

**FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO(A) EM CATALÃO/GO NA  
PERSPECTIVA DO EGRESSO – 2007-2014**

THIMOTEO PEREIRA CRUZ

**THIMOTEO PEREIRA CRUZ**

**FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO(A) EM CATALÃO/GO NA PERSPECTIVA  
DO EGRESSO – 2007-2014**

Universidade Federal de Goiás  
Regional Catalão  
Unidade Acadêmica Especial de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
2015

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

**1. Identificação do material bibliográfico:**     **Dissertação**     **Tese**

**2. Identificação da Tese ou Dissertação**

Autor (a):	Thimoteo Pereira Cruz		
E-mail:	thimpc@hotmail.com		
Seu e-mail pode ser disponibilizado na página?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não	
Vínculo empregatício do autor	Assistente em Administração na UFG/RC		
Agência de fomento: -	-	Sigla:	-
País: -	UF: -	CNPJ: -	-
Título:	Formação do psicólogo(a) em Catalão/GO na perspectiva do egresso – 2007-2014		
Palavras-chave:	Histórias de vida. Formação do psicólogo. Psicologia. Egresso.		
Título em outra língua:	Formation of the psychologist in Catalão/GO on egress perspective - 2007-2014		
Palavras-chave em outra língua:	Life stories. Psychologist formation. Psychology. Egress.		
Área de concentração:	Educação		
Data defesa:	22/12/2015		
Programa de Pós-Graduação:	Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDUC/UFG/RC		
Orientador (a):	Dr. Wolney Honório Filho		
E-mail:	whonoriof@gmail.com		
Co-orientador (a):*			
E-mail:			

\*Necessita do CPF quando não constar no SisPG

**3. Informações de acesso ao documento:**

Concorda com a liberação total do documento  **SIM**     **NÃO\***

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação.

O sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) autor (a)

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

\* Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

**THIMOTEO PEREIRA CRUZ**

**FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO(A) EM CATALÃO/GO NA PERSPECTIVA  
DO EGRESSO – 2007-2014**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, à comissão examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão.

Orientador: Prof. Dr. Wolney Honório Filho

Linha de Pesquisa: História e Culturas Educacionais

CATALÃO/2015

Ficha catalográfica elaborada automaticamente  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob orientação do Sibi/UFG.

Cruz, Thimoteo Pereira  
Formação do psicólogo(a) em Catalão/GO na perspectiva do egresso –  
2007-2014 [manuscrito] / Thimoteo Pereira Cruz. - 2015.  
204 f.

Orientador: Prof. Dr. Wolney Honório Filho.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Regional  
Catalão, Programa de Pós-Graduação em Educação, Catalão, 2015.  
Bibliografia. Anexos. Apêndice.  
Inclui siglas, abreviaturas, tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

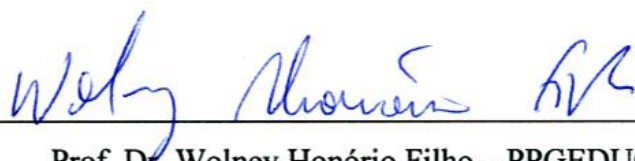
1. Histórias de vida. 2. Formação. 3. Psicologia. 4. Psicólogo. 5.  
Egresso. I. Honório Filho, Wolney, orient. II. Título.

THIMOTEO PEREIRA CRUZ

**FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO(A) EM CATALÃO/GO NA PERSPECTIVA DO  
EGRESSO – 2007-2014**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Defendida e aprovada em 22/12/2015.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof. Dr. Wolney Honório Filho – PPGEDUC/UFG/Regional Catalão.

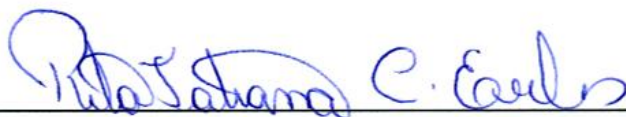
Orientador

Presidente da Banca



---

Prof. Dr. Tânia Maia Barcelos – UFG/Regional Catalão.



---

Prof. Dr. Rita Tatiana Cardoso Erbs – UFG/Regional Catalão.

Aos meus pais.

## **Agradecimentos**

Pelas contribuições e pelos bons encontros, agradeço:

Aos meus pais, avós e amigos.

Aos professores Wolney, Rita e Tânia.

Aos professores do Mestrado em Educação.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFG/RC

À Unidade de História e Ciências Sociais da UFG/RC

À Maria Sofia, Davi Luan e Ana Flávia.

O apoio de cada um, ao seu modo, tornou possível esta pesquisa.

## **Resumo**

Esta pesquisa trata da formação em psicologia a partir da história de vida de três psicólogos/as graduados/as na Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão (UFG/RC). Propomos pensar a formação tendo como base a seguinte questão: Como se deu a formação do psicólogo na UFG/RC, na perspectiva dos/as egressos/as. O objetivo geral é analisar a formação do psicólogo na UFG/RC, no período de 2007 a 2014, na perspectiva dos/as egressos/as do curso de psicologia. Os objetivos específicos são: 1 - compreender como ocorre o processo de formação ao longo da vida e de formação do/a psicólogo/a; 2 - analisar experiências vivenciadas ao longo da vida dos/as egressos/as que reverberam na sua formação profissional; 3 - discutir o que contam os/as egressos/as do curso de psicologia sobre as experiências de formação e como significam a formação do psicólogo. Para realizar esta pesquisa, utilizamos o método das histórias de vida, que inclui os processos de subjetivação como fonte para produção de conhecimento. Realizamos entrevistas semiestruturadas e escritas autobiográficas para ressaltar os percursos de formação e as experiências de vida de três egressos/as do Curso de Psicologia da UFG/RC. Na análise dos dados, empregou-se a análise temática proposta por Bertaux (2005). Em linhas gerais, foi possível perceber que a formação do psicólogo na UFG/RC proporciona uma diversidade de experiências e de conhecimentos que permite ao aluno percorrer trajetórias diversas, bem como elaborar concepções e modos de pensar e agir, na medida em que experimenta os dispositivos de conhecimento e aprendizagens à sua disposição.

**Palavras-chave:** Histórias de vida. Formação do psicólogo. Psicologia. Egresso.

## Abstract

This research talks about the formation in psychology based in life story of three graduates psychologists at the Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão (UFG/RC). We propose thinking the formation based on the question: How did the formation of the psychologist at UFG/RC, in the perspective of egresses. The general objective is to analyze the formation of the psychologists at UFG/RC, from 2007 to 2014, in the perspective of psychology degree egresses. The specific objectives are: 1 - to understand how is the process of formation lifelong and formation of psychologists; 2 - analyze experiences lived lifelong of the egresses that reverberate in their professional formation; 3 - discuss what tell egresses from psychology degree on formation experiences and how mean the formation of psychologists. To execute this research, we use the method of life stories, which includes subjective processes as a source for knowledge production. We did semi-structured interviews and autobiographical writings to highlight the formation pathways and life experiences of three egresses of Psychology Degree of UFG/RC. In the data analysis, we used the thematic analysis proposed by Bertaux (2005). In general lines, it was possible to perceive that the formation of psychologists in UFG/RC afford a diversity of experience and knowledge that allows the student to cycle through different trajectories and to elaborate concepts and modes of thinking and acting, according as it experiencing the knowledge and learning devices at your disposal.

**Keywords:** Life stories. Psychologist formation. Psychology. Egress.

## Resumen

Esta investigación aborda la formación en psicología basada en la historia de vida de tres psicólogos egresados de la Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão (UFG/RC). Proponemos pensar la formación basada en la siguiente cuestión: ¿Cómo sucede la formación del psicólogo de la UFG/RC, en la perspectiva de los egresados? El objetivo general es analizar la formación del psicólogo de la UFG/RC, de 2007 a 2014, en la perspectiva de los egresados de lo curso en Psicología. Los objetivos específicos son: 1 - entender cómo es el proceso de formación durante toda la vida y de la formación de psicólogos; 2 - analizar las experiencias vividas a lo largo de la vida de los graduados que reverberan en su formación profesional; 3 - discutir lo que cuentan los egresados del curso de la psicología de las experiencias de formación y cómo significan la formación de los psicólogos. Para hacer esta investigación, utilizamos el método de las historias de vida, que incluye procesos subjetivos como fuente para la producción de conocimiento. Hicimos entrevistas semi-estructuradas y escritos autobiográficos para destacar los itinerarios de formación y experiencias de vida tres egresados de lo curso de Psicología de la UFG/RC. En el análisis de los datos, se utilizó el análisis temático propuesto por Bertaux (2005). En términos generales, comprendemos que la formación de lo psicólogo en UFG/RC ofrece una diversidad de experiencias y conocimientos que permite a los estudiantes ir a través de diversos caminos y desarrollar conceptos y formas de pensar y de actuar, en la medida en que experimenta los dispositivos de conocimiento y de aprendizaje a su disposición.

**Palabras clave:** Historias de vida. Formación de lo psicólogo. Psicología. Egreso.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>CAC</b>	Campus Avançado de Catalão
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CAPS</b>	Centro de Atenção Psicossocial
<b>CEAPSI</b>	Centro de Estudos Aplicados em Psicologia
<b>CRAS</b>	Centro de Referência de Assistência Social
<b>DCNs</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro Geografia e Estatística
<b>FAE</b>	Unidade Acadêmica Especial de Educação
<b>IBICT</b>	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
<b>IEFS</b>	Instituições Federais de Ensino
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PIBID</b>	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
<b>PPC</b>	Projeto Pedagógico do Curso
<b>PPCGP</b>	Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Psicologia
<b>PPGEDUC</b>	Programa de Pós-graduação em Educação
<b>ProEXT</b>	Programa de Apoio à Extensão Universitária
<b>Pronatec</b>	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
<b>RC</b>	Regional Catalão
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>UFG</b>	Universidade Federal de Goiás
<b>UFU</b>	Universidade Federal de Uberlândia.

## **LISTA DE TABELAS**

**Tabela 1** – Carga horária da formação do bacharel em psicologia .....64

**Tabela 2** – Carga horária da formação do bacharel e licenciado em psicologia .....64

## **LISTA DE QUADROS**

**Quadro 1** – Dados dos sujeitos da pesquisa e datas de realização das etapas da pesquisa .....28

## LISTA DE APÊNDICES

<b>Apêndice A</b> – Levantamento de teses e dissertações dos bancos de dados virtuais dos sítios da BDTD/IBICT e da CAPES referentes à formação em psicologia .....	146
<b>Apêndice B</b> – Levantamento de projetos de extensão de professores do Curso de Psicologia cadastrados no Buscador de Ações de Extensão e Cultura da UFG, referentes ao período de 2007 a 2013 .....	153
<b>Apêndice C</b> – Levantamento de projetos de pesquisa de professores do Curso de Psicologia cadastrados no Sistema de Acompanhamento de Pesquisas da UFG, referentes ao período de 2007 a 2013 .....	155
<b>Apêndice D</b> – Escrita autobiográfica I .....	156
<b>Apêndice E</b> – Escrita autobiográfica II .....	158
<b>Apêndice F</b> – Escrita autobiográfica III .....	159
<b>Apêndice G</b> – Transcrição da Entrevista I.....	163
<b>Apêndice H</b> – Transcrição da Entrevista II .....	164
<b>Apêndice I</b> – Transcrição da Entrevista III .....	165

## SUMÁRIO

<b>A PESQUISA .....</b>	<b>16</b>
Considerações iniciais .....	16
O pesquisador egresso .....	20
Aspectos metodológicos.....	24
Estruturação dos Capítulos.....	29
<b>CAPÍTULO I: Aspectos gerais da formação ao longo da vida e da formação do/a psicólogo/a.....</b>	<b>31</b>
1.1.    Concepções de formação .....	31
1.1.1.    Conceitos de educação e formação .....	31
1.1.2.    Educação nossa de cada dia .....	32
1.1.3.    O processo de formação ao longo da vida.....	35
1.1.4.    Experiências extensivas e intensivas e a formação como composição .....	40
1.1.5.    Formação e produção de subjetividade .....	43
1.2.    A formação em psicologia .....	46
1.2.1.    Psicologia: ciência e profissão .....	46
1.2.2.    O ensino de Psicologia no Brasil.....	48
1.2.3.    Formação do psicólogo .....	51
1.2.4.    A Psicologia em Goiás e Catalão .....	59
<b>CAPÍTULO II: O que contam as histórias de vida?.....</b>	<b>67</b>
2.1.    Biografias não intencionais ao longo do tempo.....	68
2.2.    Biografização como condição socializadora .....	70
2.3.    As Narrativas e o que elas contam.....	72
2.4.    O que contam os/as egressos/as .....	78
2.4.1.    Luan.....	79
2.4.2.    Sofia .....	81
2.4.3.    Flávia.....	83
<b>CAPÍTULO III: Biografização dos egressos .....</b>	<b>86</b>
<b>CAPÍTULO IV: A formação do psicólogo a partir do aluno egresso .....</b>	<b>100</b>
4.1.    O Curso de Psicologia em Catalão .....	100
4.2.    Concepções de formação .....	130
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>136</b>
<b>Referências .....</b>	<b>139</b>

## A PESQUISA

### Considerações iniciais

Essa pesquisa trata da formação em psicologia a partir da história de vida de três psicólogos/as graduados/as na Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão (UFG/RC), no período de 2007 a 2014. A investigação, considerada como processo, resultou de diversos encontros: pesquisador/orientador; pesquisador/participantes; participantes/orientador; egresso/egresso; pesquisador/amigos; pesquisador/ex-professores; pesquisador/teóricos; pesquisador/academia; e outros que não ocorrem na dimensão do visível, mas seus atravessamentos estão sempre presentes no pensamento, na reflexão, no corpo.

Também, considero que seja perpassada por fatores mais amplos, como política, social, produção de subjetividade, modelo de organização da sociedade, culturas e outros fatores que forneceram questões da sociedade, do pensamento, dos modos de vida e dos modelos formativos contemporâneos para a discussão da temática enfocada.

O objeto de estudo da pesquisa é a formação em psicologia, analisada a partir da história de vida de três psicólogos/as, mediante o estudo de escritas autobiográficas e entrevistas semiestruturadas realizadas com eles.

A formação em psicologia tem sido objeto pouco estudado nos programas de pós-graduação, pois com base no levantamento de informações, contidas no Apêndice A, acerca da produção de teses e dissertações dos bancos de dados virtuais dos sítios da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), verificou-se que as publicações que discutem formação em psicologia são escassas. Consideramos que existem complicadores nas buscas em bases de dados virtuais que, muitas vezes, não possibilitam total acesso à real publicação de teses e dissertações dos programas de pós-graduação na internet. Levando em consideração esse problema, foi possível encontrar 57 produções com temáticas gerais e específicas acerca da formação em psicologia, publicadas entre 1983 e 2014, sendo 13 em nível de doutorado e 44 de mestrado.

Das 57 publicações, 42 são de programas de pós-graduação *stricto sensu* em psicologia, 9 em educação e 6 em áreas afins. A região sudeste aparece com 29 produções, sul com 16, nordeste com 6, centro-oeste com 5 e norte com 1 (uma). As instituições com mais publicações na área são Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Universidade de São Paulo e Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

O enfoque das publicações foi dividido em cinco grandes áreas: geral, psicologia clínica, psicologia escolar/educacional, psicologia do trabalho e temas interdisciplinares (saúde, deficiência, políticas públicas/sociais). Dentre elas, destacamos as que abordam a formação com enfoque geral, mais especificamente as que tiveram envolvimento de alunos e/ou egressos do curso de psicologia no processo de coleta de dados. São elas: Formação do psicólogo: perspectivas de alunos de um curso de graduação (PIRES, 2008); Memórias de formação do curso de psicologia: elementos para uma análise crítica (ANDRADE E SILVA, 2009); Significados do ser psicológico: das crenças culturais à reflexão da prática psicológica em alunos de graduação (BARBOSA, 2011); O papel dos afetos no processo de formação de psicólogos (CARMO, 2011); Formandos em psicologia: sentidos construídos sobre o seu processo de formação (VIEIRA, 2012); O pensamento crítico do estudante de psicologia sobre sua formação (AQUINO, 2013).

Essas publicações aproximam da temática enfocada nessa pesquisa, porém nenhuma optou pelo método que trabalha com as histórias de vida, que aqui foi escolhido para coleta de dados. Boa parte utilizou métodos usados na psicologia histórico-cultural e outros utilizaram a análise do discurso baseada em Michel Foucault. Com isso, a metodologia que trabalha com as histórias de vida em Educação é fator definidor de exclusividade dessa pesquisa.

Duas outras publicações que cooperaram de forma significativa para a pesquisa são: Uma genealogia do presente da formação do psicólogo brasileiro: contribuições foucaultianas (FERREIRA NETO, 2002), que resultou no livro A formação do psicólogo: clínica, social e mercado (FERREIRA NETO, 2004); e Políticas de Formação em Psicologia em Goiás: Diretrizes Curriculares e Projetos Pedagógicos (CAMPOS, 2014), a mais recente publicação sobre a temática.

Para justificar a afirmação de que as publicações que discutem formação em psicologia são escassas nos programas de pós-graduação, comparei o quantitativo de teses e dissertações encontradas com o número de cursos de graduação no Brasil e, também, com o número total de cursos mestrados e doutorados de psicologia reconhecidos pela CAPES, sem considerar os cursos de áreas afins, pois, se considerados, tornariam ainda mais discrepantes a comparação entre os quantitativos.

Atualmente, de acordo com informações obtidas no Sistema e-MEC do Ministério da Educação, referente aos cursos de graduação cadastrados de Instituições de Educação Superior, existem 437 instituições públicas e privadas que oferecem o curso de Psicologia nas modalidades bacharelado, bacharelado/licenciatura e/ou formação do psicólogo. Em algumas instituições pode haver a oferta de mais de um curso em cidades diferentes e, ainda, algumas

têm cursos cadastrados, mas não possuem turmas em andamento, resultando numa média de, aproximadamente, 470 cursos de psicologia no Brasil.

Com relação ao número de cursos de mestrados e doutorados de psicologia, de acordo com o banco de dados virtual da CAPES, existem, atualmente, 127 cursos, sendo 75 mestrados acadêmicos, 50 doutorados e 2 mestrados profissionais.

A comparação entre os quantitativos indica que há discrepância entre os números de cursos de graduação e pós-graduação e o número de publicações que discutem a formação em psicologia. Com o elevado quantitativo de cursos, esperava-se que houvesse mais produção do que a encontrada, o que possibilita pensar a urgente necessidade de mais discussões que problematizam a formação em psicologia. Nesse sentido, essa pesquisa tem a importante e complexa função de contribuir para o universo de produção dessa área e, em especial, para o estudo da formação em Psicologia em Catalão, uma vez que nenhuma pesquisa sobre a temática foi realizada até o momento.

Ressalto que essa dissertação não está inserida em apenas uma área do conhecimento. As reflexões passam pela Educação, Psicologia, História, Filosofia, em decorrência da transversalidade<sup>1</sup> do conhecimento. Contudo, o ponto de partida são as atuais discussões na área da Educação, especificamente, aquelas sobre (auto)biografia e formação de professores, eixo temático da linha de pesquisa História e Culturas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unidade Acadêmica Especial de Educação, da Regional Catalão, da Universidade Federal de Goiás (PPGEDUC/FAE/RC/UFG).

Há significativa produção referente à formação de professores nessa linha de pesquisa, instigadas, principalmente, pelos projetos, coordenados pelo Prof. Dr. Wolney Honório Filho, ‘Experiências de vida e formação docente em Goiás’ e ‘Memória viva: produção de novas fontes históricas sobre a cultura educacional e a formação de professores no sudeste goiano’, que visam dar visibilidade às histórias de vidas de professores/as da região do sudeste goiano como fonte de produção de conhecimento.

Inicialmente, a proposta dessa pesquisa, situada no eixo da formação de professores, buscava compreender a formação do professor de psicologia que atua em instituições de ensino do sudeste goiano. Porém, ao longo das orientações e das disciplinas Seminário de Pesquisa I e

---

<sup>1</sup> Transversalidade, segundo Kastrup (2009), é o plano de cruzamentos de várias forças invisíveis que vão se produzindo a partir dos encontros entre os diferentes nós de uma rede. O princípio da transversalidade permite ao pesquisador “ser atravessado pelas múltiplas vozes que perpassam um processo, sem adotar nenhuma como sendo a própria ou definitiva” (KASTRUP, 2009 p.116). Adotar o princípio da transversalidade nessa pesquisa permitiu considerar que a produção do saber se dá no encontro do pesquisador com as diversas áreas do conhecimento, sem adotar nenhuma como definitiva.

II<sup>2</sup>, que problematizaram a proposta analisando a viabilidade, a adaptação à linha de pesquisa e a temática, optou-se por focar a formação em psicologia a partir da história de vida de egressos/as.

A hipótese primeira da pesquisa, apesar de termos a ciência de diferentes projetos e concepções de formação, os quais serão brevemente abordados no tópico 2.1, baseia-se na compreensão de que a formação em psicologia decorre da experimentação de processos extensivos e intensivos. Considero extensivo os conteúdos, as teorias, os saberes, os conhecimentos instituídos necessários à formação e o intensivo como fator disparador de problematização e de outras possibilidades de atuação e formação.

Nesse sentido, procurei analisar a formação em psicologia, incluindo as dimensões extensiva e intensiva, tendo como referência as seguintes questões: Questão central - Como se deu a formação do psicólogo na UFG/RC, no período de 2007 a 2014, na perspectiva dos/as egressos/as; Questões específicas - Como ocorre o processo de formação ao longo da vida e de formação do/a psicólogo/a; Como as experiências vivenciadas ao longo da vida colaboram para a formação profissional em psicologia; O que contam os/as egressos/as do curso de psicologia sobre as experiências de formação e como significam a formação do psicólogo.

Com base na questão central, o objetivo geral da pesquisa é analisar a formação do psicólogo na UFG/RC, no período de 2007 a 2014, na perspectiva dos/as egressos/as do curso de psicologia. As questões específicas direcionaram os seguintes objetivos específicos: compreender como ocorre o processo de formação ao longo da vida e de formação do/a psicólogo/a; analisar experiências vivenciadas ao longo da vida dos/as egressos/as que reverberam na sua formação profissional; discutir o que contam os/as egressos/as do curso de psicologia sobre as experiências de formação e como significam a formação do psicólogo.

Antes de discorrer sobre a metodologia da pesquisa, abordarei no tópico a seguir sobre o pesquisador egresso, personagem sempre vivo no processo da investigação. Em todo tempo houve preocupações com a seriedade no tratamento da complexidade do tema e não desconsiderou-se as marcas e intensidades que atravessam e inquietam o pensamento e a própria formação no processo de produção da pesquisa.

Esta breve escrita autobiográfica, possibilitará a compreensão das marcas que levaram o pesquisador egresso a propor a pesquisa, bem como ajudará a compreender o modo como conduziu as discussões e as análises realizadas ao longo da pesquisa.

---

<sup>2</sup> Disciplinas obrigatórias cursadas no primeiro e segundo semestre de 2014 no PPGEDUC/FAE/RC/UFG.

## **O pesquisador egresso**

Explicitarei a trajetória de vida que percorri até aqui, para depois discorrer, de modo mais amplo, sobre o tema da pesquisa. Nascido em família protestante, frequentei, por muito tempo, instituições que me instigaram o interesse pela música, dança e pelo teatro como instrumentos alternativos para fins educativos cristãos. É nesse contexto que ocorreram meus primeiros passos em direção à Educação, através de estudos dirigidos elaborados previamente e ministrados em pequenos grupos.

No ensino fundamental, atuei como monitor em aulas de informática básica e no ensino médio ajudava colegas com dificuldades em conteúdos de algumas disciplinas. Mais tarde, iniciei a vida acadêmica, na UFG/RC, no curso de Psicologia. Adentrei numa realidade educativa que pouco assemelhava com a Educação Básica. Nessa nova realidade, alguns professores se preocupavam mais com a transmissão de saberes sistematizados, outros forçavam também a busca por novas formas de aprendizagem e de produção de conhecimentos, por meio, principalmente, da interrogação e da dúvida. Aproximei-me desses professores por instigarem à busca de outras concepções sobre as teorias e práticas psicológicas.

Participei de projetos de extensão e pesquisa que investigavam os efeitos dos encontros com as artes (cinema, música, etc.) na produção de subjetividades. Por meio da aproximação com autores como Deleuze, Guattari, Rolnik e Kastrup pude conhecer formas diferentes de investigação e produção do conhecimento, as quais permitiram a experimentação de outros modos de olhar, perceber, sentir e pensar o mundo.

Em determinado momento do curso, optei, também, pela licenciatura. As disciplinas da Educação possibilitaram-me refletir sobre a história, as políticas, as práticas educacionais e a atual situação da Educação no Brasil. No final da licenciatura, realizei as atividades de estágio em uma escola pública de Catalão que oferece o ensino médio na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O estágio foi desenvolvido em dupla e como não há a disciplina de Psicologia na Educação Básica, trabalhamos com temas transversais na disciplina de Sociologia. Abordamos três temas, a partir de Durkheim, Weber e Marx: o suicídio, o desencantamento do mundo e a utopia. O trabalho exigiu o diálogo com outras áreas do conhecimento, prática fundamental à construção de uma Psicologia aberta e crítica. Apesar disso, essa experiência possibilitou pensar a prática educativa e os desafios da atuação do professor na atualidade, aguçando a sensibilidade para novas aproximações com a Educação.

Em 2012, numa Instituição de ensino profissionalizante de Catalão, ministrei aula de informática, em cursos de curta duração. A Instituição não fornecia as condições necessárias para a atuação do professor. Não havia programa de curso, ementas e material didático. Por um lado, isso foi difícil, por outro desafiador, pois deu liberdade para a elaboração de novas propostas de ensino. Inicialmente, tive dificuldades, principalmente, pelo fato das turmas serem bastante heterogêneas, o que me levou a experimentações de novas metodologias.

A formação de professor de Psicologia contribuiu, significativamente, para a elaboração dessas aulas. Apesar do caráter técnico das regências de informática, busquei ficar atento à capacidade reflexiva dos alunos e ao processo de construção/produção de conhecimento. Em alguns momentos, fui questionado, por alunos, sobre o porquê de não dar respostas prontas e isso me fez pensar que essa prática é uma escolha política e ética que passa por uma concepção sobre o processo ensino-aprendizado. Para sustentá-la, experimentei desconfortos e desencontros necessários para que, nos momentos finais das disciplinas, alguns daqueles alunos atribuíssem sentidos ao modo como as aulas foram trabalhadas.

No final de 2013, com a graduação já concluída, ministrei aulas de Psicopatologia e Psicoterapia, em um curso profissionalizante de Aconselhador em Dependência Química, promovido pelo Pronatec<sup>3</sup>. Ali, também não havia programa de disciplina e tive liberdade para pensar os conteúdos a serem trabalhados com os alunos. Nessa experiência, percebi que a formação de psicólogo e de professor de psicologia foi crucial para o planejamento das aulas, que foram realizadas de forma dialogada, contando com a participação expressiva dos alunos na produção conjunta do conhecimento. Além disso, busquei instigar os alunos a compartilharem suas experiências, buscando articular o conteúdo das aulas com as histórias trazidas por eles. Nesse processo, coloquei-me como professor e psicólogo, evidenciando a inseparabilidade desses papéis, possibilitando perceber que a atuação profissional decorre de concepções construídas no decorrer da vida, que compõem e orientam a formação e a atuação pessoal e profissional.

As minhas experiências vividas ao longo da vida, especificamente as partilhadas durante o curso de Psicologia na UFG/RC, estão, aqui, também como elemento de reflexão nesta pesquisa. Tratam-se de momentos específicos da minha formação, os quais eu chamo de

---

<sup>3</sup>O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

experiências intensivas<sup>4</sup>. São elas que me impulsionam à disponibilidade para novas composições, possibilidades, territórios, afetos, atravessamentos. Compõem o modo de pensar a formação e atuação profissional, a Educação, o processo ensino-aprendizagem, a vida.

No decorrer da graduação em Psicologia, devido à boa parte das teorias apresentadas conceberem a subjetividade por meio de categorias universais, fui tomado por uma insatisfação que incitou a busca por outros conhecimentos e espaços que pudessem ser significativos para a formação do psicólogo. Participei de ações e projetos alternativos que proporcionaram encontros diversos com pessoas, artes, saberes, lugares.

Essas experiências me aproximaram da linha de pesquisa História e Culturas Educacionais do Programa de Pós-graduação em Educação da UFG/RC e do método da pesquisa com histórias de vida. Em parte, essa escolha se deve ao meu trabalho de conclusão de curso da graduação, em que propus pensar a deficiência a partir dos meus encontros vividos e as sensações, percepções e virtualidades que os atravessaram.

Nesse trabalho, investiguei os efeitos do olhar nos encontros com a deficiência, tomando como referência autores como Deleuze, Guattari, Rolnik, Kastrup, Chauí, Saramago, entre outros. Nele, propus algumas pistas de investigação que me permitiram incluir a dimensão invisível dos encontros, que ocorre nos tensionamentos e potencializam outros modos de conhecer e perceber a realidade. Com isso, pude olhar para a deficiência não somente como “forma” ou representação dada, mas, também, como campo de força, aberto a novos olhares e investigações.

A escrita desse trabalho e as experiências vividas durante o curso de psicologia contribuíram para que eu concebesse a produção de saber como processo investigativo e reflexivo que considera os determinantes históricos, sociais, culturais, visíveis e invisíveis na sua construção, sempre aberto a novas perspectivas e teorizações. Portanto, é essa postura que me trouxe para o mestrado em Educação e, especificamente, para a linha de pesquisa História e Culturas Educacionais: de abertura para outras áreas do conhecimento e de sensibilidade para pensar formação do psicólogo no diálogo com estudos da área da Educação que consideram a formação humana e a dimensão sócio-histórica-cultural dos processos formativos.

---

<sup>4</sup> A definição do termo experiências intensivas está no tópico *Experiências extensivas e intensivas e a formação como composição*. É utilizado como sinônimo de encontro intensivo, também abordado nesse tópico. A opção pelo uso de experiência e encontro como sinônimos exprime a tentativa de aproximação entre autores que trabalham com histórias de vida e o pensamento de Deleuze, Guattari, Rolnik. Embora saibamos dos riscos teóricos envolvidos em assumir essa escolha, a opção passa pelo fato do termo experiência ser mais usado em estudos na área da Educação. Portanto, definimos experiências intensivas os momentos nos quais experimentamos novas sensações e percepções que definem novos modos de ser, pensar, agir, etc. Essas experiências colaboram para a instauração de processos de singularização. (Ver nota de rodapé nº 15)

A reflexão sobre meu percurso educacional (histórias de vida enquanto estudante e profissional recém-formado) oferece questões a serem pensadas nessa pesquisa. Questões que me levam a olhar para a formação do psicólogo e propor o tema da pesquisa: a formação em psicologia na UFG/RC e a investigação das experiências vividas ao longo da vida e seus atravessamentos como disparadores dos modos de pensar e viver as práticas profissionais, percebendo como podem desencadear ou não concepções, rupturas e devires na atuação do psicólogo.

Tendo como referências autores como Silva Baptista (2010), Bock (1997), Ferreira Neto (2004), Campos (2014) e outros que discutem a formação em Psicologia no Brasil, essa pesquisa problematiza o processo de formação do psicólogo numa Instituição Pública de Ensino, na cidade de Catalão/GO. Os autores colocam em debate ideias e concepções que atravessam a formação do psicólogo e apresentam um ponto em comum em suas colocações: afirmam que concepções diversas de educação e formação permeiam as instituições de ensino e verificam a predominância das que concebem o processo de formação voltado para a transmissão de saberes sistematizados apropriados para a qualificação e adequação às exigências do mundo de trabalho, em detrimento da formação humana.

Entendo, então, que a formação do psicólogo implica processos que ocorrem de diversos modos, atravessados por particularidades de espaços, de docentes, de alunos, de pessoas, de concepções, de tempo, de experiências que compõem sua complexidade. Portanto, considerando as multiplicidades desse processo, essa pesquisa busca investigar a formação do profissional de psicologia na UFG/RC, tendo como referência as histórias de vida de egressos/as, as experiências por eles trazidas, seus atravessamentos e intensidades que marcam suas concepções de atuação e formação humana, pessoal e profissional.

A pesquisa utiliza abordagem qualitativa e pretende compreender a formação do psicólogo por meio das histórias de vida, que podem indicar pistas e possibilidades de análise e de compreensão do modo como ocorre em determinado espaço, tempo, com determinados professores, alunos, concepções, experiências. Por essa via, os processos subjetivos, os modos de ser e estar no mundo, os processos visíveis, invisíveis e peculiares do objeto estudado orientarão a produção do conhecimento.

Por fim, destaco que essa pesquisa decorre do encontro entre teorias e métodos que trabalham com histórias de vida e aspectos do pensamento deleuzeano. A proximidade com o pensamento deleuzeano durante a graduação e, no mestrado, com histórias de vida, fizeram-me pensar que pode haver uma provável aproximação/composição entre essas áreas. Nesse sentido, percebo que há elementos no pensamento de Deleuze e no pensamento de autores que estudam

esse filósofo que me ajudaram a mapear marcas, intensidades, sensibilidades e singularidades nas histórias de vida dos participantes da pesquisa, as quais podem possibilitar uma compreensão ampla e peculiar acerca da formação do psicólogo na UFG/RC.

### **Aspectos metodológicos**

Como possibilidade metodológica para a investigação e objetivos propostos, optei pelo trabalho com as histórias de vida por considerar sua relevância nos estudos em Educação, que têm possibilitado abordar os processos de subjetivação<sup>5</sup> como fonte para produção de conhecimento. Esse método de natureza qualitativa tem sido amplamente utilizado nos estudos sobre formação de professores (BUENO, 2002; NÓVOA, 1995; SOUZA, 2007), com o intuito de analisar os processos de constituição de subjetividades e para uma compreensão ampliada a respeito da vida do professor. Nessa pesquisa, pautado em princípios que orientam as pesquisas em Educação, o método será utilizado para pensar a formação do psicólogo.

Sobre esse método, Josso (2004, 2010), afirma que a opção pelas histórias de vida como método de pesquisa-formação<sup>6</sup> tem a necessidade de reivindicar e criar um espaço de mobilização da subjetividade como modo de produção do saber. Para a autora, a particularidade dessa metodologia é a constante preocupação com que os autores de narrativas consigam atingir uma produção de conhecimentos que tenham sentido para eles. Aqui, as narrativas servem de material para compreender os processos de formação, de conhecimento e de aprendizagem, a partir das vivências ao longo da vida.

Além disso, por meio de relatos ou registros, busca-se (re)construir a memória, pessoal ou coletiva, contextualizando o narrado, segundo o período sócio-histórico-cultural em que se

---

<sup>5</sup> A concepção de processos de subjetivação/subjetividade adotada na pesquisa baseia-se em Guattari e Rolnik (1986) que, contrapondo a ideia de subjetividade como algo a ser preenchido, entendem que há uma produção de subjetividade, social e inconsciente, fabricada, modelada, recebida, consumida através da cultura. Nesse sentido, entendemos que o trabalho com as histórias de vida poderá possibilitar o acesso aos processos de produção de subjetividade vivenciados pelos participantes, dando legitimidade a subjetividade como fonte de informação para a pesquisa e como instância de produção de conhecimento. Adiante, no tópico *Formação e produção de subjetividade*, abordaremos mais sobre essa compreensão de subjetividade.

<sup>6</sup> Autores como Josso (2004,2010), Abrahão e Frison, 2010, Bueno (2002), Honório Filho (2011), entre outros, discutem as histórias de vida como método de pesquisa-formação e não apenas como coleta de dados. Entretanto, nessa pesquisa optamos pelo método das histórias de vidas como instrumento para a coleta de dados da pesquisa e não como método de pesquisa-formação. Apesar disso, compreendemos, a partir dos autores, que o falar de si provoca reflexão e, consequentemente, problematiza a formação, mesmo que esse não seja o objetivo. Por isso, pôr em debate as ideias desses autores contribui para a compreensão do método, para além do aspecto técnico, como disparador da reflexão e do pensar. De modo inerente, no momento em que se coleta dados por meio das histórias de vida, provoca-se, em vários níveis e intensidades, a problematização da formação, mesmo que não seja a intenção do pesquisador.

inserir os fatos, objeto da narração, estabelecendo interação e intercâmbio entre pesquisador e entrevistado, no decorrer do processo de investigação (ABRAHÃO & FRISON, 2010).

Para Bueno (2002), a abordagem em histórias de vida prioriza o papel do sujeito na sua formação, o que quer dizer que a própria pessoa se forma mediante a apropriação de seu percurso de vida. Nessa direção, Delory-Momberger (2006) afirma que o que dá sentido à experiência dos homens são as narrativas que eles fazem de si; a narração não é apenas instrumento da formação, mas lugar no qual o indivíduo toma forma, elabora e experimenta a história de sua vida. Ainda para essa autora, a biografização do sujeito não se constitui apenas como uma história de algo que já passou. Esta prática revela, sobretudo, um ser-a-vir e um ser-para. Corroborando essa ideia, Honório Filho (2011) alega que ao se narrar, o testemunhador fala de um mundo que viveu, vive e quer viver.

Nesse sentido, além de discutir aspectos da formação do psicólogo em Catalão, busquei investigar os sentidos de formação a partir das narrativas de si. Direcionei o trabalho com as histórias de vida em formação para essa temática, procurando valorizar as experiências ao longo da vida que atravessam o processo da formação desse profissional. Sobre essas experiências, elas aparecem, conforme Josso (2004), como recordações-referências simbólicas do que o autor/narrador compreende como elementos constitutivos da sua formação. A recordação-referência pode ser qualificada de experiência formadora, porque o que foi aprendido serve de referência para as diversas situações ainda a serem vivenciadas.

Josso (2004) afirma que a experiência de narrar-se oferece a oportunidade de tomada de consciência do caráter subjetivo e intencional de todo e qualquer ato de conhecimento disparado pelas experimentações ao longo da vida. Por meio do falar de si, evidencia-se as posições existenciais, adotadas ao longo da vida, permitindo ao autor da narrativa tomar consciência da sua postura de sujeito e das ideias que estruturam essa postura. Além disso, falar das próprias experiências formadoras é contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é vivido.

Nesse método, Josso (2004) diferencia os conceitos de vivência e experiência, ressaltando que o que se busca são as experiências que passaram por intensidades. Para ela, vivemos uma infinidade de transações, de vivências, que só se definem como experiências a partir do momento que fazemos certo trabalho reflexivo sobre o que se passou e sobre o que foi observado, percebido, sentido.

A princípio, são essas experiências<sup>7</sup> que procuramos problematizar na pesquisa. Buscamos investigar a história dessas experiências e o modo como elas disparam as concepções de atuação e formação do psicólogo.

Ainda sobre as histórias de vida, de acordo com Clandinin e Connelly (2011), esse método é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias. Conforme os autores, propõe-se, a partir da vida das pessoas e como elas são compostas, observar, participar, pensar, dizer e escrever sobre o fazer e o ir e vir dos participantes da pesquisa. Clandinin e Connelly (2011) consideram que a narrativa é o melhor modo de representar e entender a experiência. Para os autores, as pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam; modificam-se e criam novas histórias; educam a nós mesmos e aos outros.

Além disso, Souza (2007) considera que o método das histórias de vida não busca apenas a descrição da vida de um sujeito ou de um grupo, mas a sistematização de uma fecunda leitura sociocultural sobre meandros de uma “cultura em formação” (p.68). Para o autor, a história de vida possibilita ao pesquisador que se aprofunde no estudo de inúmeras variáveis e das relações entre diversos fenômenos.

Nessa perspectiva, para realizar essa pesquisa, adotei o percurso de formação e as experiências de vida de três egressos/as do curso de psicologia da UFG/RC, formados no período de 2007 a 2014<sup>8</sup>. Utilizei escritas autobiográficas e entrevistas semiestruturadas a fim de responder à questão norteadora dessa pesquisa: Como se deu a formação do psicólogo em Catalão/GO, no período de 2007 a 2014, na perspectiva dos/as egressos/as?

A coleta de dados com os alunos egressos ocorreu em três etapas: convite, escritas autobiográficas e entrevistas. A escolha dos participantes foi intencional e levou em consideração os egressos nascidos e residentes em Catalão/GO e, dentre esses, os que, atualmente, atuam profissionalmente como psicólogos/as. Gressler (2004) define que a amostragem intencional “se baseia em julgamentos feitos pelo pesquisador, isto é, aquela que, segundo ele, é a melhor para o estudo. Como o nome já indica, o pesquisador, intencionalmente, toma, para amostra, elementos que apresentam as características desejadas por ele” (GRESSLER, 2004, p. 144).

---

<sup>7</sup> Inicialmente, procuramos nos estudos sobre histórias de vida, especialmente em Josso (2004), elementos que aproximam daquilo que mais adiante chamaremos de encontro e experiência intensiva. Portanto, o conceito de experiência em Josso (2004) é o que mais se aproxima daquilo que nos propomos a investigar pelas histórias de vida. Por isso, é que afirmamos, nesse momento inicial da pesquisa, que a investigação está pautada na problematização desse tipo de experiência colocada por Josso (2004).

<sup>8</sup> A delimitação do período de 2007 a 2014 demarca o ano de início da oferta do curso de Psicologia na UFG/RC e o ano de início da pesquisa.

Nesse sentido, influenciado pelos projetos de pesquisa ‘Experiências de vida e formação docente em Goiás’ e ‘Memória viva: produção de novas fontes históricas sobre a cultura educacional e a formação de professores no sudeste goiano’, que visam dar visibilidade às histórias de vidas de professores/as da região do sudeste goiano, optei por selecionar egressos nascidos e residentes em Catalão, como forma de valorizar possíveis peculiaridades da formação em psicologia em Catalão. Também, foram escolhidos aqueles que estavam atuando profissionalmente como psicólogos por entender que houve reflexões sobre o processo formativo na graduação e a realidade da atuação profissional que vivenciam, podendo fornecer elementos importantes para a realização da pesquisa. Além disso, como realizei a graduação no mesmo período dos participantes e por conhece-los, selecionei aqueles que se mostrariam disponíveis para participarem da pesquisa. Ainda, foi levado em consideração a escolha de participantes de turmas diferentes formadas entre 2007 e 2014.

Antes de realizar a coleta de dados, o projeto dessa pesquisa foi submetido na Plataforma Brasil<sup>9</sup> para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa, ação necessária para pesquisas que envolvem seres humanos. Após avaliação e aprovação do projeto<sup>10</sup>, foi iniciada a primeira etapa da coleta de dados. Com antecipação, entrei em contato por correio eletrônico com os prováveis participantes para agendar um encontro para realização do convite. Após agenda-los, pessoalmente apresentei convite para participação na pesquisa, bem como abordei a importância da participação, e também os objetivos pretendidos. Depois dessa apresentação com cada um dos três convidados, ocorrida em data e horários diferentes, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, contendo informações importantes da pesquisa e declaração de assentimento da participação como sujeito da pesquisa. Os três convidados aceitaram e se dispuseram a participar da pesquisa.

Logo em seguida, solicitei a cada um a elaboração da escrita autobiográfica, que, segundo Clandinin e Connelly (2011), compreende relatos de momentos e eventos significativos que mostram o contexto da vida daquele que se narra. Nessa etapa, solicitei a cada participante o relato escrito de seus percursos educativos procurando ressaltar os momentos, pessoas, eventos e experiências significativas<sup>11</sup> ao longo da vida e que exercem

---

<sup>9</sup> A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema de comitês de ética em pesquisa (CEP). Ela permite que as pesquisas sejam acompanhadas em seus diferentes estágios. O sistema permite, ainda, a apresentação de documentos também em meio digital, propiciando ainda à sociedade o acesso aos dados públicos de todas as pesquisas aprovadas. Informações disponíveis em <<http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/login.jsf>>. Acesso em 23/01/2015.

<sup>10</sup> Certificado de apresentação para Apreciação Ética nº 36975514.7.0000.5083

<sup>11</sup> O termo experiências significativas foi utilizado na solicitação das escritas autobiográficas por entender que os termos encontro e/ou experiências intensivas não seriam adequados, pois exigiria esclarecimentos teóricos que poderiam interferir de modo tendencioso nessa etapa da coleta de dados.

influência em sua postura atual, tanto pessoal como profissional. Nesse momento, foram estabelecidos prazos para que cada participante pudesse produzir a escrita autobiográfica, levando em consideração a disponibilidade e as limitações individuais. O prazo estabelecido foi, em média, de um mês, porém apenas uma participante entregou o relato no prazo. Os demais solicitaram um tempo maior para a escrita.

Após a entrega das escritas autobiográficas, foi agendado com cada participante a data e o horário para as entrevistas. Para realização dessa etapa, foi elaborado um questionário semiestruturado, composto de perguntas abertas e fechadas, que buscaram compreender como foi o processo de formação ao longo da vida, durante a graduação e na atuação profissional de cada um. A composição do questionário também levou em consideração as experiências dos relatos autobiográficos que de algum modo tocaram minha atenção. Clandinin e Connelly (2011) afirmam que as entrevistas são amplamente utilizadas para a produção de textos de campo através da gravação e/ou transcrição. As entrevistas foram realizadas nas dependências da UFG/RC em data e horário escolhidos pelos/as participantes, gravadas em aparelho próprio e transcritas e, posteriormente, disponibilizadas a eles/as. Durante as entrevistas, todas realizadas com a presença do Prof. Dr. Wolney Honório Filho<sup>12</sup>, consideramos importante deixar o/a entrevistado/a contar suas histórias sem tantas interferências, valorizando as marcas que imprime em sua narrativa.

A seguir, apresento um quadro que contém os dados dos sujeitos da pesquisa, e também as datas de entrega dos relatos, da realização das entrevistas e sua duração. Vale ressaltar que para preservarmos os nomes verdadeiros dos sujeitos envolvidos na pesquisa, realizamos a substituição por nomes fictícios.

#### **Quadro 1 – Dados dos sujeitos da pesquisa e datas de realização das etapas da pesquisa**

Nome	Idade*	Início e Término da Graduação	Data do convite	Data da entrega da escrita autobiográfica	Data e horário da entrevista	Duração da entrevista
Ana Flávia	26	2009-2013	15/01/2015	16/02/2015	04/03/2015 19h	1h10min
Davi Luan	25	2007-2011	06/01/2015	05/03/2015	12/03/2015 14h	1h11min
Maria Sofia	24	2008-2012	06/01/2015	01/02/2015	27/02/2015 19h	1h40min

Fonte: Diário de Campo da Pesquisa, 2015. \*Idade dos participantes na data da entrevista.

<sup>12</sup> A presença do orientador foi fundamental para a profundidade das entrevistas, tendo em vista sua ampla experiência no trabalho com histórias de vida.

As escritas autobiográficas e as entrevistas auxiliaram a perceber como as experiências ao longo da vida produzem concepções e os formam enquanto profissionais. Também, realizei pesquisa documental em busca das diretrizes e políticas que orientam os cursos de Psicologia nos âmbitos nacional e local. Vale ressaltar que os documentos consultados, tais como as diretrizes curriculares, os projetos pedagógicos de curso, as leis e outros documentos não figuram objeto de análise, porém serão utilizados como suporte para discussões ao longo da pesquisa.

Para análise dos dados coletados, baseado em estudos de Bertaux (2005), empreguei a análise temática que “consiste em reportar em cada relato de vida as passagens concernentes a tal ou qual tema, com o objetivo de comparar depois os conteúdos dessas passagens de um relato a outro” (p.99). Foram construídas categorias analíticas a partir do discurso dos/as participantes, analisadas segundo o referencial teórico apropriado à pesquisa.

No Capítulo III, os relatos autobiográficos e as entrevistas direcionaram três eixos de análise: 1 - família e educação nos anos 90 formação; 2 - educação do dia a dia; 3 - escolha pelo Curso de Psicologia. No Capítulo IV, propomos a análise de dez categorias, quais sejam: a entrada na universidade; aspectos gerais da formação; as qualidades pessoais; as disciplinas; os projetos; os estágios, os professores; os colegas; clínica e social; concepções de formação.

### **Estruturação dos Capítulos**

Essa dissertação está estruturada em quatro capítulos. O Capítulo I tem como objetivo discutir o processo de formação ao longo da vida, bem como de formação do/a psicólogo/a e seus atravessadores. Esse capítulo está dividido em duas partes. A primeira parte é intitulada *Concepções de Formação*, busca refletir sobre concepções de educação, formação e experiência intensiva e extensiva que orientam nossa percepção acerca da formação em psicologia. A segunda parte intitula-se *A formação em psicologia* e destaca aspectos da formação em Psicologia no Brasil, em Goiás e Catalão.

O Capítulo II, intitulado *O que contam as histórias de vida*, tem por objetivo pensar sobre os conceitos de biografia não intencional, de biografização e de narrativa. Ainda neste capítulo, reconstituímos o percurso de vida dos participantes da pesquisa.

O Capítulo III, intitulado *Biografização dos egressos*, tem como objetivo analisar as histórias de vida de Luan, Flávia e Sofia, ressaltando as marcas que reverberam na formação profissional de cada um.

O Capítulo IV tem por objetivo discutir o que contam os/as egressos/as do Curso de Psicologia sobre as experiências de formação e como significam a formação do psicólogo. Está dividido em duas partes. A primeira, intitulada *O Curso de Psicologia em Catalão* analisa o Curso de Psicologia da UFG/RC na perspectiva do egresso. A segunda, intitulada *Concepções de Formação*, aborda as concepções de formação dos participantes da pesquisa.

## **CAPÍTULO I: Aspectos gerais da formação ao longo da vida e da formação do/a psicólogo/a**

O objetivo desse capítulo é apresentar uma perspectiva do modo como ocorre, em linhas gerais, o processo de formação ao longo da vida e os princípios e diretrizes que orientam a formação do/a psicólogo/a. Está dividido em duas partes, sendo que na primeira são discutidas concepções e conceitos de formação ao longo da vida e a segunda traz discussões sobre a formação do psicólogo no Brasil, em Goiás e Catalão.

A primeira parte, intitulada *Concepções de formação*, busca compreender a educação e a formação como processos constantes ao longo da vida, que acontecem nas experiências vivenciadas em todos os domínios da vida. Refletir sobre elas é fundamental para entendermos o modo como as pessoas lidam e constroem concepções de atuação e de formação. Ainda neste capítulo, abordamos a subjetividade como processo provisório que ocorre, eminentemente, no social e nas experiências de composição ao longo da vida.

A segunda parte, intitulada *A formação em psicologia*, apresenta a definição de psicologia como ciência e profissão, destacando os fatores marcantes do surgimento dessa ciência, que direcionaram a formação para um tipo específico de profissional. Ainda, busca, de forma concisa, resgatar o histórico da entrada da psicologia no Brasil, bem como analisar criticamente como a formação tem sido concebida nos dias atuais. Por fim, investiga concepções de formação em psicologia, especialmente, em Catalão, por meio da análise do projeto político do curso na UFG/RC.

### **1.1. Concepções de formação**

#### **1.1.1. Conceitos de educação e formação**

É comum encontrarmos em dicionários, como no Novo Dicionário da Língua Portuguesa (2010) e no Dicionário Caldas Aulete (2007), concepções semelhantes entre educação e formação, sendo que ambas são tomadas como instrução. Com base nos dicionários, educação é ação ou resultado de educar-se, ensino e instrução, e formação significa ação ou resultado de instruir, educar. É possível verificar quase nenhuma diferença entre os conceitos. Contudo, ao atentarmos para a origem dos termos, percebemos que podem ser concebidos de modo diferente.

Educação vem do latim *educare*<sup>13</sup>, que significa formar, educar, instruir, criar. Formação vem do latim *formatio*<sup>14</sup> e significa ato de dar forma, confecção, configuração, formação. Nesse sentido, educação refere-se aos diversos modos como o processo de educar/instruir ocorre, e formação seria o modo que o processo educativo vai se configurando e sendo assimilado pelo aprendente. Ou seja, a formação é a atribuição de sentidos, do ponto de vista do aprendente, ao processo educativo. Essa compreensão considera que tanto a educação quanto a formação se instituem de diversos modos, em diversos níveis, em diversas intensidades.

A diferenciação entre os conceitos se faz necessária para distinguirmos os processos, pois enfocaremos o conceito de formação entendido como a maneira que as experiências vividas reverberam nos diversos modos de lidar e conceber o conhecimento, a vida, o humano, a profissão. Apesar da diferenciação, educação e formação coexistem. Ao mesmo tempo em que se instrui, criam-se concepções de mundo e de se relacionar com ele, ou seja, forma-se, e a formação orienta o modo como se concebe o processo de educar.

### **1.1.2. Educação nossa de cada dia**

Quando falamos em educação, é comum nos referirmos àquilo que acontece nas escolas, nas universidades, nas instituições de ensino em geral. Logo, pensamos em atores como o professor e o aluno. Ainda, popularmente, concebemos a ideia de educação sempre ligada à transmissão de conhecimento feita do modo tradicional, que, em sua maioria, ocorre na sala de aula, a qual se tornou o espaço privilegiado do ensinar, do aprender, do conhecer e, conseqüentemente, da produção e reprodução de conhecimento. Ao atentarmos para a forma como o processo educativo tem se estabelecido na sociedade ocidental atual, percebemos seu aspecto tecnicista, com a formação voltada para a manutenção e favorecimento da constituição e permanência do modelo de vida vigente.

De forma concisa, o Dicionário Caldas Aulete (2007) define educação como: ação ou resultado de educar; ensino, instrução; formação e desenvolvimento da capacidade física, moral e intelectual do ser humano visando à integração social.

Na Enciclopédia Brasileira de Moral e Civismo (1990), Educação é definida como a formação do homem de caráter; não se confunde com a mera adaptação do indivíduo ao meio, mas é atividade criadora, que visa levar o ser humano a realizar as suas potencialidades físicas,

---

<sup>13</sup> Definições do Dicionário Escolar Latino – Português (1962) e do Dicionário de Latim-Português (2001).

<sup>14</sup> Idem.

morais, espirituais e intelectuais; não se reduz à preparação para fins exclusivamente utilitários nem para desenvolvimento de características parciais da personalidade, mas abrange o homem integral, em todos aspectos de seu corpo e de sua alma, ou seja, em toda a extensão de sua vida sensível, espiritual, intelectual, moral, individual, doméstica e social para elevá-la, regulá-la e aperfeiçoá-la; é processo contínuo, que começa nas origens do ser humano e se estende até a morte.

Com essas definições, entendemos a Educação como um processo complexo, que para Brandão (1989), pode ser percebido no dia a dia de todos de diversos modos e nos diversos espaços da sociedade. Segundo o autor, a educação pode ser encontrada em todos os tipos de sociedade no momento em que ela repassa o saber comum necessário à vida e para a continuidade de costumes, tradições e crenças de cada uma.

Essa perspectiva pode ser considerada recente, pois só em meados do final do século XIX e início do século XX, especialmente com os estudos de Durkheim, que há a compreensão da Educação como fato social. Naquela época, Durkheim (2013) se contrapôs a ideias de Educação pautadas no desenvolvimento da perfeição da natureza do homem, e buscou considerar e analisar os sistemas educativos nos diversos tipos de sociedade para elaborar sua definição de Educação. Conforme o autor:

A Educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular. (DURKHEIM, 2013, p. 53-54)

Durkheim (2013) entendia que a criança trazia consigo apenas a sua natureza de indivíduo e a sociedade deveria substituir esta natureza por uma vida moral e social. Nesse sentido, o objetivo da educação era de constituir o ser social em cada um de nós.

De fato, a concepção de educação como fato social de Durkheim (2013) rompe com teorias que até então se centravam nas individualidades. Entretanto, atualmente existem outros modos de compreensão acerca da educação.

Brandão (1989) aponta a existência de diferentes tipos de educação que acontecem de modo divergente do ensino formal institucionalizado encontrado nas sociedades ocidentais atuais. Como exemplo, analisa as comunidades tribais, e percebe a educação como forma de transmissão do que é importante para a continuidade da comunidade e da ideia de pertencimento a determinado grupo, bem como ajuda na manutenção da identidade cultural de cada tribo.

Nessa forma de educação, o saber é adquirido pouco a pouco, pelo simples ato de conviver e observar diferentes situações entre as pessoas. Nela, as crianças veem, entendem, imitam e aprendem com a sabedoria que existe no próprio gesto de fazer as coisas. A transferência do conhecimento ocorre indistintamente por todos os membros do clã. Brandão (1989) define esse tipo de educação como comunitária e afirma que ela reproduz a igualdade entre membros de determinada comunidade.

No contexto atual, conforme Brandão (1989), esse tipo de educação pode ser percebido por meio das associações populares (sindicatos, comunidades de bairro e outros) que aprenderam a recriar a educação de diversas formas e a retransmiti-la aos mais jovens, constituindo uma rede de transmissão do saber que, ao mesmo tempo, torna-se fator de resistência e sobrevivência no modelo de vida baseado nas desigualdades. Nessa direção, a esperança na educação se fundamenta em acreditar que o ato humano de educar existe tanto no trabalho pedagógico, quanto no ato político que se trava por um outro tipo de escola e por um outro tipo de mundo.

O conceito de educação trabalhado por Brandão (1989), permite conceber que a educação não acontece apenas nos espaços formais destinados a aquisição de conhecimentos e aprendizados, mas ocorre a todo instante nos diversos espaços da sociedade.

Nesse sentido, é possível pensar a educação como processo permanente que ocorre em todos os lugares com todos os tipos de pessoas e não exclusivamente na escola. As experiências de sala de aula e extraclasse educam e significam a formação. Entender a educação por essa via é considerar que a formação em Psicologia não se dá apenas na sala de aula, pelos currículos e teorias estruturadas, pois também ocorre em outros espaços, em experiências inusitadas, não apenas com professores e/ou com colegas; não apenas no observar e na assimilação das práticas e teorias psicológicas, mas em possibilidades outras que escapam aos espaços estabelecidos pela academia e que disparam as singularidades<sup>15</sup> da formação. O que colocamos em questão é que esses processos extrapolam as categorias cristalizadas da aprendizagem e abarcam os acasos, o trivial, o inusitado como disparadores dos diversos modos de ser e estar no mundo e de se conceber a atuação e a formação.

---

<sup>15</sup> Singularização, segundo Guattari e Rolnik (1986), são movimentos de protesto do inconsciente contra o modelo de subjetividade hegemônico de determinada cultura, através da afirmação de outras maneiras de ser, outras sensibilidades, outra percepção. Nesse sentido, os termos singular, singularidade e singularização na pesquisa serão utilizados para definir movimentos de ruptura gerados ao longo da vida. Portanto, ao fazermos referência às singularidades da formação e à formação singular queremos dizer que as pessoas vivem ao longo da vida experiências intensivas que disparam processos de singularização, os quais geram novos modos de ser, perceber, pensar, em resistência aos modelos de subjetividade pre-estabelecidos pela cultura.

### 1.1.3. O processo de formação ao longo da vida

O conceito de formação pode ser entendido de formas distintas. Conforme Josso (2010) existem diferentes concepções envolvendo o senso comum e a ciência. No senso comum pode ser entendida como ação de uma instituição, qualificação, aquisição de competências e conhecimentos. Como exemplo, cita algumas falas que podem ser escutadas atualmente, como: “fulano é bem formado, ele passou por tal escola” (p. 36), “não estranha que ela já tenha compreendido, ela é engenheira formada” (p. 36). Essas e outras falas indicam que a formação é “um complemento ou um atributo do sujeito” (p. 37), corroborando a ideia de que esta acontece em lugares específicos como a escola, a universidade, a igreja e outros lugares sociais que acoplam aos indivíduos conhecimentos necessários para determinadas funções sociais.

O senso comum é permeado por essa compreensão, inevitavelmente, porque há no modelo de vida ocidental, capitalista, neoliberal, a forte valorização da formação como preparação para o mercado de trabalho e para a produção, associando a aquisição de conhecimentos como possibilidade de ascensão social. De modo que a formação ou a sua aquisição habilita ou define aqueles considerados como “bem entendidos”, “bem formados”, como detentores de conhecimentos que só poderiam ser adquiridos se passarem por um curso específico.

A respeito dos conceitos de formação nas ciências, Josso (2010) recorre às ciências do humano, abarcando a sociologia, psicologia social, antropologia, psicologia e ciências da educação para abordar sobre as diferentes formas de se conceber a formação. Não cabe aqui expor as teorizações de cada uma, mas é fundamental saber que cada uma compreende a formação a partir de determinadas concepções próximas ou distantes entre si que podem se referir à socialização, enculturação, articulação psíquica, aprendizagem de competências e de conhecimentos, produção de sentido. Em cada uma, há uma compreensão de homem, de humano, de moral, de educação, de aprendizagem e de conhecimento específicos e, assim, definem o que seria próprio da formação em cada corrente.

Do mesmo modo, Saviani e Duarte (2010), Tonet (2006), Severino (2006) e Delory-Momberger (2008) apresentam concepções de formação a partir de enfoques específicos. Saviani e Duarte (2010) discorrem sobre a formação humana na perspectiva histórico-ontológica, que problematiza a relação do homem com o seu trabalho, indicando que a formação ideal é alcançada quando a atividade humana deixa de ser um meio para a satisfação de

necessidades externas e passa a ser ela mesma um processo no qual o sujeito se desenvolve e se realiza como um ser humano.

Tonet (2006) discute sobre a relação educação e formação humana e critica, radicalmente, a forma da organização da educação e da formação das sociedades capitalistas, que estão à disposição da reprodução dos interesses das classes dominantes, mascaradas de boas intenções, mas, quanto à essência, injusta e desigual. O autor, recorrendo aos gregos antigos, afirma que a melhor expressão de formação humana foi expressa pela *paideia*, o ideal de desenvolver no homem aquilo que era considerado específico da natureza humana: o espírito e a vida política.

Severino (2006) reflete sobre a educação como processo de formação humana e resgata os sentidos de formação na tradição filosófica e na contemporaneidade, destacando as mudanças nas concepções que os homens fizeram do ideal de sua humanização. Delory-Momberger (2008) compara as concepções de formação nas economias industriais e nas formas de economia que emergem a partir dos anos 80, afirmando que a primeira visava à adaptação aos empregos gerados pela economia; a segunda, em coerência com a nova onda de produtividade, os investimentos são nos indivíduos, que precisam reconhecer melhor suas competências e ter autonomia para construir caminhos personalizados de formação, voltados para o desenvolvimento de aptidões pessoais e profissionais.

O intuito de apresentar o que cada autor/a aborda sobre formação é evidenciar que o conceito tem sentidos diversos, sendo que em cada tipo de sociedade, de ciência e de teoria e em determinados tempos definem ideais de formação e de homem específicos. Contudo, a concepção de formação adotada nessa pesquisa aproxima mais do conceito de *lifelong learning* (formação ao longo da vida) presente, conforme Delory-Momberger (2008), nas proposições europeias, que questionam o recorte tradicional das idades da vida e apelam por um novo relacionamento com a formação e por uma outra temporalidade.

Trata-se de uma política de Estado que, segundo Alheit e Dausien (2006), problematiza a noção de que a aprendizagem é desencadeada em temporalidades (“uma coisa depois da outra”, “o que não se aprende em pequeno, não se aprende jamais” (p. 179) e propõe a garantia a todos ao acesso às ofertas de educação e de formação nos mais diversos contextos de aprendizagem e em todos domínios da vida. Embora essa seja uma política de Estado relacionada às novas demandas europeias de uma sociedade fundamentada no conhecimento e na economia, ela traz a preocupação com a educação e a formação ao longo da vida, evidenciando a necessidade de indissociabilidade entre as instituições sociais contemporâneas,

uma vez que as aprendizagens acontecem numa teia social sem definição de lugares e atores específicos da aprendizagem.

Apesar dessa compreensão, não abordaremos a formação como política formativa de Estado. O sentido de formação ao longo da vida que propomos refletir, considera as experiências em todos os domínios e tempos da vida como importantes, para se pensar como se dá esse processo, bem como o da formação em psicologia. A opção por essa concepção está atrelada à utilização do método das histórias de vida, que compreende a formação como processo constante ao longo da vida.

Entendemos, então, que a formação, assim como a educação, permeia toda a vida humana e ocorre em todos os espaços e tempos da vida. Conforme Alheit e Dausien (2006), aprendemos e vamos nos constituindo durante toda a vida, sendo que desde a infância fazemos experiências novas, adquirimos novos saberes e novas competências. Segundo os autores, aprendemos e nos formamos em conversas, lendo livros, navegando na internet e, também, quando refletimos. “Pouco importa se essa maneira de nos formarmos é trivial ou requintada: não podemos alterar o fato de que somos aprendentes “no longo curso” da vida” (ALHEIT E DAUSIEN, 2006, p. 177). Segundo Fontana (2000), vivemos ao longo da existência, distintos papéis e lugares sociais e são eles que marcam nossa formação, modulando discursos e os modos de apresentação do sujeito como tal.

Bragança (2011) afirma que somos sujeitos históricos, definidos a partir das relações que vamos estabelecendo conosco mesmos, com o meio e com os outros homens e mulheres, e nessa rede de interdependência, o conhecimento é produzido e partilhado. “As interações humanas vão constituindo a cultura, e a educação consiste na apropriação/recriação desse conhecimento acumulado pela humanidade; nesse sentido, o processo educativo permeia toda vida humana” (BRAGANÇA, 2011, p. 158). Para a autora, as instituições educativas são espaços em que a educação e a formação acontecem de forma sistematizada, mas o processo educativo não se restringe a tais espaços, perpassando toda a vida humana. Além disso, a autora considera que todos os espaços e tempos da vida são espaços e tempos de formação, de transformação humana.

