsáveis pelas produções de conhecimento e exercerem influências frente à situação pesquisada. Ao buscar descrever uma situação de característica singular, subjetiva e circunscrita a peculiaridades sociais, o pesquisador qualitativo interpela uma teoria e aceita a conjuntura empírica como procedência de conhecimento, o que atuará como base para as explanações mais desenvolvidas (Siani, Correia, & Casas, 2016).

Pensa-se a experiência de formação do psicólogo passível de ser compreendida como um fenômeno que se refere à pessoa e às implicações de suas vivências em sua consciência. De tal forma, designa-se o método fenomenológico empírico, elaborado por Amedeo Giorgi (2008), como procedimento de coleta e análise de dados. Para o mencionado autor:

*(...) a fenomenologia trata do fenômeno da consciência e, tomada em seu sentido mais amplo, ela remete à totalidade das experiências vividas por um indivíduo. Porém, no contexto fenomenológico, a consciência ocupa um lugar privilegiado, pelo fato que não se poderia evitá-la (...). Ela é, portanto, definida como o meio de acesso a tudo o que ocorre na experiência, já que não há nada que possa ser dito ou ao que se possa referir que não inclua implicitamente a consciência (p. 388).*

De tal modo a deliberação por este método se justifica pela possibilidade de chegar a um possível compreender do que é a experiência da formação em Psicologia, em recorte do contexto de expansão e interiorização do ensino público federal no Nordeste, e como é vivida pelas pessoas que são perpassadas por este fenômeno formativo.

A escolha da universidade no interior do estado baiano como local para levantamento dos dados foi decorrente do curso de Psicologia ter sido implantado através do Reuni em 2009, não obstante, recebendo sua primeira turma em 2010. Com caráter diurno, possui duas ênfases em seu programa, a saber, Psicologia e Atenção à Saúde e Psicologia e Processos de Gestão de Pessoas, e dispõe de qua-

renta e cinco vagas para ingresso anual. Inicialmente, apresentava um quadro docente composto por cinco professores; entretanto, adições ocorreram ao longo dos oito anos desde sua implantação, resultando no total atual de treze docentes. A universidade iniciou suas atividades no ano de 2006 e, atualmente, oferece sete cursos de graduação, três programas de mestrado, um doutorado e uma residência multiprofissional em urgência, todos na área de Saúde. Já a cidade em que se encontra a instituição é um município considerado polo regional do sudoeste baiano.

Tal pesquisa possui seus sujeitos de pesquisa selecionados perante sua relevância para a mesma. Ou seja, a seleção dos sujeitos de pesquisa foi determinada, intencionalmente e por conveniência. Participaram seis discentes do curso de Psicologia, que se integram aos seguintes critérios de inclusão: ter matrícula SIAPE/UFBA; estar, no momento presente da pesquisa, vinculado ao Curso de Psicologia, no alunado da turma concludente; e declarar sua anuência ao estudo após acesso ao termo de consentimento e demais informações sobre a pesquisa. Todos os discentes se encontravam cursando a primeira graduação e foram entrevistados durante o período de 12 de julho de 2017 a 04 de agosto de 2017.

Assim, operacionalizam-se as seguintes etapas de coleta e análise dos dados (Giorgi, 2008).

1) A suspensão fenomenológica (epoché) das experiências pessoais e teóricas do pesquisador foi o primeiro passo no processo para buscar chegar à compreensão da vivência elementar do sujeito pesquisado. Durante este momento, as hipóteses e teorias fundamentadoras da pesquisa foram suspensas garantindo assim a manifestação de modo livre do fenômeno, sem interferências do pesquisador.

2) Procurou-se através de entrevistas semiestruturadas, um modelo de coleta de dados descritivos da experiência de formação do psicólogo. Pressupõe-se que a melhor pessoa para discorrer sobre o fenômeno é aquela que o vivenciou. Para suscitar os relatos dos participantes utilizaram-se perguntas no intuito de acessar a experiência de formação em psicologia, através de indagações com uso

de “como” e “o que” para obtenção de descrições do vivido e significações atribuídas. Com efeito, as questões utilizadas durante as entrevistas foram: Como você conheceu o curso de Psicologia do IMS/CAT/UFBA antes de cursá-lo? Como foi para você entrar no curso? Como você percebe o seu percurso de formação desde a entrada no curso até este momento? Você poderia me falar sobre alguma experiência marcante no seu processo de formação em Psicologia? Como você percebe a matriz curricular do curso de Psicologia do IMS/CAT/UFBA? O que significa para você se formar em Psicologia em uma universidade no interior da Bahia? Quais os desafios que você percebe na sua formação em Psicologia em uma universidade interiorizada? E quais as potencialidades? Para você, haveria alguma diferença em sua formação se cursasse Psicologia na UFBA de Salvador?

