

Ingressantes em um curso de Psicologia interiorizado pelo REUNI: experiências-formativas

Ingressantes em um curso de Psicologia interiorizado pelo REUNI: experiências-formativas

Luiz Humberto Souza Junior¹

Ana Clara Santos Alves de Oliveira Freitas²

Paulo Coelho Castelo Branco³

Resumo

Esta pesquisa objetiva compreender as experiências formativas de estudantes recém-ingressos em um curso de Psicologia instalado pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em uma universidade pública no interior do Brasil. Com base em um roteiro semiestruturado foram entrevistados nove discentes. Foi empregado o método fenomenológico empírico de Amedeo Giorgi para analisar os dados. As experiências apontam para os seguintes eixos de significação: vínculos proximais entre discentes e docentes; compreensão sobre a matriz curricular do curso; localidade da universidade e sua relação com a capital. Considera-se que essas experiências assinalam, sobretudo, um campo micro e macro político que remete às discussões sobre os efeitos das políticas expansionistas do ensino superior, a despeito das vivências peculiares à graduação em Psicologia.

Palavras-chaves: Ensino Superior – Formação do Psicólogo – Psicologia Fenomenológica – Universidades

Ingresantes en un curso de Psicología interiorizado por el REUNI: experiencias-formativas

Resumen

Esta investigación objetiva comprender las experiencias formativas de estudiantes de recién ingreso en un curso de Psicología instalado por el Programa de Apoyo a los Planes de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales (REUNI) en una universidad pública en el interior de Brasil. A partir de un guión semiestruturado, nueve estudiantes fueron entrevistados. Se utilizó el método fenomenológico empírico de Amedeo Giorgi para analizar los datos. Las experiencias llevaron a los siguientes ejes de significación: vínculos proximales entre discentes y docentes; comprensión de la matriz curricular del curso; la localización universitaria y su relación con la capital. Se considera que estas experiencias resaltan, principalmente, un campo micro y macro político que se refiere a las discusiones sobre los efectos de las políticas expansionistas de la enseñanza superior, a pesar de las experiencias peculiares a la graduación en Psicología.

Palabras clave: Educación Superior – Formación del Psicólogo – Psicología Fenomenológica – Universidades

Entrants in a Psychology course inland by REUNI: formative-experiences

Abstract

This research aims to understand the formative experiences of new students admitted in a Psychology course installed by the Program to Support a Restructuring and Expansion Plans of Federal Universities (REUNI) in a public university in the inland of Brazil. According to a semi-structured script, nine students were interviewed. The empirical phenomenological method of Amedeo Giorgi was used to analyze the data. The experiences led to the following meaning axes: proximal relationships between students and teachers; understanding of the course curriculum matrix; university locality and its relation with the capital. It is considered that these experiences

¹ Universidade Federal da Bahia, Vitória da Conquista, Brasil. E-mail: lhs.j13934840@gmail.com

² Universidade Federal da Bahia, Vitória da Conquista, Brasil. E-mail: freitasanaclara9@gmail.com

³ Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil. E-mail: pauloccbbranco@gmail.com

Ingressantes em um curso de Psicologia interiorizado pelo REUNI: experiências-formativas

highlight, mainly, a micro and macro-political field that refers to the discussions about the effects of the higher education expansionist politics, despite the peculiar experiences of graduation in Psychology.

Keywords: Higher Education – Psychologist Education – Phenomenological Psychology – Colleges

Introdução

No ano de 1962, a Psicologia foi regulamentada como profissão no Brasil. Desde aquela época, sucederam variadas ponderações e questionamentos sobre os seus modelos de formação, sobretudo, a partir das novas Diretrizes Curriculares Nacionais pelo Conselho Nacional de Educação, ocorridas em 2004 (Beato & Ferreira Neto, 2016). Com efeito, do final da década de 1970 até o início dos anos 2000, a atuação e a formação do psicólogo brasileiro passaram por transformações decorridas da passagem de um molde clínico liberal privado para um modelo plural de práticas emergentes na atenção à saúde e ao social (Ferreira Neto, 2010).

