

Beatriz Oliveira Menegi

**A Formação em Psicologia - Análise de um Projeto Pedagógico de um Curso de
Psicologia sob o olhar da Fenomenologia-Antropológica de Edith Stein**

Uberlândia

2019

Beatriz Oliveira Menegi

**A Formação em Psicologia - Análise de um Projeto Pedagógico de um Curso de
Psicologia sob o olhar da Fenomenologia-Antropológica de Edith Stein**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
Instituto de Psicologia da Universidade Federal
de Uberlândia, como requisito parcial à
obtenção do Título de Bacharel em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. Tommy Akira Goto

Uberlândia

2019

Beatriz Oliveira Menegi

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Bacharel em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. Tommy Akira Goto

Banca Examinadora

Uberlândia, 16 de dezembro de 2019

Prof. Dr. Tommy Akira Goto

Universidade Federal de Uberlândia (UFU) – Uberlândia, MG

Profa. Dra. Marciana Gonçalves Farinha

Universidade Federal de Uberlândia (UFU) – Uberlândia, MG

Prof. Ms. Mak Alisson Borges de Moraes

Instituto Master de Ensino Presidente Antônio Carlos (IMAPEC) – Araguari, MG

Uberlândia

2019

Resumo

Pensando sobre a crise do mundo moderno que atinge o sistema educacional, nos faz presente a necessidade de refletir sobre uma reforma nos projetos e métodos. Considerando a formação de psicólogos, Edith Stein, discípula de Husserl, em suas contribuições à fenomenologia desenvolveu sua visão de humano, o compreendendo como estrutura complexa dotada de corpo, *psique* e espírito, também teorizando acerca da formação humana, que deve ser integral. A formação humana é compreendida como um contínuo processo de atualização das potências do sujeito. A concepção de formação a partir da fenomenologia considera a integralidade do ser na formação da pessoa, enquanto as Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação (2004), que se constituem como normativas que regulam o ensino de Psicologia no país, recomendam que a formação do psicólogo deve ser básica, sólida, científica e generalista e que contemple, em nível informativo e analítico, as principais abordagens formadoras do pensamento psicológico contemporâneo e, que a atuação deve acontecer em “diferentes contextos”. Como mostra a avaliação do desempenho dos estudantes de psicologia nas provas do Exame Nacional de Desempenho (Enade), há uma deficiência na formação explícita nos baixos desempenhos. A orientação pedagógica de cunho fenomenológico compreende que o ato educacional precisa estar fundamentado na formação da pessoa e, para isso deve ir além do ensino teórico e prático de certos conteúdos, quer seja, implica em uma formação global do ser humano que envolva suas disposições corporais, psíquicas e espirituais. Este estudo teve por objetivo analisar o Projeto Pedagógico (PP) de um curso de graduação em Psicologia a partir da perspectiva Fenomenológica-antropológica de Stein. Foi realizada uma pesquisa qualitativa bibliográfica de cunho exploratório-descritivo no qual se elencou alguns pontos do PP para discussão. Através da análise notou-se que o Projeto Pedagógico não promove a formação humana de forma totalizante e integrada, como prevê Stein, do mesmo modo que apresenta inadequações frente às Diretrizes Curriculares Nacionais (2004).

Palavras-chave: Edith Stein, Formação Humana, Formação de Psicólogos, Projeto Pedagógico.

Sumário:

Introdução.....	5
Método	10
1. A Psicologia: da Formação à Profissão.....	11
2. Fenomenologia e Formação Humana.....	17
3. Formação da pessoa humana e formação do psicólogo	23
4. Um projeto pedagógico (PP) de um curso de Psicologia em Minas Gerais: uma formação com o sentido único e exclusivamente profissional.	28
Considerações finais.....	39
Referências	41

Introdução

A crise do mundo moderno atinge quase todas as áreas da vida humana, se alargando a diversos domínios e se revestindo de diferentes formas, dentre elas está a área da Educação. O sistema educacional tem periodicamente entrado em crise, exigindo constantemente novos métodos, a fim de uma adequação do processo de formação, uma vez que a crise tem forçado o regresso às próprias questões e tem exigido mais respostas (Arendt, 2016).

Ainda, a crise na educação atinge todo o mundo, sendo amplamente influenciada por questões políticas, já que a educação pode ser considerada uma das atividades elementares mais necessárias da sociedade moderna, como afirma a filósofa Hannah Arendt (2016). Desse modo, a crise contemporânea da educação é também uma crise da estabilidade de todas as instituições políticas e sociais de nosso tempo, denotando a incapacidade do homem contemporâneo para cuidar, conservar e transformar o mundo.