3) O material relatado foi transcrito para leitura por via de uma nova suspensão fenomenológica, para compreendê-lo como se fosse o primeiro acesso com a temática. Ao final da leitura, realizou-se uma síntese geral do que foi percebido por parte do pesquisador.

4) Após as sínteses gerais, voltou-se ao material transcrito, analisando-o e evidenciando suas unidades de sentido, ou seja, localizou-se os sentidos aclarados durante a descrição. Por conseguinte, examinaram-se as unidades de sentido através da técnica de variação livre e imaginária, buscando a apreensão da tomada de consciência do pesquisado frente à sua vivência.

5) Por fim, assumiu-se um posicionamento que retoma o que havia sido suspenso fenomenologicamente, desenvolvendo eixos temáticos relacionados à temática abordada. Fundamentou-se a análise do material através dos conhecimentos do campo da Psicologia, observando sua relação com a experiência estudada e a funcionalidade na comunicação dos achados à comunidade científica.

A pesquisa em sua totalidade obedeceu aos parâmetros e itens que regem o Conselho Nacional de Saúde (CNS), os quais regulamentam as pesquisas em seres humanos, conforme as Normas e Resoluções CNS/466 (Resolução nº 466, 2012). No campo, em

acordante com a referida resolução, foi entregue, lido e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética com nº de registro 1.910.644, CAAE: 60723616.5.0000.5556.

## Resultados e Discussão

Após a coleta dos dados por meio de entrevistas, partiu-se para a exploração do material através dos passos metodológicos descritos anteriormente: leitura global da narrativa transcrita via suspensão fenomenológica; síntese das expressões de cada entrevista; divisão das unidades de sentido (US) encontradas na fala do participante, com total de 236; e, finalmente, a retomada dos conhecimentos teóricos para o processo de categorização, totalizando três. Os sentidos dos discentes entrevistados circunscreveram às seguintes categorias: experiências anteriores ao ingresso no curso de Psicologia; experiência do processo formativo de tornar-se psicólogo e implicações do processo de interiorização na experiência formativa.

A seguir as categorias são apresentadas para melhor compreensão das temáticas abordadas em cada uma delas, utilizando-se de algumas falas compiladas em associação com outros estudos. Em determinados casos foram encontradas essências, ou seja, semelhanças entre os discursos que demonstram aspectos mais consolidados frente ao processo de formação do psicólogo vivenciado pelos sujeitos pesquisados.

### Experiências anteriores ao ingresso no curso de Psicologia

Em um primeiro momento as narrativas enfocaram as experiências anteriores ao ingresso em IES. Isso foi considerado influente no processo formativo em Psicologia devido ao entendimento de que experiências prévias são características ao modo como uma consciência pode intencionar (voltar-se) para o fenômeno em voga. Segundo Peixoto (2011), a realidade do estar consciente, segundo os preceitos da Fenomenologia, faz-se presente pelo direcionamento dessa consciência para algo externo, ou seja, para além de si mesma.

Em relação à tomada de conhecimento da existência do curso de Psicologia do IMS/UFBA, demonstra-se que existiu uma predominância da utilização da internet durante o processo de verificação da oferta de cursos de graduação na região. Com exceção de um discente que já estava em processo de graduação em outra instituição, todos utilizaram o meio virtual para explorar as propostas de curso, sendo que apenas um deles buscou informações suplementares de terceiros em redes sociais.

O poder da internet como instrumento de procura de localidades para cursar o ensino superior pode ser entendido como um dos processos contemporâneos advindos da expansão tecnológica, possibilitando o conhecimento de realidades para além da circunscrita ao indivíduo. Por meio da internet também se faz possível a expansão das possibilidades de ingresso, tal como propiciado pelo Ministério da Educação (MEC) através do Sistema de Seleção Unificada (SISU) e do Programa Universidade para Todos (PROUNI).

Quando questionado o interesse pelo curso de Psicologia, os sujeitos afirmaram proceder do contato com estudantes já vinculados à área; em outros casos, por propensão ocorrida durante o ensino médio. Em um único caso, a escolha ocorreu por designio dos familiares, em que o discente relata: “Eu passei e decidi cursar muito pela pressão: UFBA... UFBA... UFBA!” [sic], além da existência de desagrado por parte dos familiares quanto a outra opção de graduação almejada.

No momento de escolha profissional é perceptível que existem influências caracterizadas pela interferência familiar tanto em modos conscientes no processo, como o relatado acima, quanto através de escolhas que acompanham idealizações referentes à crença da Psicologia ser uma profissão digna, à satisfação e ao reconhecimento profissional. Tais idealizações remetem à lógica de que o então estudante futuramente herdará o capital financeiro, relacional e cultural, sendo imprescindível a manutenção dos valores morais familiares (Dias & Sá, 2014).