Outros autores como Dias (2008) e Souza (2008) compartilham dessa ideia ao afirmarem a formação como processo construído ao longo de todos os percursos de vida, bem como de conhecimento que se constrói ao longo da vida, sendo, pois, processo complexo constituidor de subjetividades.

Segundo Bragança (2011) a formação exprime a experiência pessoal do sujeito profundamente articulada aos contextos sociais e culturais mais amplos. Para a autora, a

formação é a ressignificação do conhecimento, que transforma os sujeitos e suas formas de ser e estar no mundo. Nesse sentido, a formação depende do modo como o sujeito vive e transforma suas experiências.

Esses autores nos ajudam a pensar no conceito apresentado no início desse capítulo quando buscamos definir a diferença entre educação e formação. Abordamos, a partir da origem dos termos, que formação é a atribuição de sentidos ao processo educativo. Com os autores referenciados, ampliamos essa compreensão entendendo que a formação ocorre em todos os espaços da vida e as experiências vivenciadas são significadas e vão compondo novos conhecimentos e novas compreensões de mundo. Nesse percurso, qualquer experiência pode ocasionar rupturas no pensamento e, também, trazer novos aprendizados que cooperam para a ressignificação da vida.

Compreender a formação por essa via é considerar que ao longo da nossa vida, seja no âmbito familiar, escolar, religioso, laboral, enfim, em todas as esferas da vida, as experiências formativas vão acontecendo em lugares indefinidos e inesperados. Nesse processo, o conhecimento é transformado e (re)elaborado, conectando-se com o já aprendido e reinventando-se na medida em que há a abertura para essas novas conexões. Essas transformações, elaborações ou reelaborações se constituem como processo contínuo no longo curso da vida, o que nos leva a pensar que a formação profissional é atravessada não só pelo que é vivido em um curso de capacitação, qualificação, graduação, pós-graduação, mas também pelas marcas que há na formação ao longo da vida.

Embora o conhecimento produzido nas informalidades seja pouco considerado na academia, ele faz parte da vida do sujeito e cooperará para sua formação profissional. Nessa direção, de acordo com Macedo (2008), há um movimento, principalmente daqueles que buscam dar visibilidade para as histórias de vida como produção de conhecimento, que começa

a perceber que as pessoas, não sendo “idiotas culturais”, produzem e sistematizam saberes dos mais diversos níveis e características, fazem cultura e alteram a ordem das coisas, e que esses saberes e competências, quando são de algum modo mobilizados por elas, trazem consigo suas crenças, jeitos e formas identitárias de resolver os problemas do mundo, por mais que estejam de alguma forma “adaptadas” a um determinado contexto social, cultural ou profissional. (MACEDO, 2008, p. 291)

Nesse sentido, a formação é processo constante de sistematização de saberes, sejam eles triviais ou requintados, conscientes ou inconscientes; há uma produção de saber mobilizada

pelo encontro com o outro, com a cultura, com a arte, com a religião. Nesses encontros formativos também há uma produção de subjetividades.

Essas experiências formativas ganham significativa relevância no método que trabalha com as histórias de vida, pois, segundo Macedo (2008), permitem o acesso a um “sujeito que se constitui nas relações socioculturais que estabelece ao longo da vida, e com isso, produz saberes, conhece o mundo, e se forma” (p. 293). A esse respeito, Bragança (2011) diz que “são as experiências formadoras, na força do que nos atinge, que nos sobrevivem, nos derrubam e transformam, inscritas na memória, que retornam pela narrativa não como descrição, mas como recriação, reconstrução” (p. 159).

Ao utilizarmos as histórias de vida como método de coleta de dados, nosso intuito é compreender os participantes da pesquisa nessa perspectiva de formação. Nas escritas autobiográficas e nas entrevistas percebemos que as narrativas dos/as participantes contam a respeito das suas relações sócio-histórico-culturais, fazendo com que nosso olhar também seja lançado a outros espaços formativos na formação dos/as psicólogos/as, os quais os ajudam a pensar sobre aspectos da sua atuação e formação profissional. Nos próximos capítulos, essa discussão será feita de modo mais amplo. Entretanto, entendemos as histórias de vida como importantes meios de acesso às singularidades dos processos formativos durante as trajetórias de vida dos sujeitos.

No sentido de abarcar parte do objetivo desse capítulo, no que se refere à compreensão de como a formação ocorre ao longo da vida, não intentamos trazer para o debate concepções de formação específica, mas ao compreender a formação como processo ao longo da vida, concebemos sujeitos que se constituem atravessados pela cultura, pela história, pelo social, pelo modelo hegemônico de vida, por experiências que podem gerar opressão, alienação, ruptura, resistência e diferenciação.

O que propomos pensar é que a formação, independente dos ideais e modelos de vida atuais, traz nas complexas tramas de sua composição experiências que tanto podem aprisionar a vida quanto disparar novos modos de ser e estar no mundo e, conseqüentemente, a formação profissional é também atravessada por essas experiências. Não considerando a qualidade da formação, se ocorre desse ou daquele jeito, se privilegia a formação humana ou técnica, há sempre um sujeito em formação, há sempre uma formação em curso, que orienta o modo como lidamos com o conhecimento, com a ciência, com a vida, com a moral, com a ética.

Entretanto, apesar de existirem diversos projetos e concepções de formação, entendemos que cada um deve ser direcionado por princípios que privilegiem a formação humana. De acordo com Coelho (2009), é necessário questionar a escola apenas como a

encarregada de transmitir e socializar saberes sistematizados e como espaço de preparação para continuidade de estudos, para o mundo do trabalho, pois, nessa perspectiva, a formação é concebida como preparação às exigências do modo de organização de nossa sociedade, o que para o autor empobrece e fragiliza a formação humana, além de fazer com que a interrogação e a dúvida deixem de ser aspectos essenciais para fundamentar a liberdade do pensar e do sentir.

Coelho (2009) afirma que educar e formar não devem ser restritos a transmissão de saber reduzido ao conteúdo, a algo pronto e acabado, a ser servido e digerido. Também não devem ser reduzidos a informar e instrumentalizar as pessoas para a vida e a sociedade tecnológica. Ao contrário, segundo o autor, deve-se:

formar crianças, jovens e adultos de todas idades e situações, ajudando-os a realizarem, a confirmarem sua humanidade, contribuindo para sua efetiva humanização; formar seres autônomos e livres, que saibam ler, trabalhar intelectualmente, interrogar, pôr em questão ideias, os conceitos, os juízos, os argumentos, a teoria, o que leem, a prática, a experiência, inserindo os estudantes, de forma rigorosa e crítica, na esfera do pensamento, da sensibilidade e da imaginação, da criação, da permanente invenção do mundo das coisas dos homens, sem se acomodar a vê-lo acontecer. (COELHO, 2009, p.21)

Para Coelho (2009), essa formação só se concretiza no e pelo exercício e cultivo do pensamento, sem desconsiderar as ideias, os valores, os hábitos, os costumes, a teoria, a prática, a dimensão pública e coletiva, a ação humana, procurando realizar o bem.

Nesse sentido, o que se coloca como necessário à vida, à formação, é a capacidade de interrogar, refletir, forçar o pensamento, a inteligência, o que possibilita modos de pensar, de conviver, de viver que não diminuam a alteridade e a diversidade. Em vez disso, compõem com o outro, com a diferença, valorizando o aspecto humano da vida. Portanto, a formação que se tem ao longo da vida, os conhecimentos adquiridos, as competências, não são tomados como verdades absolutas, em favor do bem próprio. O que é experimentado no curso da vida é refletido, questionado, investigado, sendo que essas ações orientam modos éticos e políticos de ser e estar no mundo que prezam pelo respeito, pela vida coletiva, pela justiça. Entendemos que esse tipo de formação passa pela e na experimentação de experiências intensivas, que disparam outras possibilidades do sentir, pensar, ensinar e aprender. Representam, ainda, rupturas nos modelos de formação instituídos e aparecem como possibilidade transformadora da vida. É o que propomos compreender e aprofundar a seguir.

#### **1.1.4. Experiências extensivas, intensivas e a formação como composição**

Para refletir sobre as experiências extensivas e intensivas, buscamos no pensamento deleuzeano apontamentos que nos auxiliam a pensá-las a partir do conceito de encontro intensivo e experiência do fora discutidos por Orlandi (2009) e Levy (2011). Sobre os encontros intensivos, Orlandi (2009) afirma que Deleuze consolidou conceitualmente uma filosofia da experiência: da complexidade dos encontros.

Nessa filosofia, o encontro ordinário está exposto a uma reviravolta instantânea que pode projetar tudo para fora dos eixos. Segundo Orlandi (2009), é como se a vida se sentisse abalada por um vinco em que uma experiência ordinária é dobrada junto à outra, a extraordinária.

O encontro em Deleuze não trata da hora marcada, da forma ou modo como ocorre ou de quem se encontra. Essas dimensões referem-se àquilo que a consciência é capaz de conceber: os afetos já vividos, as expressões já vistas, os sentidos já experimentados. Esses são os aspectos extensivos dos encontros, os quais Orlandi (2009) considera necessários e úteis do ponto de vista da sobrevivência e dos passeios da vida em geral, mas que não dão conta da complexidade dos encontros. Já os encontros intensivos ativam-nos a estados aos quais somos involuntariamente lançados; abre-nos às virtualidades que estão aquém ou além do aspecto extensivo.

A intensidade nos encontros “fissura a linha do sentir, escapa das ligações cognitivas comandadas pelo senso comum” (ORLANDI, 2009 p. 262). Segundo Orlandi (2009), na experiência dos encontros intensivos há a reelaboração da relação entre sentir e pensar. Para o autor, essas experiências provocam variações em nosso poder de ser afetado, forçando-nos a sentir, a memorar, a imaginar, a pensar de outro modo, sem o apoio dos dispositivos de simplificação do já vivido, dos dispositivos de fixação de identidades, de semelhanças, de oposições e de analogias. Os fluxos intensivos abrem ‘afectos e perceptos’, isto é, outros modos de sentir e perceber; disparam no próprio pensar um pensamento intenso.

Outro conceito deleuzeano que pode nos ajudar a pensar os encontros intensivos é a experiência do fora, que abre novas possibilidades de vida. Segundo Levy (2011), essa experiência constitui estratégia de resistência que inaugura novas possibilidades éticas e estéticas de vida, bem como uma nova maneira de se relacionar com o mundo e o transformar.

O encontro intensivo como experiência do fora ocorre num plano, no qual a relação com o outro não acontece pelas formas, substâncias, percepções e sensações já vividas, mas pelo que se passa entre os corpos, pelo acesso às virtualidades, aos afectos e perceptos que fazem os corpos vibrarem. Nessa composição do entre, pelo que se passa entre os corpos, ativa-se a

capacidade inventiva da vida, força-se o pensamento a pensar e disparam-se concepções de vida geradas pelas marcas das experiências intensivas.

Sobre essas marcas, Rolnik (1993) afirma que elas ocorrem numa dimensão invisível da realidade, onde há uma textura que vai se fazendo dos fluxos que constituem nossa composição atual, conectando-se com outros fluxos, somando-se e esboçando outras composições.

Tais composições, a partir de um certo limiar, geram em nós estados inéditos, inteiramente estranhos em relação àquilo de que é feita a consistência subjetiva de nossa atual figura. Rompe-se assim o equilíbrio desta nossa atual figura, tremem seus contornos. Podemos dizer que a cada vez que isto acontece, é uma violência vivida por nosso corpo em sua forma atual, pois nos desestabiliza e nos coloca a exigência de criarmos um novo corpo - em nossa existência, em nosso modo de sentir, de pensar, de agir etc. - que venha encarnar este estado inédito que se fez em nós. E a cada vez que respondemos à exigência imposta por um destes estados, nos tornamos outros. (ROLNIK, 1993, p.2)

Pensamos, a partir de Orlandi (2009) e Rolnik (1993) a experiência intensiva como uma experiência de composição. Não colocamos em debate a qualidade das experiências, se são boas ou ruins, mas a intensidade que as atravessa e gera marcas significativas em nossas concepções de vida, conseqüentemente, no modo como pensamos e significamos a educação e a formação. Essas experiências ocorrem em todos os lugares da vida social e com ela vamos demarcando formas éticas, estéticas e políticas de vida que orientam nossa conduta e pensamento acerca da existência.

Quando falamos de vida, nos referimos a várias esferas: educação, trabalho, política, social, histórica, consciente, inconsciente. É essa vida que é produzida nos encontros intensivos e extensivos. A partir deles, vamos nos compondo, nos constituindo e nos colocando à disposição para novas composições, num plano infinito de conexões. Trata-se de uma permissão ao contágio com o outro e com as marcas que ele traz consigo. Essas marcas podem referir-se a concepções, visões de mundo, pontos de vista, acontecimentos, posicionamentos políticos, a tudo aquilo que está em nosso pensamento e em nosso corpo, de modo consciente e/ou inconsciente, e que foi gerado ao longo da vida.

Mas o que a experiência intensiva tem a ver com a educação e a formação? Se pensamos a educação como ensino, instrução, ação exercida para o desenvolvimento de capacidades e habilidades necessárias à vida num determinado contexto, e tomando como referência o modelo de vida desigual da sociedade ocidental atual, as experiências intensivas instauram novas políticas de existência que resistem e se reinventam diante das duras determinações dos sistemas institucionalizados.

Se pensamos as experiências intensivas como importantes para a educação e a formação, estabelecemos um modo ético, estético e político<sup>16</sup> de ser e de pensá-las. Por consequência, a sala de aula, o lugar privilegiado da educação e da formação, e os diversos espaços da sociedade tornam-se lugares de experiências intensivas e de relação com a alteridade e com a diversidade. Nesse sentido, a educação e formação se constituem como campo permanente de composição de experiências que marcam significativamente a vida dos cidadãos e trazem a força da reflexão, do pensar, do sentir.

No dia a dia, o modo como esse tipo de educação e de formação se constitui é imprevisível. É disparado em espaços micropolíticos, alternativos, menores e demarca a constante luta contra um sistema imponente, burocratizado e institucionalizado de educação classista e desigual. Defendemos a educação e a formação que valorizam o cotidiano e a vida em todas as suas possibilidades, dimensões e complexidades, acolhidas nos distintos modos de afetar e contagiar pelas experiências intensivas e extensivas.

### **1.1.5. Formação e produção de subjetividade**

Abordamos, anteriormente, no tópico das questões metodológicas sobre a compreensão da subjetividade como processo, e não como substância, unidade, essência ou, ainda, como algo a ser preenchido. Para melhor compreender sobre a noção de subjetividade, recorreremos às reflexões de Rolnik e Guattari (1986) e Deleuze (2001).

Rolnik e Guattari (1986), nos anos 80, refletiram sobre uma cultura de massa que produz “indivíduos normalizados e articulados uns aos outros segundo sistemas hierárquicos, sistemas de valores, sistemas de submissão” (p.16). Nessa perspectiva, a subjetividade é compreendida pelos autores como de natureza “industrial” (p.17), pois é fabricada, modelada, recebida e consumida, sendo o indivíduo resultado de uma produção em massa, no qual é serializado, registrado, modelado.

Ao contrário da ideia de subjetividade como algo a ser preenchido, Rolnik e Guattari (1986) afirmam que há uma produção de subjetividade essencialmente fabricada e modelada no registro social, em todos os níveis da produção e do consumo. Também, afirmam sobre uma

---

<sup>16</sup> Rocha (2011), ao abordar sobre a posição ética-estética-política, afirma que “na ética, o que está em jogo é o exercício do pensamento que avalia situações e acontecimentos, que amplia escolhas e caminhos como potencializadores de vida; na estética, é a dimensão da invenção que entra em cena, em que pensamento, ação e sensibilidade estão a serviço da produção de novas condições de existência; na política, o que se afirma é o desafio da sustentação de um em comum, desafio da convivência que não implica em consenso redutor ao mesmo, ao um, todavia a acordos possíveis e temporários.

produção de subjetividade inconsciente, na qual consideram que “essa grande fábrica, essa grande máquina capitalística produz inclusive aquilo que acontece conosco quando sonhamos, quando devaneamos, quando fantasiamos, quando nos apaixonamos e assim por diante.” (ROLNIK e GUATTARI, 1986, p.16)

Essa compreensão acerca da subjetividade, segundo Rolnik e Guattari (1986), não tem nada a ver com postular instâncias psíquicas dos indivíduos. Pelo contrário, a produção de subjetividade não acontece no campo individual, seu campo é o de todos os processos de produção social e material (ROLNIK e GUATTARI, 1986). O indivíduo, nessa concepção, é um terminal individual que se encontra na posição de consumidor de subjetividade; “ele consome sistemas de representação, de sensibilidade, etc.” (p. 32).

Rolnik e Guattari (1986) alegam que o modo como os indivíduos vivem essa subjetividade oscila entre dois extremos: “uma relação de alienação e opressão, na qual o indivíduo se submete a subjetividade tal como a recebe ou uma relação de expressão e de criação” (p. 33), a qual produz processos de singularização. De acordo com os autores, os processos de singularização são maneiras de recusa a todos os modos de codificação preestabelecidos, gerando, assim, uma subjetividade singular.

Atualmente, percebemos ainda com mais intensidade essa produção de subjetividade em massa. As novas tecnologias, a mídia, o trabalho, a economia, etc. têm atuado sobre os corpos, sobre o pensamento, sobre o modo como lidamos com o mundo e com os outros, às vezes, não fornecendo muitas alternativas para escapar desse processo.

Contudo, a ideia de que vivenciamos a subjetividade num movimento de oscilação permite compreender que nossa constituição enquanto indivíduos produzidos por determinações sociais acontece num movimento permanente. Ora aliena-se, ora cria-se. Esse aspecto da produção de subjetividade possibilita pensar numa certa provisoriade dos indivíduos, ou seja, oscila-se sempre num processo de opressão e de ruptura.

De um lado, há a clara compreensão do processo de submissão aos modelos de subjetividade impostos, sem movimentos de resistência e como resultado produz-se indivíduos em massa, homogêneos, indiferenciáveis. Por outro lado, não temos muito bem definido como acontecem os processos de singularização, mas sugerimos algumas pistas para compreendê-los.

Quando nos referimos às experiências intensivas, abordamos que novos afetos e novas percepções rompem com uma determinada estrutura e criam novos modos de ser. cremos que essas experiências fazem parte dos processos de singularização. Nesse sentido, as rupturas, os movimentos de resistência são disparados por afectos e perceptos que, consciente e/ou

inconscientemente, geram uma nova configuração e uma nova composição de uma subjetividade singular.

Entendemos, então, que a formação dos indivíduos acontece em meio a essa produção de subjetividade; é efeito desse processo permanente de oscilação que lhe o aspecto de mobilidade. Contudo, o que nos interessa são os movimentos de singularização da formação.

Quando falávamos que a formação pode ser reinventada, é porque ela também segue as oscilações da produção de subjetividade, podendo adquirir novas configurações mutantes, desviantes e provisórias. Já que também ocorre nas experiências intensivas e extensivas, a formação torna-se provisória e, por isso, emerge do contínuo processo de rupturas e dos devires ao longo da vida.

Assim como Deleuze (2001) define que o sujeito/indivíduo<sup>17</sup> é constituído nos dados da experiência e nos acontecimentos, entendemos que a formação também segue essa processualidade. Por isso, não podemos conceber o sujeito e a formação como prontos e acabados, mas constituídos num processo oscilante de submissão e de ruptura, sendo que os momentos de ruptura acontecem à medida em que há a abertura para os encontros e seus atravessadores, que disparam sentidos singulares.

Nesse sentido, compreendemos a formação como processo contínuo que produz os sujeitos provisórios. Os sujeitos são provisórios e singulares na medida em que há a permissão às conexões inusitadas que, num movimento de ruptura e resistência aos componentes pré-concebidos e pré-formados, forcem novos sentidos à vida, ao conhecimento, às aprendizagens.

Adotar essa perspectiva de subjetividade na pesquisa nos faz considerar que as histórias de vida dos participantes, de alguma maneira, trazem pistas sobre o processo de produção de subjetividade que vivenciaram/vivenciam. Os relatos e as entrevistas podem nos ajudar a compreender esse processo e fornecer pistas importantes dos momentos de rupturas e de resistência, bem como o modo como vivenciam/vivenciaram os modos de subjetividades produzidos pela cultura. Ainda, as histórias de vida podem trazer à tona aspectos do invisível, por meio de palavras, acontecimentos, experiências que fornecem vislumbres de processos de singularização, pelos quais a vida ganha outras possibilidades éticas, estéticas e políticas.

Não intentamos, portanto, diminuir a complexidade da formação, da dimensão invisível e das experiências intensivas por meio das histórias de vida. Do ponto de vista metodológico,

---

<sup>17</sup> Deleuze (2001, p.152), ao questionar a compreensão da natureza humana em David Hume, propõe a ideia de que o sujeito se constitui nas relações com os dados, na experiência, não existindo, portanto, uma natureza humana pré-estabelecida, mas produzida em processo.

as histórias de vida podem ser uma possibilidade de acesso à partes dessa dimensão e dessas experiências.

\*\*\*

Essas concepções de educação, formação e experiência intensiva e extensiva orientam nossa percepção sobre a formação em psicologia. São modos de olhar/fazer a pesquisa, que podem ganhar novas possibilidades ao longo do processo.

## **1.2. A formação em psicologia**

### **1.2.1. Psicologia: ciência e profissão**

Embora consideramos a relevância do debate crítico acerca da psicologia como ciência e profissão, incluindo aspectos mais amplos da história e das práticas psicológicas, nossa diretiva nesse subtópico foi outra. Optamos por focalizar a psicologia enquanto ciência e prática<sup>18</sup>.

A Psicologia é uma área recente do conhecimento científico. Encontra-se no domínio das ciências humanas. Segundo Bock, Furtado e Teixeira (1999) e Figueiredo e Santi (2008), no final do século 19, período da Idade Moderna, a psicologia vai se definindo como ciência, em meio à efervescência do processo de industrialização, enquanto sustentáculo da nova ordem econômica e social, e dos problemas decorrentes.

Figueiredo e Santi (2008) afirmam que antes de tornar-se ciência, os temas da psicologia estavam dispersos entre especulações filosóficas, ciências físicas e biológicas e ciências sociais. Essa aparente dispersão situada na origem das ciências modernas tributária da filosofia, possibilitou o surgimento de vários projetos de psicologia que deram origem às diferentes linhas do pensamento dessa ciência, sem, portanto, deixar de estabelecer estreitas relações com as ciências biológicas e com as da sociedade.

Além disso, a recente criação e a diversidade de projetos que compõem a psicologia impedem uma determinação precisa do seu objeto de estudo, permitindo pensar, conforme Bock, Furtado e Teixeira (1999), não apenas em uma ciência psicológica, mas em ciências

---

<sup>18</sup> Entendemos que a apresentação da psicologia enquanto ciência e prática se faz necessária devido a esta pesquisa estar situada na área da Educação, sendo essencial ao leitor que não é da área de psicologia essa breve contextualização.

psicológicas. Os autores alegam que ainda não houve tempo suficiente para elaboração de teorias acabadas e definitivas que compreendam a diversidade dos fenômenos psicológicos.

Bock, Furtado e Teixeira (1999) afirmam que o objeto da psicologia, no sentido amplo, abrange os diversos homens concebidos pelo conjunto social. Por esse motivo, conforme a definição de homem adotada, teremos uma concepção de objeto correspondente, legitimando, assim, diversas ciências psicológicas que enfocam de maneiras particulares o objeto homem, construindo conhecimentos distintos e específicos a seu respeito.

Contudo, o diferencial da psicologia com as demais ciências, de acordo com Bock, Furtado e Teixeira (1999) é o estudo da subjetividade, que busca compreender a produção dos novos modos de ser, das subjetividades emergentes, cuja produção é social e histórica.

Abordamos, até aqui, a psicologia enquanto ciência, agora como profissão, ou como melhor define Bock, Furtado e Teixeira (1999), enquanto prática; enquanto aplicação do conhecimento produzido pelas ciências psicológicas.

A profissão do psicólogo, no Brasil, é reconhecida pela Lei 4119, de 1962, a qual determina: são psicólogos, habilitados ao exercício profissional, aqueles que completam a graduação em psicologia e se registram no órgão profissional competente. Essa Lei determina como função do psicólogo a utilização de métodos e técnicas psicológicas para fins de diagnóstico psicológico, orientação e seleção profissional, orientação psicopedagógica; solução de problemas de ajustamento, bem como a colaboração em assuntos psicológicos ligados a outras ciências.

Em um sentido amplo, conforme Bock, Furtado e Teixeira (1999), o profissional de psicologia desenvolve intervenções que buscam tornar as pessoas capazes de enfrentar dificuldades do cotidiano, partindo de conhecimentos específicos resultantes das pesquisas científicas na área da Psicologia. Assim, o psicólogo conta com instrumentos próprios de coleta de dados, como: testes psicológicos (de personalidade, de atenção, de inteligência, de interesses etc.); técnicas de entrevista (individual ou grupal); técnicas de observação e registro de dados do comportamento humano. Depois da coleta e análise dos dados, o psicólogo pensa na sua intervenção, por meio de terapias (existem inúmeras: a rogeriana, a psicanalítica, a comportamental, o psicodrama, etc.), um treinamento, um trabalho de orientação de grupo ou qualquer outro tipo de intervenção individual, grupal ou institucional. (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 1999).

Independente da abordagem teórica, dos instrumentos utilizados e dos métodos de intervenção, Bock, Furtado e Teixeira (1999) afirmam que o psicólogo deve aplicar os conhecimentos e técnicas da psicologia na promoção da saúde<sup>19</sup>.

O trabalho voltado para a promoção da saúde pode ser realizado nos mais diversos locais: consultórios, escolas, hospitais, creches e orfanatos, empresas e sindicatos de trabalhadores, bairros, presídios, instituições de reabilitação de deficientes físicos e mentais, ambulatórios, postos e centros de saúde e outros. (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 1999).

Além dessas possibilidades de campos de atuação do psicólogo, esse profissional pode atuar, também, no magistério e na pesquisa.

### **1.2.2. O ensino de Psicologia no Brasil**

Neste subtópico, abordamos alguns momentos marcantes da história do ensino de Psicologia no Brasil. Enfatiza aspectos históricos importantes para compreendermos a mudança do ensino de Psicologia no Brasil e, conseqüentemente, o contexto da criação do curso em Catalão, que será discutido no subtópico *A Psicologia em Goiás e Catalão*.

Segundo Antunes (2012), a Psicologia como área autônoma no Brasil ganha força no período que vai do final do século XIX ao início dos anos 30. Antes disso, os saberes, ideias e práticas psicológicas se davam no interior de outras áreas do conhecimento, como a Medicina e a Educação. Nesse período, a Psicologia se desenvolveu articulada aos interesses e ao projeto específico de modernização do Brasil, que almejavam um novo país industrializado e a construção de um novo homem adequado aos novos tempos. A educação, regida pelo escolanovismo, nos anos 20, adotou a Psicologia como uma das importantes bases científicas para alcançar os objetivos de modernização do país.

Essa época, de acordo com Massimi (1990), é marcada pela criação de laboratórios de psicologia experimental, que funcionavam como centro de estímulo e cultivo do interesse por essa área da psicologia. Esses laboratórios eram frequentados por normalistas e estudantes. Neles, eram ofertados cursos de aperfeiçoamento e conferências, ainda, eram realizadas pesquisas em psicologia.

---

<sup>19</sup> Para Bock, Furtado e Teixeira (1999), saúde pode ser compreendida como a capacidade do homem de pensar-se como um indivíduo inserido em uma sociedade, numa teia de relações sociais. Nesse sentido, o trabalho do psicólogo deve ser no sentido de desenvolver nas pessoas uma compreensão cada vez mais ampla de sua inserção nas relações sociais e de sua constituição histórica e social enquanto ser humano.

Em 1938, é criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), que contribuiu para a expansão dos serviços de psicologia aplicada à educação em vários estados do Brasil (MASSIMI, 1990). A partir dos anos 30, afirma Massimi (1990), é iniciada a era universitária da psicologia brasileira com a criação dos primeiros cursos, principalmente, nas universidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Distrito Federal. Também, nesse momento, houve o aumento dos campos de atuação da Psicologia, que se estendeu da educação para a organização do trabalho e para a clínica (ANTUNES, 2012).

O período entre 1930 e 1962, segundo Antunes (2004), foi caracterizado pela multiplicação de manifestações da Psicologia, que envolveram: a ampliação de seu ensino para os cursos superiores; a atuação em diversos campos (Educação, trabalho e clínica); a introdução de diferentes abordagens teóricas; a criação de instituições de pesquisa e aplicação; o incremento da publicação de livros e o aparecimento de periódicos na área; a criação de entidades representativas da área e de seus profissionais; a organização de importantes eventos. Com relação à expansão do ensino de psicologia, Antunes (2004) considera esse momento importante para a criação das bases para os futuros cursos dessa área.

Em 1962, foi regulamentada a formação em psicologia e reconhecida a profissão de psicólogo por meio da Lei 4119, de 27 de agosto. Antunes (2004) alega que a regulamentação dessa lei foi precedida de uma longa e dura luta principalmente diante da oposição de um grupo de médicos que reivindicavam o veto ao exercício da psicoterapia por profissionais não formados em Medicina.

No contexto da ditadura militar, décadas de 1960 a 1980, a reforma universitária, regulamentada pela Lei 5540, de 1968, garantiu a abertura do ensino superior para os setores privados. Com isso, Antunes (2004) cita que houve a proliferação das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas no cenário da educação brasileira. Conforme a autora, muitas novas instituições foram criadas em condições precárias, oferecendo cursos que não necessitavam de grandes investimentos.

Nessa conjuntura, aumenta o número de cursos privados de Psicologia e boa parte é ofertada estritamente voltada para o cumprimento do currículo mínimo previsto na Lei 4119. Além disso, eram oferecidos baixos salários aos docentes; havia elevado número de alunos por sala de aula e altas taxas de mensalidade (ANTUNES, 2004).

Antunes (2004) aborda que o rápido crescimento dos cursos de psicologia “não foi acompanhado de igual crescimento do número de docentes preparados para assumir competentemente a formação de novos profissionais” (p. 140), contribuindo “para uma crescente perda de qualidade no ensino da psicologia” (p. 140).

Contudo, com a criação dos cursos de pós-graduação, Antunes (2004) afirma que houve um incremento da qualidade no ensino de psicologia. Esse período, também é marcado por duras críticas feitas tanto por educadores quanto por psicólogos às teorias e práticas psicológicas. Segundo a autora, esse momento histórico foi importante para problematização dos desafios na área da psicologia. Esse momento de críticas, no início dos anos 80, provocou o aumento quantitativo e qualitativo produção em psicologia, abrangendo a pesquisa, os campos de aplicação, o ensino, as publicações, as entidades representativas, os congressos.

Na década de 80, Macedo e Dimenstein (2011) citam que houve uma desaceleração no processo de expansão do ensino superior em função da crise econômica. Apesar disso, esse momento, é marcado pelo envolvimento da psicologia brasileira com movimentos de luta social e política e nas ações de afirmação de direitos no País.

Nos anos 90 e na primeira década do século XXI, no Governo Fernando Henrique Cardoso e, especialmente, no Governo Lula, houve uma expressiva expansão e interiorização de instituições públicas e privadas no Brasil. Os anos 2000, foi marcado pela criação de novos campi nas Instituições Federais de Ensino (IEFS) já existentes e de novas IFES. Contudo, esse período também é marcado pelo intenso fortalecimento do setor privado de ensino superior por meio de políticas governamentais voltadas para esse setor (MADECO e DIMENSTEIN, 2011).

Como efeito desse momento histórico, conforme Macedo e Dimenstein (2011), houve o aumento do número de cursos e vagas em instituições privadas de ensino. Os autores alegam que essa expansão manteve a Psicologia como uma área cuja formação acontece prioritariamente em IES privadas, reafirmando o histórico dessa formação no País.

Com relação às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos de psicologia no Brasil, ao longo da década de 90, ocorreram debates com os objetivos de atender à política de reforma do ensino superior dessa época e de realizar mudanças no currículo para que abrangesse todas as áreas da psicologia, já que o currículo mínimo previsto na Lei 4119 privilegiava a formação de profissionais voltada para a clínica e em instituições privadas. (CAMPOS, 2014).

Em 19 de fevereiro de 2004, foram aprovadas as novas DCNs que asseguravam uma formação baseada nos seguintes princípios e compromissos:

- a) Construção e desenvolvimento do conhecimento científico em Psicologia;
- b) Compreensão dos múltiplos referenciais que buscam apreender a amplitude do fenômeno psicológico em suas interfaces com os fenômenos biológicos e sociais;
- c) Reconhecimento da diversidade de perspectivas necessárias para compreensão do ser humano e incentivo à interlocução com campos de conhecimento que permitam a apreensão da complexidade e multideterminação do fenômeno psicológico;
- d) Compreensão crítica dos

fenômenos sociais, econômicos, culturais e políticos do País, fundamentais ao exercício da cidadania e da profissão; e) Atuação em diferentes contextos considerando as necessidades sociais, os direitos humanos, tendo em vista a promoção da qualidade de vida dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades; f) Respeito à ética nas relações com clientes e usuários, com colegas, com o público e na produção e divulgação de pesquisas, trabalhos e informações da área da Psicologia; g) Aprimoramento e capacitação contínuos. (BRASIL, 2004, p. 01)

Em 15 de março de 2011, foi aprovada a Resolução Nº 5, da Câmara de Educação Superior, que institui as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, cujo principal ponto de alteração foi a formação de professores de psicologia, agora entendida como complementação da Formação do Psicólogo e/ou bacharel.

Ao fazer esse breve levantamento histórico da Psicologia no Brasil, procuramos ressaltar que a formação em psicologia, em seu pouco tempo de entrada no Brasil, esteve marcada pelas transformações políticas, econômicas, sociais, históricas, sendo, portanto, necessária sua problematização. É o que tentamos refletir no próximo tópico.

### **1.2.3. Formação do psicólogo**

Pensar a formação do psicólogo exige a percepção de aspectos históricos e contemporâneos envolvidos nesse processo, pois acreditamos que, assim como a formação ao longo da vida, as concepções de conhecimento e de homem, os sistemas econômicos e as políticas de subjetivação orientam os processos formativos e as práticas desses profissionais. Nesse sentido, faremos o levantamento de questões fundamentais para a compreensão da formação em Psicologia no contexto brasileiro.

A regulamentação da profissão de psicólogo foi estabelecida pela Lei 4119, de 27 de agosto de 1962. Silva Baptista (2010) afirma que no cenário de regulamentação dessa Lei, a realidade brasileira estava se transformando, marcada pelo desenvolvimento econômico (iniciado em meados da década de 50), pela internacionalização do mercado, pela entrada da lógica neoliberal, pela ascensão da classe média, pela ampliação do poder da mídia e pelo golpe militar de 64, que exigiu a criação de novas necessidades e, principalmente, novas aplicações da Psicologia.

Essa autora reconstituiu e analisou o processo de regulamentação da profissão de psicólogo no Brasil, que, segundo ela, instaurou uma cultura psicológica individualista e intimista que confirmava o ideal da lógica liberal capitalista daquela época. Além disso, essa cultura estimulou a criação dos primeiros cursos de formação, e, ainda, contribuiu com teorias,

técnicas e modelos de intervenção para a manutenção da sociedade psicologizada. Entendia-se que o indivíduo era portador de especificidades internas particulares, que se tornaram a referência dominante para a análise de si e do mundo.

Naquele contexto, conforme Silva Baptista (2010), as demandas sociais foram transformadas em demandas psicológicas, uma vez que se entendia que as desigualdades sociais partiam do próprio indivíduo, considerado livre, autônomo, consciente de si, independente, e, em consequência, responsável, assim como sua família, pelos seus desajustamentos. Nesse sentido, as propostas curriculares foram orientadas para a formação de um profissional com uma concepção tecnicista e fragmentada de seu saber, especializada em torno de uma lógica individualista.

Sobre essa época, Dimenstein (2000) cita que:

A Psicologia cresceu comprometida com o capital e o consumo, servindo principalmente de suporte científico das ideologias dominantes e de auxílio na perpetuação do status quo ao longo do seu percurso de legitimação social. Em função disso considera-se que a Psicologia muito pouco exerceu, e vem exercendo, um papel questionador e transformador das instituições e das relações pessoais e vem contribuindo mais para a reprodução das estruturas sociais e das relações de poder. (DIMENSTEIN, 2000, p. 101)

Dimenstein (2000) aborda que, ao longo dos anos, os cursos de Psicologia se caracterizaram por não possibilitar ao aluno o conhecimento dos aspectos sociais, históricos, políticos e ideológicos que determinam sua prática e a realidade em que atua. Segundo a autora, a Psicologia ensinada nas universidades “tem a pretensão de ser apolítica, neutra, e justo por isto está embebida da ideologia dominante e conservadora das relações sociais [...] o que leva a um distanciamento do social e uma aproximação ainda maior do aluno às ideias e valores hegemônicos da ideologia individualista que ele carrega” (p. 104).

Nessa direção, Bock (1997), na segunda metade da década de 90, indica que não houve mudanças significativas a respeito das concepções de homem e de fenômeno psicológico presentes na década de 60, bem como daquelas que fundamentavam a prática dos psicólogos. Para a autora, o fenômeno psicológico era visto de forma abstrata e naturalizante; ora como manifestação de processos internos, ora como produto de vivências externas, ora como conteúdo do mundo interno, ora como processo. Ainda, era visto como algo da espécie humana, característica universal da espécie e aparece definido por um número enorme de categorias e escalas.

Segundo Bock (1997), há nesse saber-fazer uma visão de homem distante de uma perspectiva histórica. O homem não é pensado como alguém que se constitui ao constituir o seu mundo.

É pensado separado das condições de vida. É pensado a partir de uma perspectiva de natureza humana, isto é, um ser dotado de uma essência universal e abstrata, que faz dele homem. O homem aparece como um ser que possui em si a essência humana e seu desenvolvimento nada mais é do que a atualização desta essência. Há um homem apriorístico em cada um de nós. Além disso, a noção de homem carrega uma visão de que é um ser dotado de possibilidades de controlar, garantir, responsabilizar-se pelo seu próprio processo de individualização. (BOCK, 1997, p.39)

Para a autora, em consequência dessa concepção, a atuação profissional tem aspecto meramente técnico, subsidiada por saberes, métodos, técnicas e teorias que desenvolvem um tipo específico de homem, distante de suas finalidades social ou política.

Bock (1997), contrapondo essa ideia, apela por uma formação plural que ensine a perspectiva filosófica e epistemológica que embasa as teorias psicológicas; que ensine a perguntar, a estranhar e buscar novas respostas; que considere a dimensão histórica do conhecimento, em permanente movimento; que forme psicólogos criativos no sentido de profissionais que sabem, frente a uma nova realidade, recorrer criativamente ao seu saber; que inclua a realidade vivida pela população brasileira e integrem, numa leitura ampla, as várias dimensões desta realidade; que forme um profissional comprometido com o seu tempo, sua sociedade e que trabalhe na promoção de saúde desta comunidade. Um profissional que discuta seu compromisso com a sociedade, um profissional cidadão.

Silva Baptista (2010), Bock (1997) e Dimenstein (2000) indicam que a formação em Psicologia, desde sua regulamentação, esteve atravessada por práticas que reproduziam as necessidades mercadológicas vigentes em cada época. Privilegiava-se a formação técnica, colocando-se a favor do mercado sem reflexão social ou política que deveria considerar.

Nessa direção, Ferreira Neto (2004) afirma que a psicologia vem sofrendo, nos últimos vinte anos, intensos questionamentos quanto aos seus modelos de formação, uma vez que não mais respondem adequadamente às questões que emergem nas práticas atuais dos psicólogos brasileiros. Conforme o autor, desde 1962, o ensino e a prática em psicologia estavam voltados para a formação em três grandes áreas: a clínica, a escolar e a industrial. Como consequência, os cursos de psicologia passaram a reproduzir na organização de seus currículos disciplinas que contemplassem essas áreas.

Dentre essas áreas de atuação, a clínica clássica estabeleceu-se como a mais nobre, marcando de modo intenso os currículos e o imaginário social da figura do psicólogo. Segundo Ferreira Neto (2004), essa concepção de clínica engloba as atividades de psicoterapia e/ou psicodiagnóstico exercidas em consultórios particulares por profissionais liberais, tendo um enfoque teórico-técnico intra-individual.

Mais tarde, no final da década de 70, a eclosão dos movimentos sociais e a parcial retomada de certas funções do Estado brasileiro com relação a saúde, educação e ação social, ampliou o espectro de atuação do psicólogo, até então voltado para as classes média e alta da população, em direção às demandas das classes populares (FERREIRA NETO, 2004, p.83). Esses eventos provocaram uma série de mudanças na atuação e formação do psicólogo. Dentre as principais mudanças, viu-se a necessidade da inclusão do ‘social’ como fator fundamental para investigar a constituição da subjetividade, bem como se colocou o campo multidisciplinar e transdisciplinar como base indispensável para a produção do conhecimento.

Ferreira Neto (2004) afirma que, desde então, ‘o social’ tornou-se uma expressão cada vez mais utilizada, porém salienta que as mudanças ocorridas na atuação e formação do psicólogo não foram garantias de avanço reais; eram mudanças que respondiam a determinados problemas em certo momento histórico. O autor também destaca que a partir dessas mudanças novos campos de atuação foram criados, principalmente no setor público, com a realização de concursos para atuar nas áreas sociais. Esses novos campos de atuação problematizaram a privilegiada formação clínica e as necessidades dos novos dispositivos clínicos.

Contudo, nos diversos espaços ocupados, ainda parecia vigorar uma concepção de subjetividade voltada para as questões interiores dos indivíduos. Contrapondo a essa concepção, Ferreira Neto (2004) defende a subjetividade enquanto acontecimento histórico. Utilizando a filosofia de Foucault, afirma que as práticas “psi” não são, meramente, diferentes modos de entender e ajudar os indivíduos.

São desde sempre práticas de subjetividades em estreita conexão com os movimentos da história e da vida social [...] a psicologia se constitui numa prática de produção de subjetividades em consonância e, por vezes, dissonância com os empreendimentos biopolíticos contemporâneos. E nessa dimensão pode funcionar de modo submetido aos processos de dominação ou como ação de resistência e criação ante aos sistemas de saber e poder. (FERREIRA NETO, 2004, p.84)

Ao considerar a psicologia como prática de produção de subjetividades, o autor alerta para a necessidade do constante debate epistemológico articulado ao debate ético como vital na

formação e atuação psicológica, uma vez que essa dimensão tem sido ignorada pelas propostas das diretrizes curriculares. Entretanto, esse debate constitui aspecto fundamental para a necessária problematização tanto da formação, quanto da atuação dos psicólogos brasileiros.

No sentido de fortalecer essa discussão, Ferreira Neto (2004), pensa a questão da subjetividade de outro modo, não mais como ideia de um sujeito fundamento, totalizado, dotado de uma essência individual interior. Essa ideia tem sido problematizada nas ciências humanas e sociais e tem reverberado de modo significativo nas produções do campo “psi”. Conforme o autor, isso se deve, nos últimos anos, ao investimento intenso por parte do capitalismo na criação de dispositivos contínuos e velozes de produção de subjetividades, os quais permitem conceber que não existe uma transposição de elementos do mundo exterior para uma interioridade subjetiva, mas esta própria é produzida durante ou em decorrência de uma série de processos disparados por aqueles dispositivos.

O autor, apesar de não encontrar uma teoria da subjetividade em Foucault, aponta elementos conceituais presentes na obra desse filósofo que aborda a subjetividade como acontecimento produzido dentro de um campo histórico, sem o contorno de uma unidade ou identidade.

Os atuais debates realizados pelos filósofos contemporâneos acerca dos dispositivos de subjetivação do capitalismo têm possibilitado outras concepções de subjetividade e o que Ferreira Neto (2004) assinala é que os movimentos recentes da psicologia, por esse motivo, têm desbancado alguns dogmas da clínica individualista e gerado novas possibilidades de atuação, que estão ocorrendo nos espaços coletivos, no campo social, institucional.

Apesar dessas mudanças significativas nas concepções de atuação do psicólogo, Ferreira Neto (2004) destaca a necessidade de problematizar a formação em psicologia que privilegia o perfil de um profissional técnico, capaz de responder adequadamente a diversos tipos de demanda. Para o autor, esse profissional pode atuar bem, mas não cria e atua sem uma necessária reflexão. Nesse sentido, deve-se privilegiar, na formação, a capacidade crítica, pois “é ela que faculta ao profissional articular o como-fazer ao por que-fazer” (FERREIRA NETO, 2004, p.191).

Outro aspecto destacado pelo autor é o fato de que a formação tecnicista pode não considerar os avanços e conquistas alcançados nos últimos vinte anos no Brasil, ou seja, o início de um reconhecimento da dimensão ético-política presente na atuação e formação do psicólogo. Para ele:

Se parte da psicologia no Brasil foi capaz de problematizar as implicações políticas de sua prática, ela o fez por entender que sua atividade vai além do

simples procedimento técnico: ela opera e produz modos de subjetivação. Seus profissionais, portanto, não são técnicos asépticamente neutros, mas sujeitos eticamente posicionados. (FERREIRA NETO, 2004, p.191)

Bock (1997) e Ferreira Neto (2004) apontam para a necessidade de lançar a questão da formação ao campo da ética e da política. Também, indicam outra concepção de subjetividade que nos leva a questionar os dispositivos de subjetivação impostos pelo capitalismo e suas consequências nas propostas curriculares dos cursos brasileiros. Entendemos que desde a regulamentação da psicologia enquanto profissão, e até mesmo antes, a formação e atuação psicológicas estiveram intimamente articuladas ao contexto histórico-político-social vigentes. E, por isso, percebemos que a concepção de formação tecnicista sempre acompanhou o desenvolvimento da psicologia no Brasil.

É possível pensar essa formação técnica como parte da formação extensiva. Se antes falávamos dos encontros extensivos como necessários para a vida cotidiana, poderíamos pensar em uma formação extensiva também necessária para a aquisição dos saberes já construídos e das técnicas já elaboradas, mas insuficientes para a complexidade da atuação e formação do psicólogo.

Contudo, se pensarmos a formação do ponto de vista ético-político-estético, atribuímos à formação do psicólogo a valorização e potencialização da vida em suas variadas formas de existência. Há, também, nessa mudança de concepção uma realocação dos saberes e práticas “psi”, não como determinantes da formação profissional, mas como dispositivos que podem auxiliar a formação. Poderíamos, então, pensar em uma formação que considere as dimensões éticas, políticas e estéticas envolvidas nesse processo? Parece-nos essencial pensar uma formação que considere a complexidade das relações humanas e os fluxos intensivos que forçam o pensamento e disparam outras possibilidades de formação e atuação.

À respeito dessa formação, compreendemo-la de duas maneiras: como acontecimento e como projeto. Com relação a primeira, na medida em que, no longo curso da vida, vivemos experiências intensivas, ou seja, experiências produtoras de novos modos de sentir, perceber e pensar, e por meio delas são gerados processos de singularização, é possível dizer sobre uma formação entrecortada por intensidades. Quando na formação nos submetemos aos modelos de subjetividade ou, se pensarmos na formação em psicologia, nos subordinamos acriticamente às teorias e práticas, e quando acontecimentos fissuram essa formação e, nos tensionamentos entre as dimensões extensiva e intensiva, novas composições criativas e inventivas entram em curso, gerando marcas nas maneiras de ser e estar no mundo, podemos pensar em uma formação perpassada por intensidades.

Pensamos que a formação do psicólogo passa por aspectos intensivos e extensivos. Nesse sentido, nessa pesquisa, por meio das histórias de vida, buscamos perceber, além do aspecto extensivo da formação, experiências intensivas que produziram novos sentidos às práticas, dispararam a capacidade inventiva do pensamento e potencializaram composições/formações inusitadas. Aqui, as histórias de vida são tomadas como uma via possível de acesso às formações extensiva e intensiva. Talvez, como abordamos anteriormente, encontraremos pistas, pedaços do invisível, pequenos registros de uma dimensão intensiva, os quais podem possibilitar uma compreensão ampla acerca da formação do psicólogo na UFG/RC. É nesse sentido que pensamos que as histórias de vida podem sugerir informações importantes para concebermos a formação extensiva e intensiva.

Para refletirmos sobre a formação como projeto, acrescentamos à discussão o conceito de ensino que deforma (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011) e de educação menor (GALLO, 2012).

Com relação ao ensino que deforma, Albuquerque Júnior (2011) defende outro modo de atuação dos educadores, divergente das abordagens conservadoras/tradicionais. O autor afirma que precisamos de educadores abertos para o contágio com outro, com o diferente, com o estranho, com o estrangeiro, com o não-sabido, o não-pensado, o não-valorado. Educadores que pensem o ensinar como o ato de questionamentos de certezas, verdades, consensos. Ensinar como atividade não hierarquizada, mas como atividade relacional, em que alunos e professores têm o que aprender um com o outro. Ainda, afirma que:

O ensino que deforma é aquele que investe na desmontagem dos sujeitos, dos modelos de subjetividades, das identidades dos que chegam à escola, tanto de professores, como de alunos. É aquele que questiona, descontinua os valores que formam a sociedade circundante. Um ensino que problematiza as verdades que constituem nossa realidade, que põe em questão as verdades que articulam as imagens de sujeito que cada um tem de si mesmo. É um ensino que desorienta, que desmonta, que torna problemática a relação de si para consigo mesmo e para com os outros, com a sociedade de que participam seus agentes. Um ensino que não fornece certezas, verdades, mas que cria dúvidas, instaura o impasse, põe em questão o dogma e o que é tido como natural, justo, certo, belo, bom. O ensino que desvaloriza os valores, que tenta pensá-los como produtos de dados interesses, que estes têm uma história. Um ensino que desarruma o arrumado, que gera a indisciplina no pensar e no agir. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011, p. 11)

Esse ensino não deforma para instituir outro tipo de ensino, mas baseia-se na permanente composição com o novo, com as novas possibilidades de vida. Também é assim a educação menor proposta por Gallo (2002). Segundo o autor, a educação menor procura no

cotidiano, para aquém e para além das políticas, dos ministérios e secretarias, dos gabinetes, a vivência de situações e dentro dessas situações vividas produzir a possibilidade do novo. É essa “educação menor que nos permite sermos revolucionários, na medida em que alguma revolução ainda faz sentido na educação em nossos dias. A educação menor constitui-se, assim, num empreendimento de militância”. (GALLO, 2012, p. 169)

Para Gallo (2002) essa militância deve dar-se em diversos ângulos e em diversos níveis. Ela deve ocorrer no cotidiano da sala de aula, nas relações que o professor trava com seus colegas no ambiente de trabalho, nas relações que o professor trava no seu ambiente social, mais amplo, mais geral. Segundo o autor, uma educação menor “é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas” (p. 173). “Uma educação menor é um ato de singularização e de militância” (p. 173).

Segundo Gallo (2002), nesse tipo de educação não se pretende criar modelos ou impor soluções, nem se busca a integração de saberes, mas procura-se viabilizar conexões e conexões; conexões sempre novas. Trata-se de um processo de resistência aos mecanismos de controle, de “resistir à cooptação, resistir a ser incorporado; manter acesa a chama da revolta” (p. 177).

Albuquerque Júnior (2011) e Gallo (2002) apresentam outras formas de posicionamento acerca da Educação. Se, portanto, deslocarmos esses posicionamentos para pensarmos um projeto de formação, podemos afirmá-la no momento em que incluímos a dimensão intensiva como essencial à formação e à educação. Ao fazermos esse movimento, nos colocamos disponíveis às diversas composições com o outro (aluno, paciente, amigo, colega, professor, etc.). Esse projeto de formação busca experiências que inquietam e violentam o pensamento, as preconceções, a moral. Violentar no sentido de colocar em embate ideias e percepções que até então pensávamos ser verdadeiras e corretas. Violência necessária para instauração de um processo deformativo da moral que pensamos ser a única, justa e correta e que tem orientado nossa sociedade ao fracasso, às doenças somáticas, ao crime, ao descaso, às barbáries que se alastram rapidamente, sem limites, sem fronteiras, sem raça, sem cor.

Assumir um projeto de formação nessa perspectiva implica a disponibilidade para o contágio com intensidades nas relações e nas experiências ao longo da vida. Pensar essa formação como projeto é um modo ético-estético-político de conceber os processos de formação e de educação.

Nesse sentido, defendemos uma formação que inclua a dimensão intensiva, invisível e problematizadora da realidade, no intuito de formar profissionais capazes de atuar em diversos espaços, que do ponto de vista ético, estético e político, em vez de reproduzirem em suas práticas a lógica individualista, os processos de dominação e as relações de poder, formulam

“sempre novas normas, negociações que avançam e retrocedem no cotidiano tomado como paradoxo” (ROCHA, 2011, p. 123).

#### 1.2.4. A Psicologia em Goiás e Catalão

Assim como a inserção da psicologia no Brasil aconteceu por meio do interesse principalmente da Medicina, Pedagogia e Filosofia, a inclusão dos saberes psicológicos em Goiás se deu, em 1887, em programas de exames preparatórios para a disciplina de Filosofia do Liceu de Goiás (CAMPOS, 2014). A Educação, segundo Campos (2014), foi a porta de entrada para consolidação da psicologia em Goiás, cujo movimento foi intensificado em 1920 por influência da Escola Nova, que buscava nas teorias psicológicas fundamentos para as práticas e problemáticas da educação, incluindo, assim, noções de psicologia nos currículos de formação de professores.

No entanto, tardiamente, o primeiro curso de psicologia em Goiás foi criado em 1973, pela Universidade Católica de Goiás, vinte anos após a criação do primeiro curso no Brasil, permanecendo o único até o ano de 2000 (CAMPOS, 2014). Nesse período, segundo Campos (2014), somente os acadêmicos que possuíam condições financeiras de custear a mensalidade do curso poderiam realizá-lo. De acordo com o autor, apenas no início do século 21, com o processo de expansão do ensino superior no Brasil, houve o crescimento do número de cursos de psicologia em Goiás. Atualmente, segundo dados do sistema e-MEC do Ministério da Educação, existem 18 cursos de psicologia em Goiás, sendo que dois não estão em funcionamento.

Vale ressaltar que no ano de 2014, segundo dados do sistema e-MEC, foram criados os dois cursos mais recentes, um em Anápolis e outro em Catalão<sup>20</sup>. Dos 16 cursos em atividade, apenas quatro são ofertados em instituições públicas e somente três são gratuitos<sup>21</sup>. O que indica, conforme Campos (2014), que a expansão dos cursos de psicologia fez parte do movimento de privatização do ensino superior no Brasil.

Com relação a localização geográfica desses cursos, Campos (2014) alega que não há uma distribuição igualitária em Goiás e constata que os cursos de graduação em psicologia estão concentrados nas regiões mais ricas do Estado.

---

<sup>20</sup> Em 2014 foi implantando mais um curso de Psicologia em Catalão, numa instituição privada de ensino superior.

<sup>21</sup> Três cursos de Psicologia são ofertados gratuitamente pela UFG nas cidades de Catalão, Goiânia e Jataí. Outro curso é ofertado no Centro Universitário de Mineiros (UNIFIMES), uma fundação municipal localizada na cidade de Mineiros-GO, que oferta não gratuitamente o curso de Psicologia.

Para contextualizar o Curso de Psicologia em Catalão, julgamos relevante conhecer um pouco sobre essa cidade e a UFG/RC. Catalão está localizada no sudeste goiano com, aproximadamente, 96.836 habitantes, segundo informações obtidas no sistema Cidades do Instituto Brasileiro Geografia e Estatística (IBGE). Conforme Silva (2009), em meados de 1722, em uma das expedições de bandeirantes e religiosos, um padre espanhol apelidado de Catalão e mais três companheiros instalaram-se às margens do córrego do Almoço, que se tornou o arraial que deu origem ao município de Catalão. As terras desse arraial foram doação de Antônio Manuel da Capela de Nossa Senhora Mãe de Deus e lá foi levantada a igreja e a venda, formando, assim, o povoado.

Silva (2009) aborda que quase todos os municípios de Goiás surgiram dessa maneira, o que nos leva a pensar que a predominante cultura católica apostólica romana, presente em Catalão, procede daí. Atualmente, de acordo com dados do senso demográfico realizado em 2010 pelo IBGE, quase 63% da população de Catalão é católica. Fator significativo que será considerado na análise da história de vida dos participantes como um dos atravessadores da formação do psicólogo na cidade.

Catalão teve dois momentos marcantes em sua história, que proporcionaram o crescimento urbano e econômico da cidade: a construção da nova capital do país, em meados da década de 50, que incluiu Catalão na região geoeconômica de Brasília; e, a partir da década de 70, com a instalação de empresas mineradoras (SILVA, 2009).

Com esses momentos de crescimento, conforme Silva (2009), políticos e moradores de Catalão começaram a reivindicar a vinda de cursos superiores para catalão. Apenas na década de 80, em 17 de dezembro de 1983, foi inaugurado o Campus Avançado de Catalão<sup>22</sup> (CAC), após, principalmente, enfrentamentos, insistências e muito trabalho de políticos e conterrâneos da cidade. Também, a criação do CAC foi interesse do plano de interiorização da UFG e do projeto de expansão do ensino superior do MEC.

Vale ressaltar que o CAC foi criado em meio a conflitos de interesses. De um lado a política local interessava-se por cursos superiores, não importando se era privado, público, federal, estadual. De outro, a UFG, em sua política de interiorização, tinha a intenção de implantar, provisoriamente, cursos profissionais para atender as demandas das cidades em desenvolvimento do interior. Por fim, o projeto de expansão do MEC, de acordo com Silva (2009), previa a chegada da Universidade em cidades pouco desenvolvidas como forma de enfrentamento da pobreza econômica, intelectual e cultural. A UFG, então, com o intuito de

---

<sup>22</sup> O Campus Avançado de Catalão, atualmente, pela nova estrutura regimental da UFG, implementada em 2014, é denominado de Regional Catalão.

atender à solicitação do MEC e objetivando concretizar seu projeto de interiorização, resolve optar, de forma não consensual, pela criação do CAC (SILVA, 2009).

Os cursos superiores do CAC começaram a ser ofertados em 1986, três anos após sua criação, e contava com a oferta das licenciaturas plenas em Letras e Geografia. Em 1987, passou a ofertar licenciatura plena em Pedagogia e Matemática. Em 1989, implanta-se o curso de Educação Física e, em 1991, o Bacharelado e a Licenciatura em História. Em 1996, foi implantado o curso de Ciências da Computação (SILVA, 2009).

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Psicologia (PPCGP, 2013) da UFG/RC, apesar dos problemas de infraestrutura inadequada, o CAC não deixou de crescer. Em 2005, em virtude do Programa de Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior, desenvolvido pelo MEC, durante o primeiro mandato do Governo Lula (2002-2006), foi implementada a proposta de criação de novos cursos como parte do Projeto de Consolidação e Expansão do CAC.

A partir desse Projeto, foram implantados 13 novos cursos de graduação: Administração, Ciências Biológicas, Química e Física (2006); Psicologia (2007); Engenharia de Minas, Engenharia Civil e Engenharia de produção (2008); Enfermagem, Ciências Sociais e Matemática Industrial (2009); Educação no Campo (2014). No total, segundo dados do sistema e-MEC, considerando as licenciaturas e bacharelados, a UFG/RC, atualmente, oferece 27 cursos de graduação e 9 cursos de mestrado.

A UFG/RC conta com intensas atividades de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. Também, dispõe de uma biblioteca setorial com acervo aproximado de 60 mil exemplares. Hoje, o corpo discente da UFG/RC, conforme informações do sítio virtual dessa Unidade, é composto por cerca de 4.000 alunos regularmente matriculados. O corpo docente conta com 294 professores, dos quais 140 possuem título de doutor e 90 técnicos administrativos, além de funcionários terceirizados e prestadores de serviço.

Com relação a criação do Curso de Psicologia em Catalão, conforme o PPCGP (2013), o principal argumento que justificou a criação do curso foi a necessidade de implementar novas vagas, no ensino público, para a população de Catalão e região, tendo como princípio formativo a imprescindível atenção às necessidades complexas e contraditórias da sociedade, posicionando-se criticamente diante das novas demandas mercadológicas. O princípio norteador da criação do curso de Psicologia indica que sua proposta contrapõe-se a proposição de uma formação profissional técnica.

O Curso de Psicologia foi implantado na UFG/RC em 2007 com quatro professores efetivos - um mestre, uma doutoranda e dois doutores. Atualmente, conta com quatorze

professores efetivos, 02 doutorandos e 11 doutores, e dois professores temporários. Também, conta com professores de outros departamentos, como Pedagogia, História, Ciências Sociais, Matemática e Biologia, que ministram disciplinas no curso.

A criação do Curso de Psicologia baseou-se no PPCGP da UFG de Goiânia, orientado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Psicologia de 2004 e pelo Regulamento Geral para os Cursos de Graduação da UFG. Além disso, o PPCGP da UFG/RC baseou-se na compreensão da Psicologia como Ciência e Profissão, constituída historicamente há mais de um século e sustentada por uma grande diversidade teórica e metodológica.

Entre 2007 e 2013, o PPCGP passou por duas adequações referentes à questões técnicas. Em 2010, o PPCGP foi adequado quanto à carga horária e houve a exclusão e inserção de algumas disciplinas. Em 2013, a principal adequação, em atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Psicologia de 2011, foi a criação do projeto pedagógico Complementar para a Formação do Professor de Psicologia. Portanto, não houve mudanças nas concepções de formação contidas no PPCGP. Em 2014, o curso foi avaliado pelo MEC e depois deu continuidade às discussões sobre possíveis mudanças no PPC, sob responsabilidade do Núcleo Docente Estruturante.

O Curso de Psicologia forma o Bacharel em Psicologia e o Bacharel e Licenciado em Psicologia. Conforme o PPCGP (2013) a formação desses profissionais não está voltada apenas para seu aspecto terapêutico e clínico, mas, também, para a promoção da saúde, a prevenção de doenças, a compreensão e atuação no campo da subjetividade humana. Ainda, busca reconhecer a diversidade de perspectivas necessárias para a compreensão do ser humano a partir de constantes interlocuções com as abordagens psicológicas e com os demais campos do conhecimento, permitindo a apreensão da complexidade e multideterminação do fenômeno psicológico.

Além disso, o Curso de Psicologia tem a finalidade de formar profissionais também para a pesquisa e para o ensino de Psicologia, assegurando que tenham compromisso, em diferentes contextos, com a ética, a interdisciplinaridade, o saber científico, a cidadania e a constante capacitação profissional, visando a promoção da qualidade de vida das pessoas, grupos, organizações e comunidades.

Com relação a formação de profissionais autônomos, o PPCGP (2013) propõe uma formação básica consistente e atualizada, de maneira que se tornem capazes de construir a sua trajetória profissional de acordo com suas potencialidades e interesses, capazes de atender as demandas colocadas pela sociedade. Também, objetiva-se que o egresso seja capaz de:

analisar o campo de atuação do psicólogo, seus desafios, os contextos e suas dimensões institucional e organizacional, assim como a dinâmica das interações de seus agentes sociais, os diferentes níveis de intervenção de caráter preventivo e/ou terapêutico, visando a promoção da saúde e da qualidade de vida dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades. O psicólogo deverá ser capaz de fazer diagnósticos, avaliações psicológicas, elaborar laudos, relatórios e comunicações científicas, orientação, aconselhamento, intervenção em processos grupais em diferentes contextos e psicoterapia. (PPGCP, 2013, p. 16)

Sobre as estratégias pedagógicas para proporcionar a formação pretendida, o Curso de Psicologia elaborou as seguintes ações: criação de um colegiado composto por discentes e docentes; meios de comunicação interna; realização de eventos; realização de projetos de extensão/cultura e de pesquisa; participação de docentes e discentes em eventos científicos; oferta de estágios básicos e estágios supervisionados profissionalizantes; oferta de monitorias, aulas, conferências, palestras, laboratórios, observação de campo, seminários, grupos de estudos, trabalhos individuais e em grupo, dentre outros.

Levando em consideração as DCNs para os cursos de Psicologia de 2011 e tendo em vista as características institucionais da UFG/RC, o Curso de Psicologia propõe duas ênfases curriculares: 1) psicologia e processos clínicos; 2) psicologia e processos psicossociais. A primeira busca a formação do psicólogo para atuar em processos clínicos, capaz de: analisar as implicações, contribuições e limites da psicologia no campo da saúde; realizar atendimento psicoterapêutico individual ou em grupo; participar da elaboração de projetos e programas orientados para a saúde mental da população; participar da elaboração de políticas e programas educativos em saúde mental, e acompanhar sua realização em instituições formais e informais; coordenar e supervisionar atividades de Psicologia em instituições que incluam a promoção da saúde, a prevenção de transtornos mentais e o tratamento psicológico em suas atividades; realizar pesquisas visando à construção e à ampliação do conhecimento teórico e prático no campo da saúde mental.

Na ênfase de psicologia e processos psicossociais, busca-se formar o psicólogo para intervenção psicossocial orientada para os interesses coletivos, capaz de: analisar as implicações, contribuições e limites da Psicologia no campo institucional e comunitário; identificar e classificar as instituições humanas; atuar junto a organizações comunitárias e em equipes multiprofissionais, avaliando, planejando e executando programas no âmbito da saúde, lazer, educação, trabalho e segurança; participar da elaboração de programas de pesquisa psicossociais; realizar levantamentos de demandas para planejamento, execução e avaliação de

programas referentes às políticas públicas direcionadas à comunidade; assessorar órgãos públicos e outros para atuar em situações, planejadas ou não, no contexto social; participar na elaboração de políticas e programas educativos, e acompanhar sua execução em instituições formais e informais; Investigar e identificar as principais características dos processos grupais e comunidades, urbanos e rurais, em seus aspectos psicológicos.