A educação, por conseguinte, não deve ser compreendida como algo pronto ou acabado, sendo fundamental seu caráter de ser continuamente repensada, em função das transformações do mundo (Cesar & Duarte, 2010). Arendt relaciona a crise na educação com a crise do mundo moderno apontando que, em uma realidade de duas Guerras mundiais e agitações revolucionárias, a crise na educação ainda não tem ganhado visibilidade. A crise educacional da América está ligada à política, por exemplo, como instrumento político (Freitas, 2010). Temos, portanto, que a educação ocupa um lugar difícil, instável e até mesmo paradoxal, considerando os aspectos mencionados sobre a capacidade humana de conservar e transformar mutuamente.

Cesar e Duarte (2010) comentam que para Arendt a educação é o modo como as pessoas, instituições e a sociedade recebem e respondem à chegada daqueles que nascem, constituindo, assim, um processo mediador do sujeito com o mundo. Desse modo a educação se relaciona

com as demandas sociais que surgem com as novas gerações. Com a crise, têm-se em risco as certezas e segurança que sustentavam o passado, tornando a tarefa educativa bastante crítica, em que se coloca em jogo a necessidade de se resguardar o velho contra o novo, e o novo contra o velho (Arendt, 2016).

Nessa perspectiva o que tem mantido a crise é a perda da tradição. A educação atual tem cada vez mais assumido o aspecto de uma educação em massa. A igualdade é uma ideia que não cabe dentro da educação, pois seu elemento base é a diferença, dissonância, como componente básico para a transmissão do conhecimento. A educação é aquela que valoriza as singularidades e tem como foco o indivíduo e a comunidade. A igualdade é importante no sentido político dos direitos, porém, na educação, é preciso valorizar as singularidades, o que não diz respeito a inferioridade ou superioridade, mas sim a individualidade. Arendt (2016) pontua que política e educação são campos muito distintos, pois, enquanto a realidade política, principalmente a atual, não se baseia na tradição e na autoridade, as relações educacionais devem se manter pautadas na ideia da tutela da autoridade e da tradição. Deve considerar as necessidades do ser em desenvolvimento que está aberto para conhecer o mundo, onde se existe uma relação entre quem apreende esse mundo estranho e quem o apresenta (Freitas, 2010).

O mundo sempre teve momentos de crise ou caminhando para ela, porém estamos indo de encontro a crise, o que se faz necessário buscar por novas maneiras de sociabilidade. Assim, Arendt ao refletir sobre a origem da crise da educação, pensa também como oportunizar a situação atual. Para a filósofa, isso pode se apresentar através da conservação, introduzido por meio da educação, como abertura ao novo, de modo que deve ser conservado é a possibilidade do vir a ser. A autora apresenta a importância da mudança se apresentar como constante, de forma que o que deve ser conservado no processo educacional é justamente esta mudança (Freitas, 2010).

Outro ponto importante sobre a educação em nossos dias está em compreender que não é a escola/universidade que pauta as mudanças sociais, mas sim a sociedade que pauta a prática educativa. Essa perspectiva é fundamental, pois assim podemos compreender como se deu o processo educacional no Brasil e a influência da mercantilização da educação (Santos, Melo, Lucimi, 2012).

Podemos dizer que foi a partir da década de 1960 que a educação ganhou um caráter mais economicista/tecnicista no país, reforçando a concepção da escola como negócio. Durante essa década houve pontos muito importantes que impactaram a educação, dentre eles o golpe militar de 1964 que teve consequências diretas, principalmente na reforma universitária. Na década de 1970 buscou-se uma reforma no ensino a fim de se obter uma mão-de-obra melhor qualificada e a universidade passou a focar única e exclusivamente a formação técnico-profissional. E, no final dessa década os movimentos estudantis ganharam força novamente, ocorrendo manifestações significativas contra o quadro hegemônico da educação. Desse modo, ocorreu o crescimento desordenado do ensino superior que culminou no desmantelamento das universidades públicas e o incentivo a privatização do ensino superior (Santos et al., 2012).