Ainda assim, metade dos entrevistados duvidou do êxito no vestibular realizado para ingresso na IES. O motivo que mais foi comentado está relacionado a: “(...) não esperava que eu entrasse em uma

federal, porque todo mundo tem essa coisa, esse mito de que na federal é mais difícil de passar (...). A concorrência tava muito alta e eu fui da última turma que entrou pelo vestibular e quando eu fiz a seleção tava muito difícil” [sic]. Em estudo realizado por Assis e Gerken (2011), apreendeu-se que a representação social da entidade universidade pública é caracterizada pela concepção de uma instituição difícil de ingressar em razão de sua importância social e gratuidade. Deste modo, ainda que a universidade pública apresente uma conjuntura de aquisição de melhores posições no mercado de trabalho, perpetua-se a compreensão de que através dos vestibulares a dificuldade de acesso é explicitada, por meio da desigualdade originária da certificação do ensino médio.

A experiência de receber a notícia do ingresso em um curso de Psicologia em uma IES pública, segundo os entrevistados, desencadeia alegria e choro: “(...) tava cursando Psicologia numa particular; saiu o resultado e aí foi o dobro de alegria para mim! Eu fiquei muito feliz mesmo, porque que eu não precisava mais pagar (risos) e porque agora eu tava numa faculdade muito reconhecida. Então, foi muito bom para mim, para minha família, não necessitar pagar mais pelo ensino superior” [sic]. A ideia de estudar em uma universidade pública remete à distinção e à valorização que a titulação da instituição estabelece no mercado de trabalho, assim como a inexistência direta de ônus financeiro (Assis & Gerken, 2011) e a representação de um ensino de qualidade, com mais autonomia por parte dos docentes para conduzir o processo formativo e que inclui maior fomento nas esferas da pesquisa e extensão (Macedo, Lima, Dantas, & Dimenstein, 2017). Além disso, esse ingresso apresenta possibilidades de mobilidade social para estudantes oriundos de famílias mais humildes com pais sem instrução superior ou perpetuação da realidade já vivenciada pela família com membros graduados e pós-graduados, em ambos os casos propiciando entusiasmo no processo formativo (Dias & Sá, 2014).

Acerca dos conhecimentos prévios referentes à Psicologia (como um saber), uma maioria afirmou não possuí-los, e apenas um dos entrevistados relatou ter feito leitura de romances psicológicos, o que veio a produzir expectativas quanto ao curso. Inicialmente pensou se tratar de exclusividade do

ensino da Psicanálise, desconstruindo essa percepção podendo “(...) até falar com as minhas amigas que o primeiro semestre foi o melhor, porque foi o semestre da descoberta. Descobri o que era a Psicologia assim, naquela inocência fazendo tudo com muito gosto, com muita vontade (...)” [sic].

### **Experiência do processo formativo de tornar-se psicólogo**

O percurso formativo é direcionado de acordo com a formulação de sentidos pelos graduandos frente aos acontecimentos que lhe são apresentados no decorrer do curso, constituindo, pois, uma elaboração de mundo (Giorgi, 2008). Através da relação corporeidade-psique-espírito os sujeitos contatam esse mundo acadêmico e a partir de tal interação objetiva-subjetiva recebem, apreendem e atribuem significados aos fenômenos que são constituintes do processo formativo em Psicologia (Peixoto, 2011).

Em contraste ao processo de descoberta e tomada de gosto pela Psicologia, mencionado na categoria anterior, algumas entrevistadas vivenciaram situações contrárias, já que “(...) nos primeiros semestres eu ainda fiquei bastante confusa, eu ainda tinha a impressão que eu tava estudando e que eu não entendia, que eu não aprendia (...). Durante uma boa parte do início do curso, algumas vezes eu pensei em desistir porque não tava fazendo sentido pra mim (...)” [sic]. A intencionalidade da consciência voltada para o rompimento do processo formativo correspondente a um distanciamento do que é vivenciado frente às expectativas idealizadas, também é apresentada por outra narradora que “(...) queria desistir do curso, no segundo semestre, e aí conversei com o professor e ele falou pra eu esperar o terceiro semestre, que era o semestre com disciplinas com aspectos mais sociais. Ele achava que eu iria me identificar mais com essa área, para eu aguardar” [sic].