Em um contexto mais geral à Psicologia, mas que também a afeta, ressalta-se que o ensino superior no Brasil passa por significativas modificações, com destaque para aquelas ocorridas entre os anos de 1995 a 2010 com o propósito de expandir a educação superior no País, visando o aumento do acesso da população às Instituições de Ensino Superior (IES), (Mancebo, Valle & Martins, 2015). Tal expansionismo, destarte, ocorreu mediante os seguintes fatores (Lisboa & Barbosa, 2009; Tourinho & Bastos, 2010; Macedo, Lima, Dantas & Dimenstein, 2017; Castelo-Branco & Feitosa, 2017): aumento das IES privadas nas capitais e nos interiores; fomento de empresas mercantilistas transnacionais que passaram a assimilar pequenas instituições educacionais; o estabelecimento de parcerias entre o governo e essas instituições particulares, pelo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), que financia a formação de estudantes, e pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI), que proveu bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes com renda familiar baixa e com índice considerável no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); ampliação de cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado); regulamentação e acréscimo de instituições especializadas em ensino à

distância; criação de novas IES públicas estrategicamente situadas em cidades interioranas. Todos estes elementos aumentaram o número de ofertas formativas para discentes e de trabalho para docentes, sobretudo nos interiores do Brasil (Pinheiro, Castelo-Branco & Miranda, 2019; Barros & Castelo-Branco, 2019).

Dentre as tendências desse processo expansionista, destacam-se o aumento das vagas discentes, docentes e administrativas em *campi* já constituídos, bem como a utilização do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) para construção de outros *campi* fora do núcleo das capitais. O REUNI foi instaurado em 6 de abril de 2007, pelo Decreto Presidencial n. 6.096, com a finalidade principal de “(...) reduzir as desigualdades sociais com relação ao acesso e à permanência no ensino superior” (Lima & Machado, 2016, p. 384). Outros objetivos do REUNI foram ampliar o número de vagas em cursos de graduação das instituições federais, ofertar cursos noturnos, ocupar vagas ociosas, apresentar um incentivo às inovações pedagógicas e combater a evasão para que os alunos permaneçam nas universidades (Moura & Passos, 2019).

Nessa direção, os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2016) apontam que as graduações em Psicologia somam um número maior nos interiores, um total de 1.518, superando os 846 cursos das capitais. Com isso, é possível questionar as disparidades encontradas nas experiências de formação de psicólogos nos interiores e nas capitais, a julgar a existência de diferenças culturais, sociais e econômicas.

Destarte, considera-se que a expansão da educação superior possibilita a ampliação de cursos de Psicologia nos interiores do Brasil e tem implicações para a formação de estudantes nessas localidades. Entretanto, são poucas as pesquisas que

Ingressantes em um curso de Psicologia interiorizado pelo REUNI: experiências-formativas

abordam isso (Macedo & Dimenstein, 2011; Costa J, Costa A, Lima, Seixas, Pessanha, & Yamamoto, 2012; Macedo et al., 2017; Castelo-Branco & Feitosa, 2017; Prates, Feitosa, Monteiro & Castelo-Branco, 2019). Com o intuito de contribuir para o entendimento desse fenômeno, este estudo objetiva compreender experiências de formação em Psicologia segundo discentes que recém ingressaram em um curso instalado pelo REUNI, em uma universidade pública alocada no interior do Estado da Bahia.

Em termos operacionais, entende-se a experiência formativa em Psicologia como um fenômeno dotado de significados que apontam para as elaborações simbólicas dos alunos em relação ao curso de graduação (Lima & Souza, 2014). Essas elaborações são organizadas como apreensões e impressões de si e de uma realidade percebida, e são situadas segundo vivências de espaço e tempo sobre o curso (Cury & Ferreira Neto, 2014; Castelo-Branco & Feitosa, 2017).

Método

Para cumprir com o objetivo proposto, utilizou-se de uma abordagem qualitativa de caráter descritivo e fenomenológico (Giorgi, 1997/2008), na busca de dialogar com o mencionado campo de estudos sobre a formação do psicólogo no Brasil. A pesquisa foi divulgada na sala de aula em que se encontrava a turma do primeiro semestre, composta por quarenta e cinco alunos. Destes, nove discentes, três homens e seis mulheres, com idades entre 17 e 21 anos, foram selecionados como sujeitos de pesquisa por critério de conveniência, em decorrência da manifestação imediata do interesse deles em compartilhar suas experiências de recém-ingresso no curso de Psicologia. Os critérios de inclusão empregados para a seleção foram os discentes estarem: devidamente matriculados na IES; cursando o primeiro semestre do curso de Psicologia. Os discentes que não manifestaram interesse foram excluídos da pesquisa. Os estudantes participaram do estudo após serem instruídos e assinarem um termo de consentimento livre e esclarecido.

Pondera-se que um limite do estudo ocorreu por ele ter sido restrito a discentes recém ingressados no curso de Psicologia, o que pôde ter incorrido em

uma falta de percepção mais ampla sobre os seus processos formativos no curso e das querelas da universidade. Embora o número de participantes da pesquisa pareça reduzido, investigações fenomenológicas empíricas têm como característica focar os elementos significativos das experiências pesquisadas ao invés de buscar credibilidade/validade pelo número de participantes, frequências de aparições de dados e busca por replicações e generalizações (Castelo-Branco, 2014).