O pensamento tecnicista do Brasil surgiu primeiramente durante a ditadura através de uma proposta de uma educação mais técnica, e posteriormente quando os interesses econômicos corroboraram para uma formação tecnicista. A educação era vislumbrada, ainda durante a década de 1960, como um campo no qual se buscava respaldo e apoio ao governo autoritário da ditadura. A educação era baseada no modelo fabril e acontecia de forma objetiva e operacional, visando a produção. Em uma educação tecnicista professores e alunos são executores de movimentos determinados, buscando superar a ineficiência produtiva. O intuito era formar indivíduos aptos a exercer funções práticas, além de que esse modelo de educação

se tornou um sistema mantenedor de *status* quo de uma grande classe dominante (Peixoto & Nunes, 2016).

O caráter economicista e tecnicista da educação até então culminou em discursos produtivistas que exigiam resultados sem os devidos investimentos. Na década de 1980, com o neoliberalismo, começa um processo de mercantilização das relações educacionais. O Brasil nesse período vivia uma mudança política lenta e a educação era um setor privilegiado da sociedade. Foi a partir da constituição de 1988 que se tornou uma condição de igualdade o acesso e a permanência na escola, se constituindo como um direito a todos os cidadãos ¹.

A consolidação da ideologia neoliberal no sistema de educação brasileira se deu na década de 1990, onde também houve uma desmobilização social em prol da educação, assim como novamente o movimento de privatização com o governo Fernando Henrique Cardoso. A abertura empresarial para a educação agravou o processo de desigualdade social, e a educação assumiu um papel de atender as demandas do mercado, reforçando a perda da função social e cultural e do caráter universal da educação que o país já estava vivendo. A educação mercantilizada relacionada aos aspectos econômicos promove uma formação alheia aos problemas sociais. Nos anos 2000, com o processo de globalização a educação ganhou uma atenção especial, contudo a ideologia neoliberal proporcionou uma degradação da ênfase social da educação. É importante refletir que educação não é negócio, em que aluno é mercadoria e o

¹ Cabe lembrar que essa igualdade de direitos acabou sendo confundida com igualdade das singularidades.

A educação é um direito de todos, porém nem todos têm as mesmas formações individuais e escolhas.

conteúdo é moeda de troca, sem promover de fato uma educação consciente e crítica (Santos, et al., 2012).

Houve ainda interesses econômicos que influenciaram na elaboração do processo educativo, de modo que, com o desenvolvimento econômico o ensino deveria assegurar o aumento da produtividade de renda. Dessa forma o ensino médio preparava os profissionais necessários para esse desenvolvimento econômico. A reforma da educação que foi realizada favorecia a classe dominante. A escola passou a ser relacionada ao processo produtivo, em que professores e alunos são submissos ao sistema. Um sistema educacional que priorizou os elementos práticos da educação. Trata-se de uma educação que não busca a reflexão e a formação do sujeito, mas apenas seu rendimento quantitativo. A educação voltada para o rendimento está relacionada ao behaviorismo, assim como as medidas e os cálculos sobre quem “rende” mais ou menos. É importante qualificar o jovem, mas não apenas esse deve ser o objetivo da educação. É comum ao nosso sistema de ensino ensinar os jovens a repetirem conhecimentos e não a pensarem a questionarem por si mesmos, demonstrando esse caráter técnico e mecânico que atingiu o sistema educacional (Peixoto & Nunes, 2016).

Podemos observar através desse movimento o quanto a educação pública no país passa então a ser marcada por este caráter técnico e mecânico, motivada por questões principalmente econômicas em busca de uma melhor produtividade da mão de obra. A lógica mercantil explora a educação como um bem de produção e produz sujeitos técnicos, sem a formação humanística adequada. Dessa forma, a construção pedagógica dos cursos se dão em prol de interesses sociais e econômicos, pensando no formato educativo vigente até então, que se dispõe de uma lógica técnica e mecanizada que não promove a reflexão e formação humana. Os cursos educam os profissionais para atenderem demandas próprias do mercado, sem que questionem ou problematizem.

Assim, esse estudo teve como objetivo analisar um Projeto Pedagógico de um curso de Psicologia de uma universidade do estado de Minas Gerais, considerando o ideal de formação humana preconizado pela antropologia-fenomenológica de Edith Stein, fenomenóloga e principal discípula de Edmund Husserl que teorizou acerca da formação humana, compreendendo o ser humano como sujeito integral.

Método

Esta pesquisa é de cunho qualitativo bibliográfico, que comporta um estudo exploratório-descritivo. A pesquisa bibliográfica permite um vasto alcance de informações, que proporcionam uma melhor caracterização do objeto de estudo. O processo de pesquisa se constitui em uma atividade científica básica que, através da indagação e (re)construção da realidade, alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade. Desse modo as técnicas empregadas no presente estudo consideraram as quatro etapas de uma pesquisa bibliográfica descritas por Lima & Miotto (2007).