A respeito do currículo, no Curso de Psicologia, orientado pelas DCNs de 2011, estão previstos o núcleo comum, os núcleos específicos das duas ênfases e da formação do professor de psicologia, núcleos livres e atividades complementares. O núcleo comum compreende disciplinas e atividades que buscam habilitar o egresso a lidar com os conteúdos da Psicologia, como ciência e profissão. Nos núcleos específicos, busca-se assegurar um conjunto de conhecimentos, processos e práticas que configuram a formação para a atuação em campos específicos da psicologia. O núcleo livre visa ampliar o campo de formação, diversificando os conhecimentos e promovendo interfaces com outros campos de saber e da formação existente na UFG. As atividades complementares têm por objetivo enriquecer a formação do graduando, mediante diversificação e ampliação de estudos e práticas não previstas na grade formal do curso.

As cargas horárias referentes a cada núcleo estão especificadas nas tabelas a seguir:

Tabela 1 – Carga horária da formação do bacharel em psicologia

Núcleo Comum	2784 h
Núcleo Específico obrigatório	128 h
Núcleo Específico obrigatório (por ênfase)	896 h
Núcleo Livre	192 h
Total	4000 h
Atividades Complementares	200 h
<b>Carga horária total</b>	<b>4200 h</b>

Fonte: PPCGP/UFG/RC, 2013.

Tabela 2 – Carga horária da formação do bacharel e licenciado em psicologia

Núcleo Comum	2784 h
Núcleo Específico obrigatório	128 h
Núcleo Específico obrigatório (formação professor)	848 h
Núcleo Específico obrigatório (por ênfase)	896 h
Núcleo Livre	240 h
Total	4896 h
Atividades Complementares	200 h
<b>Carga horária total</b>	<b>5096 h</b>

Fonte: PPCGP/UFG/RC, 2013.

Conforme Campos (2014), em Goiás há uma padronização da carga horária dos cursos de psicologia e seu tempo de integralização, indicando que se orientam, minimamente, de acordo com as exigências propostas pelo MEC. Nesse sentido, entendemos que a proposta de carga horário do Curso de Psicologia está em conformidade com as exigências do MEC.

O Curso de Psicologia conta com um Centro de Estudos Aplicados em Psicologia (CEAPSI) que visa desenvolver atendimento psicológico à comunidade, bem como realizar parcerias com instituições externas à UFG que proporcionem condições de estágios condizentes com o projeto do curso. Serão criados no CEAPSI quatro laboratórios/núcleos de ensino e pesquisa que se constituirão em espaços privilegiados para a realização de demonstrações e vivências das etapas de ensino e pesquisas, dando suporte às práticas de várias disciplinas do curso.

No tocante aos estágios, o PPCGP (2013) prevê o contato do graduando com situações, contextos e instituições permitindo que a formação presente no curso se concretize em ações profissionais. São oferecidos três tipos de estágio: curricular obrigatório do bacharelado; curricular obrigatório da formação do professor; e estágio básico (I e II). O primeiro busca a realização de atividades supervisionadas que permitem a integralização dos conteúdos e reflexões sobre a realidade social e a participação efetiva do formando no campo de atuação profissional no decorrer do curso. O estágio da formação do professor envolve práticas de ensino e outras atividades que assegurem o exercício da docência, em diversos contextos institucionais em que ocorrem práticas educativas. O Estágio Básico visa aproximar o aluno da realidade profissional desde o início de sua formação, proporcionando maior integração entre teoria e prática.

O PPCGP (2013) propõe, ainda, um processo permanente de avaliação que verifica se os objetivos propostos estão sendo alcançados, por meio de avaliação de aprendizagem discente, avaliação docente e discente, e avaliação do curso.

Considerando que o objetivo dessa pesquisa é analisar a formação do psicólogo em Catalão por meio das histórias de vida de egressos do Curso de Psicologia, tentamos trazer elementos do PPCGP para o debate como um dos dispositivos que orientam a formação do psicólogo em Catalão. De modo geral, analisamos que o PPCGP assume uma postura crítica para a formação de seus alunos. Apesar de propor disciplinas que abarquem a diversidade dos saberes “psi”, dentre elas algumas que privilegiam a formação técnica do profissional, e de propor duas ênfases específicas, percebemos que o curso propõe, como princípio norteador, a compreensão da subjetividade que se constitui no conjunto das relações sociais, no sentido de

formar profissionais que pensem e apliquem os conhecimentos articulados ao contexto histórico-político-social vigentes.

No entanto, é preciso verificar como os egressos percebem o processo de formação, por meio das histórias de vida, conforme serão discutidas no Capítulo III.

\*\*\*

Este capítulo foi propôs uma compreensão acerca de como ocorre o processo de formação ao longo da vida, bem como do processo formação do/a psicólogo/a e seus atravessadores. A opção de juntar a discussão sobre esses processos em um capítulo se deu por considerarmos que para refletir sobre a formação do/a psicólogo/a deveríamos lançar o nosso olhar para além do percurso da graduação, para os caminhos percorridos durante toda a trajetória da vida dos participantes da pesquisa e, por isso, precisávamos de referencial teórico que embasasse as discussões que serão feitas nos próximos capítulos.

As discussões indicam que a formação desse profissional está atravessada por diversos fatores que incluem aspectos da cultura local, do modelo econômico vigente, das propostas governamentais direcionadas para a graduação em psicologia, da política, do contexto sócio-histórico, das disputas entre órgãos governamentais e entidades representantes da psicologia no Brasil. Também, consideramos que as experiências com familiares, professores, colegas, amigos, estágios, clientes, com ideias, teorias e pensamentos disparam uma formação que escapa das finalidades de qualquer projeto pedagógico de curso de graduação.

## **CAPÍTULO II: O que contam as histórias de vida?**

Neste capítulo são discutidos os conceitos de biografização e narrativas como processos que expressam concepções e visões de mundo e como condição para a socialização. Também, apresentamos os personagens da pesquisa, bem como ressaltamos experiências importantes de suas histórias de vida.

Falar sobre histórias de vida não é algo simples, principalmente no campo da Educação. Nessa área do conhecimento, publicações de autores do Canadá (CLANDININ E CONNELLY, 2011), França (JOSSO, 2004,2010); (BERTAUX, 2005), Portugal (NÓVOA, 1995), Brasil (ABRAHÃO, 2010; BRAGANÇA, 2011; SOUZA, 2008) e outros países, indicam uma vasta produção, bem como a diversidade teórico-prática que compõem essa área.

O pesquisador aprendiz, no veio das pesquisas com histórias de vida, depara-se com uma diversidade de conhecimentos e de métodos, expressos pela transversalidade do conhecimento, a qual pode ser percebida em várias formas de produzir e conceber o saber. Nesse campo de produção de saberes, não há um único corpo teórico pré-estabelecido, o que torna o trabalho com as histórias de vida sempre uma aventura imprevisível.

Nessa pesquisa, conforme abordado no tópico das questões metodológicas, optei por considerar as histórias de vida um instrumento de coleta de dados não reduzido ao aspecto teórico-prático (formal). No entanto, com o intuito de pensar mais amplamente os aspectos epistemológicos da pesquisa, farei, a seguir, uma discussão que me parece essencial sobre a compreensão das histórias de vida como fonte de produção do conhecimento.

Em meus primeiros contatos com teorias e métodos das histórias de vida, que ocorreram no momento da preparação do projeto para concorrer a vaga no Mestrado em Educação do PPGEDUC/RC/UFG, houve sempre o questionamento sobre o porquê trabalhar com elas. Questionava qual o objetivo de estudar, analisar, refletir e problematizar uma história de vida e, também, o que na vida de uma pessoa pode ajudar a pensar uma pesquisa?

Algum tempo depois, com a leitura de autores que trabalham com as histórias de vida como método de pesquisa e/ou formação, as dúvidas ainda permaneciam. Contudo, considero que as leituras desses autores foram significativas e para essa pesquisa foi necessário um trabalho minucioso da atenção para cartografar aspectos que ajudem a pensá-las.

Nesse sentido, esse capítulo busca refletir a história de vida sob a perspectiva do conceito de biografização abordado por Delory-Momberger (2008, 2012) e Passeggi (2000, 2010). O conceito parece indicar uma compreensão mais ampla acerca das histórias de vida

como fonte de produção de conhecimento e que nos auxiliará a discutir a indagação que intitula esse capítulo: O que contam as histórias de vida?

### 2.1. Biografias não intencionais ao longo do tempo

Creio que todas as palavras que vamos pronunciando, todos os movimentos e gestos, concluídos ou somente esboçados, que vamos fazendo, cada um deles e todos juntos, podem ser entendidos como peças soltas de uma autobiografia não intencional [...] Esta convicção de que tudo quanto dizemos e fazemos ao longo do tempo, mesmo parecendo desprovido de significado e importância, é, e não pode impedir-se de o ser, expressão biográfica, levou-me a sugerir um dia, com mais seriedade do que à primeira vista possa parecer, que todos os seres humanos deveriam deixar relatadas por escrito as suas vidas.

José Saramago

Passeggi (2010) inicia o texto intitulado *Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório* com a mesma epígrafe acima e afirma que nela Saramago (2008) define o que ele chama de autobiografia não intencional, realizadas por meio de palavras, movimentos, gestos esboçados ao longo da vida. A autora alega que há um processo permanente no qual nos autobiografamos, afirmando, portanto, que narrar a própria vida é uma ação humana espontânea.

A epígrafe acima, bem como a sua compreensão por Passeggi (2010) indicam que constantemente estamos a nos biografar. Compreendendo o ato de biografar como o ato de contar/narrar histórias de vida, ato expresso pela linguagem em suas diversas possibilidades, é possível pensar esse processo não intencional como produção de experiências vivenciadas ao longo da vida. A linguagem, seja ela escrita, oral, gestual ou simbólica, expressa por palavras, movimentos, gestos, figuras, conta-nos histórias, concepções e visões de mundo.

No capítulo anterior, discutimos os processos de educação e formação como permanentes em todos os domínios da vida, que produzem experiências e sujeitos provisórios marcados por concepções e modos de existência. Os efeitos dessa educação e formação ao longo da vida resultam nas biografias não intencionais e pelos processos de linguagem, as pessoas nos contam, de alguma forma, sobre suas histórias, suas vidas.

Por exemplo: Quando conhecemos uma pessoa, comumente perguntamos onde mora, onde nasceu, onde trabalha, onde estuda. Ao fazer essas perguntas, não queremos saber apenas informações específicas. E quando a pessoa responde, ela também não diz apenas aquilo que

foi perguntado. Ao responder às perguntas, é dito, além do perguntado, outras informações, como singularidades<sup>23</sup> de bairros, cidades, estados, países, condição social, estilos de vida etc. As respostas dadas nos contam muito mais informações do que aquelas solicitadas. Elas contam histórias de pessoas e seus contextos, lugares e culturas.

Passeggi (2010) compreende o trabalho de biografização como ação civilizatória, porque, mediante a linguagem, arrasta consigo aspectos da cultura, saberes, querer e deveres. A biografização é inerente à vida já que, de modo espontâneo, vamos, nos definindo por meio da linguagem. Apesar de Delory-Momberger (2008) considerar que nenhuma jurisdição externa é capaz de restituir o percurso de experiências e saberes que constituem a vida de um indivíduo, entendemos que, mediante a linguagem e a biografização, nos constituímos como seres sociais, portanto, histórico-culturais; o acesso a elas proporciona o contato com aspectos da produção da subjetividade. Podemos não ser capazes de restituir fidedignamente o percurso de experiências de uma pessoa, mas o que importa para nós são os sentidos que ela atribui às experiências e o modo como enunciam singularidades<sup>24</sup> das condições sócio-histórico-culturais de determinado contexto, sociedade.

Nesse sentido, há sempre uma biografia não intencional em curso, processo pelo qual Delory-Momberger (2008) afirma que os indivíduos, em seus comportamentos e discursos, consciente ou inconsciente, se entregam durante toda sua existência. Ela afirma que “não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida.” (p. 97). Isso implica pensar que as experiências ao longo da vida compõem, espontaneamente, uma autobiografia que conta/narra a história de nossa vida, semiotizada pela linguagem, seja ela como for.

Uma provável resposta para a indagação inicial *O que nos contam as histórias de vida?*, em parte, seria que elas abordam biografias não intencionais, mediante palavras, gestos, movimentos que fornecem informações importantes a serem pensadas e analisadas.

As escritas autobiográficas e as entrevistas realizadas com Luan, Sofia e Flávia nos forneceram elementos para refletir sobre essa biografia não intencional. Os três participantes são oriundos de escolas privadas, nascidos em Catalão na mesma época e católicos. Destacamos esses três elementos em comum, embora haja outros, para afirmar que quando narram sobre si, também estão a contar aspectos específicos de três famílias com condições sociais parecidas,

---

<sup>23</sup> Aqui, o termo singularidades refere-se a aspectos e informações de contextos, lugares e culturas específicos, e não a processos de singularização, que abordamos anteriormente.

<sup>24</sup> Idem.

pertencentes a uma classe social semelhante, imersos em crenças, culturas e temporalidades específicas de uma localidade.

Ainda, as narrativas dos três participantes, resguardadas as singularidades, indicam que a escolha profissional perpassou, também, o contexto da educação do final do século XX e início do XXI, marcado pela ampliação da rede privada de ensino, bem como do ideal de formação técnica do aluno. O fato de os três terem estudado o ensino fundamental e médio em escolas privadas, sugere a precarização do ensino básico público nos anos 90, já que aqueles que tinham condições financeiras mínimas colocavam seus filhos na escola privada em busca de melhores condições de educação. Não cabe neste momento colocar essas questões em debate, mas evidenciar que as histórias de vida de Luan, Sofia e Flávia trazem elementos de sua inscrição sócio histórica e, ainda, o contexto da produção de subjetividade que vivenciaram. Por conseguinte, a formação enquanto profissionais e suas concepções de formação e atuação também são atravessadas por esses fatores em diversas intensidades.

Compreendemos, então, a pesquisa com histórias de vida, em seus múltiplos métodos, como processo pelo qual as biografias não intencionais ganham relevância, não por sua individualidade ou unicidade, mas, mediante a linguagem, por contarem/narrarem/expressarem histórias de sociedades, culturas, costumes, contextos, etc.

Com o intuito de melhor pensar sobre o modo como ocorre a biografização e as narrativas das histórias de vida, no tópico a seguir, definimos o conceito de biografização e, em seguida, abordamos a narrativa como modo de linguagem essencial para a construção da realidade social.

## **2.2. Biografização como condição socializadora**

Segundo Delory-Momberger (2008) e Passeggi (2010) a biografização é processo inerente à vida dos indivíduos sociais. Estes indivíduos, conforme Lane (1984), são constituídos nas e pelas relações coletivas vivenciadas ao longo da vida. A autora afirma que:

O homem fala, pensa, aprende e ensina, transforma a natureza; o homem é cultura, é história. Este homem biológico não sobrevive por si e nem é uma espécie que se reproduz tal e qual, com variações decorrentes de clima, alimentação, etc. O seu organismo é uma infra-estrutura que permite o desenvolvimento de uma superestrutura que é social e, portanto, histórica. (LANE, 1984, p. 12)

Lane (1984), contrapondo-se a concepções biológicas e positivistas da psicologia acerca da compreensão de homem, afirma que ele é produto histórico-social e, portanto, traz consigo a dimensão da sua condição social e histórica. Entender os indivíduos sob essa ótica é conceber que suas ações – a linguagem, o pensamento, os modos de ser, etc. – se desenvolvem nas relações entre os homens.

Quando lançamos nosso olhar para a história de uma pessoa, podemos visualizar experiências de relações sociais vivenciadas por ela. Visualizamos, também, uma realidade social específica. Conforme Passeggi (2010), as histórias de vida são representações construídas na interação humana. Segundo a autora, essas representações modificam-se acompanhando as mudanças sociais e o desenvolvimento do indivíduo, e adequam-se aos espaços e aos lugares por eles ocupados. A autora ainda cita que podemos admitir como legítima a possibilidade de ler uma sociedade mediante uma única biografia, pois uma pessoa totaliza um sistema social.

Nessa direção, Delory-Momberger (2008) alega que indivíduo e sociedade estão numa relação de produção e de construção recíproca e, como efeito, a capacidade física, afetiva, mental, são vividas unicamente com relação ao lugar ocupado na coletividade.

Pensar a constituição do indivíduo social implica o distanciamento de conceitos que indicam uma identidade fixa e imutável, bem como de teorias que percebem os grupos sociais, tais como a família, como definidores exclusivos da personalidade de uma pessoa. O fato de o indivíduo ser constituído no social determina, também, um tipo de individualidade eminentemente social que pauta realidades e modos de pensar e agir produzidos socialmente. Consideramos, assim, que os comportamentos, as ações, a linguagem de pessoas, grupos, sociedades, são definidos na experiência social.

Pautados nessa perspectiva, entendemos as histórias de vida como produto social expresso pela linguagem. De acordo com Lane (1984) a linguagem se originou na espécie humana como elemento para sobrevivência do grupo social e é considerada produto histórico de uma coletividade. Segundo a autora, a linguagem reproduz visões de mundo; traz representações significados e valores de um grupo social; é veículo de ideologias; condição necessária para desenvolvimento do pensamento dos indivíduos.

Para Galvão (2005), a linguagem expressa uma organização de sentido que “traz à superfície imagens, histórias que foram sendo cruciais ao longo de um percurso pessoal” (p.328). Passeggi (2010) entende a linguagem como instrumento semiótico pelo qual os indivíduos tomam consciência de si e ressignificam a vida.

Delory-Momberger (2008) pensa a biografização como linguagem da sociedade contemporânea, compreendida como uma forma da atividade mental e reflexiva em que os

indivíduos representam e compreendem a si mesmos no seio do seu ambiente social e histórico. Nesse sentido, a autora concebe o biográfico como uma categoria da experiência que permite ao indivíduo integrar, estruturar, interpretar as situações e os acontecimentos vividos.

Conforme Delory-Momberger (2008), no modelo de sociedade vigente há programas e modelos biográficos padronizados, como currículos escolares e profissionais, roteiros de ação e enredos, que são incorporados e atualizados pelos indivíduos, sendo, pois, a biografização processo essencial de socialização e de construção da realidade social. Para a autora, o indivíduo está inscrito num lugar e numa história que produzem uma relação biográfica específica com o saber e o aprender.

O conceito de biografização, então, pode ser pensado como processo pelo qual os indivíduos sociais, conscientes e/ou inconscientemente, interpretam, refletem, integram e significam os acontecimentos de sua vida.

Do ponto de vista metodológico, as histórias de vida permitem o acesso ao processo de biografização. A hipótese que norteia esse método é a de que há uma história e que ela tem um sentido (DELORY-MOBERGER, 2008). Delory-Momberger (2008) afirma que o trabalho com as histórias de vida visa reconhecer os saberes subjetivos e não formalizados que os indivíduos utilizam na experiência de sua vida, nas relações sociais, na sua atividade profissional e em outros domínios da vida.

Passeggi (2010) alega que a pesquisa com histórias de vida tem por objetivo compreender como os indivíduos e/ou grupos atribuem sentido ao curso da vida, no percurso de sua formação, no decurso da história. Ainda, aborda que o foco central das histórias de vida está na capacidade reflexiva daquele que conta/narra sua história e nos sistemas simbólicos, constitutivos do imaginário social, subjetivado por ele, sendo que as aprendizagens formais e informais que se realizam(ram) ao longo da vida, são problematizadas.

Nessa pesquisa, pelo método das histórias de vida, a linguagem, por meio de narrativas escritas e orais, foi instrumento necessário para a análise da formação do psicólogo em Catalão. A escolha dos instrumentos procurou dar visibilidade à (re)construção do percurso de vida dos participantes como elemento necessário para compreender como significam suas experiências ao longo da vida e como essa produção de significados atravessou(a) a formação em psicologia.

Nesse sentido, definimos, a seguir, a concepção de narrativa como processo complexo que sistematiza experiências e atribui sentidos à vida.

### **2.3. As Narrativas e o que elas contam**

Segundo Delory-Momberger (2008), narrativa é a linguagem que materializa os fatos biográficos, pelos quais os indivíduos integram, estruturam e interpretam espaços e temporalidades; discurso no qual inscrevemos nossa vida; ato performativo complexo que institui/significa o sujeito no momento de sua enunciação. Passeggi (2012) define narrativa como linguagem que media a construção da realidade.

Para Delory-Momberger (2012), a narrativa dá forma às experiências vividas, sentido às situações e aos eventos vivenciados; representa e inscreve o curso da vida nas temporalidades e espaços do ambiente histórico e social. De acordo com a autora, a narrativa é processo pelo qual as pessoas relatam suas vidas e constroem um enredo de suas experiências, ordenando-as e ligando-as umas às outras, e nesse espaço de narração, as pessoas tomam forma, bem como elaboram e experimentam a história de sua vida. Ainda segundo a autora,

É a narrativa que confere papéis aos personagens de nossas vidas, que define posições e valores entre eles; é a narrativa que constrói, entre as circunstâncias, os acontecimentos, as ações, as relações de causa, de meio, de finalidade; que polariza as linhas de nossos enredos entre um começo e um fim e os leva para sua conclusão; que transforma a relação de sucessão dos acontecimentos em encadeamentos finalizados; que compõe uma totalidade significativa, na qual cada evento encontra seu lugar, segundo sua contribuição na realização da história contada. É a narrativa que faz de nós o próprio personagem de nossa vida. Essa escrita, pela qual tornamo-nos os recitantes de nossa vida, nos inscreve na história e na cultura. A imersão do fato biográfico na linguagem da narrativa remete à historicidade das linguagens da narrativa: as histórias que contamos de nossa vida se escrevem sob as condições sócio históricas da época e da cultura (das culturas) às quais pertencemos. (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 37)

Delory-moberger (2008) afirma que a narrativa representa uma das formas pelo qual elaboramos e construímos a história de nossa vida, uma grade de leitura e de interpretação com a qual damos uma forma e um sentido a um real fragmentário, desconhecido, heterogêneo. Para a autora, a narrativa realiza sobre o material indefinido da experiência vivida, um trabalho de significação, no qual reúne, organiza, tematiza os acontecimentos da existência, dando sentido a um vivido multiforme, heterogêneo, polissêmico.

No decorrer do capítulo I, abordamos a educação e formação como processos permanentes ao longo da vida nos quais vivenciamos uma infinidade de experiências extensivas, necessárias à operacionalidade e funcionalidade da vida, e intensivas, experimentadas nos momentos de ruptura das percepções do mundo e que geram outras possibilidades da vida, bem como do pensamento, do aprender, do saber. Nos tópicos anteriores,

pensamos sobre a biografização como processo, também, permanente ao longo da vida, no qual significamos os acontecimentos vividos, sendo condição essencial da vida social.

Retomar essas definições é imprescindível para definirmos a narrativa como produto desses processos complexos que ocorrem no curso da vida. Nesse sentido, ela também é processo complexo, pelo qual as experiências, a história, a cultura, o social são dimensionados pela linguagem. É por isso que dá forma ao vivido, pois expressa uma perspectiva daquilo que foi experimentado. Assim como a biografização decorre de condições sócio-histórico-culturais, que determinam um modo específico de biografar-se, a narrativa também é atravessada por essas condições, sendo, pois, processo advindo das relações sociais, que conta o modo como uma sociedade compreende os domínios e as dimensões da vida.

A narrativa, então, como trabalho do indivíduo, de organização, tematização e significação dos acontecimentos da existência, materializa modos de ser, processos de subjetivação e de socialização de contextos sócio-histórico-culturais específicos e, por isso, é sempre processo em permanente construção.

Segundo Delory-Momberger (2008), a narrativa é matéria movente, transitória, viva, que se recompõe no momento em que é enunciada. Passeggi (2010) diz que a narrativa é sempre um processo em construção.

Do ponto de vista do método que trabalha com as histórias de vida, por meio das narrativas orais e escritas, Delory-Momberger (2008) alega que a narrativa, em suas múltiplas formas, constituem material privilegiado para se ter acesso à forma como os homens de uma época, de uma cultura, de um grupo social, biografam sua vida, uma vez que cada um representa sua existência segundo trajetórias e construções diferentes.

Conforme a autora, a narrativa em histórias de vida conta sobre percursos, experiências e, ao mesmo tempo, o narrador efetua um trabalho de conceitualização da experiência, destinado a transformar os saberes brutos da ação em saberes formalizados e reconhecidos. A esse respeito, Passeggi (2010) afirma que as narrativas permitem explicitar experiências e transformar saberes implícitos em conhecimento. Além disso, conceitua os textos orais e escritos como dados empíricos observáveis das condutas humanas (PASSEGGI, 2000).

De acordo com Passeggi (2010), não são os fatos vividos que importam, mas a simbolização desses fatos pela ação das narrativas, sua circulação entre os membros do grupo, o modo como são contadas e recontadas para si mesmo e para o outro. Para Galvão (2005) os narradores escolhem partes significativas dos seus percursos de vida e acrescentam-lhe elementos interpretativos. Esses elementos interpretativos são importantes para a análise das narrativas em uma pesquisa.

Passeggi (2000) entende que a análise das narrativas possibilita apreender as formas pelas quais o autor ressignifica sua prática social e se (re)constitui através de operações de linguagem. Desse modo, a narrativa compreende:

procedimentos cognitivos e metacognitivos que se realizam nas e pelas operações de linguagem, implicadas nos diversos mecanismos enunciativos e de textualização, através dos quais o autor (consciente ou inconscientemente) escolhe, seleciona, organiza e decide sobre o conteúdo temático a ser semiotizado, gerencia e adapta o texto empírico às inúmeras variáveis de sua situação de comunicação. Guiado por emoções, crenças e valores. (PASSEGGI, 2000, p. 03)

Nesse sentido, conforme Passeggi (2000), a narrativa não se caracteriza como registro, mas relato do que se pensa que se fez em um determinado cenário, de que modo, por que razão. A narrativa, portanto, se define como linguagem interpretativa e enunciativa de experiências entendidas como cruciais na constituição dos modos de ser e de viver daquele que narra. Por meio da linguagem escrita ou oral, mais do que o simples contar sobre acontecimentos da vida, são enunciados modos de compreensão de mundo, de vida, de saber, de aprender, constituídos nas relações sociais.

A narrativa envolve, ainda, outras dimensões como tempo, memória, espaço e história. Contudo, não intentamos aprofundar na discussão dessas dimensões. A seguir, complementamos a reflexão sobre noções de tempo e memória presentes no pensamento deleuzeano, que podem nos auxiliar a pensar o processo do narrar-se.

Levy (2011) afirma que o tempo deleuzeano é uma inversão do tempo cronológico, que não se baseia na linearidade passado/presente/futuro, pois tudo ocorre simultaneamente. Deleuze (1988) afirma que:

Nunca um presente passaria se ele não fosse "ao mesmo tempo" passado e presente; nunca um passado se constituiria se ele não tivesse sido constituído "ao mesmo tempo" em que foi presente. Aí está o primeiro paradoxo: o da contemporaneidade do passado com o presente que ele foi. [...] Um segundo paradoxo deriva daí, o paradoxo da coexistência, pois se cada passado é contemporâneo do presente que ele foi, todo o passado coexiste com o novo presente em relação ao qual ele é agora passado. (DELEUZE, 1988, p.144)

De acordo com Levy (2011), há nessa concepção de tempo um passado que não representa algo que já aconteceu, e sim algo que coexiste no presente. Essa definição de tempo fez com que Deleuze concebesse outra percepção da memória que, segundo Uhng Hur (2013), difere da perspectiva enquanto arquivo. Para o autor, a memória não aparece como restituição

de algo, mas sim como um movimento em construção, um dispositivo produtor de presente e futuro.

Uhnig Hur (2013) considera que no trabalho de memorar há um trânsito, um deslocamento, uma transversalidade de distintas dobras de temporalidade, coexistentes, que constituem a memória como espaço de abertura e construção e não do que já foi feito, determinado, realizado e fechado. Esse autor considera a memória como:

dispositivo privilegiado para compor uma história e uma subjetividade enquanto multiplicidade em produção, que vai muito além de um fio identitário único, de uma verdade única, e forma um emaranhado complexo, caótico, magmático, rizomático, ramificando-se em distintos regimes de enunciação. Deste modo, mais que restituição, a memória traz o caráter da experimentação, da criação e da novidade. É a propagação de um fluxo instituinte que porta mais um movimento informe, do que algo formatado e instituído. (UHNG HUR, 2013, p.189)

Memorar, a partir dessa concepção, é fazer emergir as intensidades presentes no corpo e no pensamento. Nos encontros ao longo da vida vive-se experiências que registram marcas sempre latentes, que não dizem de um passado concreto, mas de um passado presente que carrega a intensidade do vivido.

Portanto, concebemos a narrativa como processo de enunciação de experiências, que dispararam/disparam concepções de vida, de formação, de atuação. Esse processo é dispositivo de produção de presente e futuro, pois, na medida em que vivenciamos o presente, novos afetos conectam-se com os já vividos e ativam-se novas possibilidades de vida e de futuro; de um futuro sempre disponível às infinitas dobras e desdobras da subjetividade.

Nesse sentido, as narrativas nos contam, como define Honório-Filho (2013), velhas histórias coladas à pele. As histórias, memórias, intensidades compõem o mosaico de uma vida, que, mediante experiências de composição, se constitui ao longo de toda a vida. A narrativa, assim sendo, expressa esse mosaico que dá forma ao pensamento e à maneira como vemos e experimentamos o mundo. Há nesse processo, uma estética em construção, determinada no e pelo modo como experimentamos o mundo. No movimento estético da vida, a narrativa liga experiências umas às outras sempre reconfigurando o mosaico da vida e, nesse ato, traduzem modos de viver constituídos nas complexidades das experiências vividas.

\*\*\*

As histórias de vida, longe da mera reconstrução de um percurso de vida, contam-nos sobre biografizações e narrativas. A respeito da biografização, a entendemos como processo pelo qual os indivíduos estabelecem relação com mundo, pelo registro dos acontecimentos vividos e pela ação de significá-los e integrá-los, inscrevendo-os no processo sócio-histórico-cultural no qual participamos. A narrativa, enuncia o processo de biografização e define, provisoriamente, por meio da linguagem escrita e/ou oral, o modo como percebemos e vivenciamos o mundo.

Esse modo de olhar para biografizações e narrativas permite-nos pensar em um paradoxo: no momento em que o pesquisador focaliza a história de uma vida, há uma ampliação do seu campo de percepção acerca de aspectos sócio-histórico-culturais que perpassam o indivíduo. Nesse sentido, as biografizações e as narrativas explicitam as dimensões envolvidas no processo de produção de subjetividades. Não pretendemos uma discussão profunda acerca dessas dimensões, mas, com toda discussão feita até aqui, podemos pensar em pistas de aspectos que devemos incluir para refletir sobre as histórias de vida.

Ao longo da pesquisa, abordamos sobre experiências extensivas e intensivas, processos de singularização, marcas, visível e invisível, ética, estética, política, ou seja, sobre alguns elementos que compõem o processo de produção de subjetividade e que, de alguma maneira, aparecem nas histórias de vida.

Ao atentarmos para esses elementos, passamos a considerar importante na análise das histórias de vida também os momentos de ruptura, de resistência, de criação ao longo da vida. Isso implica pensar, que as biografizações e narrativas são geradas nas e pelas tensões entre a macro e micropolítica, entre experiências de opressão e submissão e de expressão e criação.

A esse respeito, Souza (2007), numa pesquisa que analisou o processo de constituição de subjetividades e dos estados de devir na vida de professor, afirma que seu objetivo foi produzir pesquisas sobre a vida de professor, através da articulação de uma abordagem (auto)biográfica que tenha como preocupação o devir na profissão, na pessoa e nas práticas de professores e não nas identidades. Além disso, buscou dar visibilidade, pelas histórias de vida, às marcas de diferença<sup>25</sup> nas maneiras atuais de ser professor do grupo que pesquisou. Ao fazer esse deslocamento, o autor define os processos de microrupturas e de devir ocorridos na vida de professor como disparadores de potencialidades na docência.

Nesse sentido, concebemos que as histórias de vida, por meio das narrativas, nos contam sobre o modo como os indivíduos vivenciam os tensionamentos e agenciamentos nas relações

---

<sup>25</sup> Souza (2007) define marcas de diferença os estados inéditos que vão compondo as diversas maneiras de ser, de agir e de se constituir na docência.

que vão se estabelecendo ao longo da vida, bem como os sentidos e as concepções decorrentes desse processo. Através delas, além de percebermos os mecanismos predominantes de produção de subjetividades e o modo como os indivíduos se relacionam com eles, também nos deparamos com maneiras de resistência e de invenção da vida e, ainda, com momentos de rupturas com aqueles mecanismos e as marcas decorrentes delas. Consideramos que os indivíduos totalizam esses processos e que, de alguma forma, eles aparecem nas histórias de vida. Essas histórias, todavia, não contam sobre o passado, mas sobre formas atuais<sup>26</sup> de ser, reconfigurações sempre em formulação.

Incluir esses elementos na reflexão sobre o processo de formação em psicologia vivenciado por Luan, Sofia e Flávia, leva-nos a considerar que as histórias de suas vidas explicitam aspectos macro e micropolíticos de suas trajetórias. As narrativas, portanto, além de explicitar o processo de formação extensiva, contam sobre o modo como os egressos vivenciaram as experiências intensivas, que geraram rupturas e resistência em sua formação. É possível afirmar, então, que para melhor compreensão acerca da formação dos egressos, que será discutida no Capítulo IV, também faz-se necessário trazer para o debate seus percursos de vida, no sentido de ressaltar marcas/intensidades que atravessam seus modos de existência, bem como significam a formação e atuação.

No tópico a seguir, apresentamos os participantes da pesquisa e o registro dos seus percursos de vida.

#### **2.4. O que contam os/as egressos/as**

As histórias de vida dos participantes da pesquisa serão apresentadas de modo a contemplar alguns eixos do questionário semiestruturado que direcionou a realização das entrevistas, bem como o percurso narrativo dos participantes. O questionário estruturou-se nos seguintes eixos: vida pessoal, educação básica, educação superior, trabalho e formação continuada. Nesse tópico, ressaltaremos as narrativas sobre experiências acerca da vida pessoal e da educação básica. Pretendemos, por meio das autobiografias, entrevistas e informações que elas trazem, enunciar acontecimentos que auxiliam a pensar os processos de escolha pelo curso de psicologia e de formação do psicólogo em Catalão.

---

<sup>26</sup> Para Souza (2007) as atualizações são modos de reorganização e reconfiguração que se compõem em determinada figura existencial, provocando o aparecimento de novos fluxos de forças que promovem novas organizações e/ou novos estilos de vida, produzindo agenciamento.

### 2.4.1. Luan

Davi Luan<sup>27</sup> é natural de Catalão e tem vinte e cinco anos de idade. Sua mãe é pedagoga, bióloga e professora aposentada da rede estadual de ensino. Seu pai formou-se em Direito. Tem dois irmãos mais velhos e formou-se em psicologia, em 2011, na primeira turma do Curso de Psicologia da UFG/RC.

Ele conta-nos que sua relação com a educação teve início antes do seu nascimento, pois sua mãe já atuava como professora da rede estadual de ensino. Nasceu quando ela estava no primeiro ano da graduação em Pedagogia. Nesse período, a mãe optou por continuar a graduação mesmo em meio a muitas dificuldades, entre elas, ser mãe de três filhos, trabalhar como professora, cuidar da casa, entre outras. Também nesse período, o pai de Luan, impulsionado pela busca de estudos da esposa, cursou a graduação em Direito. Ele lembra que o pai, mesmo trabalhando o dia todo, animava-se para ir estudar a noite.

Luan recorda que desde pequeno esteve envolvido com a escola, porque sua mãe o levava para o trabalho já que não havia, em determinados períodos, local e pessoa que tomasse conta dele enquanto a mãe trabalhava. Por isso, acompanhava-a num colégio público do bairro onde moravam. Desse período, ele lembra que ficava num canto da sala a rabiscar papeis e a observar discretamente o que acontecia durante as aulas. Lembra, ainda, das festas juninas, do cheiro das provas mimeografadas, do acesso privilegiado à cantina e do carinho dos colegas de trabalho da mãe, os quais até hoje o tratam com ternura.

Pelo fato da mãe ser professora e da família ter tradição católica, Luan cresceu cercado por livros literários e religiosos, o que possibilitou a curiosidade e o gosto pela leitura. Observava a mãe preenchendo diários, preparando aulas, corrigindo provas. Também, gostava de almoçar ouvindo histórias, contadas pela mãe, sobre as coisas que haviam ocorrido na escola. Luan via a satisfação da mãe ao constatar que seus ex-alunos estavam bem, e por ela ter contribuído para isso.

Sua educação formal começou no jardim dois de uma escola particular, recém inaugurada, que tinha pequeno número de alunos e lá estudou até a quarta série. Luan conta que havia uma relação de proximidade entre alunos e funcionários da escola, o que proporcionava, devido à pouca quantidade de alunos, o acompanhamento efetivo do processo educativo e de alfabetização dele e dos colegas e, também, a sua participação ativa na construção da escola por meio do diálogo entre funcionários, alunos e pais.

---

<sup>27</sup> Relato biográfico baseado na escrita autobiográfica e na entrevista de Luan, realizada no dia 12/03/2015.

Luan cursou o ensino fundamental, da quinta a oitava série, em um colégio conveniado, mantido por uma congregação missionária de assistência e educação. Ele relata que o colégio tinha grande estrutura física, com muitos alunos e com intensa carga de estudos, realidade bem diferente que vivenciava na outra escola. Apesar disso, conta que teve boa adaptação, mantendo o bom convívio com colegas e professores e bom desempenho escolar. Lembra, ainda, que o colégio foi se caracterizando como algo mais sisudo e, com o distanciamento dos professores, a educação teve um caráter de seriedade.

No ensino médio, estudou em outro colégio particular, com bolsa parcial devido à relação de amizade de sua família com funcionários do colégio e ao seu desempenho escolar. Luan narra que esse momento foi de grande mudança, pois percebeu melhor qualidade das aulas, já que os professores possuíam mais empenho e compromisso com o educar, e, também, devido à quantidade reduzida de alunos em sala de aula, às condições da infraestrutura física, dos salários, entre outros aspectos. No caminho de volta do colégio para sua casa, que era feito a pé, ele se lembrava do modo como os professores usavam o bom humor nas aulas, e que isso o auxiliou na assimilação dos conteúdos e na retomada da relação de proximidade com os professores e colaboradores da escola. Luan conta que a educação que recebeu nessa fase foi marcada pela relação de estudos com resultados, já que tudo visava o vestibular e o aprendizado serviria apenas para ser aprovado em uma boa universidade.

Em 2006, Luan concluiu o ensino médio e prestou vestibular para os cursos de Psicologia na UFG e Odontologia na UFU<sup>28</sup>. Nesse momento, ele não tinha clareza sobre o futuro acadêmico e profissional, mas narra que teve maior contato com a psicologia devido à experiência em grupos de jovens da Pastoral da Juventude na Igreja Católica. Luan conta que o coordenador do grupo de jovens tinha formação em Psicologia e seu jeito de agir despertou sua atenção, principalmente, acerca das articulações entre a psicologia e a vida nos grupos. Esse coordenador preocupava-se com a relação com o religioso, visando uma formação integral da pessoa.

Além da sua intensa participação em grupos religiosos, Luan conta que fazia aulas de capoeira e lá conheceu um professor que falava sobre questões do corpo de uma forma diferente e isso chamou a sua atenção. Ainda, ao longo da educação básica, tinha afinidade com as disciplinas de história, filosofia, sociologia que ajudaram a pensar sobre a escolha do curso de psicologia. Também, destacou o fato de ter facilidade para escutar, ajudar o outro, se relacionar e conviver em grupos como atravessadores dessa escolha.

---

<sup>28</sup> Universidade Federal de Uberlândia.

No início de 2007, aprovado no vestibular para psicologia da UFG/RC, Luan começou sua graduação, na primeira turma de psicologia da instituição. O caminho percorrido na universidade foi cheio de receios, desafios, dificuldades. Contudo, ele narra que maiores foram os aspectos positivos ao longo do curso. Luan fez a formação em bacharelado e licenciatura. No bacharelado, optou pela ênfase em processos clínicos. Ao longo do curso, participou de diversos projetos de pesquisa. Em 2011, concluiu a graduação e colou grau em abril de 2012.

No período da graduação, em 2008, Luan foi aprovado em concurso público para técnico administrativo em educação da UFG, e trabalhou como assistente administrativo no curso de Administração, o que possibilitou conhecer de perto os processos administrativos e burocráticos da educação, o formalismo em excesso, a cobrança por produtividade, a escassez de recursos, professores tendo que se preocupar e se dedicar a cargos administrativos. Mais tarde, em 2012, Luan conta que foi transferido de setor, do curso de administração para a clínica escola do curso de psicologia, onde conviveu com professores e alunos, auxiliando em estágios supervisionados.

No ano de 2013, Luan foi aprovado em concurso público para atuar como psicólogo no Instituto Federal Goiano - IFG, na cidade de Itumbiara/GO. Nessa instituição, atuou como psicólogo escolar e desenvolveu diversas ações interdisciplinares com as assistentes sociais, como a realização de oficinas de orientação vocacional, palestras sobre sexualidade e drogas. Ainda, junto com pedagogas e professores, realizou diversas atividades do campo didático pedagógico, como aconselhamento e orientações de pais, atendimentos a problemas de aprendizagem. No ano seguinte, foi redistribuído para a UFG/RC e voltou a trabalhar na clínica escola, onde se encontra até hoje.

Em 2013, Luan cursou a especialização em Gestão Pública, na modalidade à distância, oferecida pelo curso de Administração da UFG/RC. No ano de 2014, ingressou no mestrado em Psicologia na UFU, impulsionado principalmente pelas atividades de pesquisa e do estágio na licenciatura.

#### **2.4.2. Sofia**

Maria Sofia<sup>29</sup> é natural de Catalão e tem vinte e quatro anos. Sua mãe é dona de casa, o pai formou-se como técnico agrícola e trabalha numa mineradora da cidade há 32 anos. Tem

---

<sup>29</sup> Relato biográfico baseado na escrita autobiográfica e na entrevista de Sofia, realizada no dia 27/02/2015.

um irmão mais novo e formou-se em psicologia em fevereiro de 2013, na segunda turma do Curso de Psicologia da UFG/RC

Ela conta que era uma criança tímida, quieta, apegada à mãe e gostava de brincar com o irmão, os amigos e as primas. Também, era apegada à avó e se lembra das reuniões de família que aconteciam aos domingos, em que ficava observando e ajudando a fazer o almoço.

Quando tinha quatro anos, começou a frequentar um colégio particular da cidade. No início, Sofia relata que tinha medo de ficar na escola, ser abandonada e esquecida no meio de tantas pessoas diferentes. Por isso, chorava na hora que saía de casa e/ou na sala de aula. Aos poucos foi se acostumando com a rotina do colégio e fez amizades que cultiva até hoje. Ela conta que sempre foi uma pessoa com poucos amigos e que a maioria deles é de muitos anos.

Sofia lembra que se dedicava com esforço aos estudos porque não aprendia rápido e era muito organizada e cuidadosa com suas coisas, com os livros. Ainda, lembra da primeira professora, que dava aulas com tranquilidade e tinha paciência e carinho para acolher todos os alunos. No ensino fundamental e médio, em outra escola particular, ela continuou a se dedicar aos estudos com o objetivo de fazer um curso superior. Conta que teve um ensino de qualidade.

Apesar disso, relata que, no colégio, por diversas vezes ela e as amigas eram alvo de gozações, insultos e piadas, pois não tinham a mesma condição financeira que os demais alunos. Sofia lembra que atribuíam apelidos a ela, riam das suas roupas e, também, que, como era uma aluna quieta, as professoras a colocavam para sentar perto de alunos “custosos” e eles, algumas vezes, cortavam as pontas do seu cabelo ou pegavam seus materiais e isso a deixava triste e ansiosa.

Sofia conta que aprendeu a lidar com as pessoas e com o sofrimento que passou na escola por não se adequar a forma como os colegas viviam. Aprendeu a lidar com a diferença e a superar as dificuldades pessoais.

As matérias que mais gostava eram artes, geografia, literatura, sociologia, história porque os professores dessas disciplinas ministravam as aulas de forma diferente de outros que eram muito rígidos e não possibilitavam a ligação entre o conhecimento e a vida. Na disciplina de literatura, teve uma professora que sempre a incentivou a escrever, a ler, a estudar. Conta, ainda, que sempre teve dificuldades com as matérias de exatas.

Pelo fato de estudar em colégio particular, Sofia foi muito cobrada pelo pai por boas notas. Seu pai era muito rígido com relação à rotina financeira da família. Às vezes, pensava até em estudar em escola pública para não ter tanta pressão. Ela considera que a rigidez dos pais foi importante para alcançar seus objetivos e independência, e para dar valor à educação.

Sofia é católica e, na igreja, aos doze anos de idade começou a ser catequista. Por alguns anos ministrou pré-catequese para uma turma de crianças. Ela narra que esta prática e a participação nos grupos da igreja e nos encontros foi muito importante para o desenvolvimento de habilidades sociais, principalmente a comunicação, já que era uma criança extremamente tímida.

Sofia participava de bazares “beneficentes” com amigas na feira para juntar dinheiro para comprar coisas, ir para festas e shows. Ela gostava de estar no meio do “povão” e conta que o bazar não era só para juntar dinheiro, mas que gostava de conversar e conhecer pessoas. Lá era um lugar agradável.

No último ano do ensino médio, Sofia mudou para outro colégio particular e relata que lá havia um psicólogo que aplicou teste de orientação vocacional. O teste que fez indicou afinidade com a área de ciências humanas. Ela conta que teve dúvidas com relação à escolha do curso que iria fazer, ao contrário do irmão que sempre quis medicina. Pensou em seguir a profissão de professora. Contudo, narra que optou por fazer o curso de psicologia quando foi em uma excursão na UFU. Ela foi ao evento com o intuito de conhecer dois cursos, psicologia e direito, mas se interessou por psicologia, principalmente porque havia escutado coisas sobre a Gestalt<sup>30</sup> e ficou encantada com a maneira como falavam sobre cuidado, escuta e como o profissional poderia ajudar as pessoas.

Em 2007, Sofia fez vestibular para os cursos de Direito da UFU e Psicologia da UFG. Estudava todos os dias e vivia ansiosa, pois tinha medo de não conseguir passar no processo seletivo. No início de 2008, foi aprovada em primeira chamada e iniciou o Curso de Psicologia na UFG/RC. Ela conta que se identificou com o curso e se sentiu acolhida pelos colegas, amigos e professores. Durante sua formação, buscou se dedicar aos estudos e fazer novas amizades.

Concluiu a graduação em fevereiro de 2013 e pouco tempo depois começou a trabalhar no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), de Davinópolis/GO. Após três meses, Sofia começou, também, a trabalhar no CRAS de Catalão. Ela atua, até hoje, nas duas instituições, como psicóloga. Atualmente faz uma pós-graduação na UFG e iniciou no mês de março o mestrado em Psicologia na UFU.

### **2.4.3. Flávia**

---

<sup>30</sup> A Gestalt é uma tendência teórica da psicologia que busca compreender o homem como uma totalidade (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 1999).

Ana Flávia<sup>31</sup> é natural de catalão e tem 26 anos de idade. Formou-se em psicologia, em 2013, na terceira turma do curso de psicologia da UFG/RC. Na infância, conta que teve possibilidade de dedicar aos estudos e de aproveitar o tempo com brincadeiras com vizinhos e amigos próximos. Aos seis anos, já ajudava a mãe nos afazeres de casa e na adolescência ela e a irmã mais nova cuidavam das rotinas de casa enquanto os pais trabalhavam.

Conta que os pais tiveram bastante influência no modo de ser dela, como no tom de voz, na forma de falar e de comportar em diversos lugares, na vontade de estudar e no cuidado e a na disponibilidade para com os familiares e amigos. Também, influenciaram em relação à curiosidade, encantamento e dedicação com o mundo das artes. Ela narra que sempre se interessou em aprender coisas novas, em viajar, conhecer outros lugares e contemplar e desfrutar da beleza da natureza, em buscar o desconhecido.

Flávia sempre foi muito tímida e observadora. Quando ia às festas de aniversários de colegas ficava mais observando, enquanto a irmã interagia mais com os colegas. Ela conta que se identifica mais com o pai e fala pouco; e a irmã com a mãe, que faz amizades com facilidade.

Começou a estudar numa escola particular e logo se mudou para outra escola também particular e estudou lá até a quinta série. Da sexta série até o terceiro ano, estudou em um colégio conveniado, mantido por uma congregação missionária de assistência e educação.

Desse período, ela lembra que foi mais observadora em sala de aula e o que mais chamava sua atenção eram os professores que ministravam as aulas de forma dinâmica. Essa forma dos professores passarem o conhecimento fez com que, em alguns momentos, pensasse em seguir a carreira acadêmica.

Flávia sempre se dedicou aos estudos com muito esforço, ao contrário de alguns colegas que aprendiam com facilidade. Ela conta que um dia colou numa atividade de matemática e um colega contou para a professora, que a fez ficar sem recreio. Por isso, acha que não gosta da área de exatas até hoje.

Sua família é religiosa e relata que fez um curso introdutório à carreira religiosa, mas descobriu que não queria esse modo de vida. Ela frequentava, comumente, pelo fato da casa da avó ser perto de um noviciado e de ser frequentada pelos religiosos, missas, grupos de oração e de leitura. Ela conta que gostava de participar dessas atividades e também de cantar nas missas e isso foi ajudando a lidar com sua timidez.

---

<sup>31</sup> Relato biográfico baseado na escrita autobiográfica e na entrevista de Flávia, realizada no dia 04/03/2015.

No colégio, Flávia interessava-se pelas disciplinas de artes, geografia, biologia e educação física. Também, gostava de teatro e nos grupos que participou conseguia deixar a timidez de lado.

Após terminar o ensino médio, prestou vestibular para psicologia na UFG, mas não foi aprovada. Por isso, começou a fazer curso pré-vestibular durante dois anos. Ela narra que esse momento foi de muita pressão pelo fato de se cobrar bastante com relação aos resultados dos estudos. Ela diz que os pais não faziam pressão, mas sempre teve essa cobrança própria pelo esforço e dedicação. Ela se cobrava muito com relação às notas e não gostava de tirar notas baixas.

A escolha pelo curso de psicologia estava determinada desde o ensino médio, mas ela não sabe ao certo o motivo da escolha. Ela conta que tem uma tia psicóloga que a influenciou e ainda influencia. Encantava-se com o jeito dela com as pessoas, a atenção, o carinho, a disposição, a disponibilidade para ouvir. Além disso, acredita que seu modo de ser, observadora, detalhista, curiosa e interessada em ouvir, e todas suas experiências de vida a ajudaram na escolha pelo curso.

Na universidade, ficou deslumbrada com o tamanho da UFG/RC e conta que foi uma fase bem diferente do ensino básico e, também, um momento de bastante aprendizado, de conhecer novas pessoas e de fazer novas amizades.

Ela era uma aluna esforçada e assídua. Envolveu-se com várias atividades em escolas, na clínica escola, no CAPS<sup>32</sup> de Catalão, no hospital, em projetos. Participou do PIBID<sup>33</sup> e fez estágio durante um ano em um hospital privado da cidade e lá, logo depois de terminar o curso, começou a trabalhar como psicóloga.

Atualmente trabalha como psicóloga nesse hospital e faz atendimentos individuais numa clínica particular de Catalão. Ainda, faz especialização na área de psicologia.

---

<sup>32</sup> Centro de Atenção Psicossocial

<sup>33</sup> Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

### **CAPÍTULO III: Biografização dos egressos**

O Objetivo desse capítulo é analisar experiências vivenciadas ao longo da vida de Luan, Flávia e Sofia que podem ter ressonâncias na definição dos seus caminhos de formação no Curso de Psicologia. Ainda, reflete sobre experiências e concepções entendidas como marcas que reverberam no modo de pensar a formação e atuação profissional de cada um.

As histórias de vida de Luan, Sofia e Flávia, sob a ótica da biografização e da construção narrativa, permite a ênfase em alguns eixos de análise, quais sejam: formação e educação do dia a dia; educação nos anos 90; e escolha pelo curso de psicologia. Esses eixos não esgotam as informações narradas pelos participantes, mas direcionam reflexões importantes para compreensão do modo como concebem aspectos da vida em geral.

A seguir, abordaremos, mediante as escritas autobiográficas e as entrevistas, breve discussão sobre os eixos temáticos propostos.

#### ***a. Formação e educação do dia a dia***

No capítulo I, pensamos a educação e formação como processos complexos ao longo da vida, que ocorrem nas experiências vivenciadas em todos os domínios da vida. Nessa perspectiva, percebemos nas narrativas dos participantes experiências que compõem seus modos de existência. Entendemos que essas experiências indicam marcas do pensamento e formas de perceber o mundo.

Luan e Flávia nasceram em 1989 e Sofia em 1990. Vivenciaram, portanto, condições sócio-histórico-culturais dos anos 90. Nessa época, segundo Goldani (2002), trabalho e família eram os principais eixos da organização da sociedade brasileira. Contudo, foi momento marcante que ampliou a participação das mulheres no mercado de trabalho, devido a problematização dos papéis dos homens e mulheres na família.

De acordo com Goldani (2002), nessa conjuntura, a família se mantém como importante instituição formadora de valores, atitudes e fonte de suporte material e afetiva para seus membros. Em decorrência disso, a família torna-se espaço importante para o acolhimento e a educação dos filhos, sendo, pois, lugar privilegiado de aprendizagens, como relatam os participantes:

Cresci [...] a almoçar ao som das histórias ocorridas na escola, e a satisfação da minha mãe ao constatar que seus ex-alunos estavam bem, e ela poder ter contribuído para isso. [...] Varias são as lembranças do meu pai, mesmo tendo trabalhado arduamente durante o dia, se animar para ir estudar a noite, sua formatura foi um momento muito marcante para mim. (LUAN, 2015b, p. 01)

Sempre com a família, junto com a minha avó porque sou muito apegada a ela também até hoje. E é aquela questão da gente estar sempre dia de domingo, reunir todo mundo na casa da minha avó, almoçar, né? Matar um frango caipira ali, fazer o frango e tudo. Então até hoje vejo essa infância também. (SOFIA, 2015a, p. 01)

Tive possibilidades também de brincar, de aproveitar o meu tempo de infância mesmo, deixar os espaços para brincadeiras tanto sozinha como com os vizinhos e amigos próximos. (FLÁVIA, 2015a, p. 01)

Luan, Sofia e Flávia, ao contrário das crianças contemporâneas, acometidas “à avassaladora rede de aparelhos virtuais que invadem sua vida, anestesiando seus movimentos corporais e seu pensamento” (MEIRA, 2003, p. 77), vivenciaram de forma intensa o contexto familiar, que envolveu a relação proximidade com os pais, as reuniões de família, o brincar com irmãos, primos, amigos.

Essas experiências do contexto familiar aparecem como disparadoras de modos de ser e de pensar. Luan, por exemplo, ao recordar sobre a convivência com a mãe quando contava coisas sobre a escola, bem como o esforço dela e do pai para estudar, relata que isso foi marcante para ele significar o seu pensamento acerca da educação. Sofia também conta que a forma metódica e rígida dos pais influenciou seu jeito de ser e de lidar com os estudos. Flávia expressa de modo detalhado que o convívio com os pais a influenciou bastante:

Vale ressaltar as diversas influências que meus pais tiveram sobre mim, como o tom da minha voz, meu modo de falar e de me comportar em diversos lugares, [...] o cuidado e a disponibilidade para com os familiares e amigos ou para com aquelas pessoas que nos procurassem. Além disso, eles sempre me influenciaram bastante em relação à curiosidade e dedicação com o mundo das artes, tanto no canto, como tocar algum instrumento e até fazer curso de pintura em tela; mundo o qual me sinto encantada e o qual procuro relacionar, misturar e estudar juntamente com a profissão que escolhi seguir. (FLÁVIA, 2015b, p. 01)

Ao analisar as narrativas, percebemos, então, a família como importante espaço de produção de aprendizagens e valores essenciais à vida.

Outro dado interessante é que as narrativas indicam que os três participantes tinham condições econômicas semelhantes e para sustentarem a infância, de dedicação aos estudos, do brincar e do tempo livre dos filhos, pai e mãe se inserem no mercado de trabalho como forma

de garantir isso a eles. Goldani (2002) afirma que nos anos 90, os adultos, tanto homens como mulheres, se viam diante da necessidade de serem pais, trabalhadores e economicamente ativos. Nesse período, a autora alega que as forças sociais, econômicas e políticas geraram profundas mudanças e uma delas está relacionada à ampliação da participação das mulheres nos mais diferentes setores de atividade, como no mundo do trabalho.

Essa época, apesar de Luan, Sofia e Flávia terem aproveitado sua infância com a dedicação aos estudos e com o brincar, estimulou, desde muito cedo, o contato das crianças com o mundo do trabalho. Em meio ao esforço do pai e da mãe - forçada a trabalhar para complementação da renda familiar - para garantirem condições mínimas de vida à família, os filhos são atravessados por experiências que produzem concepções acerca da necessidade do trabalho, como relata Sofia e Luan:

E assim, minha mãe também sempre foi dona de casa e meu pai trabalhou em uma mineradora aqui em catalão, 32 anos sempre trabalhou na mesma mineradora. E sempre foi assim, ele as vezes trabalhava rodava turno e a gente ficava lá em casa com a minha mãe, né, e eu tenho um irmão. (SOFIA, 2015a, p. 02)

Sempre vendo ela, né, trabalhando, né, fazendo os diários, preparando aulas, o material [...] e eu via, também, meu pai trabalhando o dia todo e estudando a noite. (LUAN, 2015a, p. 01)

Depois de uma certa idade minha mãe também começou ensinar os afazeres de casa [...] ela já começava assim “Arruma a cama”, “Guarda os sapatos” né?! E... “um dia uma lava o banheiro no outro dia a outra”, ou então “lava as vasilhas de hoje da janta de outra pessoa”, mas já próximo à adolescência eu sei que as coisas já ficavam bem divididas, então nós éramos responsáveis, até porque ela e meu pai trabalhavam pra trazer o sustento de casa e nós duas éramos responsáveis pelas tarefas de casa. (FLÁVIA, 2015a, p. 01)

Essas experiências marcam, desde a infância, concepções acerca do trabalho, que pelas narrativas os participantes o concebem como condição essencial à manutenção da vida e, como consequência, se veem na obrigação de se esforçarem arduamente aos estudos, considerando-os como única possibilidade de acesso ao mundo do trabalho. Ainda, para alcançarem condições de vida melhores do que a de seus pais. O fato, por exemplo, de Flávia ter uma cobrança muito forte acerca de suas notas para passar no vestibular, indica, do ponto de vista macropolítico, os efeitos de um Estado neoliberal, que atribui aos indivíduos a responsabilização pelo seu sucesso ou fracasso. Desse modo, percebemos pelos relatos que os projetos de vida dos pais e das crianças, devido ao sistema econômico e político da época, têm seu alicerce na compreensão do trabalho como garantia ao acesso de condições mínimas de vida.

Nossa intenção nesse momento não é de discutir de forma ampla sobre as dimensões que atravessam a formação e educação do dia a dia dos participantes da pesquisa, mas, de modo breve, abordar aspectos que perpassam suas histórias de vida e orientaram a escolha do curso de psicologia, bem como as concepções de formação e atuação produzidas por eles. Com esse intuito, ressaltaremos outros espaços e experiências definidos como importantes por eles, tanto para a escolha da profissão como para a definição de visões de mundo.

Outro aspecto atravessador da formação dos egressos é a participação em grupos religiosos. Atualmente, Sofia e Flávia estão mais distantes dos espaços religiosos. Luan, até hoje, participa ativamente desses grupos. Contudo, na infância e na adolescência os três foram marcados, significativamente, por suas vivências religiosas, conforme relatam:

Participar das missas, fazer as leituras, isso eu gostava, a minha timidez não me atrapalhava em relação a isso. (FLÁVIA, 2015a, p. 03)

A partir dos doze anos comecei a ser catequista, por alguns anos ministrava pré-catequese para uma turma de aproximadamente quinze crianças. Esta prática foi muito importante para o desenvolvimento de algumas habilidades sociais, principalmente na comunicação, pois era uma criança extremamente tímida. (SOFIA, 2015b, p. 01)

A gente sempre cresceu dentro da igreja, né, na igreja católica. Aí eu participava da catequese, mais pra frente também eu fui participar do grupo de jovens, tanto eu quanto meus irmãos. [...] na igreja eu tive várias pessoas que contribuíram, tanto catequistas quanto coordenadores de grupos de jovens, né, que me ajudavam a pensar não só a questão da religião, né, mas até a questão da formação pessoal. (LUAN, 2015a, p. 02)

A participação de Luan, Sofia e Flávia nas atividades da igreja católica, possibilitou, conforme diz Sofia, o desenvolvimento de habilidades sociais importantes para a convivência em grupos. No caso de Sofia e Flávia, aprenderam a lidar de outra maneira com o jeito tímido de ser. Luan conta que a igreja possibilitou a ele pensar não só na questão da religião, mas na sua formação pessoal. Com relação a isso, Lins (2006) afirma que o ensino religioso tem um lugar importante no desenvolvimento integral da pessoa. Também, Khun (2004) alega que a educação da religiosidade faz parte da educação integral do ser humano.

É importante salientar que a participação nas atividades religiosas, como grupo de jovens, encontros, catequese, reuniões de oração, possibilitou a Luan, Flávia e Sofia pensarem, também, nos aspectos da vida coletiva, orientados pelos princípios cristãos, que pregam o cuidado e o respeito ao próximo. A experiência religiosa para eles foi fundamental para a

problematização, ao longo da vida, do modo de produção de subjetividade individualista predominante entre nós, hoje em dia.

Luan vivenciou e ainda vivencia a experiência religiosa de modo peculiar. Talvez, o fato de, desde pequeno, ir para a escola com a mãe, ser iniciado ao mundo da leitura, da educação inicial com acompanhamento bem próximo dos professores e funcionários da escola onde estudava, pode ter instigado seu senso de curiosidade e a abertura aos contágios nas diversas relações sociais. Ele conta que quando criança:

Assim, cada momento, né, aparecia figuras importantes, por exemplo, eu lembro que na capoeira o professor que falava sobre o corpo, uma outra relação que a gente tinha, eu achava muito bacana isso. (LUAN, 2015a, p. 02)

Supomos que a abertura ao contato com diversas práticas e conhecimentos, como a capoeira, por exemplo, faz parte, também, da cultura religiosa local que mistura catolicismo e ritos afros em celebrações reconhecidas nacionalmente, como a Congada de Catalão<sup>34</sup>. Desse modo, a religião é vista por Luan não como algo único e absoluto, mas *locus* privilegiado da formação humana, de contágios, de aproximações.

Pensamos essas experiências de Luan como marcas intensivas, que ajudaram a produzir nele modos de existência abertos à diferença. Tais experiências aparecem nas narrativas de Sofia de outros modos e em outros espaços: no colégio e na feira.

Eu acho que eu aprendi um pouco a lidar com as pessoas, até através do sofrimento mesmo porque às vezes eu sofria muito na escola [...] As minhas amigas era a turminha que era excluída. Então, eu sempre tive amiga que era muito gordinha, eu era sempre a magrinha, mais umas três gordinhas ou senão era a filha da faxineira da escola. Aí tinha a filha da faxineira da escola, mais duas gordinhas e eu, então assim, eu acho que fui aprendendo a lidar com isso, com essas diferenciações, como é que eu ia me portar ali. (SOFIA, 2015a, p. 04)

Sofia conta que sofreu no colégio com gozações, apelidos e olhares atribuídos, principalmente, por sua condição social, que era inferior à da maioria de seus colegas. Por isso, ela se aproximou de outras crianças que também compartilhavam situações semelhantes e a convivência com elas a ajudou a pensar a relação com as pessoas. Sofia relata que aprendeu a lidar com diferentes condições sociais e as diferenças das pessoas. E isso possibilitou sua abertura para conhecer e lidar com o diferente. Ela narra que:

---

<sup>34</sup> Congada de Catalão é uma festa brasileira celebrada desde 1876.

E eu adorava estar ali com o povão [...] não era só pra juntar o dinheirinho ali, eu gostava, assim, de conversar com eles, de conhecer, aí às vezes eles ficavam amigos da gente [...] às vezes tinha muita prostituta lá também, e a gente conversava com elas, né, travesti, aí eu conversava, outra hora eu colocava o cinto, fazia a combinação do look [...] eu gostava muito disso, assim, eu acho que me identificava muito. (SOFIA, 2015a, p. 07)

Essas experiências, que ocorrem em espaços informais e em todos os domínios da vida, produziram conhecimento, modos de ser e de pensar; produziram marcas presentes no corpo e no pensamento. Sofia ao falar sobre os bazares que realizava na feira, conta também sobre seu modo de lidar com as diferenças, aberto à escuta, a novos conhecimentos, ao aprendizado e convivência com o diferente. No seio dessas experiências informais há um processo de aprendizado que se faz concomitante ao da escola e nelas é produzido um saber significativo, que possibilita, no caso de Sofia e Luan, uma disposição para novas composições ao longo da vida e, também, aprendizados para toda a vida. Percebemos essas experiências, também, quando Flávia nos conta sobre sua participação em grupos de teatro e aulas de pintura como sendo importantes espaços pelos quais aprendeu a lidar com sua timidez e a valorar atividades alternativas.