Os relatos referentes aos pensamentos voltados para a saída do curso de Psicologia podem ser correlacionados com os altos índices de evasão nos períodos iniciais, por variados motivos, sobretudo, as expectativas não correspondidas (Bardagi & Hutz, 2009). É questionado se a experiência anterior de um processo de orientação vocacional atribuiria uma construção de expectativas mais realistas quanto

ao curso, diminuindo as evasões decorrentes deste conflito idealização-realidade. Essa apreensão do curso de Psicologia coaduna, ainda, com as dificuldades características do processo de inserção na graduação, já que são exigidas mudanças ante as temáticas acadêmicas/institucionais e nos relacionamentos sociais. Em adaptação às características do processo educacional da instituição, aumentam-se as exigências cognitivas, conduzindo a maior compromisso com os processos de estudo. Além disso, aumenta-se a necessidade de maturação relacional e estratégias de tolerância para com colegas e professores (Magalhães, 2013).

Em suma, observa-se uma tensão situada entre as expectativas criadas pelo ingresso e as cursadas no decorrer da graduação. A desconstrução do que se entendia e esperava do curso de Psicologia, como um saber homogêneo, e da constatação da variedade de áreas, abordagens e ênfases oferecidas no processo formativo são elementos dessa tensão. Além da experiência de lidar com diversas experiências de alteridade na esfera relacional com outros discentes e docentes, a partir de visões de sujeito e mundo oriundos dessa variedade de pensamentos relacionados ao campo psicológico. Por outro lado, o reconhecimento e a capacidade de lidar com isso, possibilita um elemento formativo para lidar com a diversidade e diferença. O que, segundo o relato do sujeito 2, transmutou uma confusão que lhe ocorria desde os primeiros semestres até a constatação de que o significado de tornar-se psicólogo é como fruto da ampliação do conhecimento e da capacidade de se relacionar com o outro. Isto o influenciou no processo de identificação com o curso, resultando em “(...) me apaixonei pela Psicologia ao decorrer do curso” [sic].

Para o sujeito 3, houve um crescimento pessoal e acadêmico, que pôde ser percebido através de sua inserção em um projeto de pesquisa que lhe desencadeou ricas experiências, tal como a busca por atividades propiciadoras de conteúdos não desenvolvidos em sala de aula. Isso o fez buscar participar, também, de projetos de extensão e monitoria. A relação entre ensino-pesquisa-extensão é considerada por Guareschi, Wendt e Dhein (2011) como necessária de ser transposta para além dos cursos de pós-graduação, sendo passível de ser vivenciada na graduação. A aquisição de habilidades

e competências de pesquisa e extensão perfazem uma desejável ampliação da relação professor e aluno e tem um potencial formativo para considerar o discente como um sujeito cognoscente que está além de um receptáculo de informações.

Quanto ao empenho em realizar leitura dos textos sugeridos em sala de aula, o sujeito 4 revela que: “(...) às vezes eu penso que eu fui muito uma máquina de leitura. Uma máquina de estudos vai jogando texto em você e você vai lendo (...). E aí ia lendo textos todo dia, toda hora, toda hora, toda hora, e às vezes faltava meio que uma criticidade da minha parte” [sic]. A compreensão do sujeito 4 de que a falta de posicionamento crítico durante as leituras impactaram seu processo formativo é consoante ao estudo de Guerrero-Casanova e Polydoro (2011), o qual concebe que o acúmulo de saberes e a reflexão quanto à realidade vivenciada são proporcionados pela leitura crítica.

Para assumir uma postura analítica é esperado que o discente apresente uma participação ativa em seu percurso formativo e persista relacionando as informações apreendidas com a aplicabilidade no ambiente em que atuará (Guerrero-Casanova & Polydoro, 2011). Nesse sentido, o tripé universitário ensino-pesquisa-extensão possui a potencialidade de propiciar o desenvolvimento de um profissional com postura crítica do saber (Guareschi, Wendt, & Dhein, 2011), dado que possibilita a relação entre o discente e o ambiente externo à universidade. Para os alunos do curso de Psicologia do IMS/UFBA onde são ofertadas vagas para inserção nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, a adesão possibilita aos estudantes utilizar tais espaços para se posicionar e agir em função da realidade da cidade de Vitória da Conquista e sua comunidade. Assim, a postura crítica não se limita à atuação profissional e contribui para o processo formativo dos discentes.