A primeira etapa diz respeito a elaboração de um projeto de pesquisa, em que se definiu a temática e o problema que se pretendeu pesquisar, elaborando a formulação e o plano de busca às questões propostas. Em um segundo momento buscou-se a investigação das soluções a partir da coleta e da leitura do material levantado. A terceira etapa da pesquisa bibliográfica consistiu na análise explicativa, em que o material coletado foi submetido à um estudo crítico. E por fim, como última fase é realizada uma síntese integradora, em que se apresentaram os resultados da investigação realizada, com o produto das análises e reflexões acerca do mesmo (Lima & Miotto, 2007).

O estudo foi realizado a partir da concepção de formação humana, assim como sua relação com o processo de formação de psicólogos. A pesquisa se propôs, portanto, à análise do Projeto Pedagógico (PP) de um curso de Psicologia de uma universidade federal de Minas

Gerais, situada no Triângulo Mineiro. Avaliou-se as categorias “Princípios e Fundamentos” e “Objetivos do Curso” presentes no PP, em que foram elencados alguns tópicos para discussão a partir do referencial adotado.

A pesquisa se baseou na descrição teórica da antropologia fenomenológica de Stein (1891-1942), filósofa alemã, como base teórica, que exigiu a adoção de uma atitude fundamentalmente reflexiva e teórica. Cabe ressaltar que a investigação fenomenológica pode se dar por meio das “próprias coisas” ou sobre os estudos fenomenológicos que já se têm a respeito, constituindo assim uma investigação fenomenológica “erudita”, como orienta Embree (2012). Dessa maneira, seguimos a pesquisa fenomenológica “erudita”, pois recorreremos às análises fenomenológicas de Stein acerca do tema e não ao fenômeno enquanto objeto, “coisa”.

As principais obras de Stein consultadas e utilizadas para o estudo foram “A mulher: sua missão, segundo a Natureza e a Graça”, “Sobre el concepto de formación” e “La estructura de la persona humana” que abordam a temática acerca da formação humana. E obras de seus principais comentadores, tais como Ângela Ales Bello (2006; 2014), Adair Sberga e Marina Massimi (2013).

1. A Psicologia: da Formação à Profissão.

Como é comum aos psicólogos brasileiros, o curso de formação em Psicologia foi regulamentado no Brasil em 1962, e desde esse momento a Psicologia vem sofrendo intensos questionamentos sobre seus modelos de formação. De acordo com Ferreira Neto (2004), a Psicologia no Brasil tem se baseado em áreas de atuação, sendo predominantemente três: clínica, escolar e organizacional. Ainda, pode-se afirmar que entre essas áreas a que mais tem se destacado é a “área clínica”, um campo que exerce um curioso fascínio sobre os estudantes. “A tradição no ensino de psicologia no Brasil é fortemente vinculada à doutrinação teórica” (Gomes & Souza, 2000, p.195).

A formação em Psicologia tem sido discutida, desde sua institucionalização, até mesmo problematizada acerca do compromisso social do psicólogo, com a regulamentação da profissão no país, quando os cursos foram normatizados, pois os cursos existiam anteriormente de forma não regulamentada. A história da formação de psicólogos no Brasil pode ser compreendida em três principais períodos, sendo o primeiro o período “heroico”, em que se deram as primeiras experiências, ainda sem regulamentação; um segundo momento, chamado o período do “Currículo Mínimo”, que foi instituído a partir de 1962; e, por fim, um terceiro momento, o período das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que foram instituídas em 2004 e reformuladas em 2011, e que mais uma vez estão passando por um processo de reformulação (Vieira-Santos, 2016).

A formação em Psicologia no Brasil foi regulamentada e estruturada a partir da ideia de Currículo Mínimo, uma noção que se baseava na transmissão de conhecimentos e valores socialmente aceitos e considerados essenciais para a atuação profissional. É uma forma de oferecer o conhecimento fracionado em disciplinas, dando-se a aprendizagem pelo acúmulo de informações, favorecendo o ensino tradicional, sem abertura para possibilidades (Rudá & Almeida Filho, 2015; Vieira-Santos, 2016).

Os cursos de formação tiveram um difícil trajeto em busca da sua autonomia como prática profissional e ciência, sendo atravessados por inúmeras divergências teóricas e filosóficas, o que culminou, em 1962, na criação do Currículo Mínimo, o que centralizava as questões referentes a formação de psicólogos. A discussão até então girava em torno da formação básica, porém, a partir da década de 1970, passou-se a pensar na qualidade da formação e, nessa mesma década, se criou o Conselho Federal de Psicologia (CFP) e os conselhos regionais, pensando-se na fiscalização do exercício profissional (Rudá & Almeida Filho, 2015).