Assim, o método fenomenológico empírico de Amedeo Giorgi (1997/2008) foi empregado como estratégia de coleta e análise dos dados. A primeira etapa realizada para compreender as experiências vividas pelos sujeitos pesquisados foi a suspensão fenomenológica por parte dos pesquisadores em relação aos conhecimentos prévios do objeto de estudo, suas hipóteses e teorias. A coleta de dados aconteceu individualmente em um gabinete da instituição mediante marcação de encontro. Os participantes responderam a um roteiro de entrevista semiestruturada composto por nove questões, a saber: como você conheceu o curso de Psicologia antes de cursá-lo? Como foi para você entrar no curso? Como você percebe o seu percurso de formação desde a entrada no curso até este momento? Você poderia falar sobre alguma experiência marcante em seu recente processo de formação em Psicologia? O que significa para você se formar em Psicologia em uma universidade no interior do estado? Quais os desafios que você percebe na sua formação em uma universidade interiorizada? E quais as potencialidades? Para você, haveria alguma diferença em sua formação se cursasse Psicologia na capital?

As informações obtidas foram gravadas e transcritas. Durante a leitura do material, novamente, foi realizada uma suspensão fenomenológica. Ao término da leitura de cada entrevista, prosseguiu uma síntese geral do que foi identificado como sentido das experiências relatadas. Após isso, releu-se ao material transcrito com o intento de organizar e numerar os sujeitos (S) e as unidades de significação (US's) de suas experiências formativas. Finalmente, retornou-se o que foi suspenso fenomenologicamente pelos pesquisadores e foram construídos eixos de significações relacionados à experiência investigada,

Ingressantes em um curso de Psicologia interiorizado pelo REUNI: experiências-formativas

fundamentando-os conforme os conhecimentos do campo de estudos sobre o fenômeno.

Ressalta-se que a pesquisa seguiu os preceitos do Conselho Nacional de Saúde, que regulamentam estudos com seres humanos, segundo a resolução nº466/2012. A investigação foi aprovada pelo Comitê de Ética com número de registro 1.910.644, CAAE: 0723616.5.0000.5556.

Resultados e Discussões

Neste estudo surgiram os seguintes eixos, os quais serão descritos e discutidos em seguida: vínculos proximais entre discentes e docentes; compreensão sobre a matriz curricular do curso; localidade da universidade e sua relação com a capital.

Vínculos proximais entre discentes e docentes

A partir dos relatos dos discentes foi possível perceber que os vínculos interpessoais entre eles e os docentes são estreitos e, por isso, ocorrem de formas mais proximais, com teores mais afetivos. Com efeito, a horizontalidade que ocorre entre a relação professor-aluno facilita o processo de ensino-aprendizagem.

A proximidade, acessibilidade e disponibilidade dos docentes foram alguns pontos indicados pela fala do S2: “(...) isso é uma impressão minha, talvez haja uma mudança na forma da relação que o aluno estabelece com o professor. Eu acho que nem todas as faculdades, talvez, teriam essa proximidade” (US37). O fato de a universidade ter uma infraestrutura menor em comparação às das capitais é um elemento benéfico, de acordo os relatos, pois isso garante maior proximidade relacional e agilidade administrativa, em que circunstâncias burocráticas são resolvidas. Conforme o S9:

(...) o campus desta universidade é um campus menor. Então, eu sinto que assim... a proximidade com os professores, a disponibilidade da coordenação, do diretor, é bem maior do que se eu tivesse numa universidade maior, porque eu acho que a

disponibilidade dessas pessoas seria menor; o acesso a elas seria restrito (US17).

Segundo Masetto (1998), o respeito e o bom diálogo entre docentes e alunos são essenciais para o desenvolvimento formativo e institucional. Esses elementos são colocados em ação na dimensão da sala de aula, entendida como um espaço relações interpessoais de convívio de múltiplas ideias, crenças e valores, os quais se tornam presentes na formação a partir de estados afetivos que fomentam uma maior abertura a aprendizagem entre professores e alunos (Ferreira & Ribeiro, 2019). Além dos vínculos construídos na sala, há relações que se exteriorizam através dos projetos de pesquisa e extensão.

O curso, no período da pesquisa, contou com treze psicólogos docentes, que de acordo com os discentes ministram até três componentes curriculares para uma mesma turma durante o semestre. Essa realidade, embora restrinja a diversidade formativa, amplia o contato entre as partes e contribui para o desenvolvimento de uma relação proximal em que cada docente conhece os processos individuais e grupais dos discentes e das turmas. Isso corrobora com a seguinte fala: “*Conversando com colegas que cursam Psicologia em outros lugares, não existe tanto uma proximidade de contato que a gente tem com o professor e com o coordenador do curso*” (S2: US17).