Ainda em seu relato, o sujeito 4 discorreu sobre a intensa responsabilidade para com as atividades exigidas pelo curso, resultando em conflitos quanto ao tempo disponível, além de sobrecarga de disciplinas optativas em detrimento de atividades práticas, que para ele se apresentavam desconexas com o que era exposto teoricamente. Essa queixa se correlaciona com as demais opiniões dos alunos pesquisados, que reclamam distanciamentos entre a

teoria-prática e ciência-profissão da Psicologia, conquanto essa articulação seja incentivada e preconizada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (Ferrari & Camargo, 2014). Estas, implantadas em 2004, propunham operacionalizar a formação do psicólogo em superação ao antigo método vigente, o Currículo Mínimo, aplicado desde a regulamentação da Psicologia como profissão no Brasil, ano de 1962. As DCN propõem uma nova concepção formativa, baseada na aquisição de competências e habilidades, com o intento de adequar as matrizes curriculares para formação de profissionais atuantes frente às novas modalidades de inserção no mercado de trabalho, como os campos das políticas públicas nas áreas da saúde e da assistência social (Ferreira Neto, 2010). Apesar disso, a mencionada articulação, expressa na experiência do sujeito 4, constitui ainda um desafio por parte de muitos cursos de graduação em Psicologia (Cury & Ferreira Neto, 2014).

Nessa lógica, o sujeito 5 vivencia através do modelo de matriz curricular adotado pelo curso, uma relação “(...) técnica em Psicologia, com uma matriz pouco crítica. Então... no momento em que temos uma matriz pouco crítica e voltada para o saber, como se ele fosse atemporal e como se ele não interagisse com a sociedade que ele se encontra, você tem psicólogos apolíticos, né? Eles são poucos engajados, pouco implicados na questão do contexto social e político em que habita, você não tem um movimento estudantil forte na Psicologia, você não tem alunos de Psicologia lutando por melhoras do curso de Psicologia, entendeu?” [sic]. Imbricado diretamente com os déficits apresentados pela matriz, exposto principalmente pela polarização teoria-prática, a questão referente às experiências significativas durante o curso, quando ocorrentes, transcorriam somente nos momentos de estágio profissionalizante. Através dos relatos, compreende-se que “(...) foi quando eu me percebi dentro da Psicologia, achei meu lugar dentro da Psicologia, e quando comecei ver o resultado do meu trabalho, que foi sensacional para mim. Quando eu vi os clientes dando resultado e dando feedback positivo, foi bem marcante pra mim” [sic], “(...) então ali foi onde eu vi a realidade mesmo da Psicologia, que eu comecei a atuar, né? Até então era só a teoria” [sic].

Ressalta-se que os estágios profissionalizantes, ao longo do período de suas utilizações em cursos de Psicologia no Brasil, foram reassumindo identidades que inicialmente se voltavam para a propagação dos conteúdos disponibilizados em sala de aula. Atualmente apresentam maior singularidade e potencial autônomo, adquirindo a posição de campo destinado à aprendizagem que possui condições e características próprias (Cury & Ferreira Neto, 2014). Essa atribuição constante dos estágios como experiências marcantes do procedimento formativo pode ser relacionada com o discernimento exposto na fala anterior, em que se questiona a forte presença do embasamento teórico ao longo da graduação, em sobreposição às situações práticas da Psicologia. Dessa forma, os estágios aparentam estar associados a uma representação de fuga da tradição conteudista, demonstrada pela fala dos alunos, principalmente quando o sujeito percebe e se refere a tal processo como seu momento de inserção na Psicologia.

Entretanto, o viés que remete aos estágios a configuração de um processo apenas prático diverge da discussão desenvolvida por Cury e Ferreira Neto (2014), que indicam o estágio como a possibilidade de diálogo entre teoria e prática. Os retrocitados autores atribuem o aperfeiçoamento formativo dos profissionais psicólogos a uma realidade acadêmica que perceba os âmbitos práticos e teóricos como estritamente enlaçados e necessários ao processo, já que os estágios “(...) devem articular conhecimentos, competências e habilidades ao agir no enfrentamento de problemas concretos advindos do seu campo de atuação e investigação” (Cury & Ferreira Neto, 2014, p. 509). Nesse sentido, esse desafio, presente no processo formativo dos discentes inseridos nos processos expansionistas de interiorização da educação superior, não está alheio do que parece ser uma problemática nacional na formação do psicólogo.

### **Implicações do processo de interiorização na experiência formativa**

Afunilando para as peculiaridades apresentadas no curso de graduação do IMS da UFBA, conceberam-se alguns exemplos de dificuldades consideradas pelos discentes entrevistados como advindos do processo de interiorização. Eles declaram a exis-

tência de empecilhos de seus processos formativos, tais como: número reduzido de professores (total de 13) para contemplação de uma grande quantidade de disciplinas (total de 57), forçando-os a atuar em campos fora de suas especializações; por conseguinte, poucas ofertas de campos de estágio, concentrados na área de Saúde; distribuição anual da oferta de componentes curriculares, havendo blocos de disciplinas ofertados somente em cada semestre letivo; submissão administrativa a Salvador, que concentra o controle de determinadas questões burocráticas e liberação de verba e vagas; emprego de matriz idêntica à do curso de Psicologia de Salvador, descaracterizando o curso em relação às querelas da região de Vitória da Conquista; dificuldade encontrada por discentes oriundos de outras localidades baianas e mineiras para permanência na cidade. Nota-se que, em alguns casos, os sujeitos pesquisados relatavam obstáculos em seus processos formativos, mas afirmavam que não sabiam indicar se eles eram oriundos do processo de interiorização da universidade, dado que não conheciam outra realidade.