Com a formação regulamentada e a profissão regularizada a clínica psicológica estabeleceu-se rapidamente como a mais “nobre”, marcando de forma intensa os currículos acadêmicos e o imaginário social da figura do psicólogo, conforme afirma Ferreira Neto (2004). Os cursos de formação em Psicologia acabaram desenvolvendo grades curriculares voltadas para a prática da área clínica, de forma a ter evidenciado as demais ênfases menos desenvolvidas e com menos disciplinas para contemplar os conteúdos. É possível notar a preferência pela área clínica através de alguns estudos.

Em 1971, 76% dos psicólogos trabalhavam em clínicas particulares, de acordo com Rudá e Almeida Filho (2015), enquanto Ferreira Neto (2004) comenta, a partir de uma extensa pesquisa realizada em 1987 pelo Conselho Federal de Psicologia, uma hipertrofia da área clínica. A pesquisa mostrava que 55,3% dos profissionais em atividade no país atuavam na área clínica, além de ser apontada como a que produz o maior índice de satisfação entre os profissionais. Ao mesmo tempo, as questões sociais estavam emergindo como tema importante no país, reverberando fortemente no contexto da Psicologia. Os profissionais eram mais técnicos, além de se perceber uma Psicologia com um forte caráter elitista, o que possibilitou surgir críticas, levando a discussão do caráter social na Psicologia. Todas essas questões evidenciavam uma necessidade de modificação no currículo, o que gerou algo com caráter percussor das DCNs, pois propunha uma visão mais generalista (Rudá & Almeida Filho, 2015).

Uma característica que vale destacar, decorrente da própria noção de Currículo Mínimo, é a formação baseada na reprodução de informação e, mesmo que a formação fosse prevista como generalista, o curso de formação de psicólogos não se estruturava dessa forma, ao contrário, muitos proporcionavam uma formação especializada ou compartimentalizada em uma das áreas de atuação, enfatizando principalmente a clínica individual. Esse modelo de atendimento clínico individualizado entrou em colapso por inúmeros fatores, dentre eles o

aumento da pobreza da população, se fazendo necessário explorar novos nichos. É importante considerar que esse contexto foi permeado por movimentos sociais reivindicando por direitos e a ditadura (Ferreira Neto, 2004; Vieira-Santos, 2016).

Na década de 1990 a discussão acerca do Currículo Mínimo se intensificou, assim como a estruturação de alguns tópicos que norteariam como deveria ser a formação de psicólogos. As DCNs surgem em oposição ao Currículo Mínimo, de modo que o foco da formação não se encontrava mais nas disciplinas, mas sim nos objetos de formação, caindo sobre as competências a serem desenvolvidas. O processo de elaboração das DCNs iniciou em 1994, mas somente em 2004 foram homologadas (Rudá & Almeida Filho, 2015; Vieira-Santos, 2016).

As DCNs constituem um conjunto de orientações sobre princípios, fundamentos, condições de oferecimento e procedimentos para o planejamento, a implementação e a avaliação, ou seja, os eixos estruturantes por meio dos quais os conhecimentos, habilidades e competências devem ser articulados na formação de psicólogos. Um fator considerado nas DCNs é o “núcleo comum”, que diz respeito a um conjunto de conhecimentos, habilidades e competências que capacitam o estudante a lidar minimamente com os conteúdos da Psicologia. É importante considerar também as competências e habilidades, que se caracterizam por serem desempenhos e atuações que são requeridos ao futuro profissional psicólogo, considerando ainda que o curso deve proporcionar ao menos duas ênfases de escolha. Além da garantia dos estágios supervisionados, promovendo a experiência profissional. Todas essas foram garantias providas através das DCNs (Vieira-Santos, 2016).

As DCNs pregam por uma formação generalista, através do núcleo comum, que contemple as demandas das áreas de atuação, através das ênfases curriculares. As DCNs propõem uma mudança significativa no processo de formação, de modo que abandonam a ideia de aprendizagem baseada no acúmulo de conhecimento, se preocupando a partir de então com

o perfil formativo e as competências de habilidades necessárias ao perfil profissional. A formação com maior cunho generalista se dá através do núcleo comum, que contempla as demandas sociais através das ênfases curriculares. Até então uma crítica que se realizava ao modelo de formação era acerca da reprodução de informação, gerando meros consumidores e reprodutores de conhecimento já existentes (Vieira-Santos, 2016), porém não menos tecnicista e profissional.