Nesse eixo de análise da formação e educação do dia a dia, trouxemos experiências que marcam concepções de vida e, por conseguinte, o processo de formação pessoal e profissional.

### ***b. Educação nos anos 90***

Entendemos que os anos 90 foi um período de transformações econômicas, políticas e sociais que direcionaram a educação para atender demandas do mundo do trabalho. A esse respeito, Galvanin (2005) aborda que nessa época houve processos de reformas operacionais na educação, envolvendo vários níveis e modalidades do ensino, que instauraram uma nova relação entre inovação tecnológica, educação e qualificação. Neves (2008) afirma que a reforma da aparelhagem estatal e a reforma da educação escolar, na década de 90, tiveram como finalidade adaptar, em diferentes graus, a força de trabalho qualificado ao modo neoliberal de trabalho e de vida.

Segundo Galvanin (2005), o cotidiano escolar passou a incorporar os novos modelos de relações econômicas e políticas, bem como as propostas do Banco Mundial para a reformulação das políticas educacionais, baseadas em critérios como eficiência, eficácia e produtividade. Isso fez com que as escolas, principalmente, as privadas, aderissem conceitos como empregabilidade, competência e a obrigação de preparar cidadãos para o mercado de trabalho.

Goldani (2002) e Galvanin (2005) abordam que, nesse período, o Estado se reconfigura em função de um novo modelo econômico, o neoliberalismo, com o intuito de reduzir sua presença nas políticas sociais. Contudo, Neves (2008) relata que o Estado, mediante Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, elaborado pelo Ministério da Administração e da Reforma Administrativa, em 1995, assume a educação básica como uma das suas atividades exclusivas, ao contrário da educação superior, que passa a ser serviço não exclusivo do Estado.

Como consequência, com a incapacidade do Estado oferecer o ensino gratuito de qualidade, as classes média e alta da sociedade começam a demandar, com mais frequência, a iniciativa privada, em busca de melhores condições de educação para os filhos e como garantia da sua inserção no mundo do trabalho.

A iniciativa privada nos anos 90, conforme aborda Galvanin (2005), incorporou os critérios do novo modelo de gestão neoliberal, adotando conceitos de eficiência, eficácia e produtividade, com o intuito de preparar seus alunos para o mercado de trabalho. Passou, ainda, a almejar a produção de novo perfil profissional focado não mais em saberes específicos, mas em modelos de competências, que exigem flexibilidade constante.

Essa conjuntura da educação produziu indivíduos com concepções e pensamentos específicos da época e isso aparece nas narrativas de Luan, Sofia e Flávia, conforme a seguir:

Vale ressaltar as diversas influências que meus pais tiveram sobre mim [...] a influência de sempre estudar e galgar um patamar melhor do que eles conseguiram chegar. (FLÁVIA, 2015b, p. 01)

A educação desde estes gestos da minha mãe está relacionada para mim como possibilidade de transformação de vida e de mundo. [...] Várias são as lembranças do meu pai, [...] sua formatura foi um momento muito marcante para mim, onde signifiquei ainda mais o pensamento de que para além da reprodução de conhecimentos, os estudos possibilitam uma mudança de vida social e pessoal. (LUAN, 2015b, p. 01)

Durante o ensino fundamental e médio continuei a me dedicar aos estudos sempre com o objetivo de fazer uma faculdade. (SOFIA, 2015b, p. 01)

Flávia narra que os pais a influenciaram a estudar para alcançar condições de vida melhores do que as dele. Luan conta que os esforços da mãe e do pai para concluírem suas graduações o possibilitaram compreender a educação como via de transformação e mudança de vida. Sofia relata que estudava sempre com o objetivo de fazer uma faculdade. Os três imprimem em suas narrativas a concepção da educação como condição necessária para acesso à profissionalização e a melhores condições de vida. Apesar de Luan perceber a educação como transformadora das condições pessoais de vida, ele só significa isso ao ver seus pais terminarem

seus cursos de graduação, como se os títulos fossem condições essenciais para a garantia de uma vida melhor, não rompendo com a concepção de educação da época.

Por estarem inseridas nesse modelo de educação, Flávia e Sofia dedicaram com bastante esforço aos estudos, com o objetivo de serem aprovadas no vestibular. A preparação para o vestibular foi algo que marcou os participantes porque havia o tensionamento das escolas e uma preparação excessiva de seus alunos para garantir que tivessem acesso à educação superior, bem como para usar os índices de aprovação para políticas de marketing, almejando mais alunos e, evidentemente, mais lucros. A esse respeito, Luan afirma:

Neste período também ficou muito marcado em mim a relação dos estudos com resultados, pois tudo visava o vestibular, o aprendizado serviria somente para ser aprovado em uma boa universidade. (LUAN, 2015b, p. 02)

Não foi só a escola que assumiu esse papel de preparação para o mercado de trabalho. Os pais, acometidos por dificuldades financeiras da época, também viam nas escolas, em especial as privadas, a possibilidade dos filhos entrarem no mercado de trabalho e terem condições de vida melhores. Por isso, os pais também cobravam bons rendimentos dos filhos, conforme relata Sofia:

Meu pai não tinha ensino superior, ele fez escola técnica agrícola. Minha mãe foi só até o terceiro ano e então meu pai sempre falava “olha eu estou investindo em vocês eu, né, eu estou pagando escola cara eu estou investindo e eu quero ver o retorno”. [...] Eu estudava na escola boa e tudo, mas a cobrança que eu pagava por isso era grande. Tanto que muitas vezes eu pensava que a gente podia estudar numa escola pública, pra eu não ter tanto peso assim, né, essa cobrança que tinha. (SOFIA, 2015a, p. 05)

As narrativas de Luan, Sofia e Flávia, expressam que a maior parte da educação que vivenciaram na escola não priorizava um ensino com interrogações, reflexões, etc. Vivenciaram uma época que privilegiava a formação técnica em detrimento da formação humana. Apesar disso, Luan destaca uma experiência marcante que teve no jardim:

Era uma escola que propiciava uma relação bem intimista entre alunos e funcionários, minha turma foi a primeira da escola, que acabara de ser inaugurada por uma professora, ex-colega de trabalho de minha mãe. Quando falo da relação intimista, digo que devido à pouca quantidade de alunos tivemos um acompanhamento muito de perto, uma boa alfabetização, e mesmo pequenos, participávamos ativamente da construção da escola, através da escuta das nossas opiniões e a de nossos pais. (LUAN, 2015b, p. 01)

Essa experiência relatada por Luan, possibilita pensar que, ao contrário dos modelos de escola à serviço, prioritariamente, da manutenção do mundo do trabalho, há outras que cumprem a função de formadoras de cidadãos ativos e conscientes. Embora seja uma experiência bem inicial da educação de Luan, apresenta-se como crucial para sua idealização acerca de um tipo de escola que respeite as pessoas e busque pensar e problematizar a relação aluno-professor, ensino-aprendizado, educação-sociedade.

As narrativas de Flávia, Luan e Sofia permitem pensar que a educação, dos anos 1990, esteve preocupada e envolvida na formação técnica de pessoas que atendessem às demandas impostas pelo modelo econômico e político da época. No entanto, percebemos que as experiências de Luan, Flávia e Sofia com as artes, a capoeira, a igreja e outros lugares, contribuirão para a formação humana de cada um.

### *c. Escolha pelo Curso de Psicologia*

Com relação a análise da escolha dos egressos pelo Curso de Psicologia, elencamos três fatores: a expansão do ensino superior público; influência de disciplinas da educação básica; e influências pessoais e sociais.

Acerca da expansão do ensino superior público, segundo Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 2012), no início do Governo Lula, nos anos 2000, a elitização do acesso à educação superior passou a ser questionada e apontada como forma de exclusão social. Como consequência dessa problematização, entendeu-se que a superação dessa situação discriminatória somente ocorreria mediante ampliação das oportunidades de acesso à educação superior. Em decorrência disso, foram elaborados programas de expansão do ensino superior federal, tendo como base o Plano Nacional de Educação – PNE, de 2001 a 2010, os quais tinham por objetivo a interiorização desse tipo de ensino.

No período de 2003 a 2007, foi executada a primeira fase do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), denominada Expansão I, com a finalidade de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação presencial, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

Em Catalão, conforme o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Psicologia (PPCGP, 2013), a UFG/RC aderiu ao Reuni, criando o seu Projeto de Expansão e Consolidação, que visava oferecer cursos que pudessem atender as demandas de formação universitária decorrentes do processo de industrialização e agroindustrial pelo qual passava a cidade. A

efetivação desse projeto trouxe a implantação do curso de Psicologia e mais 12 outros cursos. Os efeitos desse processo de expansão foram notórios, pois, até então, a UFG/RC oferecia 7 cursos de graduação e depois passou a oferecer 20, apontando um aumento considerável de cursos e, conseqüentemente, do público atendido por ela.

Do ponto de vista quantitativo, percebemos que a política de expansão do ensino superior público cumpriu seu objetivo de ampliar o acesso a esse nível de ensino. Não pretendemos discutir as condições e o processo da implantação do Reuni na UFG/RC, mas ressaltar que foi uma política importante para garantir o acesso de um público que antes enfrentava muito mais dificuldades para a entrada no ensino superior. Por exemplo: os moradores de Catalão que se interessavam pelo curso de psicologia eram obrigados a procurar universidades públicas e privadas em outras cidades, como Uberlândia-MG, Goiânia-GO, Brasília-DF, Itumbiara-GO, Ribeirão Preto - SP, sendo que a entrada e permanência no curso estariam condicionadas à capacidade financeira de arcar com as despesas decorrentes dessa situação.

A esse respeito, Flávia relata: “acho que no meu ensino médio eu já sabia o que eu queria fazer, mas até então me angustiava porque não tinha o curso aqui” (FLÁVIA, 2015a, p. 05). Luan, na entrevista, ao ser questionado sobre as condições fundamentais que subsidiaram a escolha pelo curso, conta:

A questão de morar aqui na cidade, de ser um curso aqui em Catalão, que eu não precisava me deslocar, né, a questão financeira, que minha família me sustentaria lá [Uberlândia-MG], mas com dificuldades, né. Então ter o curso aqui na cidade e saber que a UFG é uma instituição séria, né, que eu acreditava que poderia me dar uma formação boa. (LUAN, 2015a, p. 04)

Flávia e Luan alegam que a chegada do curso de psicologia em Catalão foi um dos fatores determinantes para sua escolha. Nesse sentido, inferimos que o Reuni foi uma política importante que garantiu aos cidadãos de Catalão a ampliação do acesso ao ensino público superior e, por conseguinte, de condições facilitadoras para a permanência dos alunos nessa modalidade de ensino, pois as famílias que antes enfrentariam dificuldades e arcariam com despesas financeiras consideráveis para subsidiar a formação de seus filhos fora da cidade, agora podem garantir, com menos esforços, a permanência dos filhos nos estudos.

Acerca da influência de disciplinas da educação básica na escolha pelo curso, percebemos que a relação de proximidade com disciplinas como Literatura, História, Geografia, Filosofia, Sociologia e Artes direciona a escolha por cursos da área de humanas. Flávia, por

exemplo, gostava das disciplinas de arte e geografia; Luan tinha afinidade com história, sociologia, filosofia; Sofia gostava de filosofia, história, literatura e sociologia.

Luan, Sofia e Flávia, vivenciaram, no final dos anos 90 e início dos anos 2000, um período de mudanças na educação básica no Brasil. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNs (2000), o ensino médio estava passando por reformas, que pretendiam a formação geral, baseada no desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, em vez do exercício de memorização e reprodução do conhecimento.

Nessa perspectiva, os conhecimentos das ciências humanas no ensino médio, tais como a história, a filosofia, a geografia e a sociologia, passam a ser, segundo os PCNs (2000), complementares e não excludentes, já que antes, as ciências exatas e da natureza eram privilegiadas para a formação de especialistas da época.

A ênfase no ensino das ciências humanas como conteúdo complementar essencial, procurava construir na escola, um espaço de reflexão sobre as relações entre a tecnologia e a totalidade cultural, assegurando a retomada e a atualização da educação humanista, baseada em princípios estéticos, políticos e éticos (PCNs, 2000).

De certa forma, podemos perceber os efeitos dessas reformas na narrativa de Sofia, que conta:

Os professores de filosofia, eu gostava muito. [...] eram diferenciados falavam de uma maneira diferente. De sociologia eu sempre gostei porque os outros seguiam muito rígidos a questão da matéria, da disciplina e tudo, né, e não passavam além. Porque eu acho que falta mesmo na escola é essa questão que fica mesmo só naquela disciplina fixa e às vezes a gente não consegue fazer muito a ligação entre o que a gente vivencia e o que essa disciplina tá passando né. Então, acho que na filosofia e na história eu conseguia fazer isso. (SOFIA, 2015a, p. 03)

Embora não saibamos quais conhecimentos e práticas têm sido abordadas nas disciplinas das humanas, percebemos que, minimamente, elas têm possibilitado aos alunos a reflexão sobre aspectos gerais da cultura, da história, do social. O ensino dessas disciplinas, ao contrário de atuais discussões que sugerem a retirada, por exemplo, da disciplina de história dos currículos da educação básica, tem sido fundamental para o aprendizado e/ou consciência de princípios éticos e políticos necessários à vida coletiva. Também, com relação a sua influência na escolha pelo curso de psicologia, essas disciplinas instigam a curiosidade de aprofundar saberes que buscam compreender as pessoas, a sociedade, a vida.

Acerca de outro fator que verificamos nas narrativas que influencia na escolha pelo curso de psicologia, percebemos que ela passa por questões psicossociais. Um elemento social, mas que implica a dimensão pessoal, é o desejo de ajudar as pessoas que no caso de Luan foi influenciado pelo convívio religioso, conforme relata:

Minha decisão por fazer psicologia foi a partir das vivências dos grupos de jovens, que o coordenador era psicólogo, né, psicólogo organizacional [...] ele levava várias discussões, ele até tentou fazer orientação vocacional com a gente ali no grupo. Então foi algo muito importante para eu fazer minha escolha pela psicologia. [...] A vivência do grupo de jovens, que aí a gente sempre convive com pessoas muito diferentes, cada um com uma criação, e aí eu sempre me... tinha uma facilidade em me relacionar, de escutar, de ajudar o outro, desde a convivência do grupo quando criança até... até hoje eu tenho uma convivência de grupo. Então acho que essa convivência em grupo, em comunidade me ajuda a ter escolhido a psicologia. (LUAN, 2015a, p. 02)

Essa experiência de Luan permite pensar o espaço das práticas religiosas como campo de produção de subjetividade. Em geral, há preocupações com a solidariedade, a convivência com o outro, a cooperação, etc. Isso pode instigar a busca por uma formação profissional que ajude a pensar mais amplamente as relações que se estabelecem não só no espaço religioso, mas em outros domínios da vida. No caso de Luan, a convivência no grupo de jovens associado às suas características pessoais de abertura para novos conhecimentos, instigaram a sua busca por um curso que o ajudasse a pensar melhor sobre o humano e o religioso.

Flávia e Sofia não tinham muito bem definidas os motivos pelos quais escolheram o a psicologia. Flávia conta que desde o ensino médio queria fazer o curso, não sabia exatamente porque, mas pensa que a escolha tenha sido influenciada pela convivência com uma tia psicóloga, conforme relata:

Não posso me esquecer da tia que tanto me influenciou e ainda me influencia, ela é psicóloga, sempre me encantou o jeito dela para com as pessoas, a atenção, o carinho e mais uma vez, a disposição para com o outro, a disponibilidade para ouvir, para estar ao lado quando necessário; de certo, acreditara que esses seus “modos” eram por conta da psicologia, talvez o que me inclinara a buscar esta profissão (na verdade, ainda não consigo de forma clara, dizer o que realmente me influenciou para decidir seguir a psicologia; acredito que não posso desconsiderar a minha personalidade, que claro, foi e ainda é influenciada por todas as minhas experiências, uma pessoa mais observadora, detalhista e claro, curiosa e interessada em ouvir). (FLÁVIA, 2015b, p. 01)

Flávia era encantada com o jeito de ser da tia e pensava que o seu jeito de lidar com as pessoas, o carinho, a disposição para escutar, poderiam estar relacionados ao fato de ter cursado psicologia. Esse encantamento e também o seu modo de agir, detalhista, curiosa, interessada

em ouvir, talvez tenham influenciado a sua escolha, por pretender encontrar na profissão do psicólogo lugar onde poderia aprimorar as suas qualidades.

O encantamento de Sofia foi outro. No último ano do ensino médio ela ainda não havia definido que curso faria, mas em uma excursão para a Universidade Federal de Uberlândia, que teve o intuito de apresentar aos alunos um pouco sobre os cursos dessa instituição, ela encantou-se com a psicologia.

Me encantei, assim, [...] acho que era as questões lá da Gestalt, porque eles mostravam as figuras, eu achei muito legal, assim, e a maneira como eles falavam, né, do cuidado, da escuta e tudo, e [...] como o profissional psicólogo poderia ajudar as pessoas, né, mas a minha ideia era muito imatura ainda do que era a psicologia. (SOFIA, 2015a)

Sofia encantou-se, de certa forma, pelos saberes da psicologia e o modo como poderiam ser aplicados pelo psicólogo, por meio de práticas que envolvem o cuidado, a escuta, e outros aspectos. E isso, talvez determinou a sua escolha pelo curso.

Apesar de Luan, Flávia e Sofia relatarem diferentes caminhos de chegada na psicologia, há entre eles elementos em comum: a abertura e a sensibilidade para pensar o indivíduo e as complexas relações que ele estabelece na sociedade. Desse modo, pensamos que, as narrativas expressam que a procura pelo curso de psicologia, além de ser atravessada pelos condicionantes econômicos e políticos, passa também pela necessidade de melhor compreensão acerca das relações sociais, instigadas por fatores familiares, religiosos, culturais, sociais, educacionais.

\*\*\*

O objetivo desse capítulo foi discutir as experiências vivenciadas ao longo da vida de Luan, Flávia e Sofia presentes na formação profissional de cada um. Nesse sentido, a reflexão sobre os relatos do percurso de vida desses sujeitos, por meio das escritas autobiográficas e das entrevistas, permitiu o contato com o processo de produção de subjetividade ao longo de suas vidas ou, pelo menos, partes desse processo.

Percebemos marcas em suas narrativas que expressam a complexidade da dimensão social em que foram e são produzidos. Mediante as narrativas, foi possível pensar, mesmo que de modo breve, sobre o modo como os condicionantes sócio-histórico-culturais perpassam os domínios da vida e geram concepções e visões de mundo, modos de ser e viver que enrijecem e diminuem a vida às relações de produção e trabalho. Contudo, percebemos nas narrativas,

experiências de resistência e de ruptura aos modos hegemônicos de vida. Essas experiências dispararam novos modos de pensar e lidar com as pessoas, com a educação, com o mundo.

Nesse sentido, percebemos várias marcas nas narrativas dos egressos, macro e micropolíticas. Apesar de conceitualmente dividirmos essas marcas, elas não são divisíveis, acontecem nos tensionamentos e nos agenciamentos ao longo da vida. Algumas marcas macropolíticas podem ser percebidas nas histórias dos egressos, tais como as marcas da educação nos anos 90, do trabalho, da religiosidade, da expansão do ensino superior, da aproximação com profissionais de psicologia.

As marcas do trabalho e da educação nos anos 90, definiram a valorização do trabalho e do acesso a ele como essencial para a vida. Sobre as marcas da aproximação com profissionais de psicologia, os egressos, antes da entrada no curso, explicitam aspectos que reforçam uma certa idealização de psicólogo muito comum na sociedade: o profissional que atua com a escuta, ajuda as pessoas, resolve conflitos pessoais.

A respeito das marcas micropolíticas, também percebemos algumas marcas, tais como marcas familiares, marcas da religiosidade, marcas de exclusão, marcas das humanidades, marcas das artes, marcas do contágio com classes populares. De modo geral, essas marcas advêm de experiências que, em diferentes intensidades, provocam problematizações, rupturas, resistência aos modos predominantes de existência. Definem, ainda, momentos de subversão pelos quais a vida ganha outros possíveis. Os afetos que atravessam essas marcas, evidenciam o constante tensionamento entre a macro e micropolítica. Por exemplo: as experiências da religiosidade, do contágio com as classes populares e de exclusão, sugerem que houve a problematização do modelo dominante de vida que, contrapondo ao individualismo, permitiram a valorização da diferença, do coletivo, do grupo. Também, as marcas das humanidades indicam outras formas de compreensão acerca da educação, diferentes da educação técnica.

Nesse sentido, as histórias de vida dos egressos nos contam sobre o modo como vivenciaram os tensionamentos e agenciamentos nas relações estabelecidas ao longo da vida, bem como os sentidos e as concepções decorrentes desse processo. Trazer para o debate as histórias de vida de Luan, Flávia e Sofia permite compreender que o processo de sua formação profissional, que será discutido no próximo capítulo, ocorre na composição entre as marcas que trazem no pensamento e no corpo e as novas experiências com pessoas, conhecimentos e espaços experimentados ao longo desse processo.

## **CAPÍTULO IV: A formação do psicólogo a partir do aluno egresso**

Este capítulo tem por objetivo discutir o que contam os/as egressos/as do Curso de Psicologia sobre as experiências de formação e como significam a formação do psicólogo. Está dividido em duas partes. A primeira, analisa o a formação do psicólogo na UFG/RC na perspectiva do egresso. A segunda, aborda, de modo breve, concepções de formação de Luan, Flávia e Sofia.

### **4.1. O Curso de Psicologia em Catalão**

A formação do psicólogo será analisada, na perspectiva do egresso, a partir de categorias, conforme o método da análise temática proposta por Bertaux (2005). As entrevistas e os relatos biográficos possibilitaram pensar nas seguintes divisões: a entrada na universidade; aspectos gerais; as qualidades pessoais; as disciplinas; os projetos; os estágios, os professores; os colegas; clínica e social.

Cada uma das categorias contem reflexões e comparações advindas de conteúdos em comum dos relatos de vida. Ainda, algumas memórias do pesquisador egresso são trazidas para a discussão, para complementar as análises.

Ressaltamos que a ordem de apresentação das categorias não seguiu uma lógica específica. Na medida em que realizamos as leituras dos relatos autobiográficos e das transcrições das entrevistas foram sendo destacadas possíveis categorias. Posteriormente, separamos excertos dos relatos com temáticas semelhantes para formação das categorias e em seguida a sua análise. Apenas as duas primeiras pensamos ser razoável apresentá-las inicialmente, pelo fato de discutir o momento da entrada dos egressos no Curso de Psicologia na UFG/RC, bem como os primeiros momentos do curso.

#### ***a. A entrada na universidade, as novidades***

A entrada na universidade para Flávia e Luan foi um momento marcante. A esse respeito, Luan e Flávia dizem: “Desde o início do curso fui me envolvendo muito com a novidade que era o ambiente universitário” (LUAN, 2015b, p. 02); “quando eu entrei na faculdade foi um susto, né, pela dimensão do campus” (FLÁVIA, 2015a, p. 05).

A entrada do aluno na universidade é um momento marcante devido ao acesso a nova realidade acadêmica, composta por diversos cursos, projetos, eventos, professores, etc. Vale

ressaltar, que a UFG/RC, no período de 2007 a 2014, passou por significativas transformações, principalmente na ampliação da oferta de cursos, gerando o aumento do número de professores, alunos, técnico-administrativos. Ainda, ampliou-se os projetos, os eventos, a estrutura física. O aluno, em meio a essa grande estrutura da universidade e ao excesso de novas informações, começa a vivenciar a produção de subjetividade no ambiente universitário e a se modificar no contato com tudo aquilo que o compõe. Flávia e Sofia contam que:

Quando eu entrei na faculdade foi um susto, né, pela dimensão do campus [...] Então, isso foi bem diferente. Assim, foi uma fase extremamente diferente de tudo que eu já tinha vivenciado, mas foi uma fase eu acho que importantíssima, foi uma fase onde eu pude... acho que eu cresci muito, me modifiquei muito durante a faculdade. (FLÁVIA, 2015a, p. 02)

É muito fixo a questão do marco da faculdade, do antes e do pós faculdade. Antes, eu estava até vendo uns alunos novos entrando aqui e eu pensando o tanto que eu entrei acuada, nossa eu entrava num medo extremo, porque eu sempre vivenciei isso no ensino médio, né. (SOFIA, 2015a, p. 05)

Flávia e Sofia contam sobre transformações em seus modos de ser ocorridas no período que cursaram Psicologia. Podemos pensar, por meio de suas narrativas, que a universidade produz novos sujeitos e subjetividades. Toda a novidade que compõe o universo acadêmico produz novos modos de ser e de pensar.

A formação de Flávia, Luan e Sofia, além dos aspectos que envolveram a formação ofertada pelo Curso de Psicologia, ocorreu em um momento de importantes transformações, como a ampliação e interiorização do ensino superior no Brasil e as transformações na UFG/RC. Todas essas transformações geraram novidades e, também, possibilidades para que os alunos pudessem construir caminhos de formação.

Digo isso, porque, talvez, se não estivéssemos nesse momento de grandes transformações, eu não teria participado de projetos como o ProEXT<sup>35</sup> Cultura em 2008 e 2009. Não teria feito viagens para outras cidades custeadas pela universidade e pelo projeto. Lembro, também, que durante o curso, aliado à necessidade financeira, fiz serviços de arte gráfica para professores de diversos cursos, antigos e novos, e para técnicos-administrativos da UFG/RC. Minha formação é atravessada pelas imagens gráficas que produzi e que foram me constituindo como aluno e profissional.

---

<sup>35</sup> Programa de Apoio à Extensão Universitária – ProEXT Cultura, criado pelo Ministério da Cultura em 2007 e executado entre 2008 e 2009.

Lembro-me, também, de participar de atividades da universidade que proporcionaram experiências intensas com pessoas, artes, saberes, lugares. Dentre elas, ressalto uma: Sempre que encontrava a Profa. Sirlene Duarte<sup>36</sup>, percebia que algo atravessava aqueles momentos. Sempre calorosa em seus cumprimentos, abraçava-me. Não era um abraço qualquer, era uma entrega. Os corpos se conectavam. De longe, ao nos avistarmos ela dizia: “Tymothy!”. Soava como um convite a um abraço vibrante. Esse modo de lidar com as pessoas me encantava, mas não sabia ao certo o que realmente me cativava naquelas experiências. Apesar do pouco tempo de convivência com a Profa. Sirlene, o que perpassava aqueles momentos ainda reverbera em meu corpo e me coloca à disponibilidade para outras composições e experiências com o outro.

Essas experiências, possibilitam pensar que a formação em psicologia, bem como de outros cursos, é perpassada pelos diversos espaços da universidade. As experiências vividas dentro e fora do curso formam e vão definindo maneiras de perceber a universidade, a graduação, a sociedade, a profissão, etc.

Ainda como efeito do processo de ampliação da UFG/RC, Luan relata que:

No ano de 2008, no segundo ano de graduação, fui aprovado em concurso público como técnico-administrativo em educação na UFG, indo trabalhar como assistente no curso de Administração. Este fato me propiciou outras experiências com a universidade, que não experimentara até então como aluno. Entre elas destaco, poder ver de perto os processos administrativos e burocráticos da educação, o formalismo em excesso, a cobrança por produtividade, se contrapondo a escassez de recursos, professores tendo que se preocupar e dedicar a cargos administrativos, fazendo com que a sala de aula fosse um lugar onde chegavam exauridos e os alunos afligidos por este peso sobre o professor. (LUAN, 2015b, p. 02-03)

A partir de 2008, Luan começa a vivenciar a universidade de outra maneira, agora como aluno e servidor. Isso permitiu a ele uma análise crítica do modo de organização e funcionamento da universidade, possibilitando outras perspectivas acerca de sua própria formação, bem como de aspectos do Curso de Psicologia.

Compreendemos, por meio das narrativas, que os egressos do Curso de Psicologia, do período de 2007 a 2014, vivenciaram as grandes transformações que aconteceram na UFG/RC nessa época, bem como experimentaram as limitações, os desafios e as implicações decorrentes desse processo. Os relatos de Luan, Flávia e Sofia expressam que a universidade e suas transformações permitiram diversas experiências que constituíram a formação de cada um. Também, possibilitou uma série de oportunidades para percorrerem diferentes caminhos de

---

<sup>36</sup> Em memória.

formação, conforme as aproximações e distanciamentos ao longo do curso. Além disso, toda a vivência e experimentação da universidade gerou marcas, produziu subjetividades, modos de ser, de pensar e de atuar específicos do contexto analisado.

### ***b. Aspectos gerais, a expectativa***

O Curso de Psicologia em Catalão decorre do programa de expansão e interiorização do ensino superior no Brasil. Foi implantado em 2007, mas, conforme afirma Luan, os professores já estavam na instituição há um semestre.

Com relação a essa afirmação de Luan, lembro-me de uma professora da Psicologia contar que no ano de 2006 quatro professores começaram as atividades no Curso de Psicologia. No segundo semestre daquele ano, construíram o primeiro PPC e, para cumprir a carga horária mínima de aulas exigida pela UFG, ministraram disciplinas em outros cursos. A professora contou, ainda, que foi um período difícil e de muitos embates no processo de construção do PPC.

O Curso de Psicologia foi criado perpassado embates teóricos, que produziram efeitos na formação dos alunos, bem como nas escolhas que eles foram fazendo ao longo do curso, conforme será discutido em outros momentos.

Em 2007, começaram as aulas da primeira turma do Curso de Psicologia. Luan conta como foi o primeiro dia de aula:

Lembrei até do primeiro dia de aula, eram quatro professores só do curso. Eu lembro que o coordenador na época, o professor Ricardo, ele foi catando os alunos, perguntando quem aqui passou para psicologia, no meio da educação física, né, porque estava tudo espalhado. Por que? Porque a gente não tinha sala, não tinha um local. Então aquele primeiro momento ali eu achei que ele foi muito sincero. Ele foi apresentando como seria o Curso de Psicologia, que eles estavam aqui há um semestre, que eles iam construir, que a UFG não tinha tanta estrutura quanto eu pensava, né. Quando eu prestei o vestibular, né, pensava ia estar tudo pronto e acabado. E desde este primeiro momento, ele foi apontando isso, que o curso teria muitas limitações físicas e de pessoal que poderia ir, ao longo do curso, ir melhorando, mas que a gente ia ter uma formação um pouco aquém do desejado pelo grupo de professores. (LUAN, 2015a, p. 05)

Luan expressa que o Curso de Psicologia não tinha a estrutura adequada para funcionamento, o que indica que as políticas de ampliação e interiorização do ensino superior no Brasil, nos primeiros anos de implantação na UFG/RC, não forneceram as condições

necessárias para o bom funcionamento dos cursos decorrentes desse processo. Primeiro, o número de cursos foi ampliado e só depois foram pensados os projetos de construção de novos espaços na universidade<sup>37</sup>.

Esse problema de espaço físico permite pensar nas dificuldades que a universidade pública enfrenta. As narrativas expressam que a criação e consolidação de um curso de graduação, numa universidade pública, está atravessada pelas questões institucionais que, de alguma forma, dificultam a concretização dos projetos de formação previstos nos PPCs. Essa problemática envolve aspectos locais, regionais, estaduais, nacionais, como, por exemplo, a falta de repasse de verba, a má administração interna dos recursos, a morosidade do serviço público, entre outros.

Nesse sentido, os primeiros anos da implantação do Curso de Psicologia foram marcados pelo problema da falta de estrutura física, gerando muitos receios nos alunos.

Pois não tínhamos a infraestrutura necessária (laboratórios, clínica escola) e de pessoal, (o curso inicialmente contava com apenas quatro professores) na fala inicial de abertura do curso, alguns professores nos comunicavam que isso poderia prejudicar nossa formação, diante da diversidade da psicologia, se a UFG não investisse o necessário, muitas áreas não seriam contempladas em nossa formação. Muitas destas expectativas se confirmaram ao longo do tempo, tivemos inúmeras dificuldades devido às limitações do espaço físico, formamos sem ter nenhum laboratório específico do curso, os estágios na clínica escola foram realizados em um espaço improvisado, tivemos que nos mudar para uma escola municipal no meio do curso devido a reformas na Universidade, entre outros. (LUAN, 2015b, p. 02)

Luan cita um momento marcante do curso, que foi a mudança para uma escola municipal devido às reformas na universidade. À respeito desse acontecimento, lembro-me que, no segundo semestre de 2008, devido às reformas de alguns blocos da UFG/RC, as aulas de vários cursos foram transferidas para escolas estaduais e municipais de Catalão. Lembro-me que os cursos de Psicologia e Educação física foram transferidos para a Escola Israel Macedo, instituição municipal que oferta curso pré-vestibular para alunos de Catalão e região. A estrutura era precária, salas pequenas, pouca ventilação. Além disso, tinha a distância que boa parte dos alunos percorria para chegar na escola, pois boa parte morava no entorno da UFG. Esse foi um momento difícil que gerou desgaste tanto para os alunos quanto para os professores. Apesar disso, após a reforma da universidade, quando retornamos, apenas foram garantidos

---

<sup>37</sup> Lembro-me que, em 2008 e 2009, foi definido um projeto para construção de um prédio que iria abrigar cursos do Reuni. Contudo, o prédio só ficou pronto em agosto de 2015, nove anos após a criação do Curso de Psicologia.

espaços para o funcionamento da coordenação do curso, para as salas de aula, e o espaço onde Luan cita, no qual foi improvisada a Clínica Escola.

Ainda com relação a estrutura física do curso, Sofia conta que:

Eu acho que a dificuldade maior que eu sentia, assim, que em relação a estrutura, sempre foi relacionado a Carol, né, que sempre foi minha amiga e ela é deficiente física e ela foi aos poucos perdendo os movimentos e eu acho que aos poucos eu também fui sentindo porque eu sempre fui muito próxima dela. Sentindo essa perda dos movimentos dela e cada vez vendo o chão no lugar que passa ficar mais difícil e eu começar a perceber isso. Eu tenho uma visão maior dessa questão da acessibilidade, de quanto eu percebo ainda que o banheiro é pequeno, o banheiro é estreito que não cabe [...] essa barreira pra mim que na universidade... a questão do elevador, porque as vezes a gente entrava e o elevador era um terror, porque eu pensava assim, que vou ficar presa nesse elevador aqui, que esse elevador sempre para, né. (SOFIA, 2015a, p. 12)

Percebemos, pelo relato de Sofia, que tanto a UFG/RC quanto o Curso de Psicologia não estavam preparados para receber pessoas com deficiência. Essa é uma questão que perpassa as instituições públicas em geral e evidencia a incapacidade de incluirmos as pessoas com deficiência nos diversos espaços da sociedade.

Lembro-me dos vários momentos difíceis que a aluna Carol teve de passar no curso, como, por exemplo: pessoas que estacionavam o carro no local que ela deveria descer para entrar nos blocos de aula; os anos iniciais sem elevadores na instituição que impossibilitava o acesso a outros espaços dos blocos de aula e à Clínica Escola, tendo, em vários momentos, de ser carregada pelo pai ou irmão porque não tinha elevador ou estava estragado; carteiras não adaptadas às suas limitações; a demanda da realização de aulas na parte térrea do bloco de aulas, que apesar de ser atendida por parte da Coordenação do Curso, não era consenso por parte da turma. Apesar de toda essas limitações, não houve, em momento algum do curso, disciplinas sobre questões relacionadas a deficiência, apesar de ter um professor especializado na área, recém chegado.

Em determinado momento da entrevista de Luan, quando falávamos sobre psicologia e religião, ele afirma que alguns professores olhavam com descrédito para religião, não havendo possibilidade de diálogo acerca dessas questões. Analisando essa situação e comparando com os acontecimentos com a aluna Carol, é possível pensar que o Curso de Psicologia poderia sensibilizar e incluir na formação a discussão de temas transversais que perpassam a saúde mental e a saúde coletiva, como, por exemplo, questões relativas à religião, à deficiência, ao racismo, às artes, entre outras temáticas. Talvez, o excesso de disciplinas e carga horária do

curso impossibilitem esses diálogos fundamentais para a formação interdisciplinar do psicólogo, que, em nossa perspectiva, podem ajudar a pensar várias problemáticas da sociedade.

Apesar de haver essa problemática de estrutura e espaço físico, dos receios dos alunos, entre outras questões que serão discutidas mais adiante, percebemos que Luan, Flávia e Sofia vivenciaram o curso de maneira intensa<sup>38</sup>, a qual pode ser percebida nas falas de Sofia e Flávia:

Eu, assim, era aluna assídua, então eu vinha na hora certa, assistia toda a aula, fazia tudo. Era empolgadíssima com a faculdade. (FLÁVIA, 2015a, p. 05)

Então, o curso eu acho que eu gostei muito. Eu acho que não tem nenhuma época assim que eu falei: nossa eu quero largar esse curso; eu não gosto do curso. Eu ficava aqui até a hora que precisava, além disso eu gostava muito de fazer os projetos. (SOFIA, 2015a, p. 09)

A forma como Flávia e Sofia contam que vivenciaram o Curso de Psicologia, possibilita pensar sobre as marcas que reverberam na formação de cada uma. Por exemplo, Sofia sempre foi muito cobrada pelos pais e aprendeu a dedicar-se aos estudos. Também, quando ela conta sobre os bazares e o contágio com as classes populares, mostra-se aberta à diferença. Essas marcas aparecem no modo como ela lida com o curso, dedicada nas disciplinas, disposta a ficar até o horário que for preciso e aberta ao conhecimento que a Psicologia estava lhe acrescentando.

Percebemos pelas narrativas, que as marcas do trabalho, da educação dos anos 90, da religiosidade, da família, das humanidades, das artes e outras, podem ter ressoado no modo como Sofia, Luan e Flávia lidaram com a formação. O fato do Curso de Psicologia enfrentar problemáticas, principalmente de estrutura e espaço físico, não impossibilitou o envolvimento deles nas atividades realizadas, já que as marcas das suas histórias de vida podem ter ajudado a perceber outros aspectos importantes do curso.

Contudo, esse envolvimento profundo de Flávia e Sofia, nos leva a refletir sobre o excesso de carga de estudos que o aluno tem que dedicar para um bom desempenho. Flávia conta que:

Eu sempre me acumulava de coisas. Então, se tinha três projetos disponíveis, eu tentava participar dos três projetos. Então, realmente, o último ano foi terrível, assim, pra mim. Pensei que eu não ia conseguir. Então eu reconheço que eu me dediquei ao que foi possível, ao que era oferecido pra mim na época. (FLÁVIA, 2015a, p. 06)

---

<sup>38</sup> O termo intenso aqui não se refere às experiências intensivas, mas ao envolvimento profundo que tiveram com o curso.

Quando questionamos Flávia acerca do que na sua formação poderia ter sido diferente, ela responde:

eu queria ter aproveitado mais. Porque passa muito rápido e como eu me dedicava muito aos estudos, focava demais, as vezes eu esquecia que eu poderia ter momentos de lazer também, né, mais momentos de lazer. Eu tive, mas eu acho que poderia ter tido mais [...] Os passeios, né, as conversas, eu acho que esses momentos são tão interessantes, tão legais, assim, que eu poderia ter feito isso mais. Eu acho que é uma fase que não vai voltar, que eu nem sei se eu voltasse eu conseguiria aproveitar mais do que eu aproveitei, né. (FLÁVIA, 2015a, p. 06)

Vale destacar que o Curso de Psicologia é ofertado em horário integral. Lembro-me que chegamos a cursar nove matérias simultaneamente em um determinado semestre. Além disso, lembro que os momentos iniciais do curso foram marcados pela persuasão de alguns professores para que os alunos participassem de seus projetos, uma vez que ainda havia um número pequeno de alunos.

Essa condição, expõe o aluno a uma diversidade muito grande de conhecimentos, podendo a sua formação não passar pelo tempo devido para refletir e assimilar os conteúdos das disciplinas. Destacamos que as disciplinas têm duração de apenas dezesseis semanas (quatro meses), tempo muito curto para assimilar, por exemplo, teorias da Gestalt, do Humanismo, da Psicanálise, etc.

Flávia, quando menciona que poderia ter se permitido mais momentos de lazer, pode estar se referindo a necessidade de alívio da sobrecarga atribuída pelo modo de funcionamento e estruturação do curso. Pode ser que a sobrecarga de conteúdos e teorias favoreça a formação extensiva do aluno.

Apesar desses problemas que atravessaram a formação, Sofia relata que o Curso de Psicologia a transformou e a modificou ao longo dos cinco anos da graduação. Ela relata que:

Entreí acuada. Só que sempre gostei do curso, assim, eu achei outro clima, senti outra diferença, como eu falei, da acolhida do pessoal, né. Nunca percebi aquela diferenciação (*preconceito que sofreu no colégio*) que eu tinha antes. Entreí tímida também. Entreí com as minhas dificuldades, que eu tive que ir superando aos poucos e que aqui, né, a gente tem que... ou vai ou vai. Tem que arrumar um jeito de se virar. E eu fui me virando e sempre me identificando com as matérias. (SOFIA, 2015a, p. 10)

Sofia criou estratégias para lidar com as dificuldades do curso. Isso permite reafirmar que as marcas da trajetória de vida do aluno reverberam no modo como ele vivencia a formação e as problemáticas decorrentes.

Percebemos, por meio dos relatos, que o Curso de Psicologia possui problemas recorrentes do processo de implementação e constituição de um novo curso de graduação. Entretanto, veremos mais adiante que o aluno tem à sua disposição uma série de dispositivos de conhecimento e aprendizagem, como, por exemplo, os estágios, a licenciatura, relações de proximidade com professores, os projetos, e outros, que os ajudam a pensar e a problematizar a formação, para além das problemáticas do curso.

### *c. As qualidades pessoais, a identificação*

Conforme abordamos anteriormente, é comum que a escolha pela Psicologia passe por questões pessoais permeadas por um imaginário de um profissional clínico que escuta, ajuda a resolver conflitos e problemas, dá conselhos. A esse respeito, Sofia e Flávia pontuam sobre qualidades pessoais que favoreceram a sua formação no curso e que também foram sendo trabalhadas ao longo da formação, como, por exemplo, a timidez.

Tanto Flávia como Sofia relataram sobre a timidez. Flávia conta que sempre gostou “mais de observar do que falar, mais de ficar na minha do que dar opiniões, e me atrever nas conversas” (FLÁVIA, 2015a). Ela narra que isso a favoreceu, no sentido de poder ter tido a possibilidade de apurar seu senso de escuta e de acolhimento do outro.

Ao ser questionada sobre o que a Psicologia foi ensinando nos primeiros anos do curso, Flávia responde:

Nossa, muita coisa (risos). É... Primeiro a me conhecer, né, o porquê dessa timidez que me incomodava, então, o que eu podia modificar e aprender, de que forma então eu poderia fazer isso. É... perceber que tinham qualidades minhas que eram favoráveis pro curso, né, em relação a ser disponível a gostar de ouvir, e ter essa... de ter uma delicadeza pra estar... pra ouvir a outra pessoa, né. Estar disposta a ouvir... isso eu acho que foi bacana, é de olhar para diversas dores, porque meus pais pensavam daquela maneira. E aí eu já ficava pensando em diversas coisas, assim, acho que seria isso. (FLÁVIA, 2015a, p. 05)

Sofia também relata que:

Entrei tímida também. Entrei com as minhas dificuldades, que eu tive que ir superando aos poucos. (SOFIA, 2015a, p. 10).

Inicialmente tive que me esforçar para apresentar os trabalhos e seminários, pois sempre fui uma pessoa muito tímida, mas aos poucos fui aprendendo a lidar com isso. (SOFIA, 2015b, p. 02)

Para além de expressar a identificação com disciplinas do curso, podemos perceber que as rotinas do Curso de Psicologia, que envolvem muitas atividades de apresentações de trabalho, trabalhos em grupo, seminários e outras, proporcionam o desenvolvimento de habilidades pessoais necessárias à vida profissional e social.

A identificação com as matérias, com os conteúdos, a timidez, o desenvolvimento da escuta, poderiam ser compreendidos como algo apenas terapêutico/clínico e que os alunos buscam no curso a resolução das suas dificuldades pessoais, o que reforçaria o estereótipo do psicólogo que escuta e trabalha em um consultório. Contudo, quando Sofia e Flávia relatam sobre essa transformação que vivenciaram durante a formação, é possível perceber que compreendem, de modo geral, que a profissão do psicólogo envolve a capacidade da escuta, do acolhimento em todas as áreas de atuação e não apenas na clínica.

Nesse sentido, apesar da formação em psicologia não ter objetivos terapêuticos, percebemos nos relatos de Flávia e Sofia que as disciplinas, as atividades, os conteúdos possibilitam um espaço favorável para o desenvolvimento de habilidades imprescindíveis para a atuação do psicólogo.

#### *d. As disciplinas, as grandes áreas*

Abordamos anteriormente que o Curso de Psicologia em Catalão foi criado em meio a embates teóricos e políticos entre professores. Esses embates, foram definindo o modo de organização e distribuição das disciplinas durante os cinco anos de formação.

A esse respeito, Luan relata que:

Tem disciplinas que eu acho que o curso, por exemplo, traz só no final, que seriam disciplinas que deveriam ser no começo, que eu acho que problematizam isso, né. Se tivesse contato com elas antes, por exemplo, processos grupais é uma disciplina que eu fui ter no oitavo período [...] no começo, eu tive TEP, no terceiro período. Então eu acho que essas escolhas assim, vão fazendo a gente construir um olhar um pouco enviesado durante o curso. Eu acho que os professores são sensíveis a isso, eles criticam as próprias disciplinas, criticam as próprias ementas, né. (LUAN, 2015a, p. 08)

Luan problematiza o modo de organização da oferta de disciplinas e sugere que seriam necessárias mudanças. Na perspectiva de Luan, essas mudanças possibilitariam um pensamento crítico, desde os momentos iniciais do curso, a respeito de algumas disciplinas. Desse modo, nos momentos mais avançados poderia ser possível uma melhor compreensão dos conteúdos da disciplina de psicanálise, por exemplo.

Lembro-me que o primeiro ano do curso é composto por disciplinas de outras áreas do conhecimento, tais como filosofia, ciências sociais, estatística, anatomia, fisiologia. Contudo, nem sempre essas disciplinas são ministradas com a preocupação do diálogo com a psicologia. Por esse motivo, é comum que o aluno não compreenda o porquê dessas disciplinas e como elas poderão ajudar a pensar a psicologia. Nesse momento, o aluno não tem elementos suficientes para fazer o diálogo com os professores e com os teóricos pensados nessas disciplinas.

Lembro-me que nos momentos finais do curso, pude pensar no quão importante eram os conteúdos de disciplinas como Filosofia e Ciências Sociais. Contudo, pela imaturidade, não houve muito esforço para cursá-las naquele momento. Essas experiências sugerem a necessidade de outras formas de funcionamento dessas disciplinas, nas quais o professor esteja disposto a construir o diálogo com os saberes *psi*.

Flávia conta que nos primeiros anos do curso, destacaram-se áreas específicas da psicologia, como a comportamental e a psicanálise. Quando perguntamos sobre o porquê escolheu aproximar-se da psicanálise, ela relata que:

foi porque eu acho que as outras disciplinas, talvez mais a comportamental, que aqui no curso ainda ficava gritante só algumas teorias, nós não conseguimos ver todas. Então, o que mais aparecia ali era a comportamental e psicanálise. Então, comportamental eu achava aquilo muito superficial. E eu queria era tentar ir de encontro com os sentimentos da outra pessoa. É... conhecer, compreender a história de vida, isso eu acho que tem muito sentido, faz muito sentido quando o paciente nos procura, né. E a comportamental era algo mais prático. Então eu... assim, no meu ponto de vista, é que não era cabível, né. Então a psicanálise me chama a atenção em relação com os pais, a vida familiar e parece que durante os estágios que eu fui fazendo, eu fui percebendo, assim, que realmente isso existia, né, e tinham coisas aí que a psicanálise tentava compreender, tentava trazer a visão dela. Me chamava mais a atenção do que as outras áreas. (FLÁVIA, 2015a, p. 07)

Entendemos que o PPC da Psicologia prevê disciplinas que contemplam a diversidade dessa ciência. Contudo, o pequeno quadro de professores, fez com que alguns especializados em determinadas áreas da Psicologia ministrassem disciplinas diferentes de sua área de formação, como conta Luan:

Em relação aos professores não contamos com professores de diversas áreas básicas da psicologia, tendo assim, professores ministrarem disciplinas fora de sua afinidade ou área de interesse, muita das vezes sem domínio do conteúdo, e agindo de forma desrespeitosa com a pluralidade da psicologia. (LUAN, 2015b, p. 02)

A escolha política dos professores para a organização e a estruturação das disciplinas associado ao pequeno quadro de professores fez com que as disciplinas ficassem prejudicadas, não pela incapacidade, mas pela falta de afinidade com determinadas áreas da psicologia, conforme relatos dos alunos. Como efeito dessa situação, houve o privilégio de disciplinas das áreas de formação de alguns professores, como a psicanálise e a psicologia comportamental. Vale lembrar que essas duas áreas predominam em diversos cursos de psicologia no Brasil.

Lembro que, em 2008, o pequeno quadro de professores e as práticas desenvolvidas, resultou no privilégio de algumas áreas da psicologia e boa parte dos alunos começou a fazer suas escolhas por áreas específicas. Nessa perspectiva, por meio da narrativa de Luan, é possível perceber que alguns professores reforçam a existência de áreas mais nobres na psicologia, o que pode prejudicar a compreensão do aluno acerca da diversidade dos saberes que compõem as ciências psicológicas.

Apesar da predominância da psicanálise e da comportamental, Luan afirma que, de modo geral, o curso possibilita uma formação ampla, percebida principalmente pelas ementas que compõem o PPC da Psicologia. Ele relata que:

Hoje, quando eu estou fazendo estágio na UFU, eu vejo que a graduação deles é muito mais fechada do que a nossa. Então, a nossa formação é muito fechada ainda, mas dentro do contexto da psicologia, é uma formação muito, como eu posso dizer... que já caminhou muito, né, que já tem uma crítica, uma problematização. Então, acho que nosso Curso de Psicologia comparado a psicologia, ela tá muito avançada. [...] problematiza, ajuda a criticar a própria psicologia, né, enquanto saber, principalmente aqui no Brasil. E já a problematizar autores que já, posso dizer... já não é muito importada. Porque eu vejo que a psicologia é muito importada. [...] as disciplinas nossas aqui tem uns autores mais contemporâneos que dialogam, que pensam. (LUAN, 2015a, p. 08)

Luan aponta que as ementas das disciplinas do curso indicam a tentativa de um avanço com relação a outros cursos de psicologia, que mostram-se ainda mais fechados com relação a diversidade da ciência psicológica. Luan ressalta, ainda, a importância de autores brasileiros que compõem ementas de disciplinas, que ajudam a pensar a psicologia no contexto brasileiro.

Além disso, lembro da disciplina Personalidade e Subjetividade, que foi ministrada pela professora Tânia. Nessa disciplina, foram trabalhados textos de Deleuze, Guattari, Rolnik e

outros autores para pensar a questão da subjetividade. Lembro-me que poucos alunos acompanhavam as discussões realizadas. Apesar disso, percebo o quanto foram importantes para elaborarmos concepções acerca de uma psicologia aberta para a compreensão de diversos modos de produção de subjetividade.

Percebemos, assim, que as disciplinas foram marcadas por essas questões da formação dos professores, que levou alguns deles a privilegiar o ensino de áreas específicas da psicologia. Apesar disso, Flávia traz uma reflexão importante ao ser indagada sobre a relação da psicanálise que viu no curso e a sua prática atual:

Eu acho que o curso me trouxe ela de uma forma mais rígida, né. Assim, que precisa ter um divã, que precisa ser daquela maneira e determinado horário. Agora eu levo uma psicanálise de uma forma mais ampla, assim, é que eu posso no meu setor de hemodiálise, atender um paciente com o olhar psicanalítico. Não vai me prejudicar numa sala gigantesca com diversos pacientes, ser interrompida a todo momento, mas que aquilo ali pode funcionar. (FLÁVIA, 2015a, p. 07)

Por mais que a formação tenha sido complexa, o aluno, ao longo de sua formação adquiriu o pensamento crítico e problematizou a psicologia. No caso de Flávia, ela refletiu questões importantes sobre a psicanálise. Isso permitiu a ela repensar e problematizar a psicanálise ofertada no curso e a realizar uma atualização a partir das suas experiências práticas. Nesse sentido, percebemos que o aluno de Psicologia, por meios de diversas disciplinas, projetos, estágios, pode desenvolver a capacidade de refletir, questionar e problematizar os conhecimentos adquiridos e a pensá-los a partir das novas realidades que se depara, conforme percebemos no relato de Flávia.

#### *e. Os projetos, lugar de escape*

Os projetos de pesquisa e de extensão<sup>39</sup> do Curso de Psicologia são importantes atividades que definem modos de olhar para a formação. Sofia, Flávia e Luan relatam que, desde o início do curso, participaram de projetos. De acordo com Luan, a participação nos projetos possibilitou pensar sua formação de forma autônoma, conforme relata:

Desde o primeiro ano, participei de diversos projetos de pesquisa. A participação nestes projetos me possibilitou a oportunidade de pensar mais

---

<sup>39</sup> Nos Apêndices B e C estão listados projetos de pesquisa e de extensão promovidos por professores do Curso de Psicologia, no período de 2006 a 2013.

autonomamente minha formação, mais do que estudar os conhecimentos propostos pelo projeto pedagógico do curso, vi que eu poderia traçar meu caminho de leituras, podendo me dedicar a autores e áreas da psicologia que tinham uma maior coerência com meus valores e visão sobre o homem, algo não contemplado e possibilitado pelas disciplinas. (LUAN, 2015b, p. 03)

Luan destaca que a participação nos projetos contempla aspectos que as disciplinas geralmente não trabalham. Nessa perspectiva, percebemos que os projetos possibilitam aos alunos outros espaços de formação, no qual desenvolvem atividades e estudos específicos da sua área de interesse. Nos projetos, a formação, para além da sala de aula, ganha outras concepções e percepções.

Luan também conta sobre a participação em um projeto de pesquisa no início do curso. Ele relata que:

Por exemplo, no começo do curso eu fiz uma pesquisa aqui no campus que a gente investigava a Irmandade Nossa Senhora do Rosário. Aí, o professor fez uma escolha por investigar transtornos mentais comuns. A gente aplicava questionário nos congadeiros, né. Então eu falo assim: nossa, a irmandade poderia ser um lugar tão bacana da gente pesquisar, né, a produção de subjetividade ali, a vivencia deles. Como que isso ajuda eles a ter uma saúde mental. E a gente foi por outras vias e foi pesquisar transtornos, pesquisar através de um olhar psicopatológico. Então acho que é nesse ponto assim. [...] E este é um projeto que me envolvi no primeiro ano. Foi muito bacana, mas hoje eu já olho com outro olhar, né, não faria essa pesquisa dessa forma. (LUAN, 2015a, p. 03)

Percebemos, por meio da narrativa de Luan, que os projetos do Curso de Psicologia são desenvolvidos a partir de concepções de determinadas áreas da Psicologia. Cada professor desenvolve práticas e pesquisas específicas a partir das vertentes da Psicologia e, com isso, podem ajudar a definir os caminhos para a formação do aluno.

Lembro-me que, ao longo do curso, íamos nos identificando à medida em que participávamos dos projetos. Por exemplo, o aluno que se interessava pela Psicanálise, procurava projetos que estudavam essa área. Vale ressaltar que alguns alunos, por vários motivos, participaram de projetos de outros cursos, como a Educação, História, Ciências Sociais. Eu mesmo, participei de um projeto de extensão sobre cinema e de um grupo de pesquisa que estudava subjetividade e linguagens, composto por professores da letras, história, ciências sociais.

Nesse sentido, os projetos, além de possibilitarem estudos e atividades específicas e/ou alternativas, podem ser compreendidos como lugares de escape, onde o aluno encontra outras

pessoas, pensamentos, práticas que o ajudam a pensar de outros modos e a resistir às práticas da formação tradicional.

Podemos pensar o território dos projetos por vias da formação perpassada por aspectos intensivos e extensivos. Pode haver projetos que contribuem mais para uma formação tradicional, por meio de estudos e ações que não problematizam a prática da psicologia. Esse fato pode ser percebido quando Luan relata sobre o primeiro projeto que participou, que pesquisou transtornos mentais comuns nos congadeiros de Catalão. Esse tipo de projeto pode fortalecer e reproduzir saberes específicos da psicologia, os quais devem ser problematizados. Em outros projetos que Luan participou, foi possível construir outros olhares para a formação e novas maneiras de perceber o conhecimento psicológico. É provável que esses tipos de projetos podem ser espaços que incluem as intensidades para pensar e problematizar os saberes psi.

Nessa perspectiva, Luan, Flávia e Sofia relatam a participação em diversos projetos que problematizaram a formação. Pode ser que as marcas das trajetórias de vida de cada um tenham reverberado no modo como lidaram com o conhecimento e com os projetos. No caso de Luan, é possível perceber que suas concepções acerca da formação estiveram em constante transformação. Essas transformações ocorreram na abertura ao diálogo com novas pessoas, saberes, pensamentos.

Além disso, Luan ressalta um aspecto importante da universidade pública, que é o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão. Ele relata que:

Eu fui me encontrando através dos projetos de pesquisa, né. Então, não foram simplesmente o aprendizado dentro da sala de aula. Então, acho que isso que é bacana também na universidade pública, né, que é permitir o contato com a pesquisa, com a extensão, com aquilo que os professores... o professor tem um pouco mais de liberdade, né. Eu acho que deveriam ter muito mais liberdade, mas eu fui encontrando ressonância nisso, né. Nos projetos de pesquisa que foram me ajudando a pensar uma prática pra além dos estágios, daquela que já é prevista no PPC. Então, de certa forma, eu acho que é bacana isso, que essa universidade pública, ela nos permite uma formação mais ampla, mais aberta. A gente vai podendo fazer nossas escolhas. (LUAN, 2015a, p. 08)

É importante essa reflexão de Luan, uma vez que a universidade pública está alicerçada no ensino, na pesquisa e na extensão. Isso possibilita aos cursos e aos professores a oferta da pesquisa e da extensão, para além do ensino, possibilitando a criação constante de novos projetos e novos espaços de formação. Isso proporciona ao aluno um universo de possibilidades à sua disposição, pelas quais ele escolhe seus caminhos de formação.

Nesse sentido, por meio das narrativas, percebemos que os projetos do Curso de Psicologia são importantes espaços de formação, que facultaram ao aluno diferentes trajetórias de formação e modos de pensar. Também, a própria psicologia pode ser problematizada nesses espaços. Luan, Flávia e Sofia destacam a relevância dos projetos e imprimem em suas narrativas concepções que só foram possíveis na medida em que participaram dos projetos, os quais possibilitaram outros modos de pensar a psicologia e a vivência de experiências que auxiliaram, por exemplo, a problematizar a divisão complexa entre clínica e social, que será discutida mais adiante.

#### *f. Os estágios, teoria e prática*

Os estágios do Curso de Psicologia constituem uma etapa de grandes aprendizados para o aluno. Sofia, Flávia e Luan relatam o importante papel que os estágios têm em sua formação. A esse respeito, quando questionamos sobre o período de estágio, Flávia afirma que:

Eu acho que mais nas práticas que eu realizei que me auxiliou. Até então, nos estudos isso ainda ficava obscuro. Eu acho que na prática, dava pra ter uma noção das teorias, verificar que tinham limitações e que forma lidar com essas limitações, né. E tentar pesquisar outras coisas além daquilo que era passado. (FLÁVIA, 2015a, p. 08)

Flávia aponta uma questão importante para pensarmos a relação entre teoria e prática. Ela aborda que no momento anterior aos estágio, as teorias ainda estavam “obscuras” e que na medida em que entrou no campo da prática, ela pôde percebê-las de outros modos. Percebeu que existem limitações entre os conhecimentos passados em sala de aula e a experiência prática. Para Flávia, o estágio do Curso de Psicologia foi um momento de problematização dos saberes adquiridos nas disciplinas. Quando ela diz que no estágio tentou pesquisar outras coisas além daquilo que foi passado nas disciplinas, percebemos que esta etapa constitui-se, também, em um período de avaliação da formação, no qual verifica-se quais saberes precisam ser mais estudados e pensados,

Luan, além de refletir que os estágios constituem-se importante espaço para questionar os conhecimentos adquiridos nas disciplinas, conta que:

Então, o momento que eu acho que foi mais interessante no curso foi quando eu tive as primeiras experiências práticas, assim, né. Que eu fui destoando já, né. Acho que foi me construindo mais, que eu comecei a distanciar um pouco mais dos professores, do que aquilo que eles ensinavam. E eu acho que isso

que é bacana, né. [...] por exemplo, eu escolhi os estágios com as crianças. Eu ia lá para o CAIC e ficava brincando com os meninos dentro da sala de aula. E a professora falava uma coisa, tinha uma criança que a professora falava da indisciplina... e uma outra criança totalmente diferente que eu encontrava na sala de aula. Então, acho que isso foi me fazendo, assim, opá, lógico que é muito importante o conhecimento que os professores passam. Saber onde buscar os referenciais, mas aqui eu já posso construir meu caminho, né, minha relação ali com a criança é uma totalmente diferente que está previsto lá nas aptidões que a gente vai conseguir na disciplina, né, no que que é esperado. Então, foi nos primeiros períodos de estágio que eu fui construindo meu ser psicólogo. (LUAN, 2015a, p. 05-06)

Quando Luan afirma que distanciou um pouco dos professores e pôde construir seu caminho, percebemos que a prática no estágio permite ao aluno um momento de autonomia do pensamento, porque, até então, havia sempre o professor na sala de aula ministrando as disciplinas, ajudando a pensar os conteúdos, e nos estágios o aluno não tem tanto esse acompanhamento do professor, além das supervisões. Pensamos que é nesse sentido que Luan afirma que foi distanciando dos professores e se construindo como psicólogo.

Além dos estágios permitirem a problematização entre teoria e prática, percebemos que caracterizam-se como espaços de construção de novas concepções a respeito das práticas psi. Lembramos, novamente, sobre a formação extensiva e intensiva, pois é possível perceber, através dos relatos de Luan e Flávia, que houve tensionamentos, no momento do estágio, entre a teoria e a prática, na medida em que as novas experiências permitiram a eles outras percepções, o conhecimento adquirido nas disciplinas começou a ser questionado e problematizado.

Anteriormente buscamos compreender a formação que se passa entre o intensivo e o extensivo. Nesse sentido, entendemos que os estágios podem ser compreendidos como um dos lugares em que essa formação acontece. Se consideramos que Luan, Flávia e Sofia se dedicaram e se esforçaram bastante durante as disciplinas, é provável que foi se constituindo um campo de conhecimento bem estruturado e definido, criado a partir dos conhecimentos adquiridos nas diversas disciplinas. Talvez, constituiu-se aí aspectos da formação extensiva e com ela um campo de saberes e sentidos bem definidos construídos em sala de aula.

Por meio dos relatos, foi possível perceber que no momento dos estágios, na medida em que vivencia-se novas experiências tanto com novas pessoas e novos espaços quanto com fazeres do psicólogo, esse campo de saberes e sentidos é estremecido e outras percepções e sensações vão definindo um novo campo disfórmico de saberes. Pode ser que as práticas nos estágios possibilitem ao aluno o contato com novas situações e contextos que poderão produzir

novas sensações e percepções. É provável que os estágios sejam territórios de processos de singularização.

Em outra perspectiva, também é possível que os estágios, dependendo das concepções de atuação e formação do aluno, podem se caracterizar como momento de desenvolver práticas psicologizantes, sem a reflexão crítica necessária no fazer do psicólogo, o que empobrece a atuação, bem como reforça aspectos ideológicos presentes na formação.

Entretanto, entendemos que a formação, que se passa entre extensivo e intensivo, não acontece apenas nos estágios, elas podem acontecer nos diversos espaços da universidade ou fora dela, durante os projetos, durante as aulas, etc., mas a partir dos relatos de Luan, Flávia e Sofia, por meio das reflexões trazidas por eles, foi possível pensa-la nesse contexto dos estágios.

Nesse sentido, Luan relata que o Curso de Psicologia deveria propiciar mais momentos de experiências semelhantes às dos estágios desde o início do curso. Além disso, ele relata que a primeira turma, de alguma forma, foi penalizada pela falta das experiências práticas ao longo do curso. Luan afirma que:

O Curso de Psicologia, eu acho que tem que ter experiências. Aí, desde os estágios básicos, então, a gente sofreu muito por causa disso. E a gente era os primeiros alunos dos estágios básicos, então, a gente tinha que caçar campo. Os professores não eram conhecidos. O trabalho da psicologia até hoje é muito mistificado pelos outros profissionais. Então, eu vi que a nossa primeira turma, nós fomos desbravadores. Tem os pontos positivos, que era que a gente abrir esses campos de estágios, mas tinha os pontos negativos, que era o que? Que a gente perdia muito tempo construindo esses campos de estágio, se fazendo conhecido e a gente não teve tanta experiência prática, que eu acho que a gente poderia ter tido mais, sabe. Então, acho que a gente foi lesado nesse ponto, assim, né, por ser os primeiros, os desbravadores, a gente perdeu muito nesse âmbito da prática. De certa forma, nós fomos penalizados por isso. (LUAN, 2015a, p. 06)

Luan aponta que a primeira turma (eu diria, as primeiras turmas), participou do difícil momento da construção do Curso de Psicologia em Catalão, principalmente, da construção de campos de estágio. Passar por essas dificuldades foi inevitável para professores e alunos, uma vez que os campos de estágios tinham que ser “desbravados”.