Segundo os estudos de Lima (2013), a realidade da limitação no número de professores é percebida em demasiados cursos que são amparados pela estruturação do Reuni, já que a logística apresentada para a expansão do ensino de graduação resulta em precarização do trabalho docente. A partir do aumento do número de vagas discentes, sem o mesmo efeito proporcional em relação aos docentes, o tripé formativo universitário possibilitado entre as esferas do ensino, da pesquisa e da extensão é afetado, além de condições referentes às supervisões de estágio e aos quesitos administrativos intrínsecos.

Grande parte das dificuldades expostas como advindas da interiorização são resultantes de comparações com a realidade do curso de Psicologia oferecido pela UFBA de Salvador. Na percepção dos sujeitos entrevistados, os campus localizados na capital possuem um maior número de oportunidades de estágios, projetos de pesquisa e extensão, disciplinas com oferta semestral e optativas, implicando a ampliação da experiência formativa dos estudantes. Em contrapartida, eles também apontaram algumas benesses provenientes do procedimento de interiorização das instituições de ensino superior e que se fazem presentes no curso de Psicologia do

IMS/UFBA, tais como: certa melhora gradual em razão da recente contratação de duas novas professoras; possibilidade de acesso ao ensino superior em Psicologia em localidade próxima a sua cidade de origem (três dos entrevistados não são naturais da cidade de Vitória da Conquista), permanecendo assim próximos ao núcleo familiar; manutenção de moradia em cidade do interior que possui melhor índice de qualidade de vida com menor custo financeiro; senso de um compromisso com o desenvolvimento regional; e, relações no interior da universidade que apresentam caráter mais familiarizado entre os indivíduos, em especial entre os alunos e professores.

Em relação às formações ocorrerem em uma universidade interiorizada, um dos sujeitos pesquisados reconhece que “(...) significa muito, né? Quando eu falo assim significa muito fica parecendo ‘means a lot’ porque fica parecendo que em português não tem muito sentido, porque significa muito, mas significa muito mesmo” [sic], além de compreender que “(...) para mim é muito cômodo porque eu tô em casa, o que não é a realidade da maioria das pessoas daqui, porque a maioria das pessoas daqui vêm de fora, então eu acho que eu sou a exceção.” [sic]

Conforme Macedo e Dimenstein (2011), atrelada à localização da universidade e do expansionismo do ensino superior para os interiores do País, somase a ampliação de empregos para profissionais da Psicologia, alicerçados pela potencialidade do mercado de trabalho nos ambientes das políticas públicas. Os programas desenvolvidos para todo o território nacional, nas instâncias do Sistema Único de Saúde (SUS) e Sistema Único de Assistência Social (SUAS), resultam na proliferação de campos profissionais em cidades de médio e pequeno porte, contribuindo para a interiorização da Psicologia no Brasil.

Destarte, todas as características propiciadas pela condição de interiorização são partes fundamentais à experiência dos psicólogos em formação estudados, seja: a relativa proximidade ao núcleo familiar que pode remeter a um sistema afetivo e cultural de apoio; a condição de vida proporcionada pela cidade que pode estar intrinsecamente ligada à permanência na universidade e no curso; e, as relações interpessoais proximais que são fatores influentes no processo de desenvolvimento acadêmico de es-

tudantes. Em geral, os pontos levantados podem ser percebidos, por uma ótica, como condições formativas que estão além das questões didáticas – referentes às habilidades e competências – envolvidas no processo profissionalizante, demonstrando que a experiência de formação do psicólogo tem características multifatoriais.

### Considerações Finais

No transcurso do que foi coletado e analisado nas categorias discutidas, consideramos que foram levantados alguns modos de compreensão da experiência de formação de discentes do curso de Psicologia da UFBA, em Vitória da Conquista, ocasionada pelo processo de expansão da educação superior, ensejado pelo Reuni. Apresentou-se, desse modo, as peculiaridades vivenciadas por estudantes de Psicologia segundo suas experiências anteriores ao ingresso do curso, o processo de tornar-se psicólogo e de suas implicações ao situar esse processo em uma política de interiorização.