Para Abud (2001), a dimensão da interação pessoal e impessoal em sala de aula faz parte do cotidiano docente e discente e cria um vínculo de satisfação ou insatisfação. Essas experiências relacionais são afetivas e da ordem de vínculos simpático-proximais, antipático-distanciais ou apáticos de indiferença (Goto, Telles & Paula, 2016), e influenciam nos processos formativos em Psicologia, nos âmbitos da aprendizagem, da inspiração no outro, das implicações no curso e da imersão universitária.

No quesito dos afetos simpático-proximais, notou-se que as relações discentes-docentes ajudam na percepção de que a universidade interiorizada é mais acolhedora, como o S6 relata: “*É tipo, muito acolhedor, sabe? De tipo prestar atenção, ou então, sei lá, tentar ajudar, essas coisas, auxiliar ou então falar assim ‘ó, qualquer dúvida me procura’, eu achei*

Ingressantes em um curso de Psicologia interiorizado pelo REUNI: experiências-formativas

isso muito legal’ (US37). Esse ambiente acolhedor proporciona um desenvolvimento de conhecimento na esfera da teoria ensinada e, também, no aspecto afetivo-emocional dos recursos interpessoais que circulam no curso. A relação professor-aluno, portanto, é vivida como horizontal em razão de uma maior proximidade entre ambos e do convívio em uma sala com poucos estudantes e com docentes que lecionam diferentes disciplinas para a mesma turma ou em mais de um semestre.

A dimensão afetiva de aprendizagem gera, portanto, aproximações entre professores e alunos e significa abrir espaços para que sejam expressos e trabalhados elementos como atenção, respeito, cooperação, solidariedade, superação das inseguranças e valorização das singularidades, além de um aprendizado para lidar com pessoas com outro nível de conhecimento (Ferreira & Ribeiro, 2019).

Compreensão sobre a matriz curricular do curso

A partir das falas dos sujeitos entrevistados, surgiram algumas percepções sobre a grade curricular em que eles estão submetidos. A matriz curricular é a base constitutiva de qualquer curso e aponta para a organização de um perfil formativo (Rudá, Coutinho & Almeida Filho, 2015). Assim, os modos pelos quais os discentes entendem e vivenciam a matriz curricular são vias de acesso para as suas experiências formativas.

De acordo com um dos relatos, torna-se perceptível a indispensabilidade das disciplinas humanas na grade curricular do curso, como na fala do S3:

Assim, eu gosto que aqui é bem focado pra saúde mental, essas coisas. Como aqui é um instituto de saúde, né? Mas o que eu queria, e aqui não tem, é Filosofia, tipo essas coisas. Eu acho que não senti falta, ainda, porque eu estou no primeiro semestre, mas eu acho que ao longo do curso eu ia querer ter essa possibilidade (US23).

Constata-se que o curso em que os participantes estão inseridos é voltado para uma

formação mais ligada ao campo da Saúde, havendo certo afastamento da Psicologia do campo das Ciências Humanas. Com efeito, há uma redução de oferta curricular de componentes das áreas de humanas, como Filosofia, Sociologia, Antropologia e Epistemologia. Assim, emerge o imperativo de um currículo dotado de habilidades e competências para formativamente atingir um perfil generalista, interdisciplinar e com inserção na rede de saúde. Contudo, isso provoca uma tensão formativa ao substituir saberes tradicionalmente ligados às Ciências Humanas por saberes oriundos das Ciências da Saúde, como Políticas Públicas, Educação Popular em Saúde, Bioestatística, Epidemiologia etc. (Beato & Ferreira Neto, 2016).

O processo de formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais pelo Conselho Nacional de Educação, em 2004, deveras, articulou mais a Psicologia com o campo da Saúde de modo a visar novas inserções no mercado de trabalho, sobretudo nos âmbitos psicossociais (Beato & Ferreira Neto, 2016). Contudo, isso gera controvérsias sobre o lugar da Psicologia, ao passo que diversas entidades se manifestaram contrárias à homologação do texto tal como estava redigido, sob a crítica de que tais inserções caracterizam o psicólogo como um profissional exclusivo da área da Saúde (Cury & Ferreira Neto, 2014). Conquanto essa proposta formativa aproxime a Psicologia dos Sistema Único de Saúde e Sistema de Atenção Social, critica-se que nela há um aprisionamento do saber psicológico às ideologias instrumentais do mercado de trabalho, ao reduzir os saberes das Ciências Humanas para focar habilidades e competências que, por vezes, são tecnicistas e utilitaristas (Lima & Souza, 2014). Sob essa nova realidade formativa, o S1 pondera:

Eu acho que... distanciou um pouco do que eu esperava, né? Pois eu pensava que teria uma grade, mais... voltada pra Filosofia, Sociologia, que é o meu interesse. E quando eu cheguei aqui, eu vi que não, que é uma coisa mais voltada pra Saúde. E aí foi quando distanciou da... da ideia que eu tinha formado sobre o curso (US20).