Vale ressaltar que os estágios, conforme PPCGP (2007), estruturavam-se da seguinte maneira no Curso de Psicologia: estágios básicos I e II, estágio supervisionado para a formação do psicólogo e estágio supervisionado para a formação do professor de psicologia.

Lembro que os primeiros desafios era pensar os estágios básicos I e II, pois, até então, não compreendíamos ao certo a proposta dessas disciplinas. Além disso, tínhamos que preencher uma série de termos para, apenas, realizarmos observações em algumas instituições

da cidade. Lembro que nos anos seguintes a 2009 a proposta dos estágios básicos estava sendo revista.

Esse momento inicial dos estágios, foi perpassado por muitas incertezas tanto dos professores quanto dos alunos e, ainda, por desafios, principalmente quando os estágios da Licenciatura começaram.

Lembro que havia o descrédito de alguns professores com relação a formação do professor de psicologia. Em determinado momento, alguns professores sugeriam a desistência da licenciatura, uma vez que era opcional a escolha dessa formação. Por isso, alguns alunos desistiram da licenciatura por achar desnecessária.

Apesar disso, Luan conta que esse momento foi difícil mais pela não existência da disciplina de Psicologia no ensino médio. Sobre seu estágio na licenciatura, ele relata que:

O estágio foi... as experiências, como eu falei que lá nos estágios foi muito bacana por ter tido esse contato com a escola, eu não fiz numa escola pública, fiz aqui no SENAI, com os alunos do ensino médio. Então, me ajudou a pensar a formação técnica. Como o psicólogo pode auxiliar ali, né. Mas aí eu vejo que muitos aspectos que a psicologia precisa caminhar. Por que? Porque não existe mais a psicologia no ensino médio. Então, a gente sempre tem que se aliar a outras ciências né. Por exemplo, no meu caso foi a filosofia e a sociologia, então pra mim foi um pouco conturbada a formação por conta disso, né. Por que? Porque a gente não tem campo de estágio, [...] Então foi nesse ponto, assim, que eu acho que a gente procurava caminhar mais, né. Se eu não tivesse feito a licenciatura eu não teria tido psicologia da educação I e II, que eu acho que é algo importantíssimo pra o bacharel em psicologia, que eu acho que tem que passar pela psicologia da educação, né. É um lugar tão bacana que a psicologia tem né, que faz diálogo com a Pedagogia, com a História, com todas as licenciaturas e eu acho que me proporcionou esse contato, né. Acho que faria de novo a escolha pela licenciatura, né. [...] acho que é muito importante e acho que isso falta muito para os alunos. (LUAN, 2015a, p. 07)

Luan traz elementos importantes com relação ao estágio da licenciatura, como a falta de campos de atuação do professor de psicologia. A não existência da Psicologia no Ensino Médio, fez com que os professores buscassem áreas afins para a realização dos estágios, que foram realizados em diversas disciplinas como Filosofia, Sociologia, Biologia, Literatura, entre outras. Nesse sentido, o aluno é forçado a pensar os saberes *psi* no diálogo com outras áreas do conhecimento.

Lembro que, ao longo do curso, o número de alunos que optava também pela licenciatura só foi aumentando, e, ao mesmo tempo, cresceu os desafios e os esforços dos professores para a realização dos estágios em licenciatura.

Outro aspecto trazido por Luan é que a escolha pela licenciatura possibilitou o contato com disciplinas importantes da educação, as quais ele considera essenciais para o bacharel em psicologia. Contudo, ele ressalta que, não só o curso em Catalão, mas a Psicologia em geral deve avançar nas discussões sobre a licenciatura em psicologia no Brasil.

Sobre os estágios supervisionados da formação do psicólogo, que atualmente, devido às recentes alterações do PPC da Psicologia (PPCGP, 2013), são denominados estágios curriculares obrigatórios do bacharelado, entendemos que passaram por desafios semelhantes aos da licenciatura e os momentos iniciais também foram marcados pela necessidade de construção de campos de estágio.

Lembro que a primeira turma cursou um ano e meio de estágio da formação do psicólogo. E devido as dificuldades enfrentadas para sustentar todo esse período de estágio, a partir de 2012, os estágios começaram a ser realizados em apenas um ano.

Apesar de Luan, Sofia e Flávia terem vivenciado essas problemáticas dos estágios, é possível perceber que as experiências práticas possibilitaram a eles outras percepções e experimentações, pelas quais puderam pensar a relação entre teoria e prática, percebendo as limitações, os desafios e as necessidades advindas desse momento de suas formações.

#### ***g. Os professores, os acolhedores***

O Curso de Psicologia foi implantado, em 2007, com apenas quatro professores. Junto ao pequeno quadro de professores, também havia um número pequeno de alunos. Lembro que, em 2007 e 2008, o número de vagas ofertadas foi de quarenta, com entrada anual de alunos. A partir de 2009, elevou-se para cinquenta alunos por turma.

Os primeiros anos do curso foram marcados por uma relação de proximidade entre professores e alunos. Conforme relata Luan a primeira turma:

Desenvolveu uma relação de proximidade com os professores, devido a quantidade reduzida de alunos naquele momento, ao longo do curso houve muitos conflitos pessoais entre os próprios professores, e entre alunos e professores. (LUAN, 2015b, p.02)

Luan, ao contar sobre a proximidade que foi se constituindo entre alunos e professores, destaca que houve conflitos entre os próprios professores e entre alunos e professores. Esses embates ou conflitos tiveram ressonâncias no modo como os alunos lidaram com o conhecimento.

Lembro-me que as relações entre professores e alunos definiram a constituição de grupos nas turmas. Por exemplo, existia um grupo muito específico de alunos que gostavam mais de psicanálise, os quais tinham uma relação de proximidade com professores desta e certo distanciamento dos outros. Esse grupo se fortalecia na medida em que desenvolviam-se projetos de pesquisa e de extensão na área da psicanálise. Ainda, fora da universidade foram constituídos grupos específicos de formação em psicanálise que contavam com a participação expressiva dos alunos do curso.

Luan também relata sobre esse momento:

Durante todo o curso, existiu um movimento muito forte por parte de alguns professores por um enviesamento da formação, fato este observado através da adesão de vários alunos da minha turma a grupos de estudos em psicanálise, que aconteciam fora da universidade [...] Escolas de formação e grupos de estudos fora da universidade são algo comum em cursos de psicologia, o que me saltou os olhos é a presença de discursos engessados, como o fato de alguns destes alunos se “intitularem” psicanalistas ainda na graduação, e se afastarem da psicologia, como ciência e profissão, o que para mim, possui importantes implicações políticas, logo após a formatura ao receber um cartão de visita profissional de um colega de turma me espantei com suas qualificações, pois não estava escrito psicólogo, bem como seu número de inscrição no Conselho de Psicologia, somente o título de psicanalista, algo que corroborou mais com minhas reflexões. (LUAN, 2015b, p.03)

A partir desta fala de Luan, percebemos que o aluno de psicologia, pela relação de proximidade constituída com os professores, tem sua formação muito bem demarcada a partir do modo como o professor compreende a formação e os saberes *psi*. Fato, este, que pode se tornar em um problema ou, como define Luan, em um “engessamento” da formação. O aluno que passa por uma formação engessada, provavelmente, poderá reforçar a ideia de uma psicologia que reproduz práticas e saberes individualizantes, sem que haja a problematização e reflexão dos fenômenos, das práticas e dos saberes psicológicos produzidos em contextos socioculturais específicos. Como efeito desse engessamento, pode ocorrer o fortalecimento de um imaginário social específico do psicólogo, que tende a ressaltar características do profissional da clínica clássica.

Além dessa problemática, Luan ainda relata que:

Não contamos com professores de diversas áreas básicas da psicologia, tendo assim, professores que ministraram disciplinas fora de sua afinidade ou área de interesse, muita das vezes sem domínio do conteúdo, e agindo de forma desrespeitosa com a pluralidade da psicologia. (LUAN, 2015b, p. 02)

É provável que não somente as turmas iniciais foram prejudicadas pela postura de alguns professores. Também, é possível que alguns alunos reproduzam essa postura em suas práticas. Todavia, Luan, Flávia e Sofia percorreram caminhos de formação nos quais se aproximaram de professores que os ajudaram a pensar os saberes e práticas psi de outra maneira. Sobre sua relação com os professores, Sofia e Flávia contam que:

Acho que eles sempre... eles foram mais próximos, assim, e isso eu estranhei um pouco, porque a escola particular, as vezes, tem aquela aproximação, mas nem tanto, não tem aquele acolhimento que a gente teve... que eu tive quando comecei a faculdade. Então, acho que eu identificava, assim, de ver aquele professor, tornar ele como modelo, né, seguir e perceber uma carreira que ele foi construindo e assim perceber, nossa aquela pessoa tem muito conhecimento, como é que ela consegue pensar esse conhecimento. Então eu sempre admirei o professor. (SOFIA, 2015a, p. 03)

Tiveram professores que me marcaram também, seja pela dedicação e o modo pelo qual passavam o conhecimento, o cuidado com cada aluno e o interesse em ajuda-los. Durante a faculdade, em momento algum eu me esqueço do quanto o Moisés, o Maurício, a Tânia e a Emilse foram importantes na minha formação, cada um de forma singular, pude aprender e ser influenciada pela dedicação e rigorosidade pelos estudos (FLÁVIA, 2015b, p. 01)

Flávia e Sofia relatam sobre suas aproximações com professores que se identificaram ao longo do curso. Sofia, por exemplo, aproximou-se daqueles que ela percebia que tinham uma carreira e conhecimentos admiráveis. Flávia, aproximou-se daqueles que tinham um cuidado peculiar em lidar com o aluno. E nessa relação de aproximação, ambas se permitiram influenciar pelo modo como os professores pensam e agem. É provável que essa relação teve influências no modo como elas caminharam na formação e no modo como atuam como profissionais.

Acerca da influência dos modos de agir e pensar dos professores, Luan relata que:

Aqui, nós temos no curso professores que nos ajudam a problematizar e a criticar a psicologia. É muito interessante que a maioria dos professores tem uma formação muito, como eu posso dizer, não é muito fechada, muito... me foge a palavra, mas é algo, assim, formal, uma formação bem técnica, né, e acho que eles têm descontentamento com essa formação. Então, quando eles começaram também a formar os psicólogos, eles começaram a levar essa problematização também, né. A psicologia a serviço de quem? A psicologia que nós queremos construir. Então acho que foram as minhas escolhas também de aproximar desses professores, né. Então desde a formação eu já tenho essa problematização da psicologia e que como profissional, né, eu também vou percebendo isso que a psicologia precisa caminhar muito, né. (LUAN, 2015a, p. 03)

Conforme Luan, o modo como se dá a aproximação com os professores define modos de pensar e de agir. Luan relata que escolheu aproximar daqueles professores que problematizavam e criticavam a psicologia, bem como a formação técnica do psicólogo. As marcas dessa aproximação permitem a ele, como profissional, a problematização da psicologia como ciência e como profissão.

Nesse sentido, percebemos que as diversas relações que se constituíram entre professor e aluno no Curso de Psicologia, permitiram aos alunos vários modos de olhar e de perceber a psicologia. É possível pensar que essas relações têm implicações significativas no modo que Luan, Flávia e Sofia atuam como profissionais e percebem suas práticas, a psicologia, a vida, o conhecimento.

Luan ainda traz outra questão sobre os professores do Curso de Psicologia, relata que:

Acho que o curso foi fazendo algumas escolhas ao longo da sua construção que também deixa a desejar nessa questão da multiplicidade da psicologia, né. Porque desde do primeiro semestre a gente aprende que não é psicologia é psicologias. Mas aqui eu acho que os professores não tem muito essa... não tem muito essa preocupação, né, de ter uma psicologia diversa. Por exemplo, várias áreas que a gente nunca... que eu não tive contato na minha formação, né, como psicologia analítica, que tem disciplinas no curso que tem. Psicodrama nunca teve um professor que tivesse uma abertura pra isso, só no final do curso que foi ter um professor da Gestalt, quando já tinha passado as disciplinas de Gestalt. Hoje, o curso nem tem, né. Os estágios, na época, foram oferecidos só em psicanálise. Em Gestalt não tinha professores nem da terapia cognitiva comportamental. Então eu vejo, assim, que o curso foi fazendo algumas escolhas que não privilegiava essa formação diversa, que eu acho que é importante para poder escolher, né, o aluno poder escolher. (LUAN, 2015a, p. 05)

Luan ressalta que o Curso de Psicologia fez escolhas que não contemplaram a diversidade da psicologia. Ele está se referindo aos concursos que foram realizados para contratação de professores efetivos. Na narrativa de Luan, percebemos que não houve um número suficiente de professores com formação em diversas áreas da psicologia que contemplassem as múltiplas disciplinas previstas no PPC.

A esse respeito lembro que, nos anos de 2008 e 2009, participei da criação e presidi o Centro Acadêmico de Psicologia, órgão representativo dos alunos do Curso de Psicologia na UFG/RC. Participei ativamente das reuniões de curso durante este período. Em 2008, lembro que a representação estudantil no conselho do curso foi definida em trinta por cento sob o número de professores, sendo que o regimento da UFG previa apenas quinze por cento. Essa conquista política foi definidora em muitas decisões importantes do curso. Mas o que quero

ressaltar, é que na medida que foram sendo liberadas vagas para concursos, naquele momento, defendemos as áreas não contempladas pelo corpo docente daquela época, mas que estavam previstas no PPC de Psicologia. Lembro que os concursos para professores das disciplinas de testes, psicopatologia, desenvolvimento e psicologia do trabalho foram definidos nessa época. Posso afirmar, então, que houve o interesse em contratar professores de diversas áreas. Contudo, as vagas para concurso foram insuficientes para cumprimento deste objetivo.

Percebemos que as questões institucionais, muitas vezes, inviabilizam a concretização daquilo que está previsto em um PPC e o Curso de Psicologia foi penalizado por este aspecto. Havia a pretensão de contratar professores com diferentes formações e isso foi feito na medida em que houve as vagas para concursos, mas elas foram insuficientes. Em 2012, mesmo com um maior número de professores era difícil lidar com o excesso de atribuições acadêmicas, administrativas e institucionais.

Apesar de todos estes aspectos, que envolveram problemas de postura de professores, embates, falta de professores e outros, ressaltamos que o aluno, no período de 2007 a 2014, realizou aproximações com professores que possibilitaram, ao menos para Luan, Flávia e Sofia, modos críticos de olhar para as práticas e saberes *psi*. As narrativas possibilitam pensar que a composição decorrente das marcas das trajetórias de vida dos alunos e dos modos de pensar e agir dos professores atualizam-se e geram outras marcas que disparam outros modos de pensar e agir na atuação profissional.

#### ***h. Os colegas, um grupo diverso***

A composição das turmas também é um fator que consideramos importante para pensar a formação no Curso de Psicologia. Sobre essa questão, Luan conta que:

Em uma mesma sala tínhamos um pastor protestante, um médium espírita, uma aluna que fora freira católica por muitos anos, mestrando em artes, historiadoras, educadora física, e alunos recém egressos do ensino médio. Creio que a diversidade da sala foi um ponto muito rico na nossa formação. Em um curso integral de cinco anos, a convivência e a interação da turma é algo que merece destaque, muitos foram os aprendizados nos corredores e debaixo das árvores do campus, apesar de não ter formação como muitos outros colegas de turma, isto não me intimidou, ao contrário me impulsionou, principalmente através das discussões e problematizações sobre a psicologia, me ajudava a pensar a psicologia que estudávamos e a psicologia que eu queria construir. (LUAN, 2015b, p. 02)

A formação de Luan, foi perpassada, também, pelas experiências com os colegas e, nessas experiências, ele pôde pensar a psicologia por diversos pontos de vista. É provável que as discussões e as conversas dentro e fora da sala de aula, devido a turma de Luan ser composta de alunos com diferentes graduações, aconteceram de maneiras diferentes das outras turmas. Isso implica pensar que cada turma possui um movimento específico que direciona o andamento das aulas, bem como orientam modos de pensar a psicologia.

Lembro que a minha turma e a turma que entrou em 2009, ainda tinham alunos mais velhos ou que já haviam saído do ensino médio há alguns anos. Lembro de professores contarem que, a partir de 2010, as turmas eram compostas por uma maioria muito jovem, fato que gerou diferenças significativas na percepção do modo como as novas turmas vivenciavam a formação.

Além de cada turma construir movimentos específicos, vale ressaltar que eram compostas por alunos de diferentes cidades, por exemplo, na minha turma, a maior parte era de outras cidades de Goiás e Minas Gerais. As turmas constituem-se em grupos muito diversos, elas vão instituindo-se pelo e no encontro de diversas culturas, tradições, marcas, histórias, saberes, modos de ser e de pensar.

Outra questão que podemos analisar por meio do relato de Flávia e Luan, é com relação às diferentes maneiras dos alunos vivenciarem a formação. Luan, Flávia e Sofia, tiveram um profundo envolvimento e aprendizado com as aulas e com as atividades do Curso de Psicologia. Porém, Luan e Flávia relatam que:

Mas eu acho que nem todos saíram com essa sensibilidade. Vivenciaram o curso de outra maneira, assim. [...] parece que em alguns momentos eles não tinham condições nem de ouvir, né. Então, uma dinâmica com o paciente, parece que isso é uma relação conflituosa. Essa dificuldade de ouvir, a sala, os colegas de sala, tentar compreender, alguns também eram muito ríspidos em relação a isso. (FLÁVIA, 2015a, p. 10)

Então, tinha um pessoal com muita bagagem teórica e que na hora que eles iam fazer uma atividade prática, eles não estavam ali, como fala, assim, não estavam fazendo tão bem o papel deles que eu acredito, assim, sabe. Não estava escutando, não estava acolhendo. E também, tem outros que também era os que não se preocupavam com a disciplina, com as leituras e que iam tentando fazer tudo no peito, né, na raça e que também acho que não fariam, não fez, não fazem um bom trabalho, né. (LUAN, 2015a, p. 06)

As turmas de Luan e Flávia foram compostas, também, por alunos que não se envolveram tanto nas atividades do curso, sendo provável que as concepções de formação e atuação desses alunos não passaram problematizações necessárias. Luan também cita que, devido a bagagem teórica de alguns alunos, ou seja, das preconcepções das formações

anteriores, pode ser que o aluno não consiga desenvolver habilidades necessárias ao psicólogo, como, por exemplo, a escuta, o acolhimento.

Nesse sentido, compreendemos que cada turma constitui-se de distintos alunos, que envolvem-se de diversos modos nas atividades do curso, bem como elaboram diferentes concepções de formação e atuação advindas da maneira como vivenciam a formação. Além disso, a diversidade dos alunos promove encontros de culturas, tradições, marcas, histórias, saberes, modos de ser e de pensar que também podem reverberar na maneira como lidam e pensam a formação.

No decorrer do curso, lembro que eu não tinha um grupo fixo quando éramos solicitados a realizar trabalhos em grupo. Em determinado momento, realizei um trabalho em um grupo composto por mim e mais três alunas. Éramos completamente diferentes, mas aquele encontro produziu marcas. Foi, justamente, nossas diferenças que possibilitaram o fortalecimento dos nossos vínculos. Respeitávamos nossas maneiras de pensar e nos permitíamos o diálogo. Fizemos bons trabalhos juntos. Percebi que isso também ocorreu em outros grupos da turma.

Assim como os alunos aproximam e se afastam de professores, os alunos aproximam e afastam de colegas. Esse movimento possibilita ao aluno experiências com diversas pessoas, que produzem marcas, modos de pensar e agir, na medida em que há a disponibilidade para o contágio com o outro.

### *i. Clínica e Social?*

A escolha pela ênfase em processos clínicos ou processos psicossociais é um momento importante do curso. Flávia, Sofia e Luan optaram pela ênfase clínica, talvez, pelos caminhos de formação que fizeram, pelas aproximações, pelos interesses teóricos. No caso de Luan, ele confirma essa percepção quando relata que:

Outra escolha que tive que fazer ao longo do curso foi a da ênfase de formação, a escolha entre a ênfase em processos psicossociais ou processos Clínicos. Acabei optando pela ênfase em processos clínicos, devido as minhas experiências nos estágios básicos e aos campos de estágios possíveis a esta linha de formação, enquanto a maioria da turma optou por processos psicossociais, e o restante escolheu a clínica, especificamente a clínica psicanalítica, na contramão decidi ampliar minha formação escolhendo a psicanálise e junto com ela a fenomenologia, apenas eu e mais uma colega fizemos esta escolha. (LUAN, 2015b, p. 03)

Outro aspecto importante para pensarmos é que a primeira turma, até o momento atual, foi a única que teve mais alunos que escolheram a ênfase em processos psicossociais. Luan relata que esse acontecimento foi gerado, principalmente, pela aversão da maior parte dos alunos à psicanálise clássica, predominante no Curso de Psicologia. Ele afirma, ainda, que “a minha turma foi a única que a maioria dos alunos optou pela ênfase social enquanto hoje, por exemplo, oitenta por cento dos alunos escolhem a clínica” (LUAN, 2015a, p. 07). Além de haver certa aversão à psicanálise clássica, a formação dos alunos em outras áreas do saber, como a história, teologia, geografia e outras, também pode ter influenciado nas escolhas pelas ênfases da primeira turma.

Lembro-me que nas demais turmas, a maioria dos alunos escolheu processos clínicos. Contudo, não temos elementos suficientes nas entrevistas e nas escritas autobiográficas que nos ajudem a pensar os motivos dessas escolhas. É possível que estejam relacionadas ao histórico da constituição da Psicologia no Brasil que, conforme Ferreira Neto (2004), privilegiou a clínica clássica como a área mais nobre no imaginário social da figura do psicólogo. Pode ser que isso seja reforçado no processo de formação em vários momentos, por meio das disciplinas ministradas, pelos projetos, etc. No entanto, ressaltamos que outros estudos e pesquisas devem ser realizados para analisar esse aspecto.

Para além dessa questão, quando questionamos Sofia sobre o que pensa da divisão das ênfases, ela relata que:

A gente vê aquilo muito específico. Ah, tem essa divisão mesmo, realmente, estou percebendo, mas quando você sai, ninguém quer saber dessa divisão, né. Quem vai te contratar sabe que você é psicólogo, nem passa na cabeça que tem essa questão do psicólogo clínico. Pra começar passa na cabeça que tem psicólogo clínico só [...] é claro que tem a vivência, o que é necessário, estudos teóricos diferentes, que eu percebo isso. Só que eu percebo que o psicólogo tem que sair também com a capacidade de correr atrás e tentar, né. (SOFIA, 2015a, p. 16)

Para Sofia, a divisão entre clínica e social está presente no curso, mas quando a graduação termina e inicia-se o trabalho profissional, essa divisão é problematizada de forma mais intensa. Em determinado momento da entrevista, Sofia relata que quando terminou o curso, queria trabalhar não importando em qual área de atuação. Ela acabou tendo oportunidade de trabalho em órgãos públicos que demandavam uma atuação completamente diferente da clínica clássica. A esse respeito, ela diz que:

Na psicologia tinha essa questão de eu estar numa linha mais clínica, né, e acabei indo parar no social. Então, hoje eu me sinto culpada, porque eu falo assim: gente eu estou fazendo a coisa errada; eu sou psicóloga clínica; não sou psicóloga social e tudo. Que segue duas linhas lá né e eu me especializei nessa questão da psicologia clínica mesmo, mas, assim, fiz trabalho em ONG, fiz trabalho na UBS, sempre tive esse outro foco, andei com agente comunitário de saúde no meu estágio e conheci a comunidade lá perto. (SOFIA, 2015a, p. 16)

Estas falas de Sofia permitem pensar sobre dois aspectos: o trabalho do psicólogo em Catalão e a formação no Curso de Psicologia. Sobre o trabalho do psicólogo, é possível perceber, por meio das narrativas de Sofia e Flávia que o campo de atuação da psicologia em Catalão e região, principalmente no período de 2007 a 2014, passou e está passando por significativas transformações, devido ao número de psicólogos egressos do Curso de Psicologia, que gera novas demandas de emprego na Cidade e região. Com essa demanda, o egresso do Curso de Psicologia começa a ocupar espaços onde não havia psicólogo.

Lembro que vários alunos foram empregados em órgãos públicos de cidades da região, que, até então, não havia profissionais para assumir estes cargos. Lembro, também, que duas grandes mineradoras de Catalão contrataram estagiários que cursavam psicologia e que, quando concluíram o curso, foram contratados como psicólogos. Antes, essas mineradoras contratavam profissionais que não residiam na cidade e vinham especificamente para efetuar apenas algumas atividades de seleção de pessoal. Ainda, egressos da psicologia juntaram-se para criar uma empresa que prestava serviços de seleção e treinamento de pessoal e serviços da psicologia clínica.

Com essas transformações, a maior parte dos egressos entra no mercado de trabalho apenas como psicólogos e não como psicólogo clínico ou psicossocial. A maioria das oportunidades de emprego, como afirma Sofia, não definem especificidades da formação, o que leva muitos alunos com formação na ênfase clínica, por exemplo, a trabalhar em empregos que exigiriam uma atuação mais do campo psicossocial. Diante dessa situação, o aluno da clínica é forçado a criar estratégias para atuar nos diversos campos de atuação e vice-versa.

Sofia e Flávia passaram e ainda passam por essa condição. Flávia relata que no hospital que trabalha não existia o profissional de psicologia e está descobrindo e criando, junto com a equipe multiprofissional, seu campo de atuação. Sofia trabalha em dois Centros de Referência em Assistência Social de cidades diferentes e relata que em cada um desenvolve e cria práticas diferentes relacionadas aos contextos de cada cidade. Ela também está na condição de descobrir e definir o que é o trabalho do psicólogo ali. Nesse sentido, entendemos que há uma

transformação em curso tanto no campo de atuação quanto no imaginário social do psicólogo em Catalão e região, que precisa ser melhor analisada.

Sobre o aspecto da formação no Curso de Psicologia, é possível perceber que a formação de Sofia permite a ela a problematização do seu fazer a todo momento. Na sua prática profissional, quando ela fala que “gente eu estou fazendo a coisa errada; eu sou psicóloga clínica; não sou psicóloga social” (SOFIA, 2015a, p. 16), ela coloca em questão a divisão entre clínica e social. Ao mesmo tempo, ela define que apesar de haver essa divisão no curso, o próprio estágio que realizou envolveu experiências psicossociais. Essas experiências ajudam a pensar sua atuação profissional nos locais onde trabalha.

Entendemos que há uma divisão no currículo do Curso de Psicologia que está pautada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2004, 2011), que prevê a oferta de no mínimo duas ênfases curriculares de formação. Entretanto, é possível afirmar que nas experiências dos estágios e da prática profissional, essa divisão não está posta. Talvez, esteja bem definida apenas para aqueles que acreditam e praticam a numa perspectiva individualizante ou para aqueles que pensam o campo social desconsiderando ou desqualificando as práticas clínicas. Tanto aqueles como estes devem ser problematizados, porque, conforme relata Sofia, a divisão entre clínica e social dissolve-se nos diversos campos de atuação do psicólogo.

Além disso, é interessante pensar os efeitos das marcas do contágio com as classes populares na atuação profissional de Sofia. Ela diz que:

Gostava muito disso (*dos bazares*), assim, acho que me identificava muito, tanto que eu acho que é uma coisa que eu gosto muito no meu trabalho agora, porque eu lido muito com o povo mesmo, né. Quando eu tenho que lidar, no meu trabalho, com o pessoal mais assim... em reunião, essas coisas, nossa isso me trava, porque eu gosto de lidar com o povo. (SOFIA, 2015a, p. 07-08)

Percebemos que as marcas das trajetórias de vida reverberam no modo como o egresso atua e pensa a Psicologia e, no caso de Sofia, foi possível perceber que as marcas do contágio com as classes populares ressoam na maneira como ela pensa sua prática, para além das definições entre clínica e social.

Nessa perspectiva, compreendemos que a implementação do Curso de Psicologia em Catalão gerou transformações no campo da atuação e formação do psicólogo na cidade e região. Um dos efeitos dessas transformações são as atualizações do fazer psicológico nos diversos espaços de atuação e a decorrente problematização da definição entre clínica e social.

As categorias apresentadas e analisadas não esgotam o conteúdo das entrevistas e dos relatos autobiográficos. Escolhemos refleti-las por compreender que possibilitam uma visão geral acerca da formação do psicólogo em Catalão na perspectiva do egresso. Outros elementos importantes poderiam ser ponderados, como, por exemplo, a relação entre psicologia e religião refletida por Luan ou a atuação profissional que tem se constituído na Cidade e região, por meio da análise das experiências profissionais de Flávia e Sofia. Contudo, são discussões importantes que devem ser pensadas e analisadas em outro momento.

Com a análise das entrevistas e dos relatos autobiográficos, consideramos, assim como Ferreira Neto (2004) entende a psicologia como conjunto de dispositivos de constituição de sujeitos, que a formação do psicólogo na UFG/RC caracteriza-se como dispositivo de produção de subjetividade, produzindo modos de pensar e agir. Todo o universo que envolve o Curso de Psicologia permite ao aluno experiências diversas, pelas quais ele pode se submeter à reprodução de uma psicologia técnica, naturalizante e individualizante ou se permitir a problematização e reflexão dos saberes e fazeres do psicólogo e às novas possibilidades de atuação.

Percebemos, também, que as marcas das trajetórias de vida dos alunos reverberam no modo como vivenciam a formação. As marcas, com as novas experiências, atualizam-se num processo contínuo, no qual o aluno, ao longo de toda formação, elabora e reelabora seus modos de pensar os saberes psicológicos, a vida, os sujeitos, a atuação, etc. Essas marcas, vão definindo composições diversas na medida em que o aluno experimenta novas sensações e percepções.

Luan, Flávia e Sofia, evidenciaram que os caminhos de sua formação passaram por diversas composições decorrentes da disponibilidade às novas maneiras de pensar. Devido a essa disponibilidade, apreendemos que a formação em psicologia proporcionou a eles outras maneiras éticas, estéticas e políticas de existência, pelas quais pensam, criticam, refletem, criam, atualizam os modos de atuação profissional, rompendo, assim, em determinados momentos, com concepções adaptacionistas, patologizantes e individualizantes.

Nessa perspectiva, foi possível perceber uma formação micropolítica do psicólogo na UFG/RC, na qual o aluno experimenta os conteúdos, as teorias, os encontros com colegas e professores, os projetos, os estágios, os eventos, as viagens, os espaços não acadêmicos, etc., produzindo novas percepções e singularizações. Entretanto, percebemos que o aluno também pode resistir aos processos de singularização, aderindo acriticamente aos conteúdos e concepções psicologizantes.

## 4.2. Concepções de formação

A análise dos relatos autobiográficos e das entrevistas de Sofia, Flávia e Luan, permitiu conceber a formação do psicólogo na UFG/RC como processo complexo que adere aos modelos estabelecidos, mas também busca escapar deles. Foi possível verificar, pelas histórias de vida dos egressos, dificuldades que o Curso de Psicologia enfrenta para concretizar seu projeto de formação da maneira como está previsto. Contudo, percebemos que as problemáticas do curso são reelaboradas na medida em que professor e aluno se permitem a novas possibilidades de aprendizado.

O aluno do Curso de Psicologia ao entrar na universidade, depara-se com uma diversidade de atividades, projetos, professores, colegas, conhecimentos, etc. e experimenta isso ao mesmo tempo. As marcas de sua trajetória de vida, junto às novas experiências, produzem composições diversas. Por isso, compreendemos que cada aluno pode percorrer uma trajetória de formação diferente, assim como elaborar diferentes modos de pensar a formação, a psicologia, os saberes *psi*, etc.

Nesse sentido, entendemos que o Curso de Psicologia é perpassado por diversas concepções de formação que são elaboradas e reelaboradas a todo momento. Concomitantemente, o aluno também passa por esse processo de elaborar e reelaborar suas concepções de formação.

A seguir, destacamos alguns excertos dos relatos e das entrevistas que nos dão pistas sobre as concepções de formação de Sofia, Luan e Flávia.

Foi uma transformação mesmo, né. Eu vejo, assim, que eu sou totalmente... assim, muito diferente. [...] o curso de psicologia eu vejo que ele me modificou. Se o psicólogo conseguir modificar assim, não modificar, mas ajudar e fazer diferente como o Curso de Psicologia fez comigo, né, eu acho que é muito interessante. Porque eu me sinto uma pessoa bem diversa do que eu entrei e eu acho que por conta de conseguir me expressar e de ter esse senso crítico, de parar pra pensar e ver: olha, peraí, as coisas não são assim, eu não tenho que aceitar dessa maneira. Isso foi o que o curso de psicologia fez de melhor em mim. Eu vejo que o profissional pode fazer [...] elas conseguirem se enxergarem de maneira diferente [...] de fazer com que a pessoa, ela se sinta valorizada dentro daquela instituição. (SOFIA, 2015a, p. 11)

A formação é concebida por Sofia como momento de transformações de modos de pensar e agir. Com o curso, além de desenvolver habilidades pessoais necessárias para a atuação profissional, como novas formas de lidar com sua timidez, ela adquiriu conhecimentos e

vivenciou experiências que permitiram outros olhares para aspectos da vida em geral, bem como desenvolveu o seu pensamento crítico e reflexivo. Nesse sentido, ela concebe que o psicólogo, além da escuta e do acolhimento, proporciona, também, por meio de seus saberes e práticas, transformações nos modos como as pessoas se percebem e percebem o outro e o mundo.

Com relação a percepção de Sofia sobre o profissional de psicologia, ela relata que:

A gente entra com uma ideia... Só que eu também nunca tive uma ideia tão formada. Porque as vezes as pessoas entram... as vezes eu via alguns colegas que entravam com uma ideia muito formada do psicólogo, que era. Essa questão que geralmente era muito clínica e eu não, eu fui deixando levar. Até porque eu não tinha ideia nenhuma. Eu só tinha a Gestalt na cabeça. Eu não sabia muita coisa, aí eu fui deixando. (SOFIA, 2015a, p. 10)

As marcas das trajetórias de vida de Sofia colocaram-na à disponibilidade para a aquisição de novos conhecimentos e aprendizados e, com isso, sua concepção de formação e atuação constituiu-se na medida em que vivenciava as novas experiências decorrentes da formação.

Nessa perspectiva, Sofia concebe a formação como provisória quando afirma que “percebo que o psicólogo tem que sair também com a capacidade de correr atrás e tentar, né” (SOFIA, 2015a). Para ela, o campo de atuação exige que o profissional esteja numa constante atualização do seu fazer. Essa necessidade decorre das experiências do dia a dia profissional, bem como das transformações do contexto sócio-histórico-cultural, que apresentam, sempre, demandas de novas maneiras de pensar e agir.

Além de Sofia compreender a formação como provisória, ela entende que seus modos de ser e agir também são provisórios ao afirmar que, durante a formação, “as [Marias Sofias] que se configuraram naquela época [antes de cursar a graduação], elas eu acho que desapareceram um pouco daquilo e ressurgiram novas. E acho que todo dia estão ressurgindo” (SOFIA, 2015a, p. 05). É possível afirmar que Sofia mostra-se aberta para novas composições advindas da experimentação de novas sensações e percepções no seu cotidiano.

Flávia também compreende a formação em psicologia como período de modificações em seu modo de pensar. Ela relata que:

Eu fui aprendendo ao longo do curso. Me intrigava, as vezes, algumas relações, assim, entre mãe e filha, entre os pais e o cuidado com aqueles filhos, mas eu não tinha a mínima noção. Só me chateava a forma como aqueles pais reagiam. Então foi durante a faculdade que eu fui compreendendo, né, tendo outras visões em relação aquilo. (FLÁVIA, 2015a, p. 09)

Flávia trouxe para curso muitas inquietações da sua trajetória de vida. Para ela, a formação modificou a forma como percebia, por exemplo, a relação entre pais e filhos. Flávia entende a formação como período de aquisição de novos saberes necessários para a compreensão dos diversos modos de ser e agir das pessoas.

Durante o curso, a escolha de Flávia por aprofundar nos estudos em psicanálise, gerou um olhar muito voltado para questões relativas aos indivíduos e suas histórias de vida. Por isso, sua concepção de formação está ligada mais ao desenvolvimento de habilidades específicas, como, por exemplo, a escuta, prática essencial para o psicanalista.

As marcas dessa formação podem ser percebidas quando Flávia relata que:

Então, sempre que eu vejo essas dificuldades que eu relatava que me intrigava, né, as dificuldades dos pais de cuidar daquela criança, eu tento compreender a história de vida daqueles pais, antes de julgar. Por que eu acho que o que antes me intrigava, eu julgava. Agora, eu prefiro compreender, tentar compreender do que julgar. (FLÁVIA, 2015a, p. 10)

Percebemos mudanças que a formação em psicologia gerou no modo de pensar de Flávia. O fato dela, antes, fazer julgamentos sobre as maneiras como as pessoas agem e de agora buscar compreender as pessoas em vez de julgar, permite pensar que a formação tem um grande papel na produção de outros modos de pensar. Em decorrência disso, Flávia concebe que a sua atuação tem a importante função de modificar o modo como as pessoas concebem aspectos da vida em geral.

Flávia também compreende ser necessária uma formação continuada que ajude a pensar suas práticas. Ela relata que:

Eu compreendo que antes eu queria estudar um pouco de cada. Então, agora eu percebo que como profissional, escolhendo a minha área, eu tenho que estudar muito ainda na área específica que eu escolhi, né. (FLÁVIA, 2015a, p. 06)

Percebemos que Flávia compreende que a formação em psicologia abordou aspectos amplos e introdutórios das psicologias e, agora, com a prática, vê a necessidade de mais estudos da área específica em que atua.

Com relação a formação de Luan, foi possível perceber que as suas percepções de formação são um pouco diferentes das concepções de Sofia e Flávia. Durante a graduação, Luan, além de dedicar-se e empenhar-se nos estudos, assumiu posicionamentos que o levaram

a problematizar muitos aspectos de sua formação, como, por exemplo, a postura de alguns professores, as visões de homem, entre outros. Luan relata que:

Acho que todas as disciplinas, elas trazem uma visão de homem. Então, eu fui fazendo uma escolha de homem, de sujeito que estava... que não estava parecendo tanto as teorias, né. Por exemplo, os teóricos que eu dialogo não tem nenhuma disciplina do curso, nas atividade práticas, né. Eu gosto muito de pensar Deleuze, Guattari e isso... eu fui me encontrando através dos projetos de pesquisa, né. Então, não foi simplesmente o aprendizado dentro da sala de aula. (LUAN, 2015a, p. 08)

Essa fala de Luan permite compreender que ele concebe a formação como momento de escolhas, aproximações, distanciamentos, elaborações, questionamentos. Na medida em que foi percebendo as visões sobre o homem em cada disciplina, Luan aproximou-se ou afastou-se de determinadas teorias. Buscou, ainda, com a participação em projetos de pesquisa, aproximação com autores, geralmente, não trabalhados nas disciplinas do curso, como Deleuze, Guattari e outros.

É provável que as marcas das trajetórias de vida de Luan, como as marcas familiares, as marcas dos encontros com colegas da graduação, com os autores, os professores e outras marcas, tenham propiciado a ele percorrer esse caminho formativo da crítica e da problematização. Diferente de Flávia e Sofia, que aproximaram de teorias e professores pela identificação, Luan aproximou-se das teorias e professores mais por meio do questionamento, da dúvida, do que pela identificação.

O modo como Luan problematiza o conhecimento não tem por objetivo desqualificar as teorias da psicologia, mas pensa-las no contexto sócio-histórico-cultural. Por exemplo, Luan relata que teve professores psicanalistas que ministraram as disciplinas a partir de um enfoque “clássico”, “tradicional”, e isso não impediu a sua aproximação com a psicanálise, embora tivesse alguns distanciamentos também. Todavia, essa aproximação passou pela problematização e gerou novas maneiras de perceber e pensar os conhecimentos dessa área.

Luan traz essa problematização também para sua atuação. Quando perguntamos a ele qual a sua definição de homem, ele responde:

Acho difícil de responder isso, assim, né. Acho que muito maior de que a visão, acho que é meu olhar, né. Eu fico preocupado com esse olhar, muito mais do que rotular o homem que tá ali diante de mim. A postura que vou ter diante dele, né, a escuta que vou ter. Então, acho... essa pergunta acho que deixaria aberta, assim, né. Acho que estou muito mais preocupado comigo, com meu olhar, com a forma que eu estou escutando que eu estou olhando do

que aquilo que está diante de mim. Acho que aquilo sempre vai estar em aberto. (LUAN, 2015a, p. 08)

Luan preferiu não definir uma concepção sobre o homem por considerar que seu olhar deve ser problematizado a todo momento, bem como por perceber que os sujeitos estão em constantes mutações. Por isso, a problematização, o questionamento, a reflexão tornam-se aspectos essenciais em suas práticas.

A respeito da percepção sobre o profissional de psicologia, Luan relata que:

O que eu imaginava o que que era psicólogo e o que fui descobrindo que é ser psicólogo tinha uma diferença muito grande, né. Acho que tipo uns cinco por cento daquilo que eu imaginava. Acho que até hoje eu não sei o que é ser psicólogo, assim, né. (LUAN, 2015a, p. 05)

A concepção de Luan sobre o que é ser psicólogo também não ficou bem delimitada por ele considerar, em determinado momento da entrevista, que o psicólogo se reinventa a cada momento, pois a cada dia ele faz algo diferente. É possível perceber que Luan concebe que o profissional de psicologia se constitui provisoriamente pela abertura e pelo contágio com novas sensações e percepções advindas das experiências cotidianas e, por meio delas, reinventa-se sem que haja algo definido.

Percebemos que perpassa a formação de Luan, Flávia e Sofia a concepção de um psicólogo provisório produzido pelas e nas experiências decorrentes da atuação. Seus relatos e o fato dos três estarem cursando pós-graduação, evidenciam a necessidade de constante atualização de suas práticas. Essa necessidade advém da compreensão deles, por meio da formação e da atuação de cada um, acerca das constantes mutações pelas quais os sujeitos e a sociedade passam e se modificam, exigindo sempre o pensar, o problematizar, o refletir como bases fundamentais para qualquer ação do profissional de psicologia.

\*\*\*

Nesse capítulo, foi possível perceber, na perspectiva do egresso, que a formação do psicólogo na UFG/RC proporciona uma diversidade de experiências e de conhecimentos que permite ao aluno percorrer trajetórias diversas, bem como elaborar concepções e modos de pensar e agir diferentes, na medida em que experimenta os dispositivos de conhecimento e aprendizagens à sua disposição.

Percebemos que o Curso de Psicologia enfrenta desafios gerados, principalmente, por sua recente implementação. Entretanto, o aluno, durante a sua formação, tem acesso a uma série de atividades, projetos, disciplinas, conhecimentos, experiências que permitem a reelaboração das dificuldades enfrentadas.

Por fim, destacamos um aspecto que consideramos importante para futuros estudos. Compreendemos que há uma diferença no modo como Luan, Flávia e Sofia concebiam o profissional de psicologia, antes do curso, e como o concebem atualmente. No início, havia uma ideia muito ligada ao imaginário social do profissional que escuta, acolhe e resolve problemas, mas no decorrer da formação percebem o psicólogo, para além das suas práticas básicas, como aquele capaz de analisar e refletir criticamente as demandas sociais e a intervir nesses processos, gerando rupturas nos diversos dispositivos de produção de subjetividades que aprisionam a vida.

Atravessados por essas concepções, os egressos se inserem no mercado de trabalho, em Catalão e na região, em diversos campos de atuação. Compreendemos que essa inserção tem implicações no modo como as pessoas da cidade e região concebem o psicólogo. É provável, que a implantação do Curso de Psicologia tenha provocado mudanças na forma como as pessoas percebem o profissional de psicologia. Portanto, é importante a realização de estudos para analisar as transformações geradas com a chegada da Psicologia na Cidade tanto no campo de atuação quanto no imaginário social do psicólogo em Catalão e região.

## Considerações Finais

O processo de produção dessa pesquisa decorre das marcas da minha trajetória de vida. Eu diria, principalmente, que são das marcas da teimosia. No momento da elaboração do pré-projeto, eu mal sabia do difícil desafio que estava propondo. Às vezes, penso que é uma teimosia ora consciente, ora inconsciente, mas gosto dos desafios. Lembro do meu estágio de professor de psicologia, no qual propus o diálogo com a Sociologia e a realização de aulas sem a utilização de recursos didáticos tecnológicos. Foi um desafio e tanto para um professor aprendiz. Lembro, também, do meu trabalho de conclusão de curso da graduação que propus outros olhares acerca da deficiência. Outro desafio, agora como pesquisador aprendiz.

Percebo que há um aprendizado em todos eles. Não foi diferente com essa pesquisa. As frescas marcas da graduação me impulsionaram a aproximar psicologia, filosofia, educação e as minhas marcas. Nesse improvável encontro possível, como pesquisador aprendiz, pensei, refleti, discuti, inventei. Hoje, talvez, faria diferente. Minhas chegadas seriam partidas, se é que dá para definir algum começo e fim.

Apesar disso, essa pesquisa gerou bons encontros. Primeiro, com o método. Desde a graduação, pensava que a universidade deveria se aproximar mais dos sujeitos, da comunidade e da sociedade para produzir o conhecimento. Ainda percebo que há uma parte significativa da universidade que busca uma certa neutralidade, que produz conhecimentos, aparentemente, distantes da realidade vivida. Entretanto, o método das histórias de vida me possibilitou pensar as histórias, as narrativas, as biografizações e as memórias como fonte de produção de conhecimento.

As histórias de vida de Luan, Flávia e Sofia possibilitaram pensar sobre as marcas de suas trajetórias de vida e como elas reverberam nos seus modos de pensar e agir. As histórias de vida não foram tomadas como via de reconstrução de identidades e saberes fixos e imutáveis, em vez disso, as marcas das trajetórias de vida permitiram pensar na maneira como, ao longo da vida, vamos nos compondo e recompondo nas experiências vividas. Também, no modo como as marcas se atualizam e geram rupturas e resistências na medida em que vivemos novas sensações e percepções.

Outro bom encontro foi entre as histórias de vida e o pensamento deleuzeano, uma aproximação difícil, mas possível. Esse encontro, possibilitou outros olhares para as histórias de vida, que incluíram a dimensão das intensidades e a percepção dos processos de subjetivação e de singularização na produção do conhecimento.

Contudo, o desafio de aproximar diferentes concepções, conceitos, ideias, trouxe algumas dificuldades para a pesquisa. Pontuo, primeiramente, sobre a definição de experiências intensivas e extensivas. Penso que esses conceitos, assim como o conceito de marcas, poderiam ser mais discutidos, uma vez que houve dificuldades de perceber-las por meio das escritas autobiográficas e entrevistas. Esta dificuldade pode estar ligada: ao pequeno número de referências bibliográficas específicas sobre os conceitos; à maneira como as entrevistas e escritas autobiográficas foram realizadas, que, hoje, eu incluiria questões/perguntas direcionadas à temática; ao problema de tentar tornar dizíveis intensidades que ocorrem noutra dimensão, a do invisível.

Com relação às entrevistas e escritas autobiográficas, inicialmente, pensei que seria inapropriado utilizar os termos marcas e experiência intensiva e extensiva com receios de influenciar de maneira tendenciosa na coleta dos dados. Hoje, percebo que deveria ter incluído e discutido com os entrevistados esses termos. Assim, talvez, teríamos mais dados para refletir sobre as marcas e as experiências intensivas e extensivas.

Os relatos de Sofia, Flávia e Luan indicam que a formação de cada um passou por intensidades, evidenciadas pelo modo como pensam a formação e a atuação do psicólogo. No entanto, acessamos apenas vislumbres daquilo que seriam as experiências intensivas, impossibilitando uma análise precisa sobre suas implicações nos seus modos de pensar e agir. Nessa perspectiva, são necessários estudos que visem a compreensão desses acontecimentos, que geram novas maneiras éticas, estéticas e políticas de existência.

Percebi, ainda, que algumas questões ficaram em aberto. Não ficaram claros os aspectos da formação técnica no Curso de Psicologia. Sabe-se, por exemplo, que havia reprodução do conhecimento sem reflexão e crítica, mas os dados foram insuficientes para analisar a formação técnica.

Além disso, não foi possível analisar com clareza se Luan, Flávia e Sofia saíram instrumentalizados com saberes e práticas específicos do psicólogo para a atuação em diversos contextos. Foi analisado que pensam de forma crítica, têm a disponibilidade para novas composições, têm uma compreensão de homem pautada numa perspectiva processual e histórica, mas os dados foram insuficientes para afirmações mais gerais sobre a aquisição de saberes e práticas específicos do psicólogo, como, por exemplo, coordenação de grupos, aplicação de testes, seleção de pessoal, elaboração de laudos e outras atividades do psicólogo.

Ainda, sentimos falta de outros elementos nos relatos de Luan, Flávia e Sofia, como os núcleos livres, as viagens, os eventos, as experiências extra curso, etc., que também ajudariam a compreender outros aspectos da formação.

Apesar de haver limitações, compreendo que os objetivos propostos foram alcançados. O Capítulo I, possibilitou compreender concepções de formação e perceber aspectos da formação em psicologia no contexto brasileiro. As discussões realizadas foram base para a análise dos dados realizada nos Capítulos III e IV. No Capítulo II e III, analisamos experiências dos egressos que apareceram como marcas que reverberaram em seus modos de ser e agir na formação e atuação profissional. Vale ressaltar, que no Capítulo II, em decorrência do método escolhido e das dúvidas e inquietações do pesquisador, optamos por refletir sobre questões metodológicas fundamentais para alcance do objetivo proposto. O Último capítulo, discutiu a formação na perspectiva do egresso, bem como os sentidos e as concepções evidenciados por meio das escritas autobiográficas e das entrevistas realizadas com os egressos.

Percebemos que a formação do psicólogo, analisada na perspectiva do egresso, produz subjetividades. A composição entre as teorias, os saberes, as marcas e suas atualizações e as experiências vividas em todas as dimensões da vida, geram transformações nas maneiras como o aluno se percebe e percebe o outro, bem como em seus modos de pensar e agir.

Uma das grandes transformações que o Curso de Psicologia possibilitou a Luan, Flávia e Sofia, foi a percepção de outros modos de compreensão do homem. As novas perspectivas, que incluem as dimensões sócio-histórico-culturais, permitem a concepção de sujeitos em constantes mutações, escapando do aspecto naturalizante que outrora determinava a formação nos cursos de psicologia no Brasil (BOCK, 1997).

Também, percebemos pelas narrativas que o aluno do Curso de Psicologia pode percorrer diferentes trajetórias de formação devido às aproximações, aos distanciamentos, às rupturas, à alienação, à submissão, às relações de expressão que ele realiza no período de sua graduação.

Sofia, Flávia e Luan expressaram, por meio dos relatos autobiográficos e das entrevistas, um pensamento crítico e reflexivo acerca de suas formações. As concepções de formação elaboradas por eles, podem ser entendidas como projetos de formação, pois conforme aborda Honório Filho (2011), ao se narrar, fala-se de um mundo que viveu, vive e quer viver. Nesse sentido, suas concepções de formação orientam o modo como pensam a atuação profissional, bem como os coloca à disposição para outras composições nas experiências cotidianas.

Por fim, reafirmamos a necessidade de estudos que investiguem as implicações decorrentes da implantação do Curso de Psicologia em Catalão. É provável que tanto o campo de atuação quanto os imaginários de psicólogo estejam passando por significativas transformações.

## Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **(Auto)biografia e formação humana**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Narrativas (auto)biográficas de formação e o entrelaçamento com a autorregulação da aprendizagem. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **(Auto)biografia e formação humana**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p. 191-216.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Por um ensino que deforme**: o docente na pós-modernidade. 2011. Disponível em: <[http://www.cchla.ufrn.br/ppgh/docentes/durval/artigos/por\\_um\\_ensino\\_que\\_deforme.pdf](http://www.cchla.ufrn.br/ppgh/docentes/durval/artigos/por_um_ensino_que_deforme.pdf)>. Acesso em: 10 de jul. de 2015.

ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Bettina. Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. **Educação e Pesquisa**, 2006, 32.1: 177-197.

ANDRADE E SILVA, Paula Saretta de. **Memórias de formação do curso de psicologia**: elementos para uma análise crítica. 2009. Tese de Doutorado. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. A Psicologia no Brasil: Um Ensaio Sobre suas Contradições. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 2012, 32 (num. esp.), 44-65.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. A Psicologia no Brasil no Século XX: desenvolvimento científico e profissional. In: MASSIMI, Marina; GUEDES, Maria do Carmo. **História da Psicologia no Brasil**: novos estudos. EDUC-Editora da PUC-SP, 2004, p. 109-152.

AQUINO, Henrique Pereira. **O pensamento crítico do estudante de psicologia sobre sua formação**. 2013. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

AULETE, Caldas. **Dicionário Caldas Aulete da língua portuguesa**: edição de bolso. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2007.

BARBOSA, Livia de Melo. **Significados do ser psicológico**: das crenças culturais à reflexão da prática psicológica em alunos de graduação. 2011. Universidade Tiradentes, Diretoria de Pesquisa e Extensão, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação.

BERTAUX, Daniel. **Los relatos de vida**. Barcelona (ESP): Bellaterra, 2005

BOCK, Ana Mercês Bahia. Formação do psicólogo: um debate a partir do significado do fenômeno psicológico. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 17, n. 2, 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931997000200006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931997000200006)>. Acesso em: 22 de abr. de 2014.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Saraiva, 1999.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Sobre o conceito de formação na abordagem (auto) biográfica. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 157-164, 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. 19.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

BRASIL. **Análise sobre a expansão das universidades federais 2003 a 2012**. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CES 0062/2004 de 19 de fevereiro de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Psicologia. 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução No- 5, de 15 de março de 2011**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia. 2011.

BRASIL. **Lei 4119 de 27 de agosto de 1962**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L4119.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4119.htm)>. Acesso em: 23 de abr. de 2014.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 11-30, jan./jun. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11653.pdf>>. Acesso em: 19 de set. de 2013.

CAMPOS, Maurício. **Políticas de Formação em Psicologia em Goiás: Diretrizes Curriculares e Projetos Pedagógicos**. Tese (doutorado), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, 2014.

CARMO, Mariana Coralina do. **O papel dos afetos no processo de formação de psicólogos**. 2011. Dissertação de Mestrado. PUC-Campinas.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

COELHO, Ildeu Moreira. Filosofia, educação, cultura e formação: uma introdução. In: COELHO, Ildeu Moreira (org.). **Educação, Cultura e formação: o olhar da filosofia**. Goiânia: Ed. PUC Goiás, p. 15-28, 2009.

DELEUZE, Gilles. **Empirismo e subjetividade**. Editora 34, 2001.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **A condição biográfica: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada**. Natal-RN: EDUFRN, 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Natal: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2008.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 32, n. 2, ago., 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022006000200011&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200011&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 24 de abr de 2014.

DIAS, Cleuza Maria Sobral. Narrativa em processos de pesquisa e formação: escrevendo... juntando pedacinhos, reconstruindo trajetórias. In: SOUZA, Elizeu Clementino; PASSEGGI, Maria da Conceição. (Org.). **Pesquisa (auto)biográfica: cotidiano, imaginário e memória**. Natal, RN: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2008, p. 221-236.

**Dicionário de Latim-Português**. 2ª edição. Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.

DIMENSTEIN, Magda. A cultura profissional do psicólogo e o ideário individualista: implicações para a prática no campo da assistência pública à saúde. **Estudos de psicologia**, v. 5, n. 1, p. 95-121, 2000.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Tradução Stephania Matousek – 4ª ed. – Petrópolis-RJ: Vozes, 2013 (Coleção Textos Fundantes da Educação).

**Enciclopédia Brasileira de Moral e Civismo**, edição 1990 do Ministério de Educação e Cultura.

FARIA, Ernesto. **Dicionário Escolar Latino-Português**. 3ª edição. Ministério da Educação e Cultura, Departamento Nacional de Educação, Campanha Nacional de Material De Ensino, 1962.

FERREIRA NETO, João Leite. **A formação do psicólogo: clínica, social e mercado**. São Paulo: Escuta, 2004.

FIGUEIREDO, Cândido. **Novo dicionário da língua portuguesa**. EBook: 2010. Disponível em: <<http://www.dicionario-aberto.net/dict.pdf>>. Acesso em: 15 de outubro de 2014.

FIGUEIREDO, Luís Cláudio Mendonça; SANTI, Pedro Luiz Ribeiro de. **Psicologia, uma nova introdução: uma visão histórica da psicologia como ciência**. Educ, 2008.

FONTANA, Roseli A. Cação. A constituição social da subjetividade: notas sobre Central do Brasil. **Educação e Sociedade**, 2000, 21.71: 221-234.

GALLO, Silvio. Em torno de uma educação menor. **Educação e Realidade**, v.27, n.2, 2002, p.169-178.

GALVANIN, Beatriz. Reforma do sistema educacional dos anos 90: breves considerações sobre os aspectos históricos, econômicos, e políticos. **Hórus-Revista de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas**, Ourinhos/SP, 2005, 3: 01-14.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**, 2005, 11.2: 327-345.

GOLDANI, Ana Maria. Família, gênero e políticas: famílias brasileiras nos anos 90 e seus desafios como fator de proteção. **Revista Brasileira de Estudos de População**, 2002, 19.1: 29-48.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Loyola, 2004.

HONÓRIO FILHO, Wolney. Velhas histórias coladas à pele: a importância das histórias de vida na formação do professor. **Educação**, v. 34, n. 2, 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8704>>. Acesso em: 19 de set. de 2013.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, E.; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Org.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

KUHN, Ademildo. O Ensino Religioso como parte elementar da formação integral. **Estudos Teológicos**, 2004, 44.2: 113-124.

LANE, Silvia T.M. A psicologia social e uma nova concepção do homem para a Psicologia. In: LANE, Silvia T.M. & CODO, Wanderley. **Psicologia social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense; 1984; p.10-19.

LEVY, Tatiana Salem. **A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. Ensino religioso no desenvolvimento integral da pessoa. **Revista Contemporânea de Educação - Faculdade de Educação – UFRJ**, 2006, s/p.

MACEDO, João Paulo; DIMENSTEIN, Magda. Expansão e interiorização da Psicologia: reorganização do saberes e poderes na atualidade. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 31, n. 2, p. 296-313, 2011.

MACEDO, Roberto Sidnei. Etnoformatividade: currículo, formação e narrativa. In: SOUZA, Elizeu Clementino; PASSEGI, Maria da Conceição. (Org.). **(Auto)biografia: formação territórios e saberes**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008, p. 285-299.

MASSIMI, Marina. **História da psicologia brasileira: da época colonial até 1934**. Epu, 1990.

MEIRA, Ana Marta. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. **Psicologia & Sociedade**, 2003, 15.2: 74-87.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Privatização do ensino nos anos 90**. 2008. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2008-1/Educacao-MII/Texto%205.pdf>. Acesso em: 24 de abril de 2015.

NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, Antonio (Org.), **Vidas de Professores**. Porto-Portugal: Porto, 1995. 2ª ed. p. 11-31.

ORLANDI, Luiz Benedicto Lacerda. Deleuze. In: PECORARO, Rossano (Org.). **Os Filósofos Clássicos da Filosofia**. Petrópolis: Editora Puc-Rio e Editora Vozes, 2009, vol. III, p. 256-279.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, Maria da Conceição, SILVA, Vivian Batista da. (Org.) **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Memoriais de formação**: processos de autoria e de (re) construção identitária. Anais Eletrônicos da III Conferência de Pesquisa Sócio-Cultural, Campinas/SP, 2000, p. 103-130

PASSOS, Eduardo; EIRADO, André do. Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. (Org.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PIRES, Louise Helena Silva. **Formação do psicólogo**: perspectivas de alunos de um curso de graduação. 2008. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

**Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia da UFG/RC**. Catalão-GO, 2013.

**Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia da UFG/RC**. Catalão-GO, 2010.

**Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia da UFG/RC**. Catalão-GO, 2007.

ROCHA, Marisa Lopes da. Desafios da Psicologia e Educação entre a macro e a micropolítica. In: AZZI, Roberta Gurgel; GIANFALDONI, Mônica Helena Tieppo Alves. **Psicologia e Educação (Vol. 1)**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

ROLNIK, Suely; GUATTARI, Félix. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

ROLNIK, Suely. Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. **Cadernos de subjetividade**, v. 1, n. 2, p. 241-251, 1993.

SARAMAGO, Jose. Biografias. O Caderno de Saramago, 22 de setembro de 2008. Disponível em: <http://caderno.josesaramago.org/2008/09/?page=2>. Acesso em: 24/04/2015.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15 n. 45, 422-433, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A busca do sentido da formação humana: tarefa da FiloFlávia da Educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p. 619-634, 2006.

SILVA BAPTISTA, Marisa Todescan Dias da. A regulamentação da profissão Psicologia: documentos que explicitam o processo histórico. **Psicologia Ciência e Profissão**. Brasília, v. 30, n. spe, Dec. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932010000500008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000500008)>. Acesso em 24 de abr. de 2014.

SILVA, Maria José da. **A história do Campus Avançado de Catalão da Universidade Federal de Goiás, 1983-2002**. Editora da UCG, 2009.

SOUZA, Antônio Vital Menezes de. **Marcas de diferença: subjetividade e devir na formação de professores**. Rio de Janeiro: E-papers, 2007.

SOUZA, Elizeu Clementino. Modos de narração e discursos da memória: biografização, experiências e formação. In: SOUZA, Elizeu Clementino; PASSEGI, Maria da Conceição. (Org.). **(Auto)biografia: formação territórios e saberes**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008, p. 85-101.

TONET, Ivo. Educação e formação humana. **Ideação** (Cascavel), v. 8, n. 9, 9-22, 2006.

UHING HUR, Domenico. Memória e tempo em Deleuze: multiplicidade e produção. **Athenea Digital** (Revista de Pensamiento e Investigación Social), v. 13, n. 2, 2013. Disponível em: <<http://atheneadigital.net/article/download/Hur/pdf>>. Acesso em: 22 de abr. de 2015

VIEIRA, Carla Ilara Almeida. **Formandos em psicologia: sentidos construídos sobre o seu processo de formação**. 2012. Dissertação de Mestrado. Fundação Universidade Federal de Rondônia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Núcleo de Saúde, Departamento de Psicologia.

### Referências das Entrevistas e Escritas Autobiográficas

FLÁVIA, Ana. **Entrevista II**. [mar. 2015]. Entrevistadores: Thimoteo Pereira Cruz; Wolney Honório Filho. Catalão-GO, 2015a. 1 arquivo \*.wav (70 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita do Apêndice H desta dissertação.

FLÁVIA, Ana. **Escrita Autobiográfica II**. [fev. 2015]. Catalão-GO, 2015b. 1 arquivo \*.docx (uma página). A escrita autobiográfica na íntegra encontra-se do Apêndice E desta dissertação.

LUAN, Davi. **Entrevista III**. [mar. 2015]. Entrevistadores: Thimoteo Pereira Cruz; Wolney Honório Filho. Catalão-GO, 2015a. 1 arquivo \*.wav (71 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita do Apêndice I desta dissertação.

LUAN, Davi. **Escrita Autobiográfica III**. [mar. 2015]. Catalão-GO, 2015b. 1 arquivo \*.docx (quatro páginas). A escrita autobiográfica na íntegra encontra-se do Apêndice F desta dissertação.

SOFIA, Maria. **Entrevista I**. [fev. 2015]. Entrevistadores: Thimoteo Pereira Cruz; Wolney Honório Filho. Catalão-GO, 2015a. 1 arquivo \*.wav (100 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita do Apêndice G desta dissertação.

SOFIA, Maria. **Escrita Autobiográfica I**. [fev. 2015]. Catalão-GO, 2015b. 1 arquivo \*.docx (duas páginas). A escrita autobiográfica na íntegra encontra-se do Apêndice D desta dissertação.