Ainda, com as novas DCNs de 2004 se obteve mudanças no modelo de formação, principalmente pela inserção dos estágios básicos e o desenvolvimento de habilidades durante toda a formação. Assim, as novas DCNs para os cursos de graduação em Psicologia que entre tantos itens recomendam que a formação do psicólogo deve ser básica, sólida, científica e generalista e que contemple, em nível informativo e analítico, as principais abordagens formadoras do pensamento psicológico contemporâneo e, que a atuação deve acontecer em “diferentes contextos” (Ferreira Neto, 2004).

Mesmo com a reformulação das DCNs em 2011, a temática acerca da formação de psicólogos se mantém em discussão acerca de novas mudanças. O que antes a atuação do psicólogo era bastante restrita, hoje existe um amplo leque de possibilidades (Rudá & Almeida Filho, 2015). Esse novo panorama político-social permitiu, por exemplo, uma quebra do modelo único e exclusivo da clínica psicológica que se tinha até então, pautado na clínica particular e o psicodiagnóstico. Com a expansão da clínica e a emergência do social demandando uma concepção multifatorial e contextualizada do sujeito, se rompeu esse modelo vigente até então. Desse modo a clínica se expandiu para as instituições e comunidades, tendo um novo público alvo, situado nas classes populares, principalmente a partir da democratização do país após a ditadura (Ferreira Neto, 2004).

No entanto, conforme afirma Ferreira Neto (2004), essa formação dos diferentes contextos ou pensamentos psicológicos ainda tem sido delegada a outras instituições, muitas vezes organizações privadas, geralmente em institutos, escolas ou associações que representam linhas psicoterápicas específicas. O paradoxo aqui é que a própria instituição universitária, formadora do psicólogo, se isenta dessa responsabilidade e, ainda, repassa que será em outro lugar que acontecerá a formação desses contextos, restringindo-se única e exclusivamente a formação generalista. Consequentemente, a universidade passa a ser vista como o lugar de obtenção de titulação que propriamente o lugar da formação, o que na prática, acaba se observando ainda um desequilíbrio entre o estudo daquilo que será entendido como “generalista” (teorias, abordagens, etc.), por razões certamente associadas às tradições culturais, ideologias, interesses e limitações institucionais, e o que de fato é o ensino generalista da formação (Gomes & Souza, 2000).

Silva e Mourão (2018) salientam que é preciso questionar se as novas DCNs estão promovendo uma melhoria para a formação em Psicologia. Um meio de se constatar se existe uma melhoria no ensino é através do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). O Enade é uma prova que avalia o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos pragmáticos previstos nas Diretrizes Curriculares da graduação em questão, aferindo suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligadas aos variados contextos. O desempenho nessa avaliação regula e determina a qualidade dos cursos de graduação, proporcionando também uma avaliação da aprendizagem.

Essa avaliação nos permite observar os pontos frágeis da formação superior no país, o que possibilita de fato promover uma melhora na educação, porque ainda em “relação ao desempenho dos estudantes concluintes do curso de Psicologia nas provas do Enade, observou-

se que as médias tendem a ser baixas e que, lamentavelmente, encontram-se em um processo decrescente tanto no componente de formação geral quanto no componente específico” (Silva & Mourão, 2018, p.320). Contudo esse movimento de queda nos desempenhos não é peculiar à graduação de Psicologia, sendo também observado um movimento mais amplo que abarca outros cursos.

2. Fenomenologia e Formação Humana.

A Fenomenologia é uma filosofia fundada pelo filósofo e matemático Edmund Husserl (1859-1938) na Alemanha no início século XX. Os estudos iniciais de Husserl buscavam fundamentar a aritmética através da consciência psíquica, mas concluíram a impossibilidade de se compreender a lógica matemática a partir da Psicologia. Então, partindo do fracasso de seus estudos psicologistas, Husserl retomou novos estudos, chegando então em 1900 na chamada “Fenomenologia” com a publicação da obra *Investigações Lógicas* (Goto, 2015).