Ingressantes em um curso de Psicologia interiorizado pelo REUNI: experiências-formativas

A escassez na oferta de componentes curriculares optativos, também, foi muito repercutida na fala dos discentes: “*A matriz é bem estruturada, apesar de, de algumas, é... faltas, né? Não têm muitas... matérias optativas tão disponíveis*” (S1: US20). No caso da universidade interiorizada, a oferta de componentes curriculares optativos, que poderiam ampliar a formação em Psicologia segundo a liberdade de escolha discente, é comprometida em razão da falta de recursos humanos (Castelo-Branco & Feitosa, 2017), ocasionado o que Lima e Souza (2014) argumentam como uma matriz curricular que funciona como um cardápio formativo fixo que não permite maiores desvios para a escolha do estudante. Isso anula ou reduz a criatividade, a originalidade e a vontade do aluno se implicar em seu processo de aprendizagem, dado que os componentes optativos são, na realidade, “optatórios”, ou seja, são ofertados de forma restrita e repetitiva durante toda a formação discente. O aluno que entra no primeiro semestre já sabe, portanto, tudo o que ele pode cursar até o seu último semestre. No caso da universidade interiorizada, isso fica ainda mais evidente por causa da menor oferta de disciplinas, tornando o currículo mais rígido, em razão de não haver recursos humanos suficientes para proporcionar maior flexibilização da grade curricular.

Localidade da universidade e sua relação com a capital

Existem múltiplas condições que contribuem para a valorização e desvalorização da universidade interiorizada. A partir dos relatos dos discentes, alguns fatores são perceptíveis.

A localização do *campus* é um fator de valorização, dado que alguns discentes escolheram a universidade pelo fato dela estar sediada em sua cidade natal ou nas proximidades. O S8 relata: “(...) *eu pesquisei as cidades que eram próximas a minha região*” (US7); “(...) *ao passar, o primeiro momento foi de alegria, né? De ter conseguido entrar aqui nesse curso, nesse campus, que é onde eu queria ficar também*” (US6).

Existem atributos de permanência no ensino superior que estão associados às características

pessoais e familiares do estudante no que concerne a sua proximidade com um senso de lar (Silva & Ferreira, 2009). Além disso, para Magalhães (2013), o desejo de permanecer em uma IES ou mudar para outra está ligado às percepções sobre os custos financeiros e questões relacionadas à distância entre as IES e a residência original dos estudantes.

A universidade interiorizada consegue atrair e manter os discentes oriundos de municípios de menor porte, em regiões vizinhas, e que não teriam condições financeiras e/ou emocionais de migrarem para uma capital mais afastada das suas famílias e de suas unidades culturais e sociais. Segundo o S6, “(...) *eu nunca pensei, sabe? Em ir para uma capital. Quer dizer, eu já cogitei até ir, mas eu tenho um pouco de aversão. Não gostaria de morar em outro lugar, sem condições e longe dos parentes e amigos*” (US6).

Conforme Silva e Ferreira (2009), os seguintes elementos promovem a adaptação e o desenvolvimento de um jovem adulto na universidade: o ambiente institucional; as experiências dos estudantes nos diversos contextos de vida, incluindo os familiares; e as interações com os agentes socializadores da instituição. Conforme o S5, “(...) *é isso que eu tô falando de estar me identificando muito com tudo, com as disciplinas, com o campus, com a cidade, com... eu acho também a questão que você acaba crescendo muito como pessoa*” (US16). A imersão no *campus* em outra cidade parece possibilitar uma realização e amadurecimento pessoal, o que acarreta em menos evasões, quando o aluno se sente integrado acadêmica e socialmente.

Segundo Magalhães (2013), o processo de evasão deve ser visto no sentido da interação entre o indivíduo e os sistemas acadêmico e social na instituição. Os discentes entram na universidade com todas as suas expectativas, experiências prévias de vida e do seu contexto familiar. Tudo isso influencia o desenvolvimento acadêmico e pessoal do aluno no decorrer do curso e, também, no seu comprometimento institucional. Um dos objetivos do REUNI é combater a evasão discente nas universidades e nos interiores há melhores condições para que isso ocorra, dado que o discente não precisa

Ingressantes em um curso de Psicologia interiorizado pelo REUNI: experiências-formativas

se afastar tanto de seus núcleos familiares e culturais (Lima, 2013; Magalhães, 2013).