### Sites

<http://emec.mec.gov.br>

<http://www.capes.gov.br/cursos-recomendados>

<http://bdt.d.ibict.br/vufind/>

<http://bancodeteses.capes.gov.br>

[http://sistemas.ufg.br/SIEC/catalogo\\_proec/catalogo.php#](http://sistemas.ufg.br/SIEC/catalogo_proec/catalogo.php#)

[http://sistemas.ufg.br/scriptcase/sapp/projetos\\_pdf\\_conspublica/projetos\\_pdf\\_conspublica.php](http://sistemas.ufg.br/scriptcase/sapp/projetos_pdf_conspublica/projetos_pdf_conspublica.php)

**APÊNDICE A – Levantamento de teses e dissertações dos bancos de dados virtuais dos sítios da BDTD/IBICT e da CAPES referentes à formação em psicologia**

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	NÍVEL	ESPECIALIDADE	INSTITUIÇÃO	REGIÃO	ENFOQUE
1	NÓBREGA, RAFAEL CARVALHO DA	FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO : ESPAÇO ACADÊMICOS DE LEGITIMAÇÃO DO SABER DE OFÍCIO	2006	MESTRADO	PSICOLOGIA CLÍNICA	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO	NORDESTE	GERAL
2	COSTA, CARLOS ALBERTO MARCONI DA	NAVEGANDO MARES TÃO DIVERSOS: ACOMPANHANDO AS DISCUSSÕES SOBRE A FORMAÇÃO E A PROFISSÃO DE PSICÓLOGO NO BRASIL	2008	DOUTORADO	PSICOLOGIA SOCIAL	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO	SUDESTE	GERAL
3	PIRES, LOUISE HELENA SILVA	FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO: PERSPECTIVAS DE ALUNOS DE UM CURSO DE GRADUAÇÃO	2008	MESTRADO	CIÊNCIAS	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	SUDESTE	GERAL
4	VIECILI, JULIANE	CLASSES DE COMPORTAMENTOS PROFISSIONAIS QUE COMPÕEM A FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO PARA INTERVIR POR MEIO DE PESQUISA SOBRE FENÔMENOS PSICOLÓGICOS, DERIVADAS A PARTIR DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA E DA FORMAÇÃO DESSE PROFISSIONAL	2008	DOUTORADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	SUL	GERAL
5	GRANDO, ANA PAOLA	CARACTERÍSTICAS DOS OBJETIVOS DE ENSINO PRESENTES NOS PLANOS DE CURSO E DE ENSINO DE DISCIPLINAS RELACIONADAS À CAPACITAÇÃO CIENTÍFICA DE ALUNOS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA	2009	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	SUL	GERAL
6	SILVA, PAULA SARETTA DE ANDRADE E	MEMORIAS DE FORMAÇÃO DO CURSO DE PSICOLOGIA : ELEMENTOS PARA UMA ANALISE CRITICA	2009	DOUTORADO	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	SUDESTE	GERAL
7	BERNARDI, CLÁUDIA MARIA CANESTRINE DO NASCIMENTO	O LUGAR DA ÉTICA NA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO : CUIDADO E AUTOPOIESE	2010	DOUTORADO	EDUCAÇÃO	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	SUL	GERAL
8	BARBOSA, LIVIA DE MELO	SIGNIFICADOS DO SER PSICOLÓGICO: DAS CRENÇAS CULTURAIS À REFLEXÃO DA PRÁTICA PSICOLÓGICA EM ALUNOS DE GRADUAÇÃO	2011	MESTRADO	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE TIRADENTES	SUDESTE	GERAL

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	NÍVEL	ESPECIALIDADE	INSTITUIÇÃO	REGIÃO	ENFOQUE
9	CARMO, MARIANA CORALINA DO	O PAPEL DOS AFETOS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PSICÓLOGOS	2011	MESTRADO	PSICOLOGIA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS	SUDESTE	GERAL
10	JONSSON, MAITE FERNANDA	FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO COM CURRÍCULOS DE PSICOLOGIA NA CIDADE DE CURTIBA	2011	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	SUL	GERAL
11	RIVERO, NELSON EDUARDO ESTAMADO	FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA E GOVERNAMENTALIDADE	2011	DOUTORADO	PSICOLOGIA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	SUL	GERAL
12	CURY, BRUNO DE MORAIS	REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO NO BRASIL: A IMPORTÂNCIA DOS ESTÁGIOS CURRICULARES BELO HORIZONTE 2012	2012	MESTRADO	PSICOLOGIA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS	SUDESTE	GERAL
13	SILVA, JOSE PEREIRA DA	A REFORMA CURRICULAR DE PSICOLOGIA NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA: AS RECONTEXTUALIZAÇÕES INSTITUCIONAIS	2012	DOUTORADO	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	SUDESTE	GERAL
14	VIEIRA, CARLA ILARA ALMEIDA	FORMANDOS EM PSICOLOGIA: SENTIDOS CONSTRUÍDOS SOBRE O SEU PROCESSO DE FORMAÇÃO	2012	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA	NORTE	GERAL
15	AQUINO, HENRIQUE PEREIRA	O PENSAMENTO CRÍTICO DO ESTUDANTE DE PSICOLOGIA SOBRE SUA FORMAÇÃO	2013	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	SUDESTE	GERAL
16	WOJCIEKOWSKI, CARLA FABIANE	A CONSTRUÇÃO DOS SABERES E PRÁTICAS PSICOLÓGICAS NA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO : CONFIGURAÇÕES DE UMA EXPERIÊNCIA EM PORTO ALEGRE	2013	MESTRADO	PSICOLOGIA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	SUL	GERAL
17	CAMPOS, MAURÍCIO	POLÍTICAS DE FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA EM GOIÁS: DIRETRIZES CURRICULARES E PROJETOS PEDAGÓGICOS	2014	DOUTORADO	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	CENTRO-OESTE	GERAL
18	YEHIA, GOHARA YVETTE	PROPOSTA DE UMA TÉCNICA ALTERNATIVA DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO PARA A FORMAÇÃO DE PSICÓLOGOS	1983	MESTRADO	PSICOLOGIA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA CLÍNICA

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	NÍVEL	ESPECIALIDADE	INSTITUIÇÃO	REGIÃO	ENFOQUE
19	FURIGO, REGINA CÉLIA PAGANINI LOURENÇO	OLHARES SOBRE A VIVÊNCIA DE FORMAÇÃO CLÍNICA DURANTE A GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA: UM ESTUDO FENOMENOLÓGICO	2002	MESTRADO	PSICOLOGIA CLÍNICA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS	SUDESTE	PSICOLOGIA CLÍNICA
20	NETO, JOÃO LEITE FERREIRA	UMA GENEALOGIA DO PRESENTE DA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO BRASILEIRO: CONTRIBUIÇÕES FOUCAULTIANAS	2002	DOCTORADO	PSICOLOGIA CLÍNICA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA CLÍNICA
21	BRAGA, TATIANA BENEVIDES MAGALHÃES	PRÁTICAS PSICOLÓGICAS EM INSTITUIÇÕES E FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA : POSSIBILIDADES DE REFLEXÕES SOBRE O SENTIDO DA PRÁTICA	2005	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA CLÍNICA
22	CARNEIRO, VIRGÍNIA TELES	TORNANDO-SE PSICÓLOGO CLÍNICO	2006	MESTRADO	PSICOLOGIA CLÍNICA	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO	NORDESTE	PSICOLOGIA CLÍNICA
23	SILVA, RENATA BEATRIZ DA	A FUNÇÃO DA SUPERVISÃO NA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO CLÍNICO NA ABORDAGEM CENTRADA NA PESSOA	2007	MESTRADO	PSICOLOGIA CLÍNICA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	SUL	PSICOLOGIA CLÍNICA
24	GABRIADES, RITA HELENA CUCÊ NOBRE	O SIGNIFICADO DA EXPERIÊNCIA DOS PRIMEIROS ATENDIMENTOS CLÍNICOS PARA OS ESTAGIÁRIOS DE UM CURSO DE PSICOLOGIA DE UMA UNIVERSIDADE PARTICULAR NA CIDADE DE SÃO PAULO	2008	MESTRADO	PSICOLOGIA CLÍNICA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA CLÍNICA
25	CAVALHEIRO, CARLA MARIA FREZZA	ESPIRITUALIDADE NA CLÍNICA PSICOLÓGICA: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO ACADÊMICA NO RIO GRANDE DO SUL	2010	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DO SINOS	SUL	PSICOLOGIA CLÍNICA
26	ROSMANINHO, MARTA TOLAINI	TORNAR-SE TERAPEUTA: A PRÁTICA DA MEDITAÇÃO NA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO CLÍNICO DE ORIENTAÇÃO FENOMENOLÓGICA	2010	MESTRADO	PSICOLOGIA CLÍNICA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA CLÍNICA
27	DUARTE, ADRIANA RAQUEL NEGRÃO	REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO CLÍNICA FENOMENOLÓGICO-EXISTENCIAL NA ERA DA TÉCNICA	2013	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	NORDESTE	PSICOLOGIA CLÍNICA
28	QUINTO, MARIANE ORTLIEB	UM LUGAR PARA FAZER, UM MOMENTO PARA PENSAR: O ESTÁGIO CURRICULAR NA FORMAÇÃO DE PSICÓLOGOS	2008	MESTRADO	EDUCAÇÃO	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU	SUL	PSICOLOGIA DA SAÚDE

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	NÍVEL	ESPECIALIDADE	INSTITUIÇÃO	REGIÃO	ENFOQUE
29	SANTOS, LYVIA DE JESUS	FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO NOS HOSPITAIS E MATERNIDADES DO ESTADO DE SERGIPE	2011	MESTRADO	CIÊNCIAS DA SAÚDE	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE	NORDESTE	PSICOLOGIA DA SAÚDE E HOSPITALAR
30	BOTELHO, ADRIANA SILVA DE OLIVEIRA	ESTUDO EXPLORATÓRIO DESCRITIVO SOBRE A FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO DO TRABALHO NO BRASIL	2003	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO	CENTRO-OESTE	PSICOLOGIA DO TRABALHO
31	RITTNER, CARMEM LÚCIA ARRUDA	A PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL NA VISÃO DOS ALUNOS DE PSICOLOGIA	2008	MESTRADO	PSICOLOGIA EDUCACIONAL	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA DO TRABALHO
32	CUNEGATTO, REJANE LA BELLA FLACH	A FORMAÇÃO DE PSICÓLOGOS NA ÁREA DE PSICOLOGIA DO TRABALHO E DAS ORGANIZAÇÕES: DESAFIOS NA E PARA INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO	2009	MESTRADO	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS	SUL	PSICOLOGIA DO TRABALHO
33	RESQUE, KATIA REGINA VIDAL LIMA	O PAPEL DO PSICÓLOGO ORGANIZACIONAL UMA CONTRIBUIÇÃO À SUA FORMAÇÃO PARA ATUAR NA ÁREA DE RESPONSABILIDADE SOCIAL CORPORATIVA	2012	MESTRADO	SIATEMAS DE GESTÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE	SUDESTE	PSICOLOGIA DO TRABALHO
34	LIMA, FELLIPE COELHO	A PSICOLOGIA DO TRABALHO E DAS ORGANIZAÇÕES NA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO NO BRASIL	2013	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	NORDESTE	PSICOLOGIA DO TRABALHO
35	CAETANO, NADJA CAROLINA DE SOUSA PINHEIRO	A FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO PARA O ATENDIMENTO A PESSOAS EM SITUAÇÃO DE DEFICIÊNCIA	2009	MESTRADO	EDUCAÇÃO ESPECIAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	SUDESTE	PSICOLOGIA E DEFICIÊNCIA
36	VELDEN, HELENA FERREIRA VANDER	FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS EM PSICOLOGIA PARA ATENÇÃO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: ANÁLISE DE EMENTÁRIOS DOS CURSOS PÚBLICOS DE GRADUAÇÃO NO PAÍS	2012	MESTRADO	PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM	UNIVERSIDADE ESTPAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/BAURU	SUDESTE	PSICOLOGIA E DEFICIÊNCIA
37	LAZZAROTTO, GISLEI DOMINGAS ROMANZINI	PRAGMÁTICA DE UMA LÍNGUA MENOR NA FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA : UM DIÁRIO COLETIVO E POLÍTICAS JUVENIS	2009	DOCTORADO	EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	SUL	PSICOLOGIA E POLÍTICAS JUVENIS
38	SILVA, CLARISSA DE ANDRADE E	AS POLÍTICAS SOCIAIS NA FORMAÇÃO GRADUADA DO PSICÓLOGO NO PIAUI	2012	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO	NORDESTE	PSICOLOGIA E POLÍTICAS SOCIAIS

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	NÍVEL	ESPECIALIDADE	INSTITUIÇÃO	REGIÃO	ENFOQUE
						GRANDE DO NORTE		
39	PINHO, RENATA BERNARDELLI DE SOUZA	CRENÇAS RELIGIOSAS E CONHECIMENTO PSICOLÓGICO NA PERSPECTIVA DO ALUNO DO CURSO DE PSICOLOGIA	2012	MESTRADO	PSICOLOGIA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA E RELIGIÃO
40	GANDELMAN, TEREZINHA CARMEN	A RELIGIOSIDADE E A ESPIRITUALIDADE DOS ALUNOS NO CURSO DE FORMAÇÃO DE PSICÓLOGO	2013	MESTRADO	PSICOLOGIA CLÍNICA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA E RELIGIÃO
41	POPPE, ANDREA REGINA SOARES	OS CENÁRIOS DA PRÁTICA EM SAÚDE NA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO: CONCEPÇÕES DE ALUNOS E SUPERVISORES/PROFESSORES DE CURSOS DE PSICOLOGIA	2009	MESTRADO	CIÊNCIAS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA E SAÚDE
42	MASCARENHAS, TATIANA DE AQUINO	A SAÚDE NA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DE DOIS CURSOS DE GRADUAÇÃO	2014	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA E SAÚDE
43	YAZLLE, ELISABETH GELLI	A FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO ESCOLAR NO ESTADO DE SÃO PAULO: SUBSÍDIOS PARA UMA AÇÃO NECESSÁRIA	1990	DOUTORADO	PSICOLOGIA	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL
44	BARBOSA, MARIA DENILVA DE LIMA BARBOSA	ESTUDO SOBRE A REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: O PROCESSO E SEUS PRODUTOS	2007	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	CENTRO-OESTE	PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL
45	MENDES, ANA CLARA MANHAES	OFICINA LÚDICA E MEDIAÇÃO ESTÉTICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PSICÓLOGOS ESCOLARES	2011	MESTRADO	PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO E SAÚDE	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	CENTRO-OESTE	PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL
46	PIRES, VIVIANE SILVA	O PROCESSO DE SUBJETIVAÇÃO PROFISSIONAL DURANTE OS ESTÁGIOS PROFISSIONALIZANTES EM PSICOLOGIA	2011	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	SUDESTE	PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL
47	SILVA, ALINE CARDOSO DA	DEFECTOLOGIA SOVIÉTICA E A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO PARA O	2011	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	SUL	PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	NÍVEL	ESPECIALIDADE	INSTITUIÇÃO	REGIÃO	ENFOQUE
		ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO						
48	FIRBIDA, FABIOLA BATISTA GOMES	A FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO NO ESTADO DO PARANÁ PARA ATUAR NA ESCOLA	2012	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	SUL	PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL
49	LIMA, CARITA PORTILHO DE	O CAMINHO SE FAZ AO CAMINHAR: PROPOSTAS DE FORMAÇÃO PARA UMA ATUAÇÃO CRÍTICA EM PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL	2012	MESTRADO	PSICOLOGIA ESCOLAR E DO DESENVOLVIMENTO HUMANO	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL
50	MEZZOMO, RAFAELA	A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL SOB O IMPACTO DA DESVALORIZAÇÃO DO CONHECIMENTO	2012	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	SUL	PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL
51	SILVA, MARIANNA ARAUJO DA	AS PRÁTICAS DE ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO: ATIVIDADE COMO CONCEITO OPERADOR DE ANÁLISES	2012	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE	SUDESTE	PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL
52	GOMES, LUCIANA SZYMANSKI RIBEIRO	O PENSAMENTO FENOMENOLÓGICO NA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NA GRADUAÇÃO	2006	DOUTORADO	EDUCAÇÃO	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA FENOMENOLÓGICA
53	CELIDONIO, GABRIELA FORTES	DASEINSANALYSE E A FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA : REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO DA DISCIPLINA TÓPICOS ESPECIAIS EM PSICOTERAPIA	2007	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	CENTRO-OESTE	PSICOLOGIA FENOMENOLÓGICA
54	COLOSIO, ROBSON	A FORMAÇÃO E O TRABALHO DO PSICÓLOGO EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE INSTITUCIONAL DO VÍNCULO	2012	DOUTORADO	PSICOLOGIA SOCIAL	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA INSTITUCIONAL
55	MARTINS, RICARDO BARBOSA	O PROGRAMA DE DTS/AIDS E A FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA: DETERMINAÇÕES E CONTRADIÇÕES PARA O TRABALHO DO PSICÓLOGO	2012	DOUTORADO	PSICOLOGIA SOCIAL	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	SUDESTE	PSICOLOGIA SOCIAL

Nº	AUTOR	TÍTULO	ANO	NÍVEL	ESPECIALIDADE	INSTITUIÇÃO	REGIÃO	ENFOQUE
56	MENZ, DIONE MARIA	PRÁTICAS DESENVOLVIDAS PELOS PSICÓLOGOS QUE ATUAM EM CRAS: INTERFACE COM A FORMAÇÃO ACADÊMICA	2012	MESTRADO	PSICOLOGIA	UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ	SUL	PSICOLOGIA SOCIAL
57	SILVA, PAULA MARQUES DA	POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA : A FORMAÇÃO COMO EXPERIÊNCIA E PRÁTICA DE SI	2010	MESTRADO	PSICOLOGIA SOCIAL E INSTITUCIONAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	SUL	PSICOLOGIA SOCIAL E DO TRABALHO

**APÊNDICE B – Levantamento de projetos de extensão de professores do Curso de Psicologia cadastrados no Buscador de Ações de Extensão e Cultura da UFG, referentes ao período de 2007 a 2013.**

<b>Projeto</b>	<b>Ano(s)</b>
I encontro Científico do Curso de Psicologia	2007
A produção de subjetividade na Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e suas interfaces com a saúde pública, a cultura popular e os movimentos sociais	2007
Políticas Culturais no CAC	2007, 2009
Atuação e Intervenção da Psicologia num Contexto Escolar	2007
Atendimento Multiprofissional à Saúde Mental	2007
Dispositivos de Educação Permanente em Saúde para implantação/fortalecimento das políticas de Saúde Mental e de Atenção Básica em Saúde do SUS	2008
II Encontro de Psicologia da UFG/CAC	2008
Diálogos com o Sistema Prisional Goiano	2008
Rádio e Cinema: espaços culturais alternativos na UFG/Campus Catalão	2009
III Encontro de Psicologia da UFG/CAC	2009
Serviço de Orientação Vocacional	2009, 2011
Oficina terapêutica em saúde mental: cuidar e reabilitar através da criação	2009
O fortalecimento do indivíduo e o resgate do projeto de vida: uma atividade de extensão na agência prisional de catalão	2009
Acompanhamento de oficinas terapêuticas no CAPS de Catalão	2009
Produções em Psicologia	2010
Cine Chef	2010
Orientação Vocacional Profissional	2010, 2011, 2012
Dia Nacional de Combate à Violência contra a Mulher	2010
Violência e Identidade	2010, 2011
Psicologia e Planejamento Conjugal	2011, 2012
I Conferência de Saúde Coletiva do Curso de Psicologia (UFG/CAC)	2011
Oficinas em Dinâmica de Grupo com mulheres vítimas de violência	2011
Políticas Públicas: Educação e Saúde	2011
II Mostra de trabalhos da Formação do Professor de Psicologia	2011
Oficina Terapêutica em saúde mental: tecendo palavras e compondo subjetividades	2012
Capacitação profissional para funcionários da UFG/CAC	2012
Saúde Mental: Lutas, Desafios e possibilidades	2012
II Conferência de Saúde Coletiva do Curso de Psicologia (UFG/CAC) e II Colóquio da Abrapso Catalão	2012
Práticas clínicas na clínica ampliada: o acompanhamento terapêutico	2012
A terapia do ponto de vista Analítico-Comportamental	2013
III Mostra de Trabalhos da Formação do Professor de Psicologia	2013
Psicologia na Comunidade	2013
I ciclo de debates do grupo de pesquisa em cultura, linguagens e subjetividade	2013

I Colóquio de Saúde Mental do Curso de Psicologia da UFG/CAC	2013
A Arte da Adolescência: oficina de escrita como dispositivo terapêutico para adolescentes	2013
Mesa-redonda: Crianças e escolas - o aprendizado como aventura	2013
Varal Poético	2013
Os jovens e o saber: diálogo psicologia e educação	2013
Instalação do serviço de psicologia hospitalar no hospital São Nicolau em Catalão	2013
VI Simpósio de Psicologia do Centro-Oeste	2013
Psicanálise Extensa	2013

**APÊNDICE C – Levantamento de projetos de pesquisa de professores do Curso de Psicologia cadastrados no Sistema de Acompanhamento de Pesquisas da UFG, referentes ao período de 2006 a 2013.**

<b>Projeto</b>	<b>Ano</b>
A produção da subjetividade na Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e suas interfaces com a saúde pública, a cultura popular e os movimentos sociais	2006
Cartografias das possíveis articulações entre a formação em psicologia, as necessidades de saúde da população de Catalão e princípios e políticas do SUS	2008
Subjetividade e Educação: implicações na formação do professor	2008
Perfil da população carcerária condenada por crimes de caráter sexual documentada em prontuários das unidades prisionais de Catalão-GO (1990-2008)	2008
Produção de Subjetividade e Cultura	2009
Literatura e Psicanálise	2009
A identidade goiana pelo olhar de Cora Coralina	2009
Corpo e Espetáculo na Contemporaneidade	2009
A teoria da religião e a ética em Freud, Bataille e Lacan.	2009
Desenvolvimento e Aperfeiçoamento do CLOIT-R/CLOPT-R para utilização na população Brasileira	2009
Feminilidade e Violência	2009
Identidade e violência: intervenção em processos grupais e a questão da identidade de homens e mulheres em situação de violência	2010
Mapeamento das interações interpessoais nas relações conjugais e suas relações com saúde e satisfação	2010
Análise crítica das controvérsias na relação psicanálise e cinema: uma incursão nas estéticas de subjetivação	2010
A arte da psicoterapia: estudo e produção de audiovisuais na perspectiva de diversas abordagens psicológicas	2011
Balzac e a clínica psicanalítica	2011
Violência e Educação: a educação como possibilidade de construção de relações de igualdade-equidade de gênero e identidade cultural de não-violência	2011
A Clínica da Psicanálise	2011
Da Psicanálise Freudiana à Clínica Contemporânea das Psicoses	2011

## APÊNDICE D - Escrita autobiográfica I

Tenho 24 anos, nasci no dia dezesseis de julho de mil novecentos e noventa na cidade de Catalão/GO, onde atualmente ainda resido e sou formada em Psicologia (Licenciatura e Bacharelado) pela Universidade Federal de Goiás (UFG).

No que diz respeito a minha infância lembro de ser uma criança tímida e quieta, mas que gostava de brincar com meu irmão, amigos e primas. Aos quatro anos comecei a frequentar a escola e lembro que tive muita dificuldade de adaptação. Tinha medo de ficar na escola e ser abandonada, esquecida naquele lugar de “estranhos”, todos os dias chorava na hora de ir e por diversas vezes também chorava quando estava em sala de aula.

Parece que me assustava com tantas pessoas diferentes, essas dificuldades iniciais de ir para a escola geraram transtornos na família que tentava de tudo para contornar essa situação. Meus pais pediam para a ajudante dos trabalhos domésticos me levar para a escola, mas ela contava que quando chegava na escola eu segurava em sua saia e começava a chorar e ela acabava me trazendo de volta para casa.

Aos poucos fui acostumando com a rotina da escola e fazendo amizades que cultivo até hoje, percebo que sempre fui uma pessoa com poucos amigos, mas a maioria deles são de muitos anos. Buscava me dedicar aos estudos e fazia aulas de ginástica. Lembro-me da minha primeira professora que dava aulas com tranquilidade e tinha paciência para acolher a todos os seus alunos, tive um reencontro com a mesma recentemente no meu atual local de trabalho, ela se lembrou de mim e acabamos conversando sobre aqueles tempos.

Em relação à religião sou católica e a partir dos doze anos comecei a ser catequista, por alguns anos ministrava pré-catequese para uma turma de aproximadamente quinze crianças. Esta prática foi muito importante para o desenvolvimento de algumas habilidades sociais, principalmente na comunicação, pois era uma criança extremamente tímida.

Durante o ensino fundamental e médio continuei a me dedicar aos estudos sempre com o objetivo de fazer uma faculdade. Sempre estudei na mesma escola, visto que era uma instituição particular que tinha um excelente ensino, porém por diversas vezes eu e minhas amigas éramos alvos de gozações, insultos e piadas, pois não tínhamos a mesma condição financeira que os outros alunos.

Lembro que me colocavam apelidos, riam de nossas roupas, dentre outras coisas. Como eu era uma aluna quieta e conversava pouco as professoras da escola me colocavam para sentar perto dos alunos mais custosos e eles cortavam as pontas do meu cabelo, pegavam meus materiais e continuavam inventando apelidos e isto sempre me deixavam triste e ansiosa.

Na escola em que estudava tinha um psicólogo o qual um dia aplicou um teste durante o terceiro ano do ensino médio, lembro pouca coisa do mesmo, mas que deveria fazer o vestibular na área das ciências humanas. Um dia a escola preparou uma excursão dos alunos para a Universidade Federal de Uberlândia, e lembro que este foi um dos dias decisivos para a escolha da minha profissão. No dia fui com o intuito de conhecer dois cursos Psicologia e Direito. Inicialmente escutei uma palestra no curso de Direito e gostei muito, mas quando fui para o curso de Psicologia fiquei encantada, sobre o que falava e mostravam, de certo modo, havia me decidido naquele dia.

Dessa forma, fiz a prova de vestibular para o Curso de Direito na UFU e para o curso de Psicologia na UFG. Estudava todos os dias e vivia ansiosa, tinha muito medo de não conseguir passar no vestibular. No curso de Direito na UFU não passei, mas no curso de Psicologia da UFG passei de primeira chamada.

Desde que comecei o curso me identifiquei com o mesmo, além disso, me senti acolhida pelos colegas, amigos e professores. Busquei me dedicar nos estudos e fazer novas amizades. Durante os cinco anos de curso, aprendi e me surpreendi.

Também percebi que modifiquei muito a maneira como me percebia e como lidava com as pessoas. Inicialmente tive que me esforçar para apresentar os trabalhos e seminários, pois sempre fui uma pessoa muito tímida, mas aos poucos fui aprendendo a lidar com isso. A minha família sempre me apoiou no curso e se apresentava orgulhosa.

Conclui o curso de graduação em Psicologia no mês de fevereiro de 2013, sendo que fiz colação de grau antecipada, pois havia feito passado em um processo seletivo no CEPAC para dar aula de Inglês. Quando estava arrumando toda a documentação para começar a dar as aulas fiquei sabendo de maneira informal sobre uma oportunidade de emprego em Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) no município de Davinópolis, fui até a cidade e fiz a entrevista com a assistente social que iria ser coordenadora do CRAS e a Primeira Dama, fui selecionada para trabalhar e desde então estou atuando como Psicóloga neste CRAS.

No meu primeiro dia de trabalho um fato que me marcou foi que havia ido de ônibus para Davinópolis e neste dia a polícia parou o mesmo para fazer uma busca, o policial entrou e não avisou nada só começou a olhar as mochilas e bolsas de todos. Todos eram conhecidos entre si dentro do ônibus, apenas eu era o elemento diferente, assim uma passageira começou a me olhar desconfiada e perguntando quem eu era, eu expliquei que era a Psicóloga do CRAS, rapidamente ela deu um gritando chamando sua filha para ver uma psicóloga. Parece que neste dia até a minha ficha caiu, pensei nossa realmente eu já sou uma psicóloga.

Depois de três meses que estava atuando no CRAS de Davinópolis, fui convidada a participar do processo de seleção para trabalhar no CRAS de Catalão/GO, juntei todos os certificados de projetos, congressos, seminários que havia participado e participei para concorrer a vaga e acebi sendo selecionada. Hoje me sinto muito satisfeita por ter a oportunidade de trabalhar em dois CRAS de cidades com realidades tão distintas, as experiências que me desafiam como profissional na área de psicologia são constantes e me fazem conhecer e buscar cada vez novas possibilidades. Dessa forma, tive que começar a estudar sobre este órgão, sobre políticas públicas e diversos programas que fazem parte do CRAS. Atualmente estou fazendo uma pós-graduação na UFG e iniciarei agora no mês de março o mestrado na UFU.

## APÊNDICE E - Escrita autobiográfica II

Em primeiro lugar vale ressaltar as diversas influências que meus pais tiveram sobre mim, como o tom da minha voz, meu modo de falar e de me comportar em diversos lugares, a influência de sempre estudar e galgar um patamar melhor do que eles conseguiram chegar e o cuidado e a disponibilidade para com os familiares e amigos ou para com aquelas pessoas que nos procurassem.

Além disso, eles sempre me influenciaram bastante em relação à curiosidade e dedicação com o mundo das artes, tanto no canto, como tocar algum instrumento e até fazer curso de pintura em tela; mundo o qual me sinto encantada e o qual procuro relacionar, misturar e estudar juntamente com a profissão que escolhi seguir.

Fica marcado também, o interesse em sempre aprender atividades e coisas que até então não tinha conhecimento; além disso, o interesse em viajar, conhecer outros lugares, curtir a beleza da natureza e desfrutar o que podia ser oferecido; a busca do desconhecido, a sede pelo conhecimento.

Não posso me esquecer da tia que tanto me influenciou e ainda me influencia, ela é psicóloga, sempre me encantou o jeito dela para com as pessoas, a atenção, o carinho e mais uma vez, a disposição para com o outro, a disponibilidade para ouvir, para estar ao lado quando necessário; de certo, acreditara que esses seus “modos” eram por conta da psicologia, talvez o que me inclinara a buscar esta profissão (na verdade, ainda não consigo de forma clara, dizer o que realmente me influenciou para decidir seguir a psicologia; acredito que não posso desconsiderar a minha personalidade, que claro, foi e ainda é influenciada por todas as minhas experiências, uma pessoa mais observadora, detalhista e claro, curiosa e interessada em ouvir).

Tiveram professores que me marcaram também, seja pela dedicação e o modo pelo qual passavam o conhecimento, o cuidado com cada aluno e o interesse em ajuda-los. Durante a faculdade, em momento algum eu me esqueço do quanto o Moisés, o Maurício, a Tânia e a Emilse foram importantes na minha formação, cada um de forma singular, pude aprender e ser influenciada pela dedicação e rigorosidade pelos estudos; a sutileza de que o estudo/minha profissão pode ser mais leve e descontraído, a maravilha de poder dançar com outras áreas de interesse e que fazer poemas pode ser uma oficina terapêutica.

Além do mais, imagino que meu namorado, que é médico, tenha me influenciado pelo interesse na área hospitalar, o qual atualmente tenho me dedicado.

Sei que diversas são as influências que tenho ao me relacionar e que às vezes, nem me dou conta de todas elas, porém ainda consigo perceber, o quanto as minhas amigas e pacientes também tiveram esse lindo papel, em relação as experiências, aos gostos e conhecimentos.

### APÊNDICE F - Escrita autobiográfica III

Posso dizer que minha relação com a educação teve início antes mesmo do meu nascimento, pois antes da minha concepção minha mãe já atuava como professora da rede estadual de ensino por mais de cinco anos, começou suas atividades docente, logo após a conclusão do magistério. Nasci quando minha mãe estava no seu primeiro ano de graduação, ela foi aluna da primeira turma de pedagogia da Universidade Federal de Goiás (UFG) - Catalão, e mesmo em meio a muitas dificuldades, entre elas, ser mãe de outras duas crianças, ter que trabalhar como professora e ter uma casa para cuidar, ela decidiu dar continuidade ao curso, posso dizer assim, que a educação desde estes gestos da minha mãe está relacionada para mim como possibilidade de transformação de vida e de mundo.

Minhas primeiras recordações da infância relacionadas a educação estão ligadas a afetos muito bons, lembro-me de ser levado por minha mãe ao seu trabalho, o colégio público do nosso bairro, onde ela desempenhou suas funções além de professora, como diretora, coordenadora pedagógica e até gerente de merenda, ao todo foram mais de 25 anos de atividades até a aposentadoria neste mesmo local. Lembro-me de ser levado à sala de aula e apresentado a seus alunos, por não ter onde e nem pessoa para ficar comigo alguns dias, eu ficava no cantinho da sala a rabiscar alguns papéis prestando atenção discretamente no que acontecia na sala. Lembro também das festas juninas, o cheiro das provas mimeografadas, o acesso privilegiado a cantina, e o carinho das colegas de trabalho de minha mãe, as quais até hoje me tratam com ternura. Por este motivo cresci envolto a livros, não somente didáticos, mas literários e religiosos (família com tradição católica), o que acredito ter me atizado a curiosidade e o gosto pela leitura, a almoçar ao som das histórias ocorridas na escola, e a satisfação da minha mãe ao constatar que seus ex-alunos estavam bem, e ela poder ter contribuído para isso.

Na minha primeira infância também meu pai cursou sua graduação em Direito, impulsionado pela busca de estudos da minha mãe. Várias são as lembranças do meu pai, mesmo tendo trabalhado arduamente durante o dia, se animar para ir estudar a noite, sua formatura foi um momento muito marcante para mim, onde signifiquei ainda mais o pensamento de que para além da reprodução de conhecimentos, os estudos possibilitam uma mudança de vida social e pessoal.

Minha educação formal teve início na educação infantil, o jardim dois, onde fui matriculado em uma escola particular com pequeno número de alunos, onde permaneci até a quarta série. Era uma escola que propiciava uma relação bem intimista entre alunos e funcionários, minha turma foi a primeira da escola, que acabará de ser inaugurada por uma professora, ex-colega de trabalho de minha mãe. Quando falo da relação intimista, digo que devido à pouca quantidade de alunos tivemos um acompanhamento muito de perto, uma boa alfabetização, e mesmo pequenos, participávamos ativamente da construção da escola, através da escuta das nossas opiniões e a de nossos pais.

Na quinta série do ensino fundamental, fui transferido para o colégio Nossa Senhora Mãe de Deus, um colégio de grande porte físico, com uma imensidão de alunos e de carga de estudos, bem diferente da minha antiga realidade. Permaneci neste colégio até a conclusão do ensino fundamental. Apesar do contraste com a escola anterior, me adaptei bem, digo isso, baseado no convívio com os colegas, professores e no desempenho escolar. Apesar de me lembrar de que neste momento a escola foi se caracterizando como algo mais sisudo e com distanciamento dos professores, a educação se revestindo com um caráter de seriedade.

No ensino médio fui para o colégio Objetivo, uma escola particular da cidade de Catalão, graças à relação de amizade com funcionários da escola com minha família e meu desempenho escolar, consegui uma bolsa de estudo parcial na instituição. Lembro-me que foi uma grande mudança, sobretudo na qualidade das aulas, pois os professores possuíam mais empenho e comprometimento em estar em sala de aula, com certeza graças à quantidade reduzida de alunos

na sala de aula, infraestrutura física, didática e acadêmica, e dos salários, entre outros aspectos. Como reminiscência desta época, lembro-me de ir embora para casa a pé rindo de como os professores empregavam o bom humor em suas aulas, algo típico de escola particular, mas que me serviu muito para a assimilação dos conteúdos e da retomada na relação de proximidade com os professores e colaboradores da escola. Neste período também ficou muito marcado em mim a relação dos estudos com resultados, pois tudo visava o vestibular, o aprendizado serviria somente para ser aprovado em uma boa universidade.

Em 2006, ano da conclusão do ensino médio, prestei vestibular para os cursos de Psicologia na UFG e Odontologia na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a escolha por dois cursos antagônicos, se deu pela falta de clareza sobre meu futuro acadêmico e profissional. Até então tinha tido contato maior com a psicologia, devido a minha experiência de anos em grupo de jovens da Pastoral da Juventude na igreja Católica, onde nosso coordenador tinha formação em Psicologia, seu jeito de agir me despertava atenção, às articulações entre psicologia e a vida de grupo se preocupando com nossa relação com o religioso, mas visando uma formação integral da pessoa. No começo de 2007, fui aprovado com muita alegria em psicologia, onde logo comecei a cursá-lo. Desde o início do curso fui me envolvendo muito com a novidade que era o ambiente universitário, logo na apresentação do curso fiquei muito curioso com as disciplinas e a proposta de curso feita pelos professores.

Éramos a primeira turma de Psicologia da UFG-Catalão, desde o primeiro momento isto era motivo de muitas expectativas, pois éramos os pioneiros no curso de psicologia na Universidade, cidade, na região, uma alegria poder estar em uma grande instituição, porém tínhamos muitos receios, pois não tínhamos a infraestrutura necessária (laboratórios, clínica escola) e de pessoal, (o curso inicialmente contava com apenas quatro professores) na fala inicial de abertura do curso, alguns professores nos comunicavam que isso poderia prejudicar nossa formação, diante da diversidade da psicologia, se a UFG não investisse o necessário, muitas áreas não seriam contempladas em nossa formação.

Muitas destas expectativas se confirmaram ao longo do tempo, tivemos inúmeras dificuldades devido às limitações do espaço físico, formamos sem ter nenhum laboratório específico do curso, os estágios na clínica escola foram realizados em um espaço improvisado, tivemos que nos mudar para uma escola municipal no meio do curso devido a reformas na Universidade, entre outros.

Em relação aos professores não contamos com professores de diversas áreas básicas da psicologia, tendo assim, professores ministrarem disciplinas fora de sua afinidade ou área de interesse, muita das vezes sem domínio do conteúdo, e agindo de forma desrespeitosa com a pluralidade da psicologia. A turma desenvolveu uma relação de proximidade com os professores, devido a quantidade reduzida de alunos naquele momento, ao longo do curso houve muitos conflitos pessoais entre os próprios professores, e entre alunos e professores.

Porém, maiores foram os aspectos positivos ao longo do curso. Começo citando os discentes, um grupo muito diverso. Em uma mesma sala tínhamos um pastor protestante, um médium espírita, uma aluna que fora freira católica por muitos anos, mestrando em artes, historiadoras, educadora física, e alunos recém egressos do ensino médio. Creio que a diversidade da sala foi um ponto muito rico na nossa formação. Em um curso integral de cinco anos a convivência e a interação da turma é algo que merece destaque, muitos foram os aprendizados nos corredores e debaixo das árvores do campus, apesar de não ter formação como muitos outros colegas de turma, isto não me intimidou, ao contrário me impulsionou, principalmente através das discussões e problematizações sobre a psicologia, me ajudava a pensar a psicologia que estudávamos e a psicologia que eu queria construir.

No ano de 2008, no segundo ano de graduação, fui aprovado em concurso público como técnico administrativo em educação na UFG, indo trabalhar como assistente no curso de Administração. Este fato me propiciou outras experiências com a universidade, que não

experimentará até então como aluno. Entre elas destaco, poder ver de perto os processos administrativos e burocráticos da educação, o formalismo em excesso, a cobrança por produtividade, se contrapondo a escassez de recursos, professores tendo que se preocupar e dedicar a cargos administrativos, fazendo com que a sala de aula fosse um lugar onde chegavam exaurido e os alunos afligidos por este peso sobre o professor.

Optei neste ano também por realizar, além do bacharelado, a licenciatura, o que me implicou na realização das disciplinas comuns a todas as outras licenciaturas da UFG (como Psicologia da Educação I e II que não são ofertadas no bacharelado), e as disciplinas de estágio na licenciatura em Psicologia. Minhas atividades de estágio foram desenvolvidas no SENAI - Catalão, trabalhei como o tema Sexualidade Humana, um dos temas transversais previstos nos parâmetros curriculares nacional, dentro da disciplina de Filosofia. Tive um aprendizado muito rico com a vivência na sala de aula.

Vale ressaltar também que durante todo curso, desde o primeiro ano, participei de diversos projetos de pesquisa. A participação nestes projetos me possibilitou a oportunidade de pensar mais autonomamente minha formação, mais do que estudar os conhecimentos propostos pelo projeto pedagógico do curso, vi que eu poderia traçar meu caminho de leituras, podendo me dedicar a autores e áreas da psicologia que tinham uma maior coerência com meus valores e visão sobre o homem, algo não contemplado e possibilitado pelas disciplinas.

Outra escolha que tive que fazer ao longo do curso foi a da ênfase de formação, a escolha entre a ênfase em processos psicossociais ou processos Clínicos. Acabei optando pela ênfase em processos clínicos, devido as minhas experiências nos estágios básicos e aos campos de estágios possíveis a esta linha de formação, enquanto a maioria da turma optou por processos psicossociais, e o restante escolheu a clínica, especificamente a clínica psicanalítica, na contramão decidi ampliar minha formação escolhendo a psicanálise e junto com ela a fenomenologia, apenas eu e mais uma colega fizemos esta escolha.

Realizei um ano e meio de estágios nas duas abordagens, meu artigo de conclusão de curso, foi feito sob o referencial da fenomenologia, impulsionado pelas experiências de atendimento e de supervisão clínica. Posso afirmar que tive um bom encontro com este campo do pensamento, pois me possibilitou pensar a atuação do psicólogo diferente da visão predominante no curso, que era a visão psicanalítica. Durante todo o curso existiu um movimento muito forte por parte de alguns professores por um enviesamento da formação, fato este observado através da adesão de vários alunos da minha turma a grupos de estudos em psicanálise, que aconteciam fora da universidade, apesar de serem dirigidos por estes professores do curso.

Escolas de formação e grupos de estudos fora da universidade são algo comum em cursos de psicologia, o que me saltou os olhos é a presença de discursos engessados, como o fato de alguns destes alunos se “intitulem” psicanalistas ainda na graduação, e se afastarem da psicologia, como ciência e profissão, o que para mim, possui importantes implicações políticas, logo após a formatura ao receber um cartão de visita profissional de um colega de turma me espantei com suas qualificações, pois não estava escrito psicólogo, bem como seu número de inscrição no Conselho de Psicologia, somente o título de psicanalista, algo que corroborou mais com minhas reflexões.

Em 2011 terminei as atividades do curso e em abril de 2012 coleei grau. Neste ano fui transferido de setor dentro da UFG Catalão, do curso de administração fui trabalhar na clínica escola de Psicologia, onde pude conviver com os professores e alunos, agora na posição de graduado, auxiliando nos estágios supervisionados.

No ano de 2013 fui aprovado em concurso público como Psicólogo para trabalhar no Instituto Federal de Goiás (IFG) na cidade de Itumbiara, começando minhas atividades nesta instituição no mês de maio. Neste mesmo ano ingressei na especialização em Gestão Pública modalidade a distancia oferecida pelo curso de Administração da UFG-Catalão.

No IFG atuei como psicólogo escolar até o meio do ano de 2014, onde fui redistribuído para a UFG/RC. No Instituto federal pude desenvolver diversas ações interdisciplinares com as assistentes sociais como a realização de oficinas de orientação vocacional, palestras sobre sexualidade e drogas, junto com as pedagogas e professores realizamos diversas atividades do campo didático pedagógico como aconselhamento e orientações de pais, atendimentos a problemas de aprendizagem.

No ano de 2014 ingressei no mestrado em Psicologia na UFU, impulsionado principalmente pelas atividades de pesquisa e do estágio na licenciatura. Atualmente estou desenvolvendo minha pesquisa sobre o referencial teórico da Psicanálise. Cursei todos os créditos em disciplinas, onde participei de diversas disciplinas do meu eixo de Psicanálise e Cultura, onde pude me aprofundar nos conhecimentos de Freud e Lacan de uma maneira diferenciada da graduação, realizei no segundo semestre do referido ano o meu estágio na docência, ministrando aulas na disciplina de Histórias e Sistemas em Psicologia II, no curso de Psicologia da UFU.

**APÊNDICE G – Transcrição da Entrevista I**

Pesquisador 1 (P1): Ok, Catalão, 27 de fevereiro de 2015. Entrevista com Maria Sofia.

P1: Então, primeiramente eu quero agradecer sua disponibilidade em conceder essa entrevista. Esse é um projeto, o Pesquisador 2 já deve ter te falado né, sobre formação de psicólogo aqui na universidade. E eu fiquei feliz quando ele falou que você e outras pessoas se dispuseram a conceder a entrevista e falar um pouco sobre a história de vida de vocês, a formação... muito obrigado!

Maria Sofia (MS): Eu que agradeço o convite. Gostei muito de participar, estou gostando.

P2: Obrigado também pela participação Maria Sofia.

MS: De nada.

P2: Antes de a gente começar, eu só queria fazer alguns apontamentos: a pesquisa, como eu já tinha te falado, é sobre formação em psicologia na perspectiva dos alunos egressos. Então a intenção da gente é conversar sobre isso também. Mas, como eu vou trabalhar com as histórias de vida, então algumas perguntas vão focar sobre outros assuntos, sobre infância, sobre a sua escolarização. E, justamente porque a gente tenta resgatar um pouco também da história do sujeito pra compreensão mais ampla do que eu vou estudar, do que eu vou tentar pesquisar. Como a primeira etapa já foi o relato auto-biográfico, algumas coisas que eu vou perguntar talvez possa se repetir, mas não tem problema, você pode falar a vontade, sem preocupar se você já falou no relato ou não, tá? E, uma pergunta que eu quero fazer é sobre o sigilo. Você gostaria de se identificar como outra pessoa, com outro nome, ou...

MS: Não, pra mim tá tranquilo assim... Não precisa não. Só se for necessário na questão assim da pesquisa mesmo, mas pra mim não tem importância não, pode manter o meu.

P2: Caso a gente for optar por algum nome fictício, você gostaria de escolher algum?

MS: Não (risos)... Nome fictício?

P1: Como você gostaria de ser chamada?

MS: Pois é (Risos). Agora eu posso escolher meu nome... Não, você pode escolher Pesquisador 2, o que você achar que tá minha cara mais... (Risos).

P2: Tá certo então. Bom, então a entrevista ela vai... tem só um questionário semi-estruturado aqui, parece muito mas não precisa ficar preocupada não porque vai ser de acordo com o seu tempo, e se você ver que tá muito cansativo você pode falar pra parar... E, a gente vai conversar mesmo. Eu tenho um questionário aqui, mas não precisa preocupar porque talvez eu não vou seguir ele todo... e talvez a gente estipule um prazo máximo?

P1: Vocês é que sabem.

P2: Uma hora, uma hora e quinze... aí se a gente chegar esse horário e ficar muito cansativo, a gente para... tá? Então vamos lá: Eu gostaria que você falasse um pouco pra gente como que era a sua infância. Conta um pouco da sua infância pra gente.

MS: Então, minha infância foi tranquila, aqui em Catalão mesmo, eu sempre morei na mesma casa, que é aquela que eu moro. Eu sempre fui uma criança assim mais tímida, mais quieta. Tive algumas dificuldades pra ir na escola no começo. Era muito apegada à minha mãe, eu lembro disso assim, que eu ia pra escola, chorava, chorava, fazia eles me buscar. Ou senão, a moça que ajudava a minha mãe lá, com os trabalhos domésticos, ela me levava, ela tinha uma saia muito comprida, e eu puxava a saia dela, puxava até ela me levar de volta, ela morria de dó de mim. Então assim, eu tinha essa questão. Mas depois eu comecei, aí me mudaram de escola. Aí, quando eu comecei a alfabetização, eu comecei a me identificar mais com a escola e gostar e nunca mais tive problemas em relação a isso. E sempre com a família, sempre junto com a minha avó, que eu sou muito apegada a ela também, até hoje né? E aquela questão assim da gente tá sempre de domingo, reunir todo mundo, na minha avó, almoçar, matar um frango caipira ali, fazer o frango e tudo... então até hoje, vejo essa infância também.

P1: Você nasceu em que ano?

MS: Eu nasci em noventa.

P1: Mil novecentos e noventa?

MS: Mil novecentos e noventa. E com minhas primas, também sempre fui muito apegada a elas... que a gente tem, são primas, só tem meu irmão nessa história assim que é homem e o resto tudo mulher. Então, a maioria das primas também sempre tive muito contato com elas e são muito próximas de idade comigo, então sempre brinquei, sempre fui pra casa delas... nunca fui uma pessoa de ter muitos amigos, só porque meus amigos são assim, eu sempre tive desde lá do jardim até hoje eu tenho convivência. São aquelas mesmas pessoas, e assim começou lá no pré, no jardim, quando a gente lembra... e é amizade assim de muitos anos né e que eu conservo até hoje. É claro que não tem a mesma convivência que antigamente, mas é uma amizade que se mantém fixa. Minha mãe também sempre foi dona de casa e meu pai trabalhou em uma mineradora aqui em Catalão. Trinta e dois anos sempre trabalhou na mesma mineradora e sempre foi assim, ele as vezes trabalhava, rodava turno e a gente ficava lá em casa com a minha mãe né. E eu tenho um irmão, só um irmão também.

P2: Quando você começou a ir pra escola, você falou que era muito apegada à sua mãe. Você passava muito tempo com ela lá? Brincava...

MS: É, eu passava assim, que eu lembro que eu tinha muita dificuldade pra ir na escola no começo. Porque eu achava assim que eles iam me largar lá. Eu lembro assim que eu achava que eu ia ser abandonada na escola, daí eu ficava... E eu tinha assim muita dificuldade de interação com as outras crianças, e acho que as outras crianças eram mais atiradas que eu, que eu sempre lembro, tinha um menininho que ele ficava me esperando lá na porta todo dia, ele queria carregar minha lancheira e eu morria de medo dele. Tinha muito medo, ele chegava eu me escondia atrás da saia da Ana, que trabalhava lá em casa, ou puxava a saia dela, segurando minha saia, segurando minhas coisas... as vezes eu, igual uma vez eu tive catapora e já tinha sarado, tava sarando... aí eles me mandaram pra escola. Aí eu cheguei lá, mostrei pra professora "Olha aqui, eu to com catapora", e eles me mandaram de volta. Então assim, eu lembro que eles desesperaram... Eu lembro assim, que eles abriam a lancheira, tava tudo... chegava e já abria, eu abria a lancheira e tava tudo do jeitinho que... que eu já tinha voltado pra trás, tinha arrumado tudo certinho e eu voltava.

P1: Com quantos anos você foi pra escola?

MS: Eu fui pra escola no Jardim, acho que foi com quatro anos.

P1: Qual escola que era?

MS: Era o Caminha Certo. Era perto de casa mesmo, descendo. Aí, depois eu mudei pra Criativa, que era uma escola que depois se tornou Anglo, que eu também estudei na mesma escola até terminar o ensino médio... aí foi assim, eu terminei o ensino médio, no segundo ano do ensino médio ela fechou. Aí eu tive que mudar. Foi a única vez que eu mudei de escola também, no terceiro ano.

P1: Pra qual escola?

MS: Pra escola Objetivo. Antes era Anglo né, depois eu passei pro objetivo.

P1: Quais lembranças você tem assim desse período de escolarização? Esse início de escolarização... além, é claro, dessa não vontade de ir pra escola (risos).

MS: (Risos) Então, eu tenho assim... lembrança que depois aos poucos, eu sempre fui muito dedicada com minhas coisas assim... então eu sempre fui muito organizada com meus livros, como tudo que eu tinha em casa... até hoje assim, meus materiais são todos guardados, meus brinquedos todos empacotados, tudo guardado. Assim, sempre tive esse cuidado com a escola... Alguns professores que marcaram né? Uma vez a gente tinha... a gente tinha uma professora que, inclusive até coloquei no relatório, ela no jardim era muito carinhosa e tudo... aquela professora que sempre é bem carinhosa com os alunos... ela tinha um cabelão assim, eu lembro que a gente ajudava a pentear o cabelo dela, ficava lá penteando o cabelo dela... e as vezes a

gente reunia assim, falava assim “a hoje a gente não quer ter aula”, e reunia todo mundo e cantava uma música pra ela... ela chorava e depois dispensava a gente... tinha uma coisa assim de jardim né? E que as vezes a gente fazia também algumas excursões. Eu lembro quando eu fui pra Brasília, a primeira vez, eu era bem... era pequena ainda... e eu apareci depois na filmagem, que eles filmaram, bem na hora que eu tava comendo, eu tava com uma coxa de frango assim na boca (risos), coisa que minhas amigas sempre lembram “lembra aquela época que você tava lá em Brasília comendo uma coxa de frango”, eles filmaram bem na hora... (risos). Lembro que eu conheci as coisas lá... E assim, da convivência que depois eu tive com essas amigas e com as pessoas que me educaram. Teve um professor que ele saiu, ele era de artes... e ele foi terrível com a gente porque ele saiu e a gente gostava muito dele. No dia que ele saiu ele passou um filme de uma mulher que tinha câncer e ela morria no final... depois ele avisou pra nós que ia sair. Nossa, mas todo mundo... foi terrível. Todo mundo chorava e chorava, saía de lá chorando assim... não sabe se era por causa do filme, se era por causa do professor porque ele fez as duas coisas junto. Mas é isso assim... desse período mais inicial né? Claro que depois a gente... eu tinha assim... também continuei sempre me esforçando porque eu nunca fui uma aluna assim de aprender rápido demais, mas eu sempre estudava. Sempre fui muito cobrada pelos meus pais, não podia, nossa, ter nota baixa, de jeito nenhum. Muito rígido meus pais, principalmente meu pai. E sempre buscando estudar, então as vezes tinha alguma dificuldade, sempre tive dificuldade na matéria de exatas, mas eu buscava, procurava estudar, procurava ir atrás, ia em plantão, quando foi chegando o ensino médio né que foi ficando mais difícil, e sempre tava em plantão sempre tava estudando, voltando pra escola, indo e voltando porque as vezes a gente ficava o dia inteiro na escola, as vezes tinha sete, oito provas num dia só. Lá geralmente era assim, sexta feira tinha as provas de todas as matérias. O diretor, ele sentava, ele colocava uma mesa e colocava uma cadeira em cima da mesa... e ele ficava lá de cima olhando todo mundo (risos). Que era o Ercy, muito bom, um professor muito bom lá também... eu acho que é isso assim...

P1: O que mais te agrada nos professores?

MS: Acho que a identificação que a gente tem com eles né? Hoje eu percebo assim isso mais. Pelo menos na faculdade, eu tive mais identificação com os professores. Acho que eles foram mais próximos assim e a gente... isso eu estranhei um pouco, porque escola particular as vezes tem aquela aproximação, mas não tem tanto, não tem aquele acolhimento que a gente teve, que eu tive quando comecei a faculdade. Então eu acho que eu identificava assim, de ver aquele professor, tornar ele como modelo assim, a seguir, perceber uma carreira que ele foi construindo, e assim, perceber, nossa aquela pessoa tem muito conhecimento, como ela consegue passar esse conhecimento, isso eu sempre admirei no professor.

P1: Que tipo de professor foi assim lá no ensino fundamental e médio?

MS: Então, no ensino fundamental e médio foi uma professora de literatura. Ela, inclusive é uma parente nossa, é prima do meu pai. E ela me incentivou muito, assim, eu gostava muito de literatura, escrever, as vezes, as redações. Então ela me incentivou, me incentivou nesse sentido... acho que mais era ela mesmo. Os professores de filosofia eu gostava muito que tinha uma... assim eram diferenciados, falavam de uma maneira diferente... sociologia eu sempre gostei. Porque os outros seguiam muito rígido a questão da matéria, da disciplina e não passavam além. Porque eu acho que o que falta mesmo na escola é essa questão de que fica só naquela disciplina fixa e as vezes a gente não consegue fazer muita ligação entre o que que é isso que a gente vivencia e o que essa disciplina tá passando né? Isso ficava muito separado, então eu acho que na filosofia, na história, eu acho que eu conseguia fazer isso mais aproximar.

P1: Que tipo de aprendizado que você ressalta que você teve nesse período? Os melhores aprendizados assim, o que que você ressalta?

MS: Assim, pra além da questão da teoria e tudo que as vezes a gente sempre lembra, eu acho que eu aprendi um pouco assim a lidar com as pessoas e... até através do sofrimento mesmo

porque as vezes eu sofria muito na escola, porque eu não, as vezes não me adequava àquela situação, porque eu sempre estudei numa escola que tinha pessoas numa situação assim financeira melhor do que a minha né? E eles me... eu achava que eles diferenciavam a gente... As minhas amigas, minhas amigas eram a turminha que era excluída. Eu sempre tinha amiga que era muito gordinha... eu era sempre a magrinha e (risos) mais as três gordinhas. Ou senão era a filha da faxineira da escola. Aí tinha a filha da faxineira da escola, mais duas gordinhas e eu. Então assim eu acho que eu fui aprendendo a lidar com isso, com essas diferenciações, como é que eu ia me portar ali, as vezes a gente até assim fazia muito pra não aparecer, porque se aparecesse ficava... tinha a gozação né, que hoje em dia eles até chamam de bullying, que hoje eles colocaram nome, que eu acho que eu vivenciei, hoje eu até falo pros meninos quando a gente vai fazer uma palestra ou pra uma sala de escola, eu fico até lembrando o que a gente até já passou e a gente não sabia o que era direito né, sabia que era uma coisa ruim... não tinha nome, mas hoje como tudo tem nome, então que eles colocaram nome também. E acho que eu comecei a aprender o convívio e tentar superar essa dificuldade minha. Porque eu acho que quanto mais eles colocavam dificuldades pra gente se mostrar, e as vezes apresentar um trabalho né... eu, por exemplo, eu tinha muita dificuldade antes, mas quando eu ia lá pra frente eu apresentava bem, eu tirava nota boa, né, mesmo que tivesse alguma brincadeira e tudo. E acho que aprendi foi a lidar com aquela diferenciação e tentar algo diferente pra mim que não fosse não ser daquele jeito. Que eu nunca pensei assim “olha eu vou tentar me adaptar e ser dessa maneira que eles tão pedindo”, né? Ser uma menina diferente que usa um tipo de roupa, um tipo de boné, que eu lembro que uma época eles usavam um boné que tinha... um boné muito grande assim, todo mundo tinha que usar esse boné e era um boné muito caro, era um boné de R\$ 400,00, não sei, 500... não tinha condição de eu usar aquele boné, não tinha nem... então nunca parei pra pensar nisso... e eu sempre fui assim muito... a questão do dinheiro lá em casa também era muito assim muito preservada, então a gente tinha que ter uma disciplina com dinheiro também, que minha mãe nunca trabalhou então o dinheiro sempre veio do meu pai, e meu pai era sempre econômico com as coisas, então pra alguma coisa que eu comprasse, uma calça jeans, por exemplo, eu ficava muitos anos com uma calça jeans, não podia ficar comprando ou pedindo, e eu também não gostava, odiava ficar pedindo, só quando eu... aí tinha assim, as épocas de aniversário que as vezes eu ganhava uma coisa ou outra que eu sabia que eu ia... era planejado pra isso. Até hoje eu aprendo a lidar com dinheiro, agora que eu to começando a ganhar e tudo que eu vou... fico mais desenganada com isso, mas antes eu era bem... sabe, estilo pão dura.

[...]

P2: Eu achei interessante você falar que aprendeu a controlar um pouco dinheiro, agora você está pensando, porque você teve essa educação. O que essas experiências que você tá falando que... essa dificuldade que você passou na escola... o que mais elas te ajudam a pensar você hoje?

MS: Então, hoje eu acho assim, que se eu não tivesse passado por isso também, eu não tinha percebido, assim, a lidar com as pessoas que não dão com seu jeito também ne? As pessoas que... se tudo fosse lindo, maravilhoso, as vezes a gente vive num mundo de fantasia, tem que saber que não vai agradar todo mundo, que seu jeito não é assim, esse jeito não vai se encaixar as vezes em um determinado grupo... então eu fui levando, e até me desenvolvendo pra conseguir superar aquela situação. Que tinha uma época eu fique muito, ficava mal, ficava muito quieta, daí eu chegava em casa e chorava... chorava as vezes por que acontecia isso, ou as vezes porque eu não consegui tirar a nota que eu queria, que eu tinha que tirar uma nota melhor, então nunca era nota boa que eu tirava. Aí depois eu acho que aprendendo a lidar com isso aos poucos e comigo mesmo, tendo confiança em mim, que é uma coisa que até hoje eu trabalho, que eu sou uma pessoa muito insegura nas coisas que eu vou fazer, mesmo que eu saiba que é aquilo ali, que é uma coisa que eu tive costume e tudo, eu ainda sou insegura, acho

que as vezes por conta dessas vivencias passadas, mas é uma coisa que eu consigo parar pra pensar e consigo refazer diferente.

P1: Quando você é lançada nesse período da sua vida, você vê mais de uma Maria Sofia?

MS: Nesse período antigo?

P1: Esse de ensino fundamental, médio... Eu to colocando como parâmetro a escola, porque acho que é um parâmetro que a gente trabalha mais com ele né? Você, antes da faculdade, antes da universidade, você vê Marias Sofias diferentes?

MS: Eu vejo... eu vejo sim. Eu vejo... é... e assim, é muito fixo assim a questão do marco da faculdade, do antes e do pós faculdade. Antes eu tava até vendo uns alunos novos entrando aqui e pensando assim “gente, como eu entrei acuada”, nossa eu entrava assim num medo extremo, porque eu sempre vivenciei muito isso no ensino médio né? Tudo eu ficava assim, o que que eu vou fazer pra não dar um fora, não ter um problema. Até uma época que eu lembro que as meninas da escola tinham tanta implicância, que uma vez eu tava brincando lá, uma delas colocou o pé na minha frente e eu caí e acabei quebrando um dente. Aí eu tive que ir lá, minha mãe teve que ir lá procurar o dente. Aí eu até tava lembrando que eu tive que... não achava um pedaço do dente, aí teve que colocar o dente... ir lá no dentista pro dentista modelar a massinha pra fazer um pedaço do dente porque eu tinha caído. Então, assim, implicância mesmo comigo assim... não gostava né... tanto que até hoje as vezes a gente vê essas pessoas que implicaram comigo e tudo, é claro que a gente tem um sentimento diferenciado em relação a elas, dá um impacto né? Pensar assim, “nossa, é uma pessoa que”... até esses tempos atrás eu vi um rapaz que implicava muito comigo, nossa... e ele começou a trabalhar no mesmo local que eu trabalhava, assim na mesma esfera, não no mesmo local. Eu olhei, pensei “gente”, custei conhecer ele, porque eu acho que a gente até esquece um pouco a pessoa, a gente tenta né, esquecer esse traço. Depois que eu fui tentando reconhecer, conhecer... mas pensando assim também o quanto que eu reformulei isso, porque não era a mesma coisa que eu sentia quando eu olhava ele há muito tempo atrás... sentia uma raiva, uma coisa, não, eu tava assim, claro que tinha um resquício disso, mas eu tava bem mais tranquila. Quer dizer, as Maria Sofias que se configuravam naquela época, elas eu acho que desapareceram um pouco daquilo. E ressurgiram novas, e acho que todo dia tão ressurgindo.

P2: Uma coisa que eu fiquei com dúvida sobre uma coisa que você falou antes, quando você falou que seus pais eram metódicos, eram bem metódicos. Você lembra mais ou menos qual a importância que eles davam à educação?

MS: À educação, você fala a escola?

P2: À escola, à formação...

MS: Então, assim, a importância muito grande... porque meu pai não fez ensino superior, ele fez escola técnica agrícola e minha mãe fez só o terceiro ano, então meu pai sempre falava “olha eu to...” e sempre a questão do investimento “eu to investindo em vocês, eu to pagando escola cara, eu to investindo, eu quero ver retorno”. E aí por isso a questão do dinheiro, isso era muito cobrado também. Eu estudava numa escola boa, tudo, mas a cobrança que eu pagava por isso era grande. Tanto que muitas vezes eu pensava “gente eu queria tanto estudar numa escola pública” (riso) pra não ter tanto peso assim né, dessa cobrança que eu tinha... até hoje, esses dias pra trás ele tava me falando, “a única coisa que eu posso deixar pra vocês é a educação, isso que eu investia”... porque a gente tava até conversando porque uma prima minha ta com muita dificuldade pra passar em engenharia que ela faz, e ta reprovando e tudo, mas os pais dela são tranquilos, e eles ficam desesperados de ver essa situação... a ponto da minha mãe esses dias contar que foi falar com ela, então assim eles desesperam.. aí minha mãe tava falando “se fosse com você, o que seu pai não ia fazer”, porque assim, ele é muito pessimista das coisas, que ele sempre fala “não vai dar certo” ou mesmo se está dando, ele está com o pé atrás, minha mãe também, então assim eles são muito metódicos com isso, e mesmo se tá dando eles estão com o pé atrás... não relaxa nesse quesito não.

P1: E você acha que isso pra você foi positivo?

MS: Eu acho que foi, acho que de certa maneira foi.. é claro que tudo tem assim... eu acho que as vezes poderia ter sido um pouco mais... menos tão fixo, ou assim, ser cobrado de outra maneira, que não só a questão do dinheiro, que eu acho que é uma coisa que as vezes marca a gente muito né, que a gente olha “to investindo muito, to gastando dinheiro e aquele dinheiro é difícil demais”, e você fica assim, um peso parece ali na vida da pessoa... mas eu acho que é bom também porque foi uma coisa que fez eu correr atrás e nunca desistir e sempre querer ter minha independência, que é uma coisa assim que eu sempre quis, mesmo que fosse né... ganhasse menos... tudo, eu sempre quis ter o meu dinheiro, meu salário... pra isso.

P2: Você citou a escola pública aí, você lembra mais ou menos como era a escola pública da época? Você tinha algum amigo que estudava?

MS: Tinha, tinha primas... elas estudavam normal, assim... mas eu acho que porque a tia do meu pai sempre foi diretora de escola particular aqui, então sempre também colocavam “tem que estudar nessa escola, porque a escola é melhor”.. e eu também tinha aquele medo de sair, sempre tive medo do diferente, ir pra outra escola, pra mim também eu ficava com medo, de pensar “ah, eu vou pra outra escola, como eu vou me adaptar lá?” e foi continuando assim... toda vez que tinha que fazer matrícula aumentava o preço, era aquela briga, aquela dificuldade, né? Comprar material... [...] tinha que pechinchar tudo. Mas eu sempre fui assim, dedicada, fez me dar valor também, diferente de alguns alunos que eu percebia lá, que tudo era muito fácil, então eles não queriam nada com nada né?

P1: Os meninos te atormentavam muito?

MS: Atormentavam.

P1: Por que?

MS: Assim... eles, ah, inventavam um apelido, as vezes porque assim, como eu era a mais quieta, a professora sempre colocava, tinha coisa de cadeira marcada. Aí eu sempre ficava no meio dos piores porque eu tinha que separar. Então eu acho que eles ficavam com raiva disso, eu estar separando, e cortavam meu cabelo, as vezes sentavam e ficavam cortando... colocando chiclete, as vezes pegando minhas coisas... e acho que eu era mais assim, retraída e não tinha assim aquela... não seguia o mesmo ritmo deles, não conseguia interagir com eles... é, os papos que eles tinham, os valores que eles davam para as coisas... então assim, eu era sempre aquela da turminha, mas eu tinha minha turminha e eu via que eu até encabeçava um pouco a turminha, eu era a que juntava assim, hora que via uma que não estava se enquadrando, perafá, aquela ali vai dar certo pra ficar aqui junto com nós. Então é mais ou menos assim.