Para se entender o que é Fenomenologia, Goto (2015) propõe duas formas de compreensão, a primeira parte da etimologia da palavra e o seu sentido filosófico e a segunda partindo da sua compreensão como método. A etimologia da palavra *fenomenologia* deriva da junção de *phainomai* e *logos*, do grego. Assim, *phainomai*, que significa fenômeno, diz respeito a brilhar, aparecer ou mostrar-se, enquanto *logos* significa discurso ou dizer racional, caracterizando, portanto, a descrição do que surge/aparece. A Fenomenologia pode ser considerada como um retorno ou recomeço radical, ou como sugere o vocábulo grego *phainómenon*, aquilo que vem a luz e se mostra, se manifesta. A segunda forma de compreensão da fenomenologia é como método, cujo intuito é revelar a subjetividade e suas estruturas fundantes e para isso adotou então a máxima “voltar às coisas mesmas”.

O método fenomenológico busca, para chegar às próprias coisas, identificar e pôr de lado, o quanto for possível, quaisquer prejulgamentos e para isso faz uso da *epoché*, a palavra

grega que significa “ter sobre”, no sentido de abster-se ou reter-se, ou seja, “projetar-se para trás”, uma atitude crítica que nos abstém das coisas para poder ver livremente, de acordo com Goto (2015). Com isso podemos sair ou suspender a “atitude natural”, ou seja, todos os conhecimentos prévios acerca do mundo, que devem ser “colocados de lado” ao se considerar o fenômeno a fim de apreender sua essência.

Husserl aponta a necessidade de realizar duas reduções fundamentais: a eidética, que coloca em evidência o *eidós* ou a essência, e outra, denominada transcendental, que se refere exatamente à estrutura da subjetividade. O termo redução irá designar literalmente “reduzir”, com o sentido de “conduzir de volta”, como uma recondução. Para a Fenomenologia, como explica Goto (2015), a redução eidética, é, portanto, redução às essências. Desse modo a fenomenologia se lança como uma ciência de essências e não de fatos propriamente ditos. Para Husserl (1913/2006) a essência (*eidós*), é tudo aquilo que está presente em cada fenômeno, ou seja, o que lhe é peculiar e constitui o que é, mesmo com suas alterações fáticas. A redução eidética tem por objetivo explicar como a consciência capta os fenômenos e como eles se constituem nas pessoas.

E, por fim, como última etapa do método fenomenológico, realiza-se a redução transcendental ou fenomenológica. Segundo Goto (2015), a redução transcendental permitiu que Husserl descrevesse a região pura, conseqüente do eu puro, atingindo não só a abrangência absoluta, como também identificando o eu puro como centro de toda constituição. A redução fenomenológica constitui a reflexão sobre aquilo que se apreende do fenômeno, tal qual seu sentido, expondo assim o método proposto por Husserl, motivado a encontrar a essência daquilo que se mostra.

Braga (2014) traz que a análise fenomenológica mostra que não somos encerrados em nós mesmos, de modo que habitamos o mundo em convivência com outros e nessa presença

mútua, a nossa existência é também abertura de um campo de experiências e interlocuções que permeiam nossa relação com tudo o que nos cerca. Desse modo somos inundados pelos fenômenos ao nosso redor, que se mostram ao nosso prisma subjetivo, constituindo uma vivência particular daquele fenômeno. Para Braga (2014) a Fenomenologia propõe superar a dicotomia entre sujeito e objeto, de forma que considera que a experiência está fundamentalmente ligada ao mundo que conhecemos e também, em oposição, conhecemos o mundo que se abre para a consciência. Da mesma forma que somos inundados pelo mundo que nos cerca, nos doamos para este mundo para experienciá-lo, de tal modo que sujeito e objeto são correlatos. Goto (2015) afirma que a essência do ser humano está em ser-sujeito, e apenas desse modo é que podemos ter conhecimento das coisas do mundo e por meio dos atos da consciência que se pode captar os fenômenos que saem a “luz”. Para tal é necessário trabalhar na aparição imediata das coisas que se dão em sua autêntica origem, sem que se recorra às teorias científicas ou filosóficas estabelecidas sobre as coisas.

Husserl teve uma intensa vida acadêmica como docente, que contou com inúmeros discípulos de destaque, dentre eles a filósofa e fenomenóloga Edith Stein (1881-1942). Stein foi uma das discípulas mais próximas de Husserl, inclusive se tornou sua assistente, participando da transcrição de importantes textos. E, apesar das divergências temáticas, foi a discípula mais fiel às suas contribuições para a Fenomenologia, com críticas plausíveis e consistentes, que evidenciavam sua ampla compreensão do método fenomenológico (Bello, 2014; Goto & Moraes, 2016).