Quando perguntados sobre as diferenças entre o *campus* no interior e na capital, alguns discentes não sabiam especificá-las, em razão de não terem experiências em capitais. Contudo, intuía que a formação se diferenciava: “*O dia-a-dia é diferente lá, os professores e tal. Eles poderiam me passar isso de uma forma diferente*” (S4: US39). Outros já imaginavam uma disparidade maior, como S8 narra:

Eu acho que nem só em Psicologia, mas em qualquer curso que seja aqui no interior tem muitas barreiras. Uma porque podem ser muito desvalorizadas por outras regiões ou... até mesmo outros lugares aqui no estado. Por exemplo, se for colocar no patamar entre aqui e a capital, que lá tá a sede. Muita gente vai achar que o ensino lá é bem superior do que aqui. Têm essas questões... de como a faculdade é vista. Como tá aqui, no interior, as pessoas vão achar que não é nada e vão desprezar (US40).

A relação de dependência administrativa do *campus* do interior com o da capital pode ser um empecilho ao desenvolvimento da autonomia da universidade interiorizada. Existe um senso de subordinação à capital, em que nada é decidido sem o seu aval. Por conseguinte, isso aumenta a burocracia, pois toda solicitação deve ir para a sede. Essa realidade não é exclusiva deste caso, dado que outras instituições que aderiram ao REUNI enfrentam os mesmos problemas, visto que a maioria do planejamento e as decisões político/administrativas ocorrem, predominantemente, na matriz e muitas das necessidades locais não são levadas em pauta (Padim, 2014). Isso dificulta que os professores se dediquem mais a pesquisa e extensão no *campus* interiorizado.

Com a intensificação do trabalho no setor acadêmico, amplifica-se também o trabalho no setor administrativo e vice-versa, o que incorre em prejuízos para a própria qualidade do trabalho acadêmico, acarretando em uma menor disposição para o trabalho administrativo, que sofre queda em

sua qualidade. Esse ciclo tende a ser contínuo e se agravar com o tempo (Padim, 2014).

Com efeito, pondera-se que um fator influenciador para a vivência de desvalorização da universidade interiorizada se refere à distribuição de recursos humanos na universidade e ao distanciamento geográfico que parece deixar o *campus* interiorizado à margem do que acontece na sede. Ocorre, pois, um movimento de busca por reconhecimento, recursos e mais autonomia. Além disso, em paralelo a dimensão espacial que constitui o fenômeno da interiorização do ensino superior, via REUNI, ressalta-se que as vivências desse fenômeno estão, também, circunscritas ao fato de que muitas IES são novas e estão em fase de implementação, em contraste as universidades que existem há mais tempo (Corrêa & Nascimento, 2018).

Considerações finais

Esta pesquisa compreendeu as experiências formativas de estudantes recém-ingressos no curso de Psicologia instalado em um *campus* instalado pelo REUNI no interior da Bahia. Em síntese, os sentidos captados apontaram para: a existência de vínculos mais proximais entre alunos e professores em função do tamanho do *campus*, do convívio em sala de aula e do acesso à coordenação do curso; compreensões de uma matriz curricular que afasta a Psicologia do campo das Ciências humanas para aproximá-la mais das Ciências da Saúde e com pouca flexibilidade e oferta de disciplinas optativas, por escassez de docentes para ministrá-las; valorização do curso em função de sua localidade ser na cidade natal ou nas proximidades, minimizando os impactos da migração e possíveis evasões; intuição de que o processo formativo no interior seria diferente da capital, havendo certa marginalização da universidade interiorizada em relação à sua sede.

Considera-se que essas experiências assinalam, sobretudo, um campo micro e macro político que remete às discussões sobre os efeitos das políticas expansionistas do ensino superior, a despeito das vivências peculiares à graduação em Psicologia. Com efeito, esta pesquisa refletiu a experiência de um pequeno grupo local. Por isso, reconhece-se que mais estudos devem ser empreendidos para compreender e

Ingressantes em um curso de Psicologia interiorizado pelo REUNI: experiências-formativas

avaliar os efeitos do REUNI na formação de psicólogos em diversas regiões do Brasil. Tais estudos podem complementar os apontamentos ora expostos.

Como sugestão para futuras pesquisas recomenda-se estudos sobre as experiências dos docentes, gestores, alunos-concludentes e profissionais formados por universidades interiorizadas. Sugere-se, ainda, que o mesmo procedimento de coleta e análise dos dados seja empregado em uma IES da capital para que os seus resultados e discussões sejam contrastados com os que aqui foram obtidos. Com a intenção de fomentar diálogos, recomendam-se estudos comparativos entre os campos da formação do psicólogo no Brasil e na Argentina (Saforcada, 2008; Calabresi & Polanco, 2011; Talak, 2018).