P1: Já no ensino fundamental ou médio, você já tinha, como você reagia àquela pergunta clássica, “O que você vai ser quando crescer?”

MS: Então, eu sempre tinha dúvidas assim o que eu ia ser né? Eu nunca fui aquela “ah, medicina”, igual meu irmão, ele é médico, desde pequeno ele era médico... no entanto agora ele tá fazendo direito. (risos) Mas e meu irmão era muito fixo nessas coisas, eu não, eu sempre ficava, não sabia o que eu queria... eu não lembro direito o que eu planejava, não tinha uma profissão que eu falava “ah..” as vezes eu lembro professora, eu gostava muito da questão da professora porque eu e minhas primas a gente brincava de professora, só que eu tinha uma prima sempre muito mandona, a gente só era aluna a gente nunca era professora (risos). Aí nosso sonho era um dia conseguir ser professora. [...]

P1: Quando que nasceu a psicologia na sua vida?

MS: Então, a psicologia ela nasceu foi já muito recente na minha vida, porque foi uma decisão de sopetão. Eu tinha pensado, eu sabia que eu queria alguma coisa na área de humanas, aí eu comecei a pesquisar quais cursos, porque exatas eu não queria de jeito nenhum. E comecei a ler algumas coisas, o psicólogo lá da escola fez um teste acho que na época, fez um teste e uma dinâmica e deu de novo humanas... ele deu uma lista, e eu tinha pensado em direito e psicologia. Aí eles decidiram um dia fazer excursão lá pra UFU. Aí eu fui, tudo, porque já tinha prestado

aquele PAES, aí fui nessa excursão. Eu vi Direito, acho que Relações Internacionais eu também pensei, e Psicologia. Só que o que mais me encantou mesmo foi Psicologia no dia lá, mesmo sem ter muita noção porque a gente, eu fico pensando assim, nossa é um tiro no escuro né? Não tem noção do que é a profissão.

P1: Mas por que te encantou?

MS: Me encantei assim por... era as questões lá da Gestalt, que eles mostravam as figuras (risos), eu achei muito legal assim a maneira como eles falavam né, do cuidado, da escuta, e tudo, do que o profissional psicólogo, como que o psicólogo poderia ajudar as pessoas né? E acho que eu pensei mais assim, mas a minha ideia era muito imatura ainda do que era psicologia e eu também nunca tive um profissional referente assim na vida... sabe, eu tenho um parente que é psicólogo, um amigo que é psicólogo, não, nunca tive.

P2: Na escola mesmo tinha esse psicólogo, ele ia de vez em quando ou ele ficava lá na escola?

MS: Ele ficava lá, mas na verdade eu não sabia também o que ele fazia não. As vezes ele entrava na sala, passava um filme, ele passava aquele filme efeito borboleta, acho que ele passou umas duas ou três vezes, depois ele fez esse teste. Às vezes eu conversava com ele quando alguma coisa acontecia sabe, assim, de aluno as vezes me implicando tudo, as vezes conversava com ele, mas muito pouco.

P2: Mas essas disciplinas que você fez de sociologia, historia, filosofia, elas te encaminharam pra humanas então?

MS: Encaminharam! Encaminharam. Filosofia eu tinha um professor que era muito doido, nossa ele era o Pantaleão, ele até agora acho que ele dá aula na UFG de Goiânia. Ele assim... mas muito bom pra expressar o que ele falava e eu gostava de como ele passava pra nós o conhecimento... sociologia, também eu sempre me saí muito bem em sociologia, geografia, história eram matérias assim que eu acho que eu me realizava porque eu acho que eu conseguia estudar né, que eu sempre estudei e saí melhor.

P1: Você gostava de ajudar as pessoas quando você fazia ensino fundamental, médio?

MS: Gostava. Tinha essa... e eu vinha assim... também acho que é por conta da questão da religião também, porque já nessa época eu já era catequista... aí tem toda questão de que...

P1: Que época?

MS: Nessa época do ensino médio... mais ou menos... ensino médio e fundamental eu acho que eu comecei, que eu comecei bem pequena, eu lembro que todo mundo era mais idosa, nos encontros. Com doze treze anos eu comecei a ser catequista... aí lá tinha... sempre pregava muito essa questão de ajudar né... então eu sempre fui muito católica nesse começo, tudo... hoje que eu to mais desleixada...

P1: Afastou?

MS: (Risos) É, [...] Mas antes eu era mais firme ali, a gente até lembra assim, a gente tava rindo com a minha prima lá, [...] e a gente tava conversando, que a gente fazia bazar, da feira. Tudo que a gente queria comprar ou ir num show, ou ir na festa a fantasia, a gente fazia bazar. Só que nosso bazar é beneficente, a gente... (risos). Aí eu ia lá, eu fiquei amiga do locutor da rádio, falava ali uma mensagem lá, mas a gente sempre deixava um tanto pra ajudar, mas outro era ajuda nossa né? (Risos). [...] E eu adorava estar ali com o povão. Eu gostava de estar ali não era só pra juntar o dinheiro ali, eu gostava assim de conversar com eles, de conhecer, aí as vezes eles ficavam amigos da gente, os clientes. Aí tinha um senhor que chegava lá com um chapéuzão, aí a gente falava “aí o fazendeiro chegou, ele é rico demais”... Vendia cada calça por dois reais, três reais. As vezes tinha muita prostituta lá também e a gente conversava com elas né, travesti, daí eu conversava, colocava o cinto, fazia a combinação do look. Aí elas falavam “espera aí que eu vou ali ganhar um dinheiro” Daí elas ganhavam dinheiro e voltavam (risos)... e eu gostava muito disso, acho que me identificava... tanto que é uma coisa que eu acho que eu gosto muito no meu trabalho agora, que eu lido muito com o povo mesmo, quando

eu tenho e lidar no meu trabalho com o pessoal mais... é, assim... em reunião, nossa, isso me trava, eu gosto de lidar é com o povo.

P1: Como é o seu trabalho hoje?

MS: Meu trabalho é no CRAS, que é o Centro de Referência de Assistência Social. Então a gente lida mais com as pessoas carentes, pessoas que estão inseridas no cadastro único do governo federal, então o nosso público alvo mais são pessoas economicamente... né, que as vezes não tem muito recurso financeiro.

P1: E o que que você faz?

MS: Lá eu sou psicóloga... eu faço assim, nós fazemos um trabalho com a comunidade... por exemplo, o conselho tutelar vai lá, a gente trabalha com a família. O CRAS, ele trabalha, o foco dele é a família. As vezes o conselho tutelar vai e ve que tá tendo um conflito na família. A maioria das vezes é conflito, por exemplo, lá eu to acompanhando muito é a questão da separação. Então os pais se separam e o filho fica no meio, fica aquela moeda de troca, o filho fica pra lá, pra cá. A gente faz a visita domiciliar, vê a questão como que ta ali a casa, como que é a relação. E depois faz atendimento no CRAS. A gente não trabalha tanto com atendimento individual... a gente trabalha com grupos e com atendimento individual, só se for os iniciais, as entrevistas iniciais pra perceber se a criança realmente necessita desse acompanhamento. As vezes até ultrapassa um pouco as entrevistas iniciais, porque? Porque a demanda aqui é muito grande, o serviço público é lotado, a saúde, se eu passo por psicólogo da saúde demora muitos meses, a pessoa não tem condição financeira de bancar o particular. Então a gente faz isso um pouco né, essa questão. Além de, por exemplo, pessoas que vem de cidades... cidades foras, moradores de rua vão muito no CRAS, alcoólatras... pessoas que as vezes estão... pessoas sem condição, família que as vezes vem aqui tentar trabalho e não consegue nada. Aí vai pra lá e a gente vê o que que consegue, aí é uma correria, vê se consegue um lugar pra ficar, ver se consegue um lugar social. [...] a gente lida muito com idoso no trabalho, por exemplo, idoso em situação de abandono, aí a gente faz as visitas, as vezes necessário faz o abrigamento, vai lá no abrigo municipal. Eu sempre faço visitas no abrigo municipal, eu vou lá, converso com eles... a gente faz palestras, é mais uma conversa...e as vezes acompanha o idoso que mora na zona rural... por exemplo, tem uma senhorinha que mora na zona rural, e aí é o que que acontece demais aqui! O benefício fica ao poder de alguma pessoa. Aí se a pessoa não cuida do dinheiro, aí pega o dinheiro, embolsa o dinheiro, e acaba deixando a pessoa à mercê, numa situação precária, sem comida, sem nada... a gente foi numa fazenda e a senhorinha cuida da fazenda sozinha. Não tinha nada de comer lá, nada! E ela, assim, muito humilde, conversando com as vacas, as vacas dormem dentro da casa dela, as bezerrinhas, aí ela conversa com os bezerrinhos, chama os bezerrinhos, os bezerrinhos vão pra dentro da casa dela. Então assim, a gente vai lá, conversa, aí passa tudo pro ministério público. Aí o ministério público vai e toma as providências.

P1: Você, Maria Sofia, você tá há quanto tempo no CRAS?

MS: Eu to só há dois anos.

P1: Dois anos. Se você não fosse psicóloga você acha que conseguiria fazer esse tipo de trabalho?

MS: Acho que sim.

P1: Por que?

MS: Não sei assim, porque... inicialmente eu nunca pensei em fazer esse tipo de trabalho, não foi uma coisa que eu pensei assim “nossa, quando eu formar eu vou trabalhar com pessoas, né, desse público alvo”, não! Só que parece que foi uma coisa assim que foi encaminhado e... assim, foi encaminhando pra eu trabalhar e que acho que deu muito certo assim, pra mim pelo menos, eu gosto muito... então é uma coisa que eu acho que sim, se eu tivesse oportunidade e tudo. Só que eu não sei se é algo que eu iria buscar tão ativamente, assim “olha, eu quero trabalhar dessa maneira”. Foi uma coisa que aconteceu mas que...

P1: Tá, mas você hoje é psicóloga?

MS: Aham.

P1: O que a psicologia acrescenta nisso pra você?

MS: Então, acho que a psicologia ela acrescenta assim uma visão de sujeito que nós temos, assim, desse indivíduo... eu acho assim muito singular e assim, a escuta que você tem ter em relação a ele, o olhar que você tem que ter. Porque as vezes a pessoa chega lá no CRAS muito devastada, daí você chega na casa da pessoa tá muito bagunçado, mas muito bagunçado mesmo. [...]

P1: Você acha que tem risco esse tipo de profissão sua na atual circunstância onde você trabalha?

MS: Uai, tem um risco alto (Risos). É um risco alto as vezes a gente encontra... eu trabalho em outro município também no CRAS só que é em Davinópolis. E lá, com essa questão de benefício, a gente entrou no Ministério Público pra interditar a pessoa que estava cuidando e tudo, e ele foi lá várias vezes deixar ameaça pra gente, os bilhetinhos, ou quando ele passava aí ficava ameaçando. Então a gente teve que pedir um acompanhamento maior da polícia né... As vezes essas casas que nós vamos, assim, no começo tinha muita... só que eu entrei muito empolgada, eu entrei assim... hoje eu vejo que eu to muito mais contida... eu tive uns estagiários, no TCC deles eu participei... aí eu tava lembrando, quando eu entrei lá no CRAS, eu achava que eu era a super-heroína, que eu ia amarrar aquela... a capa e achava que ia salvar o mundo. Então eu tinha que resolver... as vezes ia muito morador de rua lá... a primeira opção nossa era colocar numa casa, ajudar a arrumar emprego, ter trabalho, ter essa vida que a gente considera uma vida adequada... e eu percebi que não, que não tem nada a ver com isso. Que não é disso que a gente vai ajudar as pessoas que estão ali. No começo eu fui, eu lembro que eram dois, uma vez, que eram... e eles não tinham lugar pra ficar. A gente foi, eu tentei, porque aqui não tem abrigo, não tem casa de passagem, só tem casa do idoso, mas tem todo um processo que o idoso tem que morar lá, não pode ser passageiro. Aí fui na igreja, conversei com o padre e tudo, pedi pra eles ficarem lá, a gente conseguiu comida, conseguiu emprego. E no final das contas, um roubou no emprego, o outro nem ficou... e eu fui percebendo assim que não era uma questão disso... que aqueles são modos de vida também. E eu tava colocando a minha concepção na frente. E aí eu falei, pára tudo, eu to errando aqui, começa tudo de novo. E agora não, agora a gente pára, pensa... vê o que a pessoa realmente tá querendo. Porque as vezes a pessoa chega lá com uma coisa, depois você vai ver, não é aquilo. Me conter na minha vontade, na minha onipotência que a gente acha que tem. Tem que quebrar a cara mesmo, eu quebrei a cara muitas vezes pra aprender que não é desse jeito, não é dando emprego, dando... e aí juntava eu e as assistentes sociais e nós íamos naquela onda de querer ajudar dessa maneira e não é o correto.

P1: A Maria Sofia que queria vestir a capa de heroína é a Maria Sofia então que estava influenciada pelo curso de psicologia. Conta pra nós um pouco aí como foi esse curso de psicologia.

MS: Então, o curso eu acho que, eu gostei muito. Eu acho que não tem nenhuma época que eu falei assim “nossa, eu quero largar esse curso, eu não gosto desse curso. Eu ficava aqui até a hora que precisasse, além... eu gostava muito de fazer os projetos, não sei assim, desde o começo eu me identifiquei com o curso, eu gostei.

P1: Você passou no vestibular na primeira vez?

MS: Foi. Eu tive assim, essa questão do vestibular, lá na UFU eu prestei e não passei. Aí aqui tinha, eu prestei. Aí o que aconteceu, eu tava na escola, estudando e ia sair a primeira fase. E o pai de uma amiga minha olhou e falou que eu não tinha passado. E eu liguei pro meu pai e “pai, como que tá, você olhou aí?” E ele, “você não passou”. E nossa, eu entrei num desespero tão grande. E eu pensava assim, porque pra mim eu só tinha uma chance no mundo, eu não ia ter outra, então pra mim eu tinha que passar naquela vez. E eu fui lá pra casa e chorava, chorava, chorava. E eu nem olhei, não tinha nem ânimo, todo mundo tinha falado que eu não tinha

passado e pronto... aí meu irmão entrou lá com mais calma e tudo, olhou e eu tinha passado pra segunda fase. Aí depois eu acalmei mais, enfim, fiz a segunda fase e passei. Mas...

P1: Entrou acuada.

MS: Entrei acuada! Só que eu sempre gostei do curso assim, eu achei outro clima, senti outra diferença, como eu falei, da acolhida do pessoal. Não percebi aquela diferenciação tão grande que eu tinha, que eu tinha antes... entrei tímida também, entrei com as minhas dificuldades, que eu tive que ir superando aos poucos, porque aqui ou vai ou vem, tem que arrumar um jeito de se virar... e eu fui me virando e sempre assim identificando com as matérias. Claro que no comecinho a gente não tem matérias tão específicas né, a gente entra com uma ideia... só que eu também nunca tive uma ideia tão formada... as vezes eu via alguns colegas que entravam com a ideia muito formada do psicólogo, o que era, essa questão que geralmente era muito clínica, eu não, eu fui deixando levar, até porque eu não tinha ideia nenhuma né? (Risos). Eu só tinha Gestalt só na cabeça, então eu não sabia muito, então eu fui deixando.

P2: Maria Sofia, você contou aquela história do bazar, a história da sua entrada na Universidade. Uma coisa que parece que sempre te marcou muito foi a timidez. Mas parece que você sempre lidou muito bem com essa timidez. Como é esse processo?

MS: Eu não sei assim, acho que acontecia uma coisa, quando eu tinha um espaço, quando eu percebia que eu tinha espaço que eu poderia me soltar, tava dando certo ali que eu poderia não ficar pisando tanto em ovos, eu conseguia me liberar. Até porque na catequese, a catequese me ajudou muito... era pré-catequese que eu tava, eram os menorzinhos ainda, era uma iniciação pra catequese. E lá nos encontros, eu participava e as vezes falava e tudo. Aí na feira também eu conseguia falar, e conseguia pedir pra falar no rádio e lidava com o pastor que tava do nosso lado atrapalhando a gente vender e com as pessoas que estavam indo lá... então assim, eu sempre fui tímida, mas conseguia... não aquela pessoa tão tímida a ponto de paralisar tudo, mas... tímida assim, ao ponto de paralisar algumas coisas, não falar ou me abster de alguma coisa... assim não me posicionar, que é uma coisa que hoje eu vejo que eu estou muito diferente. No começo do trabalho também quando eu entrei no CRAS, como eu era nova no trabalho e como eu tinha pouco conhecimento ainda da área, eu vejo que eu me... fiquei um pouco acuada, porque a gente entra as vezes com um profissional que tem muito tempo de formação. Mas depois você pára pra ver, a pessoa tem uma experiência mas você pode colaborar com aquilo, e a pessoa também vai percebendo isso. Até porque a assistente social que trabalha comigo no outro, ela é muito assim, ela é impositiva em algumas coisas. Mas a gente dá super certo, e no final das contas as coisas acontecem do jeito que eu... que eu consigo modelar um pouco dessa questão da imposição dela. Não batendo de frente. E aí depois no final das contas, eu vejo ali “eu aqui olha” na decisão que as vezes ela toma... eu consigo fazer isso.

P1: Você acha que essa forma de agir, ela tem marcas da psicologia ou isso... marcas, aliás como são as marcas... da vida cristã, da vida acadêmica, da vida familiar, nessa mistura de coisas que... pra você ter esse tipo de comportamento. Que você acabou de definir que você não bate de frente, mas tenta fazer o jogo...

MS: É, eu tento ir pelas beiradas né? Hoje até que tanto, assim, eu consegui porque eu também durante esse tempo que eu estou, pouco tempo ainda, eu fui pensando “olha peraí, tem hora que eu tenho que minha posição aqui, cadê?” ou assim “Isso aqui eu estou vendo que não vai dar certo dessa maneira. Eu vou falar, eu vou expor, eu vou colocar”. Eu não sei se é porque eu sempre fui, as vezes na minha família também isso tem marca né? Que as vezes a minha voz não era tão importante. As vezes a gente tinha que ficar mais, aceitar mais... e eu trouxe isso um pouco pro trabalho e isso me marcou. Mas... e aí o que a marca da psicologia traz pra mim é que ela me deu essa outra liberdade de expressão que eu não tinha tanto. E assim, essa expressão ela me impulsionou muito, e isso eu acho que é uma coisa que, acho que é essa a liberdade de expressão mesmo. Expressão do que eu sou, de me posicionar. Então eu acho que essa é uma marca que do curso pra além de escutar as pessoas, pra além de tentar realmente...

porque nossa dificuldade maior, que a gente vê assim, que as vezes até na especialização a gente fala muito e eu vejo, a gente não conversa entre si, é uma pessoa falando e a outra também. Então, assim, quer dizer, assim, são discursos desconexos. Cada um quer falar uma coisa e as vezes não encaixa. Não tem uma escuta recíproca. E eu vejo isso.

[...]

P1: Você se pronunciava muito em sala de aula?

MS: Não muito, acho que não... pouco assim... até mesmo na psicologia, eu sempre assim... quando tinha os trabalhos, seminários, eu falava... mas de ficar perguntando demais, não, eu sou mais de escutar e tudo, mas quando precisava ou quando tinha que responder alguma questão eu tentava falar.

P1: O que você acha que o curso de psicologia podia fazer de melhor?

MS: O que ele podia fazer de melhor? Naquela época você fala?

P1: É, naquela época, o curso em si, a formação...

MS: Eu acho que o curso de psicologia pode fazer assim essa... comigo o que ele pôde fazer de melhor foi uma transformação mesmo... eu vejo assim, que eu sou total... muito diferente. Eu acho que... eu passei por terapia durante um tempo, agora não estou fazendo, quero voltar, mas o curso de psicologia eu vejo que ele me modificou... se o psicólogo conseguir modificar e... não modificar, mas ajudar e fazer diferente como o curso de psicologia fez comigo, eu acho que é muito interessante, não sei assim. Porque eu me sinto uma pessoa bem diversa do que eu entrei por conta de conseguir me expressar e por ter esse senso crítico, de parar pra pensar, e ver “olha as coisas não são assim, eu não tenho que aceitar dessa maneira”. Isso foi o que o curso de psicologia fez em mim e eu vejo que o profissional de psicologia pode fazer né, essa... eu vejo assim, no sujeito, por exemplo, que a gente trabalha lá, as pessoas conseguem se enxergar de maneira diferente... a gente faz muita questão lá no CRAS de receber a pessoa muito bem. As vezes ela pode estar assim, muitos dias sem tomar banho, que a maioria das vezes estão. Mas, assim, de fazer com que a pessoa se sinta valorizada naquela instituição. Que as vezes ela vem de muitas instituições, mas maltratadas, e já tem tanto corte na vida dela, já tem tanto preconceito, já tem tanta dificuldade, que um gesto que você faz ali, desde puxar a cadeira pra pessoa sentar, de buscar uma água, de a pessoa que chega lá com fome, vai lá, corta um pão, passa uma manteiga e dá pra essa pessoa, então assim... ou de ir lá, por exemplo, esse que vai lá e me chama de Chiquitita, ele chega lá com um monte de coisas carregando... esses dias pra trás “Chiquitita, vem cá me ajudar”, e aí eu tive que pegar um saco de arroz, levantar pra colocar nas costas dele porque ele estava com o braço machucado, como sempre... e ta eu lá de fora na rua pegando o saco de arroz e jogando nas costas dele... porque eu nunca pensei assim, as vezes a gente vê muito isso “ah, eu sou psicólogo, eu não faço isso, nossa eu odeio isso”. Eu acho que psicólogo ele tem que ser útil. E lá no CRAS eu faço de tudo. Um ofício que precisar... [...] E lá no CRAS de Davinópolis, compra, muitas vezes sou eu que faço, fico com um monte de cheque, tem que pagar as coisas porque tem que comprar jogos, a gente tem oficina de jogos com os idosos lá e eles estão adorando. Aí toda tarde reúne os idosos e a gente vai jogar com eles. E aí eu saí agora esses dias, hoje eu até fui lá levar os cheques pra pagar, aí tem que pegar nota fiscal, tem que entender de nota fiscal, tem que passar nota fiscal, tem que entender do sistema do MDE que eu tive que aprender pra preencher no sistema. Tem que entender de Conselho Municipal de Assistência Social, fazer reunião de Conselho. Tem que entender de feirante, que a gente montou uma feira hoje em Davinópolis, aí fui fazer reunião com os feirantes pra montar o estatuto do feirante, aí eles perguntavam, eu posso vender galinha morta ou viva? Aí eu pensava assim “gente eu sou psicóloga, o que eu vou falar?” (Risos). Falei “vende viva!” (Risos). Vende vivinha que é melhor. Aí eles “como eu vou estipular aqui o valor da minha mercadoria? Aí eu vou pesquisar, entender da limpeza da barraca, de quantos litros de lixo que tem que colocar ali, aí eu vou na feirinha, como até, conheço as feirantes tudo, vou lá, cumprimento cada um, encontro eles na rua, aí os idosos, encontro lá. Eu já consegui aula

de dança pros idosos, hidroginástica. Eu fui no começo com eles pra Caldas Novas, aí eu ia lá pra Caldas Novas, a gente levava, porque tem essas atividades, porque o serviço de convivência (01:00:30) pelo CRAS. Aí eu ia lá e tinha que ficar vigiando pra ver se nenhum afogava. Aí ficava lá de fora o dia inteiro servindo eles. Comprando, porque tinha o dinheiro, sobrava dinheiro, faltava um idoso, aí sobrava o dinheiro, colocava o dinheiro no cartão, dividia um por um pra dar uma latinha de coca pra cada um. Aí eu pegava latinha de coca, servia eles. Assim, o dia inteiro. Voltava no ônibus. Mas sempre conversando, sempre interagindo com os idosos lá. Acho que mais ou menos isso.

P2: Voltando um pouco lá no curso, durante a sua formação, você acha que teve desafios, dificuldades da estrutura da Universidade, dificuldades individuais, você acha que teve alguma coisa disso?

MS: Acho que a dificuldade maior que eu senti em relação à estrutura sempre foi relacionado à Carol né, que é minha amiga, ela é deficiente física e ela foi aos poucos perdendo os movimentos e aos poucos também sentindo, porque eu sempre fui muito próxima dela, sentindo essa perda de movimentos dela e cada vez vendo as coisas assim, o chão, o lugar que passa fica mais difícil. E eu começar a perceber isso né? Então hoje eu tenho uma visão maior da questão da rampa, da acessibilidade, de quanto eu percebo ainda que o banheiro é pequeno, que o banheiro é estreito, que não cabe, que a gente vai sair... então sempre saí com ela em festa, aqui ela que é minha maior companhia, mas a gente sempre tinha um esquema muito grande pra sair numa festa com ela, até hoje a gente tem. Porque no começo eu conseguia ainda levá-la, porque ela não tem esse impulso pra levantar, aí ela foi perdendo aos poucos, agora a gente sai, ela tá com a cadeira, agora tem que ajudar a tirar, tem que colocar no carro e tudo e... e vendo assim a capacidade dela também de superar isso e de saber lidar com essas barreiras, e isso serviu muito pra mim assim também de pensar assim “nossa eu tenho uma barreira ali que as vezes eu to fazendo essa barreira, e uma barreira muito mais presente ali, real e a pessoa está lidando. Eu sempre tive muita admiração por essa questão dela, não tinha barreira pra ela assim. E eu sempre fui uma pessoa cheia de barreiras, nossa pra aprender a dirigir agora eu tinha uma barreira enorme. Foi a coisa mais difícil do mundo eu aprender a dirigir porque eu coloquei uma barreira enorme pra isso. E eu via que ela não colocava né... essa barreira pra mim aqui na universidade... a questão do elevador, porque as vezes a gente entrava e o elevador era um terror porque eu pensava assim “vou ficar presa nesse elevador aqui porque esse elevador sempre pára né” E eu junto com ela, o pai dela vinha buscar, eu ajudando a colocar, tirar, então eu sempre acompanhei isso e vi aqui e até hoje vejo e vejo acessibilidade da rua que tá péssima né, até do CRAS eu morro de vergonha porque o CRAS não é acessível aqui de jeito nenhum, a gente chegou a colocar uma rampa, mas uma rampa que não tinha corrimão então a pessoa estava caindo lá teve que tirar a rampa, então não... é muito ruim assim essa questão.

P1: O que a Maria Sofia busca no mestrado?

MS: Então, o mestrado foi uma coisa que eu sempre foquei, eu sempre quis, eu sempre pensei “não, eu vou...”, acho que por conta de eu gostar tanto da faculdade, as vezes ter alguns professores como espelho, modelo, ter visto que eles seguiram a carreira acadêmica, eu foquei no mestrado porque eu quero assim, eu quero pra mais pra frente conseguir assim né, conseguir seguir essa carreira acadêmica também. Claro que quando eu saí isso tava muito mais fixo em mim, quando eu comecei a trabalhar, eu deixei isso um pouco mais de lado, eu consegui ver outra coisa além do mestrado que eu não via nada, só via que eu tinha que fazer o mestrado que eu tinha que seguir. E aí não, eu vi que tinha outro trabalho, que eu to encaminhando, to engatinhando ainda nesse trabalho, mas to indo. Mas eu fiquei muito feliz de ter... eu prestei da primeira vez, não passei o ano passado. Aí agora eu prestei, passei nem sei como porque era época de política, a gente tinha que ir no comício, eu tinha que ir no comício e estudar e estudar no comício. E chegava em casa e cansada porque trabalhava o dia inteiro e tem dia que é muito

cansativo, e o risco é grande então cansa mais... e... acabei que parece que eu fui mais solto assim, não tinha que passar, não vou passar mesmo... aí acabei passando.

P1: Psicologia?

MS: Psicologia.

[...]

P2: Você disse que teve alguns professores como modelos. Por que você pensa eles como modelos?

MS: Então, não sei assim, pelas matérias que eu me identifiquei. A Emilse foi uma professora que me identifiquei muito e ela me ajudou, depois que eu saí, ela me incentivou a continuar e hoje ela me vê assim, as vezes eu vou na casa dela, faço supervisão, tudo e... eu trato ela como professora mas ela me trata como uma colega mesmo assim... porque eu ainda tenho muito essa questão do professor, de estar ali, não estar no mesmo, essa questão do nível.

P1: O que é fazer supervisão?

MS: Supervisão é assim: é quando a gente tá atendendo algum caso, fazendo os relatórios, e aí você faz a supervisão de outro psicólogo, pra ver onde tem que fazer intervenção, se não fez, por que, interpretação...

P2: Como se fosse uma orientação.

MS: Uma orientação, é. Porque a base assim: a supervisão né, psicoterapia e o teórico pra você conseguir atender uma pessoa. E eu fazia com ela, em algumas situações, alguns casos que eu percebia mais complicado, eu tava fazendo... agora eu quero até voltar a fazer essa supervisão também.

P1: Qual a disciplina que ela ofereceu?

MS: Ela ofereceu psicopatologia, psicopatologia fundamental, saúde mental e coletiva eu gostei muito que eu fiz estágio com ela na UBS e lá na UBS ela também me ajudou. Eu fiz um projeto com ela de violência e feminilidade. Fiz um projeto com ela com adolescentes lá na FENOVA, a Fundação Nova Vida, que foi muito interessante, porque era grupo com adolescentes e a gente levava letra de música, e principalmente poesia e literatura, trechos menores e eles liam e depois elaboravam isso assim... e falavam sobre as vivencias deles, ou desenhavam... e a gente colheu muita coisa ali, porque eles falavam... no começo eles eram muito desconfiados, depois a questão da literatura, eles gostavam, tudo, mas era só um acessório ali, eles já começavam a falar do que eles vivenciavam e do quanto a instituição era vigilante em relação a eles. Então as vezes eles iam contar alguma coisa pra gente, um ficava vigiando e o outro ia contar. (risos). E achei muito... porque é interessante quando você trabalha com adolescente, as vezes a gente trabalha até em grupo agora quando eu trabalho, quando eu comecei no CRAS, porque o adolescente no começo as vezes ele até é violento. No CRAS aqui, no começo a gente fazia grupo, os adolescentes brigavam entre si na frente da gente, por que? Porque eles queriam se posicionar e passar isso até pra gente né. Aí aos poucos eles vão mudando isso e trazendo... eu achei muito interessante porque o dia que eu entrei, tinha duas adolescentes e eu tava indo pra escola onde a gente fazia o projeto. Aí ela virou e falou assim “nossa, tia, mas que véia, gente mas você tá horrível, você tá véia”. Aí eu falei “Que que foi?” “Você tá com essa roupa tudo de veia, porque que você não coloca um shortinho curto, você é novinha, pra ficar igual a gente”. (Risos)

MS: Então quer dizer assim, eu achei muito interessante escutar aquilo, quer dizer, agora ela estava me reconhecendo como alguém que poderia fazer parte do grupo dela. Mesmo sendo a véia, a feia, que não sei o que, mas de alguma maneira ela tava me chamando “vem pra cá, pode vir pra cá que você pode colocar um shortinho curto e aí dá pra...”

[...]

MS: Mas foi tão legal pra mim pensar assim que ela tava, depois de tanto, porque era um grupo muito difícil, nossa era muito tenso. Porque a gente chegava lá, era eu e mais dois estagiários. Até o professor Luiz foi um dia com nós. Professor Luiz ficou descabelado. Pior que no dia ele

levou um teste. Ah, mas nunca que ia fazer um teste ali. Ah, mas esses meninos bagunçavam, batia, jogava trem, e jogava cadeira no chão. Eles eram muito difíceis. Mas aí aos poucos a gente foi conseguindo fazer com que eles parassem um pouco com aquela... o tanto que eles eram frenéticos assim... e atacavam muito a gente sabe? Acho que ela quis até me atacar mesmo nisso, mas de uma maneira que eu consegui perceber “olha você pode vestir um short curtinho”. [...]

P1: Maria Sofia você estava contando um pouco da entrada do psicólogo no campo e você contou um pouco disso no relatório. Porque as vezes as pessoas tem um imaginário do psicólogo né? Como é a sua entrada no campo com esse imaginário do psicólogo e esse imaginário durante o curso, ele foi desconstruído também, como que foi?

MS: Então, no campo do trabalho tem até o psicólogo, o vidente, o que todo mundo, ninguém “Ah, você é psicólogo, não olha pra mim, você vai ficar adivinhando as coisas, eu não vou falar com você”. Então assim, eu entrei mais ou menos isso. Eu até contei relatório uma coisa que marcou muito, uma coisa muito engraçada quando eu fui pra Davinópolis a primeira vez, que eu fui de ônibus né? E aí eu entrei, tudo, aquela coisa, já conhecia Davinópolis, mas tinha muitos anos que não ia lá. Aí tava levando uma mochila, tinha levado notebook. Cheguei e a polícia parou, foi uma fiscalização lá, nunca tinha ouvido esse negócio de fiscalização em ônibus, Davinópolis. A polícia entrou sem falar com ninguém.

P2: Era na época da política, não?

MS: Não, era bem antes. Entrou no ônibus e começou a vasculhar as coisas, e todo mundo “pá”, olhou em mim, porque todo mundo era cumpadi, cumadi igual eles falam lá né. “Ah, essa aqui é a Elaine do Kenio, não sei o que lá do...” E eu nada. Aí a mulher veio e perguntou “Quem que é você, de quem que você é filha?” Porque as perguntas são assim né? E eu falei “não, eu sou psicóloga, vou ser psicóloga no CRAS”. Na mesma hora ela chamou, “filha, filha, vem cá pra você ver a psicóloga” Quer dizer eu era assim, uma pessoa de outro... “Vem cá pra você ver uma psicóloga”. Eu achei muito interessante isso, quer dizer assim, o que que é né, uma psicóloga, vem cá pra você que aquele bichinho ali... então eu fui entrando ali, todo mundo tinha dúvida, ninguém sabia o que era, o povo ficava assim, a primeira dama não sabia, as pessoas que estavam ali, até o profissional mesmo, a assistente social, assim como eu também tive que aprender, saber lidar com a assistente social, saber como era o trabalho dela, porque também sabia pouco né, todo mundo tinha essa questão clínica, de atender, de estar fechado ali, de ler pensamento... e hoje, acho que hoje eles me vêem assim, acho que eles nem prestam muita atenção nessa questão da psicóloga, ficam “ai a psicóloga”. Os idosos fazem muito assim de me chamar de doutorzinha, “vem cá doutorzinha”, doutorzinha... e eles pegaram isso né, eu nunca assim, que a gente, o Moisés falava “olha você tem que deixar a pessoa te chamar do jeito que ela ficar a vontade”. Você não precisa falar “olha meu nome é Maria Sofia, como você chama?” E eu acho interessante porque eles também não me... não fizeram essa aproximação comigo, não deixaram ser psicóloga lá a toa, eles buscavam muito a questão da minha vida, eles ficavam “de quem que você é neta?” E meu avô é de lá. Aí o dia que eu fui com eles pro Rio Quente era muito engraçado, era uma fila. “Você que é a neta do Elenico?” “Sou” “Ah, convivi muito com ele, vivi na fazenda” aí “Você é neta do Elenico?” O dia inteiro eles investigando minha árvore genealógica e falando das histórias que tinham com meu avô lá. (risos) Então eles me conheceram mais ou menos isso, eu tive que abrir um pouco essa questão do pessoal, que é uma coisa que a gente sai da faculdade muito “ah, psicólogo não pode misturar essas duas coisas né” então eu vi que as coisas não são tão assim. A gente tem que ter esse sigilo, tem que ter essa separação, mas, principalmente quando você entra na comunidade, na comunidade grande ali, se você não tá disposto a doar um pouco de si, a estar ali de fato, não só como psicólogo, mas como pessoa, eles não te deixam entrar. Eu faço o certificado, tem os cursos lá, aí fui fazer o certificado financeiro, curso de depilação, aí vai eu tentar entender lá o curso de depilação, vai eu olhar apostila, estudar. A moça vai lá, chega lá, “olha aqui, como que tá, você gostou?”

Que curso você vai arrumar agora?” Aí a outra vai lá, tinha uma senhorinha lá esses dias tinha até me cobrado uma receita de bombom de pimenta. E eu esqueci dessa receita, não lembrei nunca mais. Porque minha tia sabe fazer bombom, deu um curso lá uma vez. Aí ela já veio brava “Cadê minha receita?” Aí “A senhora pode ficar calma, nós vamos dar um curso agora de ovo de páscoa”... aí ela disse “não, tem jeito de ficar brava com você não”. Ela começou a querer ficar, mas aí ela disse “não, não tem não”. Então é mais ou menos isso, a gente vai sendo conhecida e as vezes eu acho que a questão do psicólogo, claro eu to ali, eu faço os atendimentos, faço os relatórios, o conselho tutelar me encaminha, eu faço, tudo da maneira que tem que ser. Mas o legal é quando a pessoa começa a te enxergar não só pelo profissional ali né, “o psicólogo, a psicóloga”. Mas como uma pessoa da comunidade, uma pessoa que eles confiam. O senhorzinho lá que participa muito dos jogos, hoje eu tava andando na rua lá, ele tava “ow, ow” Aí eu falei pra ele “comprei mais jogos, semana que vem você vai lá que nós vamos jogar mais”. Então, é mais ou menos isso, é o jeito que eu faço a relação com eles.

P1: Então, por não ser psicólogo, agora bateu uma curiosidade: você não acha que é contraditório essa coisa de você ser reconhecida como pessoa na medida em que você é psicóloga e está ali também muito mais como profissional... porque você está ali pra resolver problemas né?

MS: Eu falo assim, é claro que é necessário psicólogo profissional. É claro que a maioria das vezes é necessário. Eu estou ali como psicóloga. Mas eu falo assim, pra fazer parte, pra fazer ações em comunidade, não necessariamente tem que ficar só ali batendo “Olha, eu sou psicóloga, eu estou aqui pra ajudar ou pra resolver essa questão”... não, as vezes “eu sou psicóloga e eu to aqui pra fazer uma reunião com os feirantes”. O que que tem a ver ser psicólogo e fazer uma reunião com os feirantes? Não tem nada! Mas as vezes assim, por exemplo, por eu ser psicóloga e falar sobre a reunião dos feirantes, falar sobre o estatuto do feirante, eu tenho uma maneira diferenciada de ver as relações que eles estão mantendo ali. De fazer um conectar com o outro. “Olha, o que o senhor está falando aqui, o senhor não acha que pode escutar o que o outro senhor está falando ali? Vamos colocar isso em discussão. O que o senhor acha que a gente pode... a galinha ali, o senhor pode vender ela preparada já? Ou não pode vender?” Então assim, isso, e não necessariamente eu estou lá como esse... analisando ou fazendo um diagnóstico ou também fazendo intervenção propriamente da psicologia. Mas não deixa de ser. Sabe? É aquela coisa assim “o entre”. Mas quando é preciso, a maioria das vezes, quando tem visita, esses casos de idosos que eu vou lá e acompanho, que são idosos que a gente tirou o benefício e tá vendo assim como tá sendo reestruturada a vida dele... o que isso ficou, tirou o benefício de um sobrinho, como isso tá sendo visto por eles, aí sim, aí eu sou psicóloga.

P1: Então o que o psicólogo precisa pra desenvolver a pessoa do psicólogo?

MS: Eu acho assim, o psicólogo ele precisa ser moldável, assim, ele precisa conseguir estar nesse “entre”. Entra e sai né? Porque se você for uma pessoa muito fixa, muito rígida nas suas coisas, no que você acredita, nas suas crenças... porque não tem jeito, você é uma pessoa com toda a formação antes né, com preconceitos, infelizmente, com situações anteriores vivenciadas. Se você entra muito fixo com isso né, se a pessoa deixa isso falar mais alto igual eu deixei quando eu entrei, quis arrumar casa, e quis arrumar emprego, eu bati a cabeça na parede, não foi isso que eu queria, aí eu tive que parar pra repensar. Assim como todo dia eu paro e penso “gente, será que o que eu fiz hoje, aquela intervenção que eu fiz, como foi, porque será que eu fiz daquela maneira, porque será que eu recebi aquela pessoa no CRAS daquele jeito e não de outro”... então eu acho que a coisa melhor é você ser capaz de estar se remodelando, porque cada caso, igual a gente explica né, cada caso é um caso, cada caso você tem que ter um olhar diferenciado, você tem que ter uma configuração né... e parar pra pensar que no individual da vida da pessoa e perceber que você também vai, até que ponto você vai se envolver nessa história. Porque uma coisa muito difícil no CRAS porque que você tem que ter um limite entre o profissional e a pessoa e não... você tem que se envolver até aquele ponto. Às

vezes você vai na casa da pessoa não tem nada pra comer, tem criança ali no chão comendo feijão já estragado muito tempo... e olha que aqui é uma cidade ainda de porte médio, porte pequeno, não é uma situação tão... mas... as vezes você vai numa situação mais impactante... e aí você tem que saber separar isso também, saber lidar com isso ali enquanto profissional, não pegar essa carga toda pra si e levar isso e ficar remoendo isso ali, resolver aquela situação, saber né, ter a separação das coisas. Acho que é necessário também separar o seu pessoal, separar religião que você tem, separar os preconceitos... Que as vezes você tem, igual tinha um caso da mulher que ela matou o marido, estava com os filhos, estava com outro, tinha fugido, os meninos tinham sido abrigados, tinha criança que tinha sido abusada pelo padrasto, então é coisa assim que as vezes você chega em casa você precisa “olha agora eu tenho que tirar um pouco disso”. Ou lá no trabalho, você não pode tomar uma decisão muito brusca de ir já nossa... escutar, por mais que a situação seja uma situação urgente, seja uma situação... você tem que tomar a decisão e fazer um relatório bem feito, tentar fazer algo que realmente seja... condiz com o que você está percebendo ali enquanto profissional.

P2: Essa reflexão que você teve do profissional saber lidar com o pessoal, profissional. Você conseguiu ela só a partir do trabalho ou o curso também te contribuiu a pensar nisso?

MS: Não, o curso contribuiu. O curso, as disciplinas, a questão da ética. A psicologia social, eu sempre voltei muito aos textos que o Fernando passava... e a maneira com que ele passava pra gente marca muito, o Fernando é uma pessoa muito espalhafatosa, muito... e a gente foi pra comunidade com ele uma vez e eu acho que isso me, assim, fez, porque eu sempre tive essa questão que eu estava numa linha mais clínica e acabei indo pra área social. Então assim, eu me senti culpada “gente, eu to fazendo alguma coisa errada, eu sou psicóloga clínica, não sou psicóloga social”... que a gente segue duas linhas lá né e eu me especializei nessa questão da psicologia clínica mesmo. Mas assim, eu nunca deixei, eu fiz trabalho em ONG, fiz trabalho na UBS, sempre tive esse outro foco, andei com agente comunitário de saúde no meu estágio, conheci a comunidade lá perto. Mas não tinha essa formação tão específica. Então, sempre fiquei com isso, sabia que tinha coisa que tinha correr atrás, tinha coisa que eu tinha que andar né? Assim como o CRAS, por exemplo, todo dia eu tenho que olhar no site do MDE que eles tão mudando alguma coisa no CRAS, pra mexer no sistema, nossa é terrível, eles mudam o sistema toda vez, os benefícios do governo federal, o BPC que é o benefício de prestação continuada pelo INSS que no CRAS toda hora tem alguém tentando dar abertura nesse processo, como que preenche, que eu tenho a maior dificuldade que agora eles mudaram os formulários do BPC tudo e a gente tem que fazer uma formação pra preencher. Então é muita coisa que a gente tem que correr atrás e a teoria traz isso não.

P2: O que você acha dessa divisão do curso entre clínica e psicossocial?

MS: Pois é, assim, quando a gente tá dentro do curso, a gente vê aquilo muito específico né? Ah, tem essa divisão mesmo, realmente, to percebendo. Mas quando você sai ninguém quer saber dessa divisão. Quem vai te contratar sabe que você é psicólogo. Nem passa na cabeça que tem essa questão do psicólogo clínico e tem... pra começar passa na cabeça que tem só o psicólogo clínico. Te contrata inicial como psicólogo clínico. Então é claro que eu sei que tem as ênfases, que é necessário, são estudos, teóricos diferentes, eu percebo isso, tudo. Só que eu percebo que o psicólogo tem que sair também com a capacidade de correr atrás e tentar né? Eu sei que, por exemplo, eu fiquei com muito medo quando eu tive oportunidade. Mas eu precisava de um emprego né? Eu tinha que ter. Eu pensei assim “gente, eu não sei se eu vou dar conta, não entendo de CRAS, não sei como vai ser”, não sei se eu to dando conta até hoje. Mas eu fui percebendo também, conversando com outros profissionais que isso é presente até em profissionais que estão há mais tempo. Não sou só eu que estou assim. Muita gente tá assim que tá há muito tempo... porque como é uma área de atuação muito nova, está todo mundo no mesmo nível, quase que... a experiência conta muito, a teoria. Pensei, “eu tenho capacidade de correr atrás, eu vou ver”. Tanto que no dia que foi fazer minha entrevista a assistente social que

trabalha no CRAS há muitos anos que fez. Só que eu não fui boba, eu estudei o que era CRAS tudo, e estava na ponta da língua né? (riso). E utilizei as que eu tinha já feito durante a graduação, fiz até algumas coisas e aí falei, conversei com ela, e me ajudou até a me contratar e depois no final das contas ela me ajudou a trabalhar aqui em Catalão. Me ajudou assim, porque não tem a questão do concurso por aqui né, a gente tem mais a questão do profissional, da indicação, de como eles veem seu trabalho tá sendo feito em outra cidade. E isso foi mais ou menos assim...

P2: Você disse que as circunstâncias elas encaminharam pra esse caminho de trabalhar nos CRAS. Mas o que você queria fazer quando saísse do curso?

MS: Trabalhar! (Risos). Tanto que eu prestei uma prova, um processo seletivo lá no CEPAC pra dar aula de inglês. E eu tinha passado nesse processo seletivo. Porque eu não tinha dinheiro pra montar clínica e eu não sabia onde tinha... que eu poderia ser contratada, tudo... empresa eu nunca pensei, não tinha pensado ainda... até porque empresa acho que é mais difícil pra mim porque eu não tinha feito nada nada de empresa. Aí eu fui e participei desse processo seletivo e acabei passando. E dei entrada na colação de grau antecipada pra conseguir começar a trabalhar lá. Aí nesse meio eu fiquei sabendo da oportunidade que tinha em Davinópolis que foi a cidade que eu comecei a trabalhar...

P2: Você chegou a dar aula de inglês?

MS: Não, nem entrei. Aí eu fui assim, eu queria fazer os dois, aí não dava, dava choque nos horários. Aí eu nem comecei.

P2: Você atua na clínica?

MS: Não, não. Eu já atuei assim, fiz a tentativa na clínica, fiquei alguns meses, tive alguns pacientes, mas eu vi que não tava dando conta porque tava com muita coisa, eu tava cansando, não tava dedicando ao que eu precisava mesmo, porque precisava das supervisões, precisava da terapia, precisava do apoio teórico. Eu chegava em casa muito cansada, com tudo que eu já tinha visto. Assim, não sei porque eu... tinha vontade de tentar, tive muito incentivo da Emilse, ela falou “não, tenta, tenta...” E eu acabei tentando... e eu vi que não era a hora certa. Tanto que eu, há um tempo atrás, eu saí assim. Não sei assim, por agora eu acho que eu preciso de um aprofundamento mais teórico e eu vejo assim, de psicoterapia mesmo, pra eu conseguir bancar o consultório, pra conseguir... porque o consultório é difícil. Consultório você tem que ter uma dedicação muito exclusiva, você tem que ter uma... algo assim, não sei, você tem que ter algo que eu percebi que eu não tava tendo nesse momento. Que eu quero mais pra frente, mas que eu percebi que eu não tava tendo nesse momento. Então eu decidi abrir mão assim, não continuar.

P1: Você consegue pensar a diferença desse seu campo de atuação com as outras áreas de atuação? Você pensa que seria da mesma maneira o modo de relacionar, o modo de atuar nas outras áreas também?

MS: Então, acho que é diferente. Não sei se porque eu escuto de outras colegas, trabalhando em empresa, trabalhando em escola... Eu acho que tem que, igual eu vejo assim, cada uma tentando se adaptar da maneira que está conseguindo, assim como eu ao ambiente de trabalho ali né? Claro que todo ambiente de trabalho tem a questão da convivência com as pessoas, que todo mundo tem dificuldade com quem tá ali junto, tá trabalhando. Isso eu sempre escuto delas... da empresa também né? Assim como aqui, a nível da assistente social é difícil lidar com as pessoas que estão, os gestores, na empresa também é difícil pro psicólogo ele tentar no meio, entre a empresa e o trabalhador. Na clínica também, saber como lidar com esse cliente, como... seguir uma clínica mesmo né? Então eu acho que em qualquer área.

P2: Mas o que você pensa ser essencial em todos esses campos de atuação?

[...]

MS: O que é essencial, essa questão assim, de ele estar disponível pra correr atrás e estudar o que é preciso, a teoria que é precisa pra atuar nesse local, porque tem que ter, não adianta, tem

que ter uma base... você tá falando isso a partir do que, né? Você tá vendo isso a partir do que? Você tá interpretando a partir do que? Você tá fazendo uma intervenção a partir do que? E a capacidade de conseguir ali, movimentar essas relações entre o sujeito... no trabalho ou em outros. E ter essa capacidade de modificação mesmo, que eu falo, assim que o psicólogo tem que ter... essa capacidade interna de se modificar e perceber e deixar também um pouco pra trás o que é seu, separar e ser o profissional psicólogo. Ou não, não sei assim, mas tentar conseguir fazer essa conciliação entre o que é seu, o que é do profissional ali, o que você tem que atuar. Você tem que ser direto né? Tem que fazer... e tem trabalho que você tem que ser mais direto ainda. Então acho que isso também precisa, mais ou menos essa base...

P1: O que é ser direto?

MS: Direto assim, ser mais... pontual na intervenção que você tem que ter.

P1: Opositivo?

MS: É... que ser mais dessa maneira assim. Não ficar tão, abrir tanto. Tem coisa que você tem que fazer ali e pronto, não adianta!

P2: Bom, uma última pergunta que eu queria fazer. Quem é a pessoa, o indivíduo que o curso te ajudou a pensar? Porque no momento que você contou, você disse que aprendeu a ver o indivíduo de uma outra maneira, como outro tipo de pessoa. O que o curso te contribuiu pra você pensar essa outra pessoa?

MS: O que o curso me contribuiu? Por exemplo, eu acho que as matérias que a Tania dava, isso me... tanto que agora no mestrado eu lembrei muito dela. Que é a subjetividade, essa questão da subjetividade. Da pessoa estar em constante construção, como essa construção está relacionada ao meio... Os textos do Joel Birman, eu até... as formas de subjetividade, caiu no mestrado, eu gostei muito também. Então foi mais ou menos isso, tentar... e até as outras disciplinas que a gente tinha né, relacionadas não só à psicologia, mas dessa formação do sujeito no ambiente enquanto uma pessoa que está envolvida. Não é assim separado totalmente, aquela coisa ali, mas que é passado durante um processo... porque assim, as vezes eu fico percebendo os meios de comunicação, como que eles formam a gente. Eu fico impressionada com a questão da propaganda. Quando você vai no shopping, você fica olhando assim, aquilo te estimula a querer comer alguma coisa, você fica salivando, você fica... que já faz parte de uma formação... o quanto que isso, por exemplo, já faz parte de uma reunião familiar, por exemplo, todo mundo vai reunir pra sair, pra fazer alguma coisa, comprar alguma coisa... a questão do consumo, assim, eu fico muito impressionada. As vezes eu gosto de ver alguma coisa que tem a ver com consumo, e pensar assim, onde a gente vai parar. Aí as vezes eu fico pensando assim, eu faço uma compra, vou tirando as coisas e vejo o tanto de lixo que a gente produz. Uma coisa dentro da outra. Você compra uma bolacha tem um saquinho lá dentro. Outro dia eu fui no Carrefour, que a gente foi fazer uma inscrição e fez uma compra lá no Carrefour. Aí eu fui comprar... porque lá sempre tem coisas que a gente não tem aqui né? E comprei um biscoitinho, fui ver era um sacão e dentro do saco tinha um monte de saco de biscoitinho lá dentro. Você abria tinha dois biscoitos em cada saco. Falei “gente, pra que isso? Onde a gente vai parar?” (Risos). Nem sei porque eu tava falando isso...

P2: Porque essa pessoa, esse individuo, ele está nesse processo de subjetivação, afetado pelo consumismo...

MS: É, afetado pelo consumismo, acho que isso me ajudou muito a ver assim, as aulas da Tânia também foram muito importantes. Não só tirar... tirar um pouco da questão da psicopatologia, do diagnóstico... então acho que aqui na UFG eles tentaram muito fazer isso, não sei se você percebe isso assim, mostrar pra gente que o sujeito, ele não é o diagnóstico... né? Isso eles mostraram muito pra nós assim...

P2: Eles quem?

MS: Os professores, as pessoas que...

P2: Todos os professores?

MS: Não todos! Mas a maioria. Sempre tinha, até na pós-graduação agora, por mais que seja, as vezes tenha o preconceito... tem assim, a questão da psicanálise, que eu sempre estudei né, que fica só vendo o sujeito, a relação mãe, pai, complexo de Édipo... mas eu não vejo tão assim. Isso é, são questões importantes pra se pensar o indivíduo. Mas é muito maior que isso, né? E está tudo relacionado, e até mesmo os textos de Freud, ele tinha preocupação com isso também. As vezes a pessoa vai estudar psicanálise atualmente, eles tem uma visão distorcida disso. Pensava que ele só ficava ali, mas não, ele utilizava literatura, ele utilizava uma série de artifícios pra explicar o que ele estava vendo ali no paciente. E envolvia tudo isso. Por isso que eu acho que é interessante esse estudo né?

P2: Bom Maria Sofia então, muito obrigada...

P1: Parabéns pelo seu trabalho.

MS: Obrigada!

P1: Muito bom. Eu fiquei impressionado positivamente. Fazia tempo que eu não ouvia alguém que... eu também trabalhei com igreja, trabalhei com pastoral, e o público alvo pra usar o termo aí, era muito esse, com pessoas bem... enfim, excluídas da sociedade. Parabéns! Muito bom! Tomara que o salário valha a pena. (Risos)

MS: Não! (Risos)

MS: Quando a gente recebe...

P2: Trabalhar em dois empregos...

MS: Né Pesquisador 2, o povo vê a gente, acha que a gente está lá em cima né? Não é não, a gente fica meses sem receber, recebe tudo atrasado, não tem direito a nada porque é contrato. Infelizmente a psicologia... e uma coisa que... essa questão de 30 horas né, que nunca é aprovada a lei. Dessa vez eu achei que ia ser aprovado e o negócio só vai adiando. E as assistentes sociais tem aprovado 30 horas, então eu fico vendo ali, o serviço social está muito na frente em relação a muitas coisas. Eu percebo “gente, porque a psicologia também não pode estar ali de par com eles”, eles não querem de jeito nenhum... a gente acha assim, o que mais vale a pena é isso mesmo, você chegar ali e ter... porque assim, a gente é muito desvalorizado como profissional. Assim, eu vendo mesmo, a gente as vezes é tratado como nada “olha você tá aqui, mas tem um monte de gente querendo esse emprego” a gente escuta muita coisa né. Isso é muito ruim mesmo. Pessoa que destrata, que não entende nada, e vai lá e destrata a gente né... os diretores, não os usuários. Os usuários, as pessoas que vão lá são mais tranquilas. Difícil mesmo é o gestor, quem está gerindo ali a coisa, quem está mais... então o que a gente mais sofre é isso, mas a gente vai aos pouquinhos também né? E profissional que está no começo é bom que a gente está mais disponível pra tentar as coisas... e aguentar né Pesquisador 2 (risos)... aguentar apanhar. A gente gosta de apanhar.

P2: Bacana! Eu acho que você trouxe muita informação importante pra gente. A sua história ela é, vai ser importante pra essa pesquisa. E essa vai ser a segunda etapa da sua participação na pesquisa. Ainda a gente vai ter mais uma entrevista.

P1: Só mais uma perguntinha: você gostou de falar de si.

MS: Gostei. Eu só não sei se eu vou gostar de ouvir você falar. Porque quando eu fiz o terceiro... eu fui, tive os estagiários e o Anderson fez o TCC em cima de uma entrevista comigo e eu tive que assistir, gente mas foi um terror.

P2: Mas eu sou cuidadoso.

MS: Gente, mas eu falei isso mesmo? Onde eu estava com a cabeça?

P1: É importante depois que o Pesquisador 2 transcrever a entrevista, você olhar também, dar uma lida em todo o processo.

MS: É, gente tira isso aqui pelo amor de Deus.

P2: Não, falou tá falado.

P1: Falou tá falado!

MS: Eu quero receber o convite pra assistir viu?

P2: Claro. Mas assim, a intenção não é criticar o seu papel de psicóloga, criticar sua atuação. Mas é pensar um pouco o caminho que você percorreu durante a sua graduação, durante a sua história de vida. Então assim, não precisa ficar preocupada porque eu não vou criticar sua atuação.

MS: Mas achei muito legal seu interesse por uma pesquisa dessa maneira, assim. Acho que isso vai ajudar tanto eu que estou saindo quanto os outros profissionais... e os meninos que estão chegando, né, por saber que tem alguém que está preocupado em saber como que as pessoas estão entrando e saindo daqui, entrando e saindo.

[...]

P1: Ok então... Vou desligar aqui. Muito obrigado!

MS: Por nada!

## APÊNDICE H – Transcrição da Entrevista II

Pesquisador 1: Então tá ok... Entrevista com Ana Flávia. Catalão 04 de março de 2015. Então vamos lá Pesquisador 2?

Pesquisador 2: Bom Ana Flávia, como o Pesquisador 1 comentou e eu já tinha também falado quando te convidei, essa é uma pesquisa sobre a formação em psicologia, na perspectiva dos alunos egressos. A intenção é saber como é que foi esse processo, quais são as contribuições desse processo, como é que acontece a formação em psicologia. O método que ele falou são as histórias de vida, Então é por isso que eu comecei com aquele relato, agora na entrevista a gente vai fazer algumas perguntas que não tem tanta... assim foco na formação mas que elas nos ajudam a pensar um pouco a sua formação, o processo ao longo da sua vida. Então é por isso que algumas perguntas a gente vai focar na infância, na sua escolarização. Então por isso que a gente vai fazer essas perguntas que ajudam a gente a compreender de forma mais ampla a formação. Não tem uma finalidade terapêutica esse método da história de vida. O que a gente vai perguntar, o que a gente vai fazer você lembrar não tem finalidade terapêutica nenhuma, tá?. É... algumas coisas que tão lá no relato, a gente vai perguntar de novo também... algumas coisas... pergunta... não tem importância repetir.

Pesquisador 1: O projeto foi encaminhado para a plataforma Brasil ne? E existe a plataforma Brasil hoje, é o que rege a questão da autorização e sigilo que as pessoas tem com as entrevistas ne? O projeto, ele foi aprovado. A Plataforma Brasil, ela encaminha pra universidade, a universidade julga, eles julgam lá também e aprovam todo o processo dito no projeto dele. Então tem o termo de acordo com a entrevista pra ser usado, tal. O que nós temos o habito de fazer é: assim que a entrevista terminar o Pesquisador 2 transcreve a entrevista e te passa pra você dar uma olhada, ver se é isso mesmo, se quer acrescentar ou retirar alguma coisa ne? Pra gente não ter problemas com as falas.

AF: Ok.

Pesquisador 2: Outra coisa, eu gostaria de saber se você tem algum problema de deixar seu nome ou se por ventura a gente optar por usar outros nomes, gostaria de saber se você gostaria de escolher algum outro nome pra não se identificar diretamente...

Ana Flávia: Não, tranquilo!

Pesquisador 2: Ok, e se por ventura a gente for optar por trocar de nome, você gostaria de algum nome específico?

Ana Flávia: Não tenho nenhum agora (risos). Eu penso, depois eu te comunico.

[...]

Pesquisador 2: Ok, então vamos começar. Ana Flávia, eu gostaria que você contasse um pouco mais pra gente como que foi sua infância? Como foi que você vivenciou sua infância? Como que era na sua infância?

Ana Flávia: Assim, de modo geral eu acho que foi bacana, eu tive possibilidade de estudar, de me dedicar aos estudos né? Tive possibilidades também de brincar, de aproveitar o meu tempo de infância mesmo, dedicar os espaços para brincadeiras, tanto sozinha como com os vizinhos, amigos próximos. E, depois de uma certa idade, minha mãe também começou a ensinar os afazeres de casa. Então depois de uma certa idade eu e minha irmã éramos obrigadas a dividir as tarefas e sempre tinha aquela obrigação na semana né?

Pesquisador 2: Qual idade?

Ana Flávia: Ixi, não vou me lembrar, mas talvez 6 anos ela já começava assim “Arruma a cama”, “Guarda os sapatos” né? E... “um dia uma lava o banheiro outro dia a outra”, ou Então “lava as vasilhas de hoje, da janta de outra pessoa”. Mas já próxima a adolescência eu sei que

as coisas já ficavam bem divididas, Então nós éramos responsáveis, até porque ela e meu pai trabalhavam pra trazer o sustento de casa e nós duas éramos responsáveis pelas tarefas de casa.

Pesquisador 1: Quando você nasceu?

Ana Flávia: Eu nasci em 1989, 02/02/1989.

Pesquisador 1: Aquariana?

Ana Flávia: Sim

Pesquisador 1: Onde?

Ana Flávia: Aqui em Catalão.

Pesquisador 1: A sua irmã é mais velha?

Ana Flávia: Ela é mais nova, 1 ano e 5 meses de diferença.

Pesquisador 1: Como é que foi a experiência ou as primeiras experiências escolares?

Ana Flávia: Eu tenho uma vaga lembrança... eu sempre fui muito tímida, depois de uma certa idade que eu consegui me soltar um pouco mais, eu sempre muito tímida, eu lembro que eu ia nos aniversários ficava mais observando, a minha irmã brincava com a criançada toda e eu observando. Mas meu desejo era de aproveitar como a minha irmã mas não conseguia fazer isso.

Pesquisador 1: A que você atribui essa timidez?

Ana Flávia: Não sei, tem uma coisa que minha mãe diz que a minha irmã é escrita minha mãe e eu sou escrita meu pai.

Pesquisador 1: Por que?

Ana Flávia: Elas, as duas são muito, assim, conversam bastante, fazem amizades com facilidade. Eu e meu pai somos mais tímidos, falamos menos.

P1: Você vê ligação nisso com a sua formação?

AF: Talvez sim, que eu acho que eu sempre gostei mais de observar do que falar, mais de ficar na minha do que dar opiniões, do que me atrever nas conversas assim... e é um ponto que isso nos favorece né, também na nossa área.

P1: A escuta?

AF: Sim

P1: Onde você começou a estudar? Qual escola?

AF: Foi no “Ciranda do saber”. Acho que eu fiz o jardim lá, logo depois minha irmã começou a estudar e nós fomos para o “Caminho certo” que era uma escola bem próxima de casa. De lá eu acho que nós ficamos até a quarta ou quinta série, aí fomos para o “Mãe de Deus” e finalizamos o ensino médio no “Mãe de Deus”.

P1: Você era menos tímida ou não?

AF: Já no “Caminho certo” eu conseguia um pouco assim, fazer uma certa amizade, conversar um pouco mais, mas ainda isso me atrapalhava. No “Mãe de Deus” o primeiro ano foi um pouco mais difícil, mas depois isso foi... foi mais tranquilo assim. Mas acho que só depois da faculdade mesmo (risos) que eu tive que me virar, que eu consegui me soltar.

P1: Que que você lembra desse período, ensino fundamental, médio, que foi importante pra você?

AF: Importante? Eu acho que eu... eu sempre fui muito observadora, eu acho que isso me ajudou no sentido de gostar daquelas professoras que se dedicavam que passavam o conteúdo de uma forma dinâmica que chamava atenção da turma assim. Isso sempre me chamou muita atenção, a forma como esses professores passavam o conteúdo... até uma época eu pensava em ir pra área acadêmica. Então eu acho que observar como esses professores... me chamar a atenção da forma como eles realizavam.. isso parece que me marcou de alguma forma... não sei se eu fui clara em relação a isso.

P1: Por que?

AF: Porque as vezes eu sentia, eu ficava constrangida em perguntar, por exemplo pra professora ou falar que não tinha entendido, algo nesse sentido, e algumas tinham a delicadeza de me

perguntar, elas me provocarem isso né, e não que eu tivesse que ir fazer, Então isso me auxiliava na maioria das vezes.

P1: E se te perguntassem não delicadamente?

AF: Eu ficaria extremamente constrangida.

P1: Houve situações assim?

AF: Teve uma situação que eu fiquei muito constrangida... eu lembro disso, só que foi com um colega de sala, tinha dois colegas que me marcam muito, que eles eram superinteligentes assim, não tinham todo aquele esforço pra estudar e eu sempre tive uma certa dificuldade, eu tinha que estudar mais tempo geralmente do que minha irmã. E eles cobravam tabuada lá, e eu não tava conseguindo decorar a tabuada e se não falasse correto a tabuada não ia pro recreio... e nesse dia eu tava bem angustiada porque eu não tinha conseguido decorar e fui tentar colar ne? E aí acertei mas assim, acho que eu fiquei ruborizada, porque eu lembro que esse negocio me queimava assim... e acertei a professora me dispensou pro recreio e meu colega que sentava um pouco pra lateral disse pra professora que eu estava colando e eu fiquei sem o recreio Então isso me marca muito assim... Acho que até hoje eu não gosto de exatas, isso me provocou uma angústia muito grande (risos)... sei lá se depois eu aprendi tabuada ou não mas eu tinha certa dificuldade em relação a isso (risos).