Em suma, as compreensões expostas nas categorias apresentadas denotaram situações relacionadas aos diversos contextos presentes durante a graduação em Psicologia, circunscritos às formulações sociais voltadas ao modelo de ensino público, seu ingresso e discussões quanto à elaboração e apresentação curricular das teorias e práticas em Psicologia. Fez-se presente, também, questionamentos sobre o processo de estágio possibilitar articulação do conhecimento teórico com o prático, e as implicações específicas do processo de interiorização que revelam dificuldades e potencialidades formativas. Salienta-se que essas experiências apontam para um campo micro e macro político que remetem às discussões sobre os efeitos das políticas expansionistas do ensino superior e das DCN na formação do psicólogo.

Com efeito, indicamos a necessidade de mais produções voltadas ao entendimento da experiência de estudantes de Psicologia que estão se formando em IES interiorizadas, compreendendo que estes são participantes de um processo formativo maior que está acontecendo no Brasil, ponderando-se a

possibilidade do uso de suas experiências para conhecimento dessa realidade formativa. Verificou-se, ademais, que os sentidos sobre as diferenças entre capital e interior são expressos pelos discentes e apontam para um viés de marginalização e centralidade entre os campi, levantando as seguintes questões para estudos futuros: como as diferenças nos quesitos geográficos (capital e interior) afetam o processo formativo do profissional psicólogo? Existe alguma diferença formativa? Faz-se necessário, ainda, indagar se as dificuldades e potencialidades apresentadas e discutidas realmente são decorrentes do recente processo de interiorização, ocasionado pelo Reuni, e/ou se tratam de uma realidade formativa proveniente de um curso novo que existe há apenas oito anos.

Em razão de o presente estudo ter seus sujeitos de pesquisa restritos ao IMS/UFBA algumas limitações devem ser consideradas quanto aos resultados obtidos. Estes têm relação com a experiência singular dos discentes entrevistados, em função de seus processos de subjetivação e atribuições de sentidos estarem vinculados às suas experiências no curso da região. Novos estudos visando a experiência de formação do psicólogo em demais localidades da Bahia e outros estados ilustrariam, possivelmente, outras situações e proporcionariam um contorno maior dos impactos advindos do processo de expansão e interiorização das universidades. Para um maior entendimento disso, recomenda-se estudos sobre as experiências formativas de estudantes de Psicologia vinculados às IES privadas e aos Programa de Financiamento Estudantil (Fies) e Programa Universidade para Todos (Prouni), também, associados ao movimento expansionista do ensino superior. Aponta-se, finalmente, a possibilidade de uma futura pesquisa no campus sede do curso de Psicologia em Salvador, para propiciar contraste entre as singularidades dos cursos, que possuem a mesma estrutura curricular, porém estão situados em realidades diferentes.

### Agradecimentos

Os autores agradecem o apoio institucional no CNPq e aos membros do Núcleo de Estudos em Psicologia Humanista, Luiz Humberto Souza Júnior e Viviane Rocha Dias, pelo auxílio na coleta de dados.

### Contribuições dos autores

Bianca Veiga Prates participou da coleta e análise dos dados da pesquisa, redação, revisão e formatação do texto. Paulo Coelho Castelo Branco participou da ideia e concepção da pesquisa, cooperação do apoio financeiro para a pesquisa, submissão ao COETICA, orientação da pesquisa, redação, revisão e encaminhamento do artigo.

### Conflitos de interesses

Nenhum conflito financeiro, legal ou político envolvendo terceiros (governo, empresas e fundações privadas, etc.) foi declarado para nenhum aspecto do trabalho submetido (incluindo mas não limitando-se a subvenções e financiamentos, conselho consultivo, desenho de estudo, preparação de manuscrito, análise estatística, etc).