Por fim, conclui-se que as conjunturas políticas e econômicas afetam as IES públicas e, por conseguinte, os cursos de Psicologia instalados pelo REUNI nos interiores do Brasil. Aponta-se que as recentes reduções de verbas e austeridades à universidade afetam a formação e atuação de psicólogos (Conselho Federal de Psicologia, 2018; Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia, 2019; Sindicato Nacional de Docentes das Instituições de Ensino Superior, 2019), sobretudo, em instituições novas e que buscam consolidar o desenvolvimento científico e profissional em uma região do interior. Somente a distância temporal e novos estudos poderão trazer à tona os efeitos desse cenário para a formação do psicólogo.

Referências

- Abud, M. (2001). *Professores do ensino superior: características de qualidade*. Taubaté, SP: Cabral Editora Universitária.
- Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia. (2019). Notas de repúdio às falas do presidente da república e seu ministro da educação. Recuperado de https://www.anpepp.org.br/informativo/view?TIPO=1&ID_INFORMATIVO=510
- Barros, A., & Castelo-Branco, P. (2019). Experiências formativas de gestores relacionados ao curso de Psicologia de uma universidade interiorizada: estudo fenomenológico. *Revista De Psicologia, 10*(2), 121 - 129. Recuperado de <http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/33963>
- Beato, M., & Ferreira Neto, J. (2016). Formação em Psicologia em uma universidade pública e suas repercussões nas competências do trabalho em políticas públicas. *Psicologia em Revista, 22*(2), 516-536. doi: 10.5752/P.1678-9523.2016V22N2P516
- Calabresi, C., & Polanco, F. (2011). La Psicología y su enseñanza en Argentina. Entrevista con Hugo Klappenbach. *Universitas Psychologica, 10*(2), 613-626. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v10n2/v10n2a23.pdf>
- Castelo-Branco, P. (2014). Diálogo entre análise de conteúdo e método fenomenológico empírico: percursos históricos e metodológicos. *Revista da Abordagem Gestáltica – Phenomenological Studies, 20*(2), 189-197. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rag/v20n2/v20n2a06.pdf>
- Castelo-Branco, P., & Feitosa, E. (2017). Formação do psicólogo nos interiores do Brasil: reflexões e implicações. Em F. Lemos (Org.). *Conversas transversalizantes entre psicologia política, social comunitária e institucional, com os campos da educação, saúde e direitos*. (Vol. 7., pp. 557-566). Curitiba: CRV.
- Conselho Federal de Psicologia. (2018). Anpepp comemora 35 anos com 17º Simpósio. Recuperado de <https://site.cfp.org.br/tag/anpepp/>
- Corrêa, R., & Nascimento, D. (2018). Política de interiorização do ensino superior: taxa de sucesso na graduação na Universidade Federal do Paraná. *Revista Gestão Universitária na América Latina, 11*(3), 41-62. doi: 10.5007/1983-4535.2018v11n3p41

Ingressantes em um curso de Psicologia interiorizado pelo REUNI: experiências-formativas