P1: Essas marcas... houve outras marcas que você considere interessante no seu ensino fundamental e médio? Com a presença ou não dos grandes amigos?

AF: Você fala mais em relação aos estudos?

P1: O que você tiver lembrando, o que vier a cabeça ne? Eu te perguntei se a pergunta não fosse delicada, aí você lembrou de um fato. Houve outros fatos assim importantes, que vem à tona quando você se lembra desses percursos fundamental e médio?

AF: Não to conseguindo lembrar...

P1: Onde você fez o ensino médio?

AF: No Mae de Deus, lá tinha... a minha família é toda religiosa e lá também é um colégio bem religioso, Então até numa época eu me atrevi a fazer alguns cursos, como se fosse uma introdução para seguir uma carreira religiosa. Então foi um momento de curiosidade, de interesse que eu passei por essa fase, em acompanhamento com uma freira ne, responsável pelo colégio.

P1: Como é que foi isso?

AF: Foi estranho por que lá eu descobri que eu não queria isso (risos). Por que eu acho que aquela vida não servia para mim, e assim, a forma... era uma freira extremamente rígida e ríspida eu não gostava muito daquilo.

P1: Que ensinamento você aprendeu?

AF: Ficava questionando assim... levavam partes da bíblia e a gente discutia em cima daquilo, nosso ponto de vista, o que ela trazia, ou então contava o dia a dia de uma freira, dedicação. E aí antes disso eu já frequentava muito um noviciado que é aqui em Catalão, a minha vó mora muito próximo, então ela sempre teve muito contato. Todos os freis iam pra casa da minha vó, iam fazer a reza do terço, sempre teve essa convivência muito forte e aí nessa época ficou mais forte, mas eu descobri que não era esse caminho.

P1: Não era sua praia?

AF: Não, mas eu tive uma parte bacana assim que eu me lembro, que onde eu conseguia deixar de lado um pouco minha timidez era nos teatros. Então eu comecei a me enfiar um pouco de cara nesses teatros assim.

P1: Chegou a fazer teatro?

AF: Na escola né, e comecei a participar de um grupo de teatro aqui em Catalão mas aí não dei seguimento. Então, por exemplo, participar das missas, fazer as leituras, isso eu gostava, a minha timidez não me atrapalhava em relação a isso, o teatro então bastante assim... às vezes cantar nas missas também... Agora quando me colocava sozinha pra cantar isso já não

funcionava... e até meu pai questiona muito queria que eu e minha irmã fosse cantora, tocasse instrumentos. A minha irmã continua cantando eu não faço mais isso. Então teve essas fases assim que eu acho que me possibilitou muito essa deixada de lado da timidez assim... saber me entrosar de uma forma que isso não me incomodasse tanto.

P1: E em termos de conteúdo, o que mais interessava nesse período? No ensino fundamental e médio?

AF: Artes principalmente (risos). Fiz até um curso de pintura durante muito tempo, geografia bastante, biologia também.

P2: Essas eram as disciplinas que os professores eram mais dinâmicos ou não tem relação?

AF: Biologia sim, geografia também, acho que sim. Matemática era horrível (risos) não conseguia... de física e química meu estudo foi precário, em relação a isso, tinha saída de professores, entravam outros, as disciplinas ficavam pela metade, Então eu nem conheci muito essas disciplinas foi mais na época do cursinho... Acho que seriam essas disciplinas... educação física eu gostava mas não conseguia jogar, então eu sempre era a ultima a ser escolhida pros times, mas eu gostava de educação física.

P1: Fez quanto tempo de cursinho?

AF: De cursinho eu fiz acho que 2 anos.

P1: Quer dizer que depois do ensino médio você ainda ficou 2 anos estudando antes de entrar na universidade?

AF: Foi uma fase horrível.

P1: Foi uma fase horrível? Por que?

AF: Por que eu... fazia muita pressão que eu tinha que passar.. Então eu chegava passando mal no vestibular e saía passando mal, não dormia, me alimentava mal.

P2: A pressão era de quem?

AF: Minha! E me pressionava extremamente, no primeiro vestibular eu quase passei, no segundo aí que a pressão foi bem maior e coincidiu que no segundo a minha irmã também foi prestar vestibular e aí nessa época ela passou e eu não e ela mal estudava e eu falava pra ela “estuda você não vai conseguir passar” e ela nem aí, e ela passou e eu não.

P1: Ela passou pra que?

AF: Pra administração

P1: Você fez os dois vestibulares pra psicologia?

AF: Foi.

P1: E por que psicologia?

AF: Não sei eu acho meio estranho, por que eu não tenho muitas lembranças em qual momento eu escolhi psicologia. Eu lembro que quando me perguntavam eu dizia “psicologia”, mas eu não tinha nenhum conhecimento em relação a psicologia eu não tinha conhecimento em relação a outras áreas mas dizia que eu queria psicologia.

P1: Durante o ensino médio você já sabia que psicologia viria ou estava aqui já?

AF: Não.

AF: Eu até ficava muito aflita que por causa das condições financeiras eu achava que não poderia ir para outra cidade fazer o curso. Então, eu não sabia o que fazer então ne? Eu não saberia nem que curso escolher, e aí coincidiu que eu terminei o terceiro ano a psicologia veio para cá, então foi um auxílio.

P2: No relato você fala um pouco da sua tia que é psicóloga...

AF: Eu sempre gostei muito do jeito da minha tia apesar de que é interessante que ela sempre morou em outras cidades. Por exemplo, até então ela morava em Cuiabá, muitos anos que ela morava lá... mas assim os momentos que ela vinha era muito agradável. Então era a psicóloga da família que todo mundo queria conversar com ela, Então em cada canto, em cada horário tinha uma pessoa da família conversando em particular com ela e ela me auxiliava muito também. Em casa eu não tinha condições de partilhar muita coisa com a minha mãe, me

criticava mais do que as vezes me auxiliava e essa tia não, eu poderia falar de qualquer coisa e assunto com ela que ela estaria disposta a me ouvir, me escutar, me orientar... então eu sempre fui apaixonada nessa tia... E ela formou em psicologia a gente participou do evento e tal. Então eu acho que essa tia me marca muito assim pela possibilidade de ouvir né? De não ter essa restrição “ah, com ela eu não posso falar nada”... Por mais q estivesse longe parece q ela tava mais próxima do que as outras tias que conviviam no dia a dia.

P2: Por que q era bom ser escutada?

AF: Eu estava extremamente angustiada com diversos assuntos e ali com ela eu conseguia resolver um pouco dessas questões ou pelo menos me tranquilizar em relação ao que tava me angustiando.

[...]

P1: E ela ajudava?

AF: Ajudava, me passava uma certa tranquilidade né?

P1: Você acha q ela ajudava mais como psicóloga ou como tia?

AF: Eu acho que a psicologia auxiliava (risos)... eu acho que sim. Mas assim, mesmo sem a psicologia ela é muito meiga, muito cativante né? Mas eu acho que um olhar da psicologia ali...

P1: Mas ela usava a psicologia? A linguagem da psicologia?

AF: Não, era de uma forma bem tranquila, bem no meu linguajar da época mesmo né?

P1: Bom, você já disse que não se lembra quando falou pela primeira vez “Vou fazer psicologia”. Mas você quando foi fazer o primeiro vestibular já quis fazer para psicologia aqui em Catalão.

AF: Isso. Acho que no meu ensino médio eu já sabia o que eu queria fazer. Mas até então me angustiava porque não tinha o curso aqui. Eu acho que antes de fazer o vestibular eu já tinha pesquisado umas coisas na internet para saber o que era psicologia, mas fica muito superficial ainda.

P1: As informações da época são muito diferentes das que você tem hoje como psicóloga?

AF: É, lá é muito superficial... quando entrei na faculdade foi um susto né, pela dimensão do campus, um susto com algumas disciplinas... Então isso foi bem diferente, foi uma fase extremamente diferente de tudo que eu já tinha vivenciado... mas foi uma fase eu acho que... importantíssima, foi uma fase onde eu pude... acho que eu cresci muito, me modifiquei muito durante a faculdade.

P1: Como é que foram então esses primeiros anos na faculdade?

AF: Eu assim... era aluna assídua: vinha na hora certa, assistia toda a aula, fazia tudo... era empolgadíssima com a faculdade, já consegui aproveitar mais, foi interessante e talvez, ao mesmo tempo eu não tive possibilidade no início de me misturar com toda a sala. Porque na sala no início já tinha algumas pessoas conhecidas. Então no início eu fiquei com aquele grupinho... depois acho que do segundo ano em diante que eu comecei a fazer outras amizades e me desvinculei daquele grupo que eu já conhecia. Mas eu conseguia ir pras festas, pros outros lugares e conversar, até no trote mesmo eu, ali eu consegui me enturmar bastante ... já... parece que eu já tava mais, um pouco mais tranquila em relação a isso.

P1: Q que a psicologia foi te ensinando nesse início de curso?

AF: Nossa, muita coisa! (risos) Primeiro a me conhecer né, o por que dessa timidez, se me incomodava, então o que eu poderia modificar e aprender, de que forma então eu poderia fazer isso... Perceber que tinham qualidades minhas que eram favoráveis no curso, em relação a ser disponível, a gostar de ouvir, ter uma delicadeza pra ouvir a outra pessoa né? Estar disposta a ouvir... isso eu acho q foi bacana... De olhar pra diversas dores, porque meus pais pensavam daquela maneira... e aí eu já ficava (risos) pensando em diversas coisas assim... acho que seria isso, assim...

P2: Você disse que teve algumas disciplinas mais difíceis... por que?

AF: Na faculdade?

P1: Quais eram?

P2: É, quais eram?

AF: Eu acho que assim... não difícil.. mas no sentido que eu me assustei no início com a psicanálise né? Que pra mim era uma viagem, no início. E depois eu comecei a compreender e gostar da psicanálise... e mais difícil? Acho que na realidade eu gostava praticamente de tudo assim... tanto das disciplinas básicas, eu sempre fui muito curiosa assim, [...] eu gosto dessa área assim da... da área de humanas né? E biológicas... e... Então acho que o que eu não gostei talvez seria as exatas e as estatísticas, isso eu acho que foram as disciplinas que eu passei um pouco mais superficial... mas o restante, fisiologia, anatomia, todas as outras disciplinas eu tinha muito interesse pra aprender...e desde a escola, CAPS, hospital, orientação vocacional, pra depois eu conseguir fazer uma escolha.

P1: Cegou a ser bolsista?

AF: Sim, do PIBID, com a Tania... acho que quase que dois anos... acho que foi essa bolsa... eu tentava outras mas no início do curso era extremamente difícil... não tinha muitos projetos... Então...

P1: Além dessas disciplinas, das exatas, houve mais problemas no curso? Coisas que você consideraria hoje que poderia ter sido diferente?

AF: Eu queria ter aproveitado mais, curtido mais a faculdade. Acho que passou muito rápido e como eu me dedicava muito aos estudos, focava demais, as vezes eu esquecia que eu poderia ter momentos de lazer também né, mais momentos de lazer... eu tive, mas acho que eu poderia ter tido mais.

P1: E tinha oportunidade pra isso?

AF: Tinha! Mas as vezes eu preferia estudar, ou arrumava outra desculpa e não ia.

P2: Mas quando você fala assim... você fala que aproveitou bastante o curso, estudou muito, mas agora quando você olha pro curso, você fala que teria que ter aproveitado mais do que aproveitou.. mas em que sentido?

AF: Eu acho que deveria ter estudado mais (risos).

P2: Mas por que?

AF: Porque... assim.. eu compreendo que antes eu queria estudar um pouco de cada.. Então agora eu percebo que como profissional, escolhendo minha área, eu tenho que estudar muito ainda na área específica que eu escolhi né? É... os passeios, as conversas, eu acho que esses momentos são tão interessantes, tão legais assim, que eu poderia ter feito isso mais... Acho que é uma fase que não vai voltar e que eu nem sei se voltasse eu conseguiria aproveitar mais do que eu aproveitei... porque eu sempre me acumulava de coisa, então se tinha três projetos disponíveis eu tentava participar dos três projetos... Então realmente o último ano foi terrível assim pra mim, eu pensei que não ia conseguir... Então eu reconheço que eu me dediquei ao que foi possível, ao que era oferecido pra mim na época... mas ainda eu acho que sempre... sempre eu olho pro meu passado e acho que eu podia ter feito mais, eu podia ter.. eu sempre tenho essa cobrança assim comigo...

P2: Você atribui isso um pouco à atuação que você tem agora que exige um pouco mais de conhecimento?

AF: Sim, também! E aí tem essa questão também que eu acho que eu nunca fiz o suficiente, que eu nunca aproveitei o suficiente, nunca estudei o suficiente... tenho essas coisas...

P1: Qual foi a área que você escolheu?

AF: Psicanálise.

P1: Psicanálise? Depois do susto?

(Risos)

AF: Depois do susto! (Risos). Depois do susto eu consegui realmente estudar e tentar compreender melhor assim...

P1: Mas não foi o susto que fez você escolher pela psicanálise?

AF: Não... não...

P1: E o que foi?

AF: Foi... porque eu acho que as outras disciplinas... talvez mais a comportamental... porque aqui o curso ainda ficava gritante só algumas teorias, nós não conseguimos ter todas né? Então o que mais aparecia ali era comportamental e psicanálise. Então comportamental eu achava aquilo muito superficial... e eu queria tentar ir de encontro com o sentimento mesmo da pessoa... é... conhecer, compreender a história de vida, isso eu acho que tem muito sentido, faz muito sentido quando o paciente nos procura né? E a comportamental era algo mais prático... Então eu não... do meu ponto de vista, aquilo não era cabível... Então a psicanálise me chama atenção em relação a isso... a tentar compreender a relação com os pais, dinâmica familiar... e parece que durante os estágios que eu fui fazendo eu fui percebendo assim que realmente isso existia né, que tinham coisas aí que a psicanálise tentava compreender, tentava trazer a visão dela... me chamava mais atenção do que as outras áreas...

P2: Mas de que modo que você pensa a psicanálise hoje? Aquela que você viu no curso ela encaixa perfeitamente na prática? Como é a questão em teoria e prática na psicanálise?

AF: Não, eu acho que no curso me trouxeram de uma forma mais rígida né? Precisa ter um divã, que precisa ser daquela maneira, determinado horário. Agora eu levo uma psicanálise de forma mais ampla assim. Que eu posso no meu setor de hemodiálise atender um paciente com um olhar psicanalítico. Não vai me impedir estar numa sala gigantesca, com diversos pacientes sendo interrompida a todo momento, mas que aquilo ali pode funcionar.

P1: Então você falou setor de hemodiálise, então você podia dizer um pouco pra gente como é que é seu trabalho hoje.

AF: Eu, antes de entrar no hospital como profissional, eu fiz o estagio lá durante um ano, estagio obrigatório... Então lá eu passei por diversas áreas... e ao final, os profissionais disseram que iriam contratar um psicólogo e fizeram a seleção e eu entrei.

P1: Lá onde?

AF: No hospital São Nicolau. No início atuando na UTI e na hemodiálise. As minhas primeiras experiências foram extremamente difíceis porque ali, a todo momento, eu tinha que lidar com a morte. [...] Mas de uma experiência incrível assim... saber que você pode auxiliar uma pessoa naquele momento de maior fragilidade. Então é um trabalho que eu sou apaixonada, que eu sou encantada, mas assim, que me traz diversos desafios, diversas dificuldades. Lá até então não tinha uma psicóloga. Então no meu dia-a-dia que eu preciso demonstrar pra equipe e pros pacientes o que um psicólogo faz ali. Então assim, primeira experiência, muito nova ainda, uma bagagem muito pequena e tentando fazer isso tudo tá sendo um desafio muito grande.

[...]

P1: Tá. Quando você disse há pouco que gostaria de ter estudado mais... você hoje consegue pontuar o que você poderia ter estudado mais pra exercer essa função, esse trabalho como psicóloga?

AF: Então, aí eu acho que já vem mais uma cobrança minha né? Porque eu acho que a prática mostra realmente a realidade, quando a gente está só nos estudos isso fica superficial. Então eu não tinha a mínima noção, nem o estágio conseguiu demonstrar isso de forma clara, o que, qual que seria realmente a realidade do psicólogo ali... que antes eu entrava em contato as vezes com o familiar, encaminhava pra outro profissional, mas ia lá um dia e pronto né? Agora o dia a dia ali é muito mais desafiador... Então eu não sei se eu teria noção ou se eu teria condições de estudar algo que até então eu não teria contato né, não tive contato.. Então eu acho que... que essa dinâmica da instituição ainda é difícil pra eu lidar com ela... o que eu faço hoje é continuar estudando a teoria, continuar estudando o campo que eu atuo... tenho que estudar outras áreas também porque estou me enfiando um pouco também na questão de RH, outras questões lá... e faço supervisão também pra poder me auxiliar... me trazer uma certa clareza, uma certa tranquilidade do que que eu preciso fazer, ou de que forma eu preciso fazer.

P1: Quais teorias que se adequam melhor hoje ao seu trabalho?

AF: Da psicologia?

P1: Sim

AF: Então eu me identifico com a psicanálise... Então é ela que eu estudo e tento me aperfeiçoar. As outras eu não consigo nem estudar hoje em dia (risos)

P1: Mas a psicanálise é um campo homogêneo?

AF: Não... não.. assim eu... eu tento seguir mais na visão do meu supervisor, da minha terapeuta, que é uma visão não tão... como que eu vou dizer?...

P1: Conservadora.

AF: Isso! Conservadora como eu via na faculdade.

P1: Que visão é essa?

AF: A conservadora?

P1: É, tanto a conservadora, quanto a que você...

AF: A conservadora é que a psicanálise só poderia existir dentro do consultório com o divã né... e agora essa eu percebo que eu posso fazer a psicanálise ali no espaço da hemodiálise... eu posso atender aquele paciente, eu não vou atender só questões do tratamento dele... eu vou atendê-lo como um todo. A sua relação com a família, no trabalho, com o tratamento, com as dificuldades e limitações, transplantes, e assim por diante...

P1: E quais autores que ajudam a pensar isso? Autores mesmo da psicanálise?

AF: Freud eu sempre estou lendo né? Continuo sempre... preciso reler diversas vezes... agora, é... deixa eu me lembrar aqui. Tem um que não é da psicanálise, mas nós estudamos, acho que no desenvolvimento?

[...]

P2: Ana Flávia, de que modo que o curso te ajudou a pensar os desafios da atuação? Os desafios que você tem com a equipe lá no hospital. Porque você falou que de certa forma você viu uma psicanálise um pouco tradicional, conservadora. Mas de que modo as outras disciplinas te ajudaram a sair um pouco disso?

AF: Eu acho que mais na prática que eu realizei, isso me auxiliou. Até então só nos estudos isso ainda ficava obscuro assim.. Acho que na prática dava pra ter uma noção das teorias, verificar que tinham limitações, de que forma lidar com essas limitações né... e tentar pesquisar outras coisas além daquilo que era passado.

P2: Mas você conseguia ter essa reflexão a partir da prática ou também do professor te ajudando a pensar nisso?

AF: Tinham alguns professores que também traziam diversas experiências. Então isso foi essencial assim. Outros que traziam só a teoria já, eu já não conseguia ter essa visão. Eu acho que trazer as experiências vivenciadas do profissional, isso é importante.

[...]

P1: O que você acha que é imprescindível hoje na profissão de psicólogo?

AF: Imprescindível? Acho que não tem uma coisa só assim... tem... pra mim o que me deixa confortável pra exercer essa profissão, primeiro é a minha terapia. Porque eu tinha diversas questões que eu acredito que se eu não tivesse, ou não tivesse tentando elaborá-las eu não conseguiria atender principalmente no espaço onde eu me encontro... A terapia, o estudo a dedicação... isso eu acho que são essenciais... o interesse né? O gosto, o prazer de poder ouvir aquelas pessoas.

P1: Você acha que a terapia é fundamental também em outras profissões?

AF: Acho que sim.

P1: Por que?

AF: Eu sou (risos).

P1: Sem querer trazer muito emprego pra psicólogo (risos).

AF: Exatamente! (risos) Mas eu acho que sim, porque às vezes eu acho que... tem questões pessoais, digamos que mal resolvidas, que isso... é... que algo que poderia ser simples, por exemplo, essas faíscas que saem entre a equipe ali né? Poderiam ser coisas mais simples de resolver do que esse tumulto todo. Eu percebo que tem... assim, eu digo isso porque algumas fazem acompanhamento comigo individual, então eu tenho uma certa noção... porque assim, são coisas que a gente vai guardando ou vai ignorando, sentimentos mal resolvidos, dificuldades, conflitos... e que isso nos faz agir de uma forma também que nos prejudique né.. não só ao outro, as pessoas que estão ao nosso lado, mas que nos prejudique. Acho que a partir do momento que a gente se da conta que tem algo que... que as nossas ações estão nos prejudicando, talvez seja interessante um auxílio ou um suporte pra tentar cuidar disso.

[...]

P2: Ana Flávia, eu sei que você trabalha na clínica. Você pode contar pra gente um pouco como é esse trabalho na clínica?

AF: Na clínica ainda tá sendo um desafio grande também porque é uma dinâmica assim de pacientes que aparecem, pacientes que saem, pacientes que não retornam mais, outros pacientes que iniciam. Então, eu acho que em questão financeira, isso é difícil assim... se eu não tivesse um salário fixo eu acho que eu não teria uma clínica nesse momento. E é uma experiência diferente assim... de estar ali, só eu e o paciente, de ter aquele espaço, ser responsável por aquele espaço, isso me traz talvez uma cobrança maior também. De que eu preciso dar conta daquele espaço, preciso acolher da melhor forma possível, preciso fazer um bom trabalho. Acho que meu nome parece que tá muito mais em xeque ali no consultório do que no hospital. Então em relação... acho que o que mais me incomoda por enquanto na clínica são essas observações. Mas como eu encontro uma diversidade muito grande na hemodiálise, na clínica o que me apresenta, isso, digamos que não diverge tanto, não altera tanto né... Então...

P1: Essa clínica é aqui? Na universidade?

AF: Não. É um consultório, mais centralizado na cidade.

P1: Ah tá... mas é uma clínica particular?

AF: Isso, uma clínica particular.

[...]

P2: Você disse que está procurando artigos, textos pra tentar preparar mais pra atuação, mas você procura outra coisa, algum curso, você faz a pós né?

AF: Faço. Especialização em psicanálise. Eu até to fazendo um trabalho final que é relacionado à hemodiálise. Teve coisas que me intriga assim que eu quero tentar pesquisar. Mas assim, to começando... primeiro comecei tentando compreender o espaço, então li artigos da enfermagem, da medicina, pra tentar compreender a dinâmica daquela doença. E agora vou entrar um pouquinho na psicose, um pouquinho em relação a Freud né... pra tentar fazer essa minha pesquisa.

P1: Onde você faz essa especialização?

AF: Aqui na UFG.

P1: Eu não sabia que tinha psicanálise.

AF: Começou ano passado.

P2: Teoria e técnica psicanalítica.

P2: Você disse que a psicanálise te ajuda a olhar um pouco pra historia de vida do sujeito de uma forma mais ampla. Antes do curso você tinha essa visão ou você foi aprendendo isso ao longo do curso?

AF: Fui aprendendo ao longo do curso. Me intrigava, as vezes, algumas relações assim... entre mãe e filho, entre os pais e o cuidado com aquele filho, mas não eu não tinha a mínima noção daquilo assim. Só me chateava a forma como aqueles pais reagiam. Então foi durante a faculdade que eu fui compreendendo, tendo outras visões em relação àquilo.

P2: E hoje como você pensa o indivíduo? A sociedade, o indivíduo, a partir desse olhar da psicologia? Como você pensa os problemas da sociedade, problema do indivíduo?

AF: Então, acho que muitos problemas parecem que são meio atravessados assim ne, parece que em gerações. Se não são resolvidos, por exemplo, se eu não consigo resolver os meus problemas, tem alguma coisas que eu acho que vão repetindo aí... Então sempre que eu vejo essas dificuldades que aquela hora eu tava [falando] que me intrigava né, a dificuldade dos pais as vezes de cuidar daquela criança, eu tento compreender a historia de vida daqueles pais antes de julgar, por que antes me intrigava e eu julgava. Agora eu prefiro compreender, tentar compreender do que julgar... não sei se eu consegui...

P2: Bacana. Mais alguma coisa?

P1: Não... Eu vejo que na sua formação, quando eu perguntei o que seria imprescindível, você já ta bem relacionada com a profissão. Ao atribuir a terapia como elemento fundamental para o exercício da profissão, você traz um critério interessante, que você já fazia lá na adolescência. A sua tia Maria Helena, parece que de alguma forma te sensibilizava, não só pra fala, mas pra escuta. Você vê no curso de psicologia, na formação que ele oferece, entre os seus colegas, que eles tiveram uma compreensão do curso diferente da sua?

AF: Acredito que sim.

P1: Por que? Ou que exemplos você pode...?

AF: Eu não sei se foi só dessa minha relação com a minha tia, mas durante o curso alguns professores também me possibilitaram essa escuta. Mas eu acho que nem todos saíram com essa sensibilidade. Vivenciaram o curso de outra maneira assim... Então...

P1: Você consegue definir essa outra maneira?

AF: Eu acho que, assim, acho que uma visão crítica minha, por que parece que em alguns momentos eles não tinham condições nem de ouvir né? Então na dinâmica com o paciente parece que isso ficava uma relação conflituosa. Essa dificuldade de ouvir a sala, os colegas de sala, tentar compreender, alguns eram também muito ríspidos em relação a isso. Então, não sei, assim eu acho que eu me transformei como um todo, então não é só porque eu tenho essa visão que eu vou funcionar só no meu consultório ou lá no hospital. Eu acho que faz um pouco parte de mim assim, de ter essa disponibilidade seja com um colega que vem e me procura. Acho que é o meu jeito e eu gosto desse meu jeito assim. E nem todos os colegas tiveram esse cuidado, esse entendimento.

P1: Não eram tolerantes.

AF: Não, nem todos. E aí eu acho que principalmente no hospital e em alguns campos da psicologia, eu acho que seria muito delicado que esses meus colegas trabalhassem nessas instituições.

P2: Teve um momento que você falou que você começou a fazer terapia também para separar um pouco do pessoal e do profissional. Como tem sido esse processo de separar pessoal do profissional?

AF: Difícil assim... Por exemplo, em relação à morte, isso eu vivenciei com uma certa frequência no hospital, isso ainda é algo que me incomoda bastante. Tem outras questões digamos que mais corriqueiras, que isso eu já consigo. Eu consigo ouvir, me disponibilizar pra esse paciente, mas eu consigo sair de lá tranquila, sem ficar, digamos que me atormentando ou com peso, cansada como eu saía né? Mas ainda tem diversas outras questões que me afligem, não tanto quando eu entrei quando eu tinha assim mais contato. Mas ainda me incomoda.

[...]

P1: Que mais você gostaria de dizer sobre a profissão do psicólogo?

AF: Eu acho que é uma... assim, eu não me vejo em nenhuma outra profissão. Me identifico muito nessa área. Infelizmente nós temos ainda diversos desafios que são da profissão. Uma profissão que ainda não é reconhecida, que a gente precisa suar muito pra conseguir uma certa tranquilidade, um patamar financeiro razoável em relação a isso né? Mas eu acho que é uma

profissão que tem sido demandada, procurada e que eu acredito que a tendência seria essa né? Eu vejo o ser humano hoje muito individualista, muito um contato sempre virtual, contato a distância e isso eu acho eu vai deixando um pouco de sequelas, de dificuldades e que talvez aí sim ele um dia nos procure pra poder auxiliá-lo né?

P1: Qual seria o mal da nossa civilização?

AF: Eu acho que seria mais ou menos essa questão de você... parece que é algo que engana né? Que você acha que ta em contato com diversas pessoas, mas ao mesmo tempo você ta sozinho. Parece que é um abandono.. um... é.. eu não sei bem a palavra, mas assim.. são sempre... a dedicação principal é o trabalho, ao trabalho, alcançar sempre qualidades melhores de vida e que parece que aquela simplicidade, por exemplo, que eu tinha uma coisa que me marca muito é a minha infância de poder brincar na rua, de poder correr, de poder nos divertir ali a tardezinha. E as crianças não tem mais isso, as crianças estão sempre nos jogos e eu acho que isso provavelmente trará certas consequências pra essas crianças. Essas dificuldades de se envolver, de manter possibilidades de se envolver com o outro. É uma realidade que me assusta assim. E aí toda aquela observação, aquele cuidado que eu cresci, que faz parte de mim, isso já não ta parece que muito em jogo né?

P2: Você citou um pouco da arte como forma terapêutica. Como você faz pra dialogar psicologia e arte?

AF: No CAPS eu tive essa possibilidade. Era algo que eu desejava muito fazer durante a faculdade. E quem sabe até futuramente. Montar um espaço que aqueles pacientes pudessem dizer das suas angústias a partir de uma pintura, de um desenho, de poema. Que eu percebo que, como eu tinha dificuldade no início de falar em mim, de me envolver com outras pessoas, muitos também apresentam essa dificuldade. E as vezes a partir dessas dinâmicas, desses auxílios, a gente pode possibilitar isso né? Então no CAPS eu tive essa possibilidade tanto com uma oficina de literatura quanto com uma oficina de artes. E foi incrível que ali eu pude me dar conta mesmo que é possível mesmo fazer isso. E no meu curso de pintura também eu percebia que em momentos que eu estava extremamente cansada, angustiada, não tava bem comigo, as coisas não saiam muito bem como eu queria, sempre mais escuro, mais... parece que mais pesado assim o desenho. Quando eu tava mais tranquila, as coisas já iam como programado, ou como... eu já me sentia bem com o trabalho realizado ao final. Então eu acho que isso de alguma forma ou de outra demonstra os nossos sentimentos.

[...]

P1: Mais alguma coisa Pesquisador 2?

P2: Não.

P1: Então eu quero agradecer a disponibilidade, gostei muito da entrevista. Acredito que vai ajudar o Pesquisador 2 aí nas reflexões que ele ta fazendo sobre formação. E conforme, talvez eu já tenha te dito também, se precisar mais de alguma coisa, mais informações ele vai te procurar. E obrigado pela colaboração na pesquisa.

AF: Imagina, to a disposição!

P2: Muito obrigado Ana Flávia por ter... sei que você ta passando por complicações. Mas muito obrigado por ter se disponibilizado a ajudar nesse processo.

P1: E parabéns pelo trabalho, me pareceu bastante madura já com o trabalho que realiza há dois anos né?

AF: Assim, como profissional, um ano...

P1: Parabéns!

AF: Acho que o dia a dia ali ta me ensinando a... assim, acho que o tempo que eu to ali como profissional eu não cresci mais do que eu cresci na faculdade. Esses desafios tão sendo essenciais.

P1: Os professores que vocês tiveram... mais uma perguntinha... (risos). Os professores que você teve, eles tinham uma experiência na profissão de psicólogo ou só a experiência da docência?

AF: Alguns tinham experiência como psicólogo, a prática. E eram os que mais me cativavam. Eu até digo que se eu for pra área acadêmica eu não queria fazer mestrado e doutorado agora porque eu acho que eu preciso da prática, ter uma experiência, e se eu interessar pela academia depois eu vou ter uma bagagem para falar pra esses alunos. Então acho que isso pra mim é essencial.

P1: Então tá ok. Obrigado!

AF: Então precisando, estou à disposição!

### APÊNDICE I – Transcrição da Entrevista III

Pesquisador 1: Ok. Catalão, 12 de março de 2015. Entrevistas com Davi Luan.

P1: Davi Luan, o Pesquisador 2 começa então as perguntas que ele está preparando aí pra você. Depois eu dou continuidade. Essa entrevista é pro projeto de pesquisa do mestrado do Pesquisador 2 e compreende você a terceira... terceiro psicólogo que a gente está entrevistando, num conjunto de três. Que é o estudo sobre formação do psicólogo aqui na UFG. Vai lá Pesquisador 2.

P2: Bom, primeiramente Davi Luan, eu gostaria de agradecer a você pela sua disponibilidade em participar e contar um pouco da sua história pra gente e, como eu já tinha te falado antes, a intenção é saber um pouco do processo da formação em psicologia na perspectiva do aluno. Então a intenção não é criticar o trabalho, não é criticar a formação... isso aí talvez se aparecer a gente faz, mas a intenção não é essa. A intenção é saber como foi esse processo formativo da perspectiva do aluno egresso. Bom, como a gente trabalha com histórias de vida, então por isso que foi solicitada aquela primeira etapa, e também na entrevista a gente vai fazer algumas perguntas que abordam sobre a sua infância, sobre temas que não são específicos da formação. Porque esse método ele recupera um pouco a história pra entender o objeto que eu procuro estudar. Então por isso que algumas perguntas vão estar relacionadas a outras partes. A história de vida ela não tem fim terapêutico nenhum, então a gente recorre à sua história pra uma ampla compreensão da formação em psicologia, mas não tem nenhum fim terapêutico. A gente vai garantir o sigilo, se for sua opção garantir esse sigilo, e a entrevista vai ser disponibilizada pra você, pra você verificar o que você quer que tira, alguma coisa, ok? Sobre o relato biográfico não precisa se preocupar, porque se for passar por alguma correção, isso eu mesmo faço ou passo pra alguém corrigir. Pode ficar despreocupado ok?

Davi Luan: Ok, tranquilo.

P2: Bom, Davi Luan.

P1: A questão do nome né? A gente tem notado nas entrevistas, na verdade tem publicado com nome diferente. Caso você for “codenomeado”, qual nome você gostaria de ser chamado? (Risos)

DL: Assim, eu não tenho nenhum problema se for colocar meu nome... não tenho nenhuma questão. Eu também não sei...

[...]

P2: Se você, mas se você depois pensar em algum, você me passa. Bom

Davi Luan, o seu relato é muito bom, ele tem muitos detalhes. Mas mesmo assim eu queria ouvir você contando um pouco mais sobre sua infância. Como que na infância, você começa a contar da sua mãe lá, começa desde lá, como que foi esse processo da sua mãe?

DL: Então, como eu tinha escrito lá, minha relação com a educação vem antes do meu nascimento. Por que? Por ser filho de professora. Então, minha mãe já lecionava na rede estadual e eu cresci, nasci na verdade quando ela estava fazendo a graduação aqui em pedagogia. E eu sempre transitei nesse ambiente né, mesmo antes da educação formal né, de começar lá na pré-escola, ela já me levava pro colégio estadual lá perto de casa, lá no Anice Cecílio onde ela trabalhou a vida toda. Então, desde muito pequeno eu sempre convivi isso, com ambiente escolar, com a minha mãe, com as colegas dela de trabalho, em casa cheio de livros, sempre vendo ela trabalhando, fazendo os diários, preparando aula, material... Então eu falo que minha relação é desde aí, por ser filho de professora né? E também uma memória que eu coloco lá que eu acho importante destacar, que é a relação do meu pai com os estudos. Depois, quando eu já tava com cinco anos aproximadamente, ele decidiu fazer a graduação dele, que também é algo muito marcante né? Fui percebendo, né, que a educação ela tem uma

proposta de formação, mas também que ela muda a vida né, porque meu pai trabalhava no trabalho técnico, com a graduação ele pôde ter né, melhores condições de trabalho...

P1: Qual curso que ele fez?

DL: Fez direito. É também da primeira turma da CESUC lá. E foi muito interessante, acompanhar ele nesse processo. Foi o momento que eu tava entrando na escola, e eu vi também meu pai trabalhando o dia todo e estudando à noite. Então pra mim é muito marcado isso, sabe, a educação como formação mas também como possibilidade né, de mudança de vida pessoal e profissional também.

P1: Você fez o seu ensino fundamental onde?

DL: Eu fiz o ensino fundamental até a quarta série numa escola particular, que era próxima à da minha casa, que era de uma professora amiga da minha mãe né? E, na quinta serie até a oitava serie, antigamente falava, eu fiz no colégio Mãe de Deus. Então, dois momentos assim... Depois, no terceiro ano eu fui pra um colégio particular, consegui a bolsa parcial e eu conclui o ensino médio, o primeiro, segundo e terceiro ano lá.

P1: Quais são as lembranças que você tem desse período de escolarização?

DL: Então na primeira... no ensino, pré-escolar, foi muito marcante pra mim, porque a escola era bem próxima também à minha casa. Nós éramos poucos alunos, se eu não me engano nós acho que éramos no máximo oito, nove alunos. Uma escola também que era nova, nós éramos a primeira turma. Então a gente tinha uma relação muito próxima com os professores e com a direção da escola. A gente tinha um acesso bem direto, conhecia pelo nome, então era uma relação bem intimista mesmo. Então isso foi muito importante pra mim né? Acredito que eu fui bem alfabetizado, em todas as leituras né, os conteúdos... justamente por causa dessa relação bem próxima né, da escola, os funcionários com os alunos né? Então eu tenho lembranças muito boas, foi um período muito bom pra mim né? Meus pais também muito presentes né, minha mãe conversava muito com os professores.

[...]

P1: E, durante esse período aí, dessa primeira escolarização, você fazia outras atividades além da escola?

DL: Fazia. Minha mãe sempre colocou nós três na natação, porque ela tinha medo da gente... ela tem muito medo de água, então a gente fez natação. E também a gente sempre cresceu dentro da igreja, dentro da igreja católica. Então eu participava da catequese, mais pra frente também fui participar do grupo de jovens. Tanto eu quanto meus irmãos, né? Então a gente convivia, fazia esportes, lá na própria escola também tinha atividades como capoeira, então a gente conheceu outras crianças ali né?

P1: E a capoeira, a igreja, o que você acha... o que é marcante assim, o que você lembra que foi importante pra você?

DL: Assim, cada momento né, aparecia figuras importantes. Por exemplo, eu lembro na capoeira, o professor que falava sobre o corpo, uma outra relação que a gente tinha né, porque o mesmo espaço ali da escola era um lugar mais lúdico, que a gente podia brincar né, a gente levava tudo como brincadeira né? Na igreja tinha várias pessoas, quanto catequistas, quanto o coordenador do grupo de jovens que me ajudavam a pensar não só a questão da religião né, mas até a questão da formação pessoal. Até escrevi lá que minha decisão por fazer psicologia foi a partir da vivência do grupo de jovens, que o coordenador era psicólogo. Ele era um psicólogo organizacional, trabalhava na Mitsubishi... mas ele levava várias discussões, ele tentou até fazer uma orientação vocacional com a gente dentro do grupo, então foi algo muito importante pra eu fazer minha escolha pela psicologia. Então, assim, na igreja, na catequese, as professoras, eu sempre gostei muito de ler, como eu falei, por ser filho de professora né, tinha muitos livros lá em casa, e também tinha muitos livros da igreja. Então sempre olhava lá, tinha algum livro de teologia que eu achava bacana.

[...]

P1: Como você relaciona essa coisa da formação religiosa com a formação em psicologia?

DL: Olha... assim, eu acho que a psicologia precisa muito ainda se aproximar de alguns fenômenos né, sociais. E eu acho que precisa se aproximar mais da experiência religiosa né? Eu vejo que a psicologia, com o rigor científico que ela prega, ela olha com muito preconceito para as experiências religiosas assim né? Então acho que a psicologia tem que aproximar mais das religiões, não deixando seu mérito, mas pra entender mesmo a pessoa que está se propondo a atender né, ou o grupo. Acho que é algo que a psicologia precisa ainda...

P1: Você acha que o fenômeno religioso é mais completo do que a ciência da psicologia?

DL: Não. Não é mais completo. Mas eu falo assim que tem um grande distanciamento né? Acho que a psicologia tem um grande distanciamento ainda de muita realidade né? Acho que é uma psicologia ainda muito voltada para as elites, de certa forma né, então ela... acho que tem um distanciamento muito grande em relação à religião... eu vejo na questão que a gente está vivendo do mundo do trabalho, as modificações, eu vejo que a psicologia ainda está à parte. Então eu vejo que a psicologia ainda está distante de vários fenômenos. E da religião também...

P1: E você percebe isso a partir da sua formação ou depois que você começou a atuar que você começou a perceber isso?

DL: Não, na formação já percebia muito isso. Assim, aqui nós temos no curso professores que nos ajudam a problematizar mesmo, criticar a psicologia. É muito interessante, acho que a maioria desses professores tem uma formação muito... é... como eu posso dizer? Não é muito fechada, muito... me foge a palavra, mas algo assim, formal, uma formação bem técnica né? E eu acho que eles tem um descontentamento com essa relação. Então quando eles começaram a formar também outros psicólogos eles começaram a levar essa problematização também, “a psicologia a serviço de quem?”, “A psicologia que nós queremos construir”, né? Então acho que foi as minhas escolhas também, foi de me aproximar desses professores né? Então desde a formação já tenho essa problematização, da psicologia e que enquanto profissional eu também vou percebendo isso, que a psicologia precisa caminhar muito. É uma ciência muito nova...

P2: Você teve algum professor que era contra essas coisas da religião? De aproximar psicologia e religião?

DL: Sim. Mas nem tanto a questão só do diálogo, de aproximar. Mas um olhar bem de descrédito mesmo com a religião. Não que a psicologia tem que estar a favor da religião também, mas acho que ela tem que entender esses fenômenos religiosos né? Tanto o catolicismo, quanto o protestantismo, as religiões afros né? Acho que a psicologia ainda olha com um olhar muito de desconfiança... olha só com um olhar psicopatológico, um olhar... assim, bem enviesado mesmo para as questões dos transtornos né? Por exemplo, no começo do curso eu fiz uma pesquisa aqui no Campus, que a gente ia investigar a irmandade Nossa Senhora do Rosário. Aí o professor fez uma escolha por investigar transtornos mentais comuns. A gente aplicou questionário nos congadeiros. Então eu falo assim, nossa, a irmandade poderia ser um lugar tão bacana pra gente pesquisar né? A produção da subjetividade ali. A vivência deles né, como que isso ajuda aí a ter uma saúde mental. Aí não, a gente foi pra uma outra via que foi pesquisar transtornos, pesquisar através de um olhar psicopatológico. Então eu acho que é nesse ponto assim. Com esse exemplo fica mais visível né?

P2: Quer dizer que quando você participou você não tinha essa concepção ainda...

DL: Não. Porque, como eu falei, desde o começo do curso eu comecei a me envolver em projeto de pesquisa né. E esse foi um projeto de pesquisa que eu me envolvi no primeiro ano. Foi muito bacana, tudo, mas hoje eu já olho com outro olhar. Não faria essa pesquisa dessa forma.

P1: Deixa eu entender uma coisa: Você disse que a participação nos grupos de jovens na igreja foi definidora pra você escolher pela psicologia. E aí você acrescentou que existia um psicólogo na linha organizacional que foi também fundamental na sua escolha. Isso aconteceu mais ou menos com quantos anos? Em qual serie, em qual ano escolar você estava? Enfim...

DL: Então, foi com 17 anos, eu estava no terceiro ano. Eu fazia o vestibular seriado da UFU, que são... ao final de cada serie do ensino médio a gente fazia um processo pra... então eu já tinha colocado como odonto, odontologia que era algo que eu queria... e aqui na UFG que não tinha, eu tinha colocado psicologia, o primeiro vestibular né? Então nesse processo de orientação vocacional eu fui percebendo que, por exemplo, eu sempre tive muita afinidade com historia, com sociologia, filosofia. Foram disciplinas que eu nunca me esforcei tanto e tinha uma facilidade de compreender. E, em contrapartida, eu não gostava muito de biologia, química. Mas eu ia fazer uma opção por um curso que fundamentalmente era biologia e química. Então foi importante nesse processo né, pra encontrar aquilo que eu tinha de aptidões, aquilo que eu gostava, com aquilo que eu poderia escolher enquanto uma formação. Então foi muito importante esse processo, de compreender que eu estava fazendo uma escolha muito mais voltada por conta do mercado, pelo status da profissão, do que pra pensar aspectos mais amplos né, do que eu ia estudar, como que eu poderia atuar. Então foi importante esse processo de orientação vocacional pelo psicólogo que participava do grupo de jovens, como eu falo, não tinha uma visão só religiosa, mas mais ampla, e que me ajudou a pensar isso, o que a formação em psicologia tinha uma ressonância com aquilo que já era meu né? Que eu já tinha...

P1: Esse psicólogo era também religioso? Ou ele foi só chamado?

DL: Não, ele era religioso também.

P2: A sua escolha pelo curso também está relacionada à chegada da psicologia aqui. Ou você queria também fazer na UFU psicologia?

DL: Não, eu só tinha colocado odonto como opção lá. Até passei, mas eu já tinha começado o curso aqui. Então a psicologia, nesse momento... foi bem nesse... porque tinha grande diferença das datas né? Então o vestibular daqui é bem diferente da data lá da UFU. Então nesse processo de escolha entre a odonto e a psicologia aqui, que eu fui fazendo esse acompanhamento psicológico, essa orientação e que foi fundamental pra eu poder optar mesmo pela psicologia.

P1: Além dessa escolha entre odontologia e psicologia, o que você acredita que foi também fundamental pra você tomar essa decisão?

DL: A questão de morar aqui na cidade, ser um curso aqui em Catalão, que eu não precisava me deslocar. A questão financeira, que a minha família me sustentaria lá, mas com dificuldade. Então ter um curso aqui na cidade, saber que a UFG era uma instituição séria, que eu acreditava que poderia me dar uma formação boa. Então, a universidade, a questão de ser na cidade, foi... E também a questão de saber que não era uma escolha definitiva, assim, também não tinha isso. Que eu poderia, ao longo do curso desistir, trocar né? Meus pais eles são bem tranquilos em relação a isso, assim. Sempre me deram essa liberdade de poder fazer uma escolha, mas também me dar um suporte se eu não quiser bancar aquela escolha, de compreender que as escolhas não são tão definitivas assim.

P1: Mas em termos mais subjetivos do que práticos, o que você atribui ai essa escolha? Houve uma orientação, houve uma escolha prática do ponto de vista financeiro, organizacional, tal... mas do ponto de vista subjetivo, o que você, como você considera essa identidade com a psicologia?

DL: Então, acho que tem muito aí que eu sempre gostei muito de me interessar pelo humano. Como eu falo, né, tem os livros lá que eu lia da minha mãe... ela, depois ela fez outra formação, ela fez pedagogia depois fez biologia. E sempre transitou muito nesses, eu sempre gostei muito de ler assim. Na biblioteca lá de casa, é pequena, mas sempre tinha muitos livros amplos assim, então sempre me interessei por isso. E temas que a religião trata, sobre a dor, a pedagogia trata sobre a formação. Então, isso acho que tudo foi me ajudando a escolher pela psicologia, o interesse pelo homem, assim né? E também a vivência do grupo de jovens, porque ali a gente sempre convive com pessoas muito diferentes, cada um com uma criação, e eu sempre me... tive uma facilidade de me relacionar, de escutar, de ajudar o outro. Desde a convivência do

grupo enquanto criança até hoje né, eu tenho uma convivência de grupo. Então acho que essa convivência em grupo, em comunidade me ajuda a ter escolhido a psicologia.

[...]

P1: Bom, em relação ao curso. Como foram ali os primeiros anos, que sentimentos foram aparecendo ali quanto, principalmente à profissão... enfim, que psicólogo você descobriu ou você inventou?

DL: Então, como eu disse, nós fomos a primeira turma, e eu me lembrei até do primeiro dia de aula. Eram quatro professores só do curso. Eu lembro que o coordenador na época, o professor Ricardo, ele foi catando os alunos na... perguntando: “quem aqui passou pra psicologia?” no meio da educação física né, porque a gente tava tudo espalhado. Porque a gente não tinha sala, não tinha um local. Então naquele primeiro momento ali eu achei que ele foi muito sincero. Ele foi apresentando como seria o curso de psicologia, que eles estavam aqui há um semestre, que eles iam construir. Que a UFG não tinha tanta estrutura quanto eu pensava né, quando prestei vestibular, pensei que ia estar tudo pronto e acabado. E desde o primeiro momento ele foi apontando isso, que o curso teria muitas limitações físicas e de pessoal. Que poderiam ao longo do curso ir melhorando, mas que a gente poderia ter uma formação um pouco aquém do desejado né, pelo grupo de professores.

[...]

P2: E você acha que isso foi um problema pra sua formação?

DL: Então, acho que não foi um problema porque eu acho que eu fui ao longo do curso tendo... eu acho que físico o curso tem que ter, né, nunca o curso vai ser pronto e acabado né? Acho que infraestrutura sim, faltou muito mesmo né, até hoje a gente tá sentindo isso, buscando outros estágios, a gente sentiu muito isso. E de professores também eu acho que o curso foi fazendo umas escolhas ao longo da sua construção que também deixaram a desejar nessa questão da multiplicidade da psicologia. Porque desde o primeiro semestre a gente aprende que não é psicologia, é psicologias. Mas aqui acho que os professores não tem muito essa preocupação de ter uma psicologia diversa né. Por exemplo: várias áreas que a gente nunca... que eu não tive contato na minha formação, como psicologia analítica, que tem disciplinas do curso que tem. Psicodrama nunca teve um professor que tivesse uma abertura pra isso, só no final do curso que foi ter um professor da Gestalt, quando já tinha passado as disciplinas de Gestalt. Hoje, o curso nem tem. Os estágios, na época, foram oferecidos só em psicanálise. Em Gestalt não tinha professores nem da terapia cognitiva comportamental. Então eu vejo, assim, que o curso foi fazendo algumas escolhas que não privilegiava essa formação diversa, que eu acho que é importante para poder escolher, né, o aluno poder escolher.

P1: Tá, você entrou no curso de psicologia com um nível de definição bem claro. Pra gente quantificar um pouquinho isso, você atribui o que? Que porcentagem o ser psicólogo já estava claro pra você no início do curso?

DL: Você fala no primeiro ano...?

P1: É, primeiro ano.

DL: Ah, eu tenho um pouco dificuldade de pensar nisso... muito pouco. Porque o que eu imaginava que era psicólogo e o que fui descobrindo que é ser psicólogo tinha uma diferença muito grande assim né? Acho que tipo uns 5% que eu imaginava... acho que até hoje eu não sei (risos) o que é ser psicólogo, assim né?

P1: A ideia tá mais pra inventar um Davi Luan psicólogo do que encontrar um Davi Luan psicólogo?

DL: Sim. Se reinventar a cada momento né, a cada dia eu tento fazer algo diferente.

P1: E em que momento do curso você atribui que isso foi mais definidor para melhorar esse percentual, por exemplo, usando essa linguagem?

DL: então, o momento que eu acho que foi mais interessante no curso foi quando eu tive as primeiras experiências práticas, assim, né. Que eu fui destoando já, né, acho que foi me

construindo mais, que eu comecei a distanciar um pouco mais dos professores, do que aquilo que eles ensinavam. E eu acho que isso que é bacana, né. [...] por exemplo, eu escolhi os estágios com as crianças. Eu ia lá para o CAIC e ficava brincando com os meninos dentro da sala de aula. E a professora falava uma coisa, tinha uma criança que a professora falava da indisciplina... e uma outra criança totalmente diferente que eu encontrava na sala de aula. Então, acho que isso foi me fazendo, assim, opá, lógico que é muito importante o conhecimento que os professores passam. Saber onde buscar os referenciais, mas aqui eu já posso construir meu caminho, né, minha relação ali com a criança é uma totalmente diferente que ta previsto lá nas aptidões que a gente vai conseguir na disciplina, né, no que que é esperado. Então, foi nos primeiros períodos de estágio que eu fui construindo meu ser psicólogo.... foi ficando mais forte sabe?

P1: Isso eu poderia afirmar que um bom psicólogo é aquele que tem mais experiência prática ou o que tem mais informação teórica?

DL: eu acho que nem um nem outro. Acho que tem que ser... tem que se casar né, não aquele que depende totalmente da teoria. Na minha turma tinha uma especificidade muito interessante que tinha muita gente com outras formações. Tinha teólogo. Até quando eu escrevi lá, tinha pastor protestante, tinha um médium espírita, tinha uma ex-freira. Então tinha um pessoal com muita bagagem teórica e que na hora que eles iam fazer uma atividade prática, eles não tavam ali, como fala, assim, não estavam fazendo tão bem o papel deles que eu acredito, assim, sabe. Não estava escutando, não tava acolhendo. E também, tem outros que também era os que não se preocupavam com a disciplina, com as leituras e que iam tentando fazer tudo no peito, né, na raça e que também acho que não fariam, não fez, não fazem um bom trabalho, né. Então, acho que esse saber que a teoria dá a base, dá o suporte, né, e que ali na experiência também, ela não é só por si garantidora, porque tem que ter os conhecimentos da psicologia, da formação. Então acho que quando faz o bem uso disso. Nem oito, nem oitenta.

P1: Você atribui hoje... bom, enfim, voltando aqui, antes dessa pergunta. Você então, vê que no curso, no momento em que você é lançado em situações em que existe a necessidade do psicólogo, esse aprendizado tem... quer dizer, é um detonador para o aumento de aprendizagem da profissão do psicólogo.

DL: Sim. eu acredito muito nisso, né. Porque o curso de psicologia, eu acho que tem que ter experiências. aí desde os estágios básicos, então, a gente sofreu muito por causa disso. E a gente era os primeiros alunos dos estágios básicos, então, a gente tinha que caçar campo. Os professores não eram conhecidos. O trabalho da psicologia até hoje é muito mistificado pelos outros profissionais. Então, eu vi que a nossa primeira turma, nós fomos desbravadores. Tem os pontos positivos, que era que a gente abrir esses campos de estágios, mas tinha os pontos negativos, que era o que? Que a gente perdia muito perdia muito tempo construindo esses campos de estágio, se fazendo conhecido e a gente não teve tanta experiência prática, que eu acho que a gente poderia ter tido mais, sabe. Então, acho que a gente foi lesado nesse ponto, assim, né, por ser os primeiros, os desbravadores, a gente perdeu muito nesse âmbito da prática. De certa forma, nós fomos penalizados por isso.

P1: Psicólogo sofre pra ser psicólogo?

DL: Ôh! Muito mesmo...

P1: Como que faz pra resolver isso?

DL: Não resolve. O sofrimento que faz o bom profissional né?

(Risos)

P1: Como que é?

DL: O sofrimento que faz um bom profissional.

P1: Ah é? (risos)

DL: Leva a gente pra terapia, leva a gente pra... uma formação também mais ampla né, além da sala de aula. Uma das coisas que eu acho bacana no Freud, que ele fala isso né? Porque eu acho

que também falta muito isso aqui no curso. Até pela visão né, que o Freud fala do tripé do bom analista né? Que aqui eu amplio que é pra um bom psicólogo. Que é o que? Os estudos, a formação teórica, a experiência prática e a análise pessoal né? Que aqui eu também amplio mais pra terapia, pra psicoterapia. Então acho que falta isso também na formação né? Por causa disso, da visão elitizada do que é terapia, da visão elitizada do que é psicologia. Eu mesmo durante o curso tinha muita resistência pra buscar uma terapia, pra buscar... justamente por isso, por achar... por ter essa visão distorcida do que é uma terapia, do que é um processo terapêutico.

P1: Como que é, explica pra mim melhor isso, o que é uma visão distorcida sobre terapia?

DL: Então, porque esse é um tripé que vem da psicanálise, né, e no curso era uma psicanálise que eu digo que era psicanálise muito de escolinha, não sei a palavra certa de usar. Porque dentro da psicanálise existe muito isso, né, a formação analítica, as escolas. Então, eu vejo que ela muito distante da formação universitária. Então, acho que psicólogo precisa passar por isso também, por algo que é... pra poder escutar melhor. Então, por isso que eu falo que é além da psicanálise. mas a psicanálise dentro do curso que por muito tempo foi predominante, né, dos quatro professores dois eram da psicanálise e uma psicanálise muito... que pra mim, hoje, né, é uma psicanálise muito fechada. Então, vejo que os alunos foram tenso resistência a psicanálise. Eu acho a psicanálise muito bacana, mas ela não foi apresentada tão bacana assim, né. Acho que esses são conceitos meus, né. [...] por exemplo, minha turma, dentro do curso tem as ênfases né, a ênfase em clínica e a ênfase social. A minha turma foi a única que a maioria dos alunos optou pela ênfase social enquanto hoje, por exemplo, oitenta por cento dos alunos escolhem a clínica. Na minha turma, foram mais de sessenta por cento para a social. Justamente por isso, por causa dessa aversão a essa psicanálise, posso dizer, burguesa. Não gosto muito desse termo, mas ajuda a exemplificar.

P2: Psicanálise mais conservadora.

DL: Isso.

P2: Você fez a licenciatura também? E o estágio em licenciatura como que foi?

DL: então, o estágio foi... as experiências, como eu falei que lá nos estágios foi muito bacana por ter tido esse contato com a escola, eu não fiz numa escola pública, fiz aqui no SENAI com os alunos do ensino médio. Então, me ajudou a pensar a formação técnica, como o psicólogo pode auxiliar ali né. Mas aí eu vejo que muitos aspectos que a psicologia precisa caminhar. Por que? Porque não existe mais a psicologia no ensino médio. Então, a gente sempre tem que se aliar a outras ciências né. Por exemplo, no meu caso foi a filosofia e a sociologia, então pra mim foi um pouco conturbada a formação por conta disso né. Por que? Por que a gente não tem campo de estágio, não tem a formação, o professor de psicologia ou o magistério como era antigamente. Então foi nesse ponto, assim, que eu acho que a gente procurava caminhar mais, né. Se eu não tivesse feito a licenciatura eu não teria tido psicologia da educação I e II, que eu acho que é algo importantíssimo pra o bacharel em psicologia, que eu acho que tem que passar pela psicologia da educação, né. É um lugar tão bacana que a psicologia tem né, que faz diálogo com a pedagogia, com a história, com todas as licenciaturas e eu acho que me proporcionou esse contato, né. Acho que faria de novo a escolha pela licenciatura, né. Acho que os alunos... eu fui fazer o mestrado, né, porque eu to pensando também a formação na docência, então, acho que é muito importante e acho que isso falta muito para os alunos.

P1: Você tá fazendo mestrado em que?

DL: Em psicologia.

P1: Uberlândia?

DL: Uberlândia.

[...]

P2: Quando você fala da sua formação, sua formação traz esse problema de uma formação um pouco mais conservadora, você fala da formação ou de professores específicos? O curso todo é assim ou só alguns professores?

DL: Olha, eu acho que tem um pouco dos dois, né. Tem professores que são mais clássicos, assim, né, e tem disciplinas que eu acho que o curso, por exemplo, traz só no final, que seriam disciplinas que deveriam ser no começo, que eu acho que problematizam isso, né. Se tivesse contato com elas antes, por exemplo, processos grupais é uma disciplina que eu fui ter no oitavo período [...] no começo, eu tive TEP, no terceiro período. Então eu acho que essas escolhas assim, vão fazendo a gente construir um olhar um pouco enviesado durante o curso. Eu acho que os professores são sensíveis a isso, eles criticam as próprias disciplinas, criticam as próprias ementas, né. Então acho que isso... em contrapartida, hoje, quando eu to fazendo estágio na UFU, eu vejo que a graduação deles é muito mais fechada do que a nossa. Então, a nossa formação é muito fechada ainda, mas dentro do contexto da psicologia, é uma formação muito, como eu posso dizer... que já caminhou muito, né, que já tem uma crítica, uma problematização. Então, acho que nosso curso de psicologia comparado a psicologia, ela tá muito avançada.

P2: Qual é o diferencial daqui? Você saberia me falar?

DL: Então, acho que, por exemplo, já tem essas disciplinas né, processos grupais, tem disciplinas que...

P2: Mas o que elas possibilitam pensar?

DL: Então, problematizam, ajuda a pensar a própria psicologia, enquanto saber, principalmente aqui no Brasil. E já problematiza autores que já... como posso dizer, já não é muito importado né? Porque eu vejo que a psicologia é muito importado. Por exemplo, eu fui dar essa... só pra tentar fazer entender. Eu fui dar “historia, teorias e sistemas II” lá na UFU. E lá eles trazem só teóricos americanos. Os livros de historia são todos americanos, são todos livros do Brasil né, traduzidos pro português né? Aí eu fui né, tentei trazer um livro que fala da historia da psicologia a partir de autores brasileiros né, que é a Ana Jacó Vilela. Então ela vai falar da psicanálise, vai falar... mas ela sempre traz um capítulo, por exemplo, “da psicanálise no Brasil”, “Ciências cognitivas no Brasil”. Então acho que o nosso curso já contemplava isso. E lá, eles não, eles ficavam só nos manuais americanos, entende? Então eu acho que as disciplinas nossas aqui tem alguns autores mais contemporâneos, que dialogam, que pensam...

P2: E pra pensar a profissão? O que ajudou a pensar a profissão, a pensar o sujeito lá que você está atendendo, as pessoas. Qual foi o beneficio dessas disciplinas pra você pensar a sua atuação?

DL: Então, acho que todas as disciplinas, elas trazem uma visão de homem. Então, eu fui fazendo uma escolha de homem, de sujeito que tava... que não tava parecendo tanto as teorias, né. Por exemplo, os teóricos que eu dialogo não tem nenhuma disciplina do curso, nas atividades práticas, né. Eu gosto muito de pensar Deleuze, Guattari e isso... eu fui me encontrando através dos projetos de pesquisa, né. Então, não foram simplesmente o aprendizado dentro da sala de aula. Então, acho que isso que é bacana também na universidade pública, né, que é permitir o contato com a pesquisa, com a extensão, com aquilo que os professores... o professor tem um pouco mais de liberdade, né. Eu acho que deveriam ter muito mais liberdade, mas eu fui encontrando ressonância nisso, né. Nos projetos de pesquisa que foram me ajudando a pensar uma prática pra além dos estágios, daquela que já é prevista no PPC. Então, de certa forma, eu acho que é bacana isso, que essa universidade pública, ela nos permite uma formação mais ampla, mais aberta. A gente vai podendo fazer nossas escolhas, né.

P2: E qual a visão de homem que você tem hoje?

DL: Eu acho difícil de responder isso, assim, né. Acho que muito maior de que a visão, acho que é meu olhar, né. Eu fico preocupado com esse olhar, muito mais do que rotular o homem que tá ali diante de mim. A postura que vou ter diante dele, né, a escuta que vou ter. então, acho... essa pergunta acho que deixaria aberta, assim, né. Acho que to muito mais preocupado comigo, com meu olhar, com a forma que eu estou escutando que eu to olhando do que aquilo que está diante de mim. Acho que aquilo sempre vai estar em aberto.

[...]

P2: Davi Luan, quais são os desafios que você pensa que o psicólogo enfrenta na atuação? Que você tem enfrentado... e o que você acha que é essencial pra enfrentar esses desafios?

DL: Então... acho que a psicologia enquanto ciência, profissão né, eu... como eu falei, eu gosto muito de pensar isso que acho que não tem no curso, que não faz parte da formação que é pensar aspectos políticos. Ontem mesmo estava sendo votado o projeto pras 30 horas dos psicólogos, né redução da carga horária.

[...]

P2: A relação pessoal e profissional, você consegue lidar bem com essa relação? Entre o seu paciente e você, não misturar as coisas?

DL: Sim. Assim, é muito, foi muito importante, a gente sabe que é fundamental a terapia né? Por isso, durante os estágios os professores tinham essa preocupação né, de mostrar pra nós, que a gente tem que ter um cuidado conosco também. Que eu acho que é algo que os psicólogos também deixam muito a desejar, por isso que a gente vê tanto adoecimento né. A questão da saúde mental, tanto dos psicólogos, assistentes sociais né, que lidam com uma demanda, grande e pesada. Então acho que é algo que fez parte da minha formação que eu prezo também, preocupar com a minha saúde mental, comigo?

P1: Ok. Muito bom. Vocês estão bem maduros na profissão. Jovens e maduros na profissão. Isso é bom. Formação boa. O que eu acho interessante... e aí aconteceu, você falando eu me lembrei das duas outras entrevistas... que aquilo que é germinado ali no interior da família, permanece. Não houve muito distanciamento né, das coisas que vem do familiar. Não sei se isso seria uma coisa da região, não sei se é porque é uma cidade pequena.

P2: Os três são de Catalão.

P1: Os três são de Catalão, acho que isso é um elemento interessante na formação do profissional no interior do país, talvez.

DL: E são pouquíssimas pesquisas que tem esse público.

P1: Que tem esse público né, que pode identificar esse tipo de experiência né? É interessante isso, é interessante... Na verdade talvez, é porque esse movimento de interiorização da Universidade vá criar novos sujeitos, profissionais, pelo Brasil afora, diferentemente do sujeito que a gente tem o hábito de ver na mídia ou de ver nos livros, de ver falar, etc., né? Acho que são experiências interessantes. A gente precisa escutar mais essas experiências (risos) e elas precisam ser ensinadas também, acho que é interessante. Muito obrigado pela entrevista.

DL: Imagina.

P1: Parabéns pelo trabalho aqui, acho que isso é muito interessante.

P2: Muito obrigado Davi Luan por sua participação.

DL: De nada. Estou às ordens.

P2: Vou transcrever a entrevista aí eu repasso pra você, você faz a leitura, vê se quer tirar alguma coisa...

DL: Desde já, eu acho que não tem nada pra tirar não. É só aquilo lá que eu tinha mandado e-mail pra você, porque quando a gente vai escrever né, a gente escreve... e algo que vai lembrando, a gente vai escrevendo de um modo muito coloquial assim.

P2: Não, eu queria que fizesse a revisão do relato. Mas...

[...]

P2: Então, eu tinha pensado inicialmente no relato e nas duas entrevistas. Só que eu estou percebendo que não tem tanta necessidade da segunda entrevista, mas aí se tiver a necessidade de fazer outra entrevista, daí eu entro em contato, de acordo com a sua disponibilidade...

DL: Ah, beleza, estou disponível.