### Referências

- Assis, D. A. R., & Gerken, C. H. S. (2011). Escolhas de vida pós-ensino médio e representações sociais da universidade pública. *Psicologia em Revista*, 17(3), 378-395. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v17n3/v17n3a04.pdf>
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2009). "Não havia outra saída": percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. *Psico-USF*, 14(1), 95-105. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicousf/v14n1/v14n1a10.pdf>. doi: [10.1590/S1413-82712009000100010](https://doi.org/10.1590/S1413-82712009000100010)
- Castelo-Branco, P., & Feitosa, E. (2017). Formação do psicólogo nos interiores do Brasil: reflexões e implicações. In F. Lemos et al. (Orgs.). *Conversas transversalizantes entre psicologia política, social-comunitária e institucional, com os campos da educação, saúde e direitos*. (Vol. 7., pp. 557-566). Curitiba, PR: CRV.
- Cury, B. M., & Ferreira Neto, J. L. (2014). Do Currículo Mínimo às Diretrizes Curriculares: os estágios na formação do psicólogo. *Psicologia em Revista*, 20(3), 494-512. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v20n3/v20n3a06.pdf>. doi: [10.5752/P.1678-9523.2014V20N3P494](https://doi.org/10.5752/P.1678-9523.2014V20N3P494)
- Dias, D., & Sá, M. J. (2014). O estatuto sociocultural familiar como vetor da decisão vocacional: promessas e (des)ilusões da entrada na educação superior. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 15(1), 51-64. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v15n1/07.pdf>
- Ferrarini, N. A., & Camargo, D. (2014). O professor de psicologia diante da multiplicidade e diversidade teórica da psicologia: lugar de incertezas e de desafios. *Psicologia Ensino & Formação*, 5(1), 32-49. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v5n1/v5n1a04.pdf>
- Ferreira Neto, J. L. (2010). Uma genealogia da formação do psicólogo brasileiro. *Memorandum*, 18, 130-142. Recuperado de <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a18/ferreiraneto01.pdf>
- Guareschi, N. M. F., Wendt, G. W., & Dhein, G. (2011). As atividades de pesquisa, extensão e monitoria na formação em psicologia. *Avaliação Psicológica*, 10(3), 387-403. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v10n3/v10n3a09.pdf>
- Guerreiro-Casanova, D. C., & Polydoro, S. A. J. (2011). Autoeficácia e integração ao ensino superior: um estudo com estudantes de primeiro ano. *Psicologia: teoria e prática*, 13(1), 75-88. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v13n1/v13n1a06.pdf>
- Giorgi, A. (2008). Sobre o método fenomenológico utilizado como modo de pesquisa qualitativa nas ciências humanas: teoria, prática e avaliação. In Poupard, J., Deslauriers J. P., Groulx, L. H., Laperrrière, A., Mayer, R., & Pires, A. *A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos* (pp. 386-409). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2016). *Sinopse estatística da educação superior 2015* [Internet]. Recuperado de <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
- Lima, K. R. S. (2013). O Programa Reuni e os desafios para a formação profissional em Serviço Social. *Revista Katálysis*, 16(2), 258-267. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rk/v16n2/12.pdf>. doi: [10.1590/S1414-49802013000200012](https://doi.org/10.1590/S1414-49802013000200012)
- Lins, L. F. T., Silva, L. G., & Assis, C. L. (2015). Formação em psicologia: perfil e expectativas de concluintes do interior do estado de Rondônia. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 8(1), 49-62. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v8n1/v8n1a05.pdf>
- Macedo, J. P., & Dimenstein, M. (2011). Expansão e interiorização da Psicologia: reorganização dos saberes e poderes na atualidade. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 31(2), 296-313. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v31n2/v31n2a08.pdf>. doi: [10.1590/S1414-98932011000200008](https://doi.org/10.1590/S1414-98932011000200008)

- Macedo, J. P., Lima, M. S. S., Dantas, C., & Dimenstein, M. (2017). Transnacionalização do Ensino Superior: impactos nos processos formativos em Psicologia no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 37(4), 852-868. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v37n4/1414-9893-pcp-37-04-0852.pdf>. doi: [10.1590/1982-3703004272016](https://doi.org/10.1590/1982-3703004272016)
- Magalhães, M. O. (2013). Sucesso e fracasso na integração do estudante à universidade: um estudo comparativo. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(2), 215-226. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v14n2/07.pdf>
- Mancebo, D., Vale, A. A., & Martins, T. B. (2015). Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. *Revista Brasileira de Educação*, 20(60), 31-50. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n60/1413-2478-rbedu-20-60-0031.pdf>. doi: [10.1590/S1413-24782015206003](https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206003)
- Peixoto, A. J. (2011). Fenomenologia, ética e educação: uma análise a partir do pensamento de Husserl. *Filosofia e Educação (Online)*, 3(1), 313-330. Recuperado de <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635482>. doi: [10.20396/rfe.v3i1.8635482](https://doi.org/10.20396/rfe.v3i1.8635482)
- Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Recuperado de [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html)
- Silveira, S., & Nardi, H. C. (2008). Formação em psicologia e vulnerabilidade social: um estudo das expectativas de inserção profissional de formandos. *Psicologia: ciência e profissão*, 28(2), 228-243. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v28n2/v28n2a02.pdf>. doi: [10.1590/S1414-98932008000200002](https://doi.org/10.1590/S1414-98932008000200002)
- Siani, S. R., Correia, D. A., & Casas, A. L. L. (2016). Fenomenologia, método fenomenológico e pesquisa empírica: o instigante universo na construção de conhecimento esquadrihada na experiência de vida. *Revista de Administração da UNIMEP*, 14(1), 193-219. Recuperado de <http://www.raunimep.com.br/ojs/index.php/regen/article/viewFile/1002/670>. doi: [10.15600/1679-5350/rau.v14n1p193-219](https://doi.org/10.15600/1679-5350/rau.v14n1p193-219)