- Costa, J., Costa, A., Lima, F., Seixas, P., Pessanha, V., & Yamamoto, O. (2012). A produção científica sobre a formação do psicólogo no Brasil. *Psicologia em Pesquisa*, 6(2), 130-138. doi: 0.5327/Z1982-12472012000200006
- Cury, B., & Ferreira Neto, J. (2014). Do currículo mínimo às diretrizes curriculares: os estágios na formação dos psicólogos. *Psicologia em Revista*, 20(3), 494-512. doi: 10.5752/P.1678-9523.2014V20N3P494
- Ferreira, G., & Ribeiro, P. (2019). A importância da afetividade na educação. *Doxa: Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, 21(1), 37-53. doi: <https://doi.org/10.30715/doxa.v21i1.12003>
- Ferreira Neto, J. (2010). Uma genealogia da formação do psicólogo brasileiro. *Memorandum*, 18. 130-142. Recuperado de <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a18/ferreiraneto01.pdf>
- Giorgi, A. (2008). Sobre o método fenomenológico utilizado como modo de pesquisa qualitativa nas ciências humanas: teoria, prática e avaliação. Em J. Poupart (Org.), *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos* (p. 386-409., A. Cristina, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 1997).
- Goto, T., Telles, T., & Paula, Y. (2016). A questão dos afetos na fenomenologia de Edmund Husserl: estudo preliminar. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 4(4), 30-50. Recuperado de <file:///D:/DOCUMENTOS/Downloads/26-34-2-PB.pdf>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. (2016). Sinopse estatística da educação superior 2015. Brasília: INEP. Recuperado de http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/resultados-de-2015-ja-podem-ser-consultados-e-revelam-desafios-para-a-educacao-superior-brasileira?redirect=http%3a%2f%2fportal.inep.gov.br%2f
- Lima, K. (2013). O Programa Reuni e os desafios para a formação profissional em Serviço Social. *Revista Katálysis*, 16(2), 258-267. doi: 10.1590/S1414-49802013000200012
- Lima, E., & Machado, L. (2016). Reuni e Expansão Universitária na UFMG de 2008 a 2012. *Educação e Realidade*, 41(2), 383-406. doi: 10.1590/2175-623654765
- Lima, V., & Souza, R. (2014). Formação humana e competências: o debate nas diretrizes curriculares de psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 26(3), 792-802. doi: 10.1590/S0102-71822014000300027
- Lisboa, F., & Barbosa, A. (2009). Formação em Psicologia no Brasil: um perfil dos cursos de graduação. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 29(4), 718-737. doi: 10.1590/S1414-98932009000400006
- Macedo, J., & Dimenstein, M. (2011). Expansão e interiorização da Psicologia: reorganização dos saberes e poderes na atualidade. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 31(2), 296-313. doi: 10.1590/S1414-98932011000200008
- Macedo, J., Lima, M., Dantas, C., & Dimenstein, M. (2017). Transnacionalização do ensino superior: impactos nos processos formativos em Psicologia no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 37(4), 852-868. doi: 10.1590/1982-3703004272016
- Magalhães, M. (2013). Sucesso e fracasso na integração do estudante à universidade: um estudo comparativo. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(2), 215-226. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902013000200007&lng=pt&tlng=pt.
- Mancebo, D., Valle, A., & Martins, T. (2015). Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. *Revista Brasileira de Educação*, 20(80), 31-50. doi: 10.1590/S1413-24782015206003
- Masetto, M. (1998). Professor Universitário: um profissional da educação na atividade docente. Em Masetto, M. (Org.), *Docência na Universidade* (pp. 09-25). Campinas, SP: Papirus.
- Moura, M., & Passos, G. (2019). A taxa de conclusão de curso da graduação nas universidades federais antes e depois do REUNI: as vicissitudes da implementação da política. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 24(2), 513-525. doi: 10.1590/s1414-40772019000200010
- Padim, D. (2014). *A expansão e interiorização da Universidade Federal de Uberlândia: um processo de democratização?* Dissertação de mestrado não publicada. Universidade Federal de São Carlos, Brasil.

Ingressantes em um curso de Psicologia interiorizado pelo REUNI: experiências-formativas

- Pinheiro, B., Castelo-Branco, P., & Miranda. (2019). Experiências docentes de psicólogos em uma universidade interiorana: análise fenomenológica. *Psicologia Revista*, 28(2), 287-311. doi: 10.23925/2594-3871.2019v28i2p287-311
- Prates, B., Feitosa, E., Monteiro, P., & Castelo-Branco, P. (2019). Considerações sobre a formação do psicólogo no Brasil: revisão sistemática. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 10(2), 97-115. doi: 10.5433/2236-6407.2019v10n2p97
- Rudá, C., Coutinho, D., & Almeida Filho, N. (2015). Formação em Psicologia no Brasil: o período do currículo mínimo (1964-2004). *Memorandum*, 29, 59-85. Recuperado de <http://www.fafich.ufmg.br/memorandum/wpcontent/uploads/2015/11/rudacoutinhoalmeidafilho01.pdf>
- Saforcada, E. (2008). La psicología en Argentina: desarrollo disciplinar y realidad nacional. *Interamerican Journal of Psychology*, 42(3), 462-471. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rip/v42n3/v42n3a05.pdf>
- Sindicato Nacional de Docentes das Instituições de Ensino Superior. (2019). Orçamento da Educação sofre corte de R\$ 5,83 bilhões. Recuperado de <http://www.andes.org.br/conteudos/noticia/orcamento-da-educacao-sofre-corte-de-r-5-83-bilhoes1>
- Silva, S., & Ferreira, J. (2009). Família e ensino superior: que relação entre dois contextos de desenvolvimento?. *Exadra*, 1, 101-126. Recuperado de [file:///D:/DOCUMENTOS/Downloads/Dialnet-FamiliaEE ensinoSuperiorQueRelacaoEntreDoisContextos-3398329%20\(1\).pdf](file:///D:/DOCUMENTOS/Downloads/Dialnet-FamiliaEE ensinoSuperiorQueRelacaoEntreDoisContextos-3398329%20(1).pdf)
- Talak, A. (2018). Política e subjetividade nas relações entre psicologia, educação e medicina na Argentina no princípio do século XX. *Ayvu: Revista de Psicologia*, 4(2), 52-76. doi: 10.22409/ayvu.v4i2.22239
- Tourinho, E., & Bastos, A. (2010). Desafios da pós-graduação em Psicologia no Brasil. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(Suppl. 1), 35-46. doi: 10.1590/S0102-79722010000400005

Recibido: 11/12/2019

Aceptado: 30/11/2020