Dentre as investigações de Stein o tema da Empatia (*Einführung*) foi um dos primeiros assuntos que lhe despertou o interesse, sendo este o tema de sua tese doutoral, concluída em 1917. Stein ao concluir o doutorado, tentou seguir a carreira acadêmica, porém, por ser mulher e também judia, durante a ascensão do nazismo e em um período em que mulheres não seguiam

carreiras acadêmicas, ficou impedida de exercer o magistério superior. Por meio de seus estudos sobre São Tomás de Aquino e Santa Teresa D'Ávila, entrou em maior contato com o catolicismo, quando mudou sua crença religiosa, sem desconsiderar suas raízes judaicas. Nesse momento também ingressou no Carmelo, seguindo sua vida religiosa, porém sem abandonar sua vida intelectual (Stein, 2003; Bello, 2014).

A partir dos estudos sobre empatia, Stein pode desenvolver análises fenomenológicas tratando o tema da constituição e formação da pessoa humana, compreendendo o sujeito de modo englobante. Considerando de tal forma que para “que este conhecimento seja realizado com precisão e rigor, os filósofos partem da análise das vivências e, utilizando o método fenomenológico, constatam que os seres humanos são formados a partir de três dimensões: corpo, *psique* e espírito” (Sberga & Massimi, 2013, p.171).

A questão sobre o ser humano foi central nos estudos de Stein, pois buscou compreender o que é o ser humano, a fim de fundamentar uma Pedagogia, considerando que toda a ação educativa é acompanhada por uma concepção de ser humano que irá guiar essa ação. Stein costumava dizer que “a pedagogia constrói castelos na areia se não encontra uma resposta à pergunta ‘quem é o homem?’” (Stein, 2003, p. 54). A visão do humano em sua totalidade é adotada pela autora, buscando responder quem é esse ser humano. Moraes & Goto (2015) expõem que para Stein o humano é considerado em sua corporeidade como algo material, como é comum às plantas, porém o corpo humano é dotado de individualidade e também de movimento, mas que também reage aos estímulos do mundo ao seu redor, ou seja, dotado de sensação, possuindo uma abertura interna e externa, como é comum aos animais, porém os animais não possuem uma vida anímica que provém da alma, que vem de algo de dentro.

Ainda, nos humanos encontramos essa capacidade de reagir, não meramente instintual, mas diferentemente dos animais, o que se torna uma característica especificamente humana,

sendo esta a fronteira entre o animal e o humano. A característica humana essencial é que o homem é responsável por aquilo que ele é, tendo capacidade de formar a si mesmo. Assim, alguém que pode formar a si mesmo é alguém que sabe dizer sobre si mesmo. Nesse sentido, o ser humano é capaz de captar o mundo e a si mesmo, sendo uma pessoa livre e espiritual. O homem não apenas vive, mas se dá conta de que vive, sabe que vive. A formação humana é baseada assim na livre formação do ser, sem desconsiderar que o homem é constituído também por sua dimensão social, fator codeterminante em seu processo de formação (Moraes & Goto, 2015).

O humano se conhece a partir de seus âmbitos interno e externo, primeiro através do próprio corpo e depois através da via cognitiva que é a vivência com consciência. As coisas físicas são conhecidas por meio da corporeidade, de modo que o ser humano tem a capacidade de experimentar a sua corporeidade, e assim pode refletir sobre si mesmo, de forma que sua vida psíquica se torna mais complexa que a do animal. A força espiritual possibilita que a *psique* se abra para o mundo objetivo e adquira novos impulsos. O espírito, concebido como “alma da alma”, o núcleo interior da pessoa humana, retrata seu intelecto, sua vontade e sua liberdade; essas são as peculiaridades ou as especificidades dos humanos. E, por ser uma pessoa espiritual, pode tomar decisões diante de uma situação e se sentir livre para realizar aquilo que lhe convém (Stein, 2003; Bello, 2014; Sberga e Massimi, 2013).

Assim, para Stein (2003a) o ser humano é uma síntese harmônica de uma estrutura complexa, constituída de um corpo, *psique* e espírito, que se manifesta de forma dinâmica constituindo um ser unitário, sendo um sujeito livre consciente de si mesmo que está passível de mudanças a partir da relação com outros seres. Dessa maneira, a pessoa humana tem a capacidade de poder registrar em sua consciência atos de vivência de três qualidades: o ato

perceptivo que remete ao corpo; o ato psíquico que remete a *psique*; e o ato intelectual ou volitivo que remete ao espírito (Stein, 2003a).

Essa estrutura da pessoa humana está conectada, como explicita Stein (1999, 2003b) com a sua formação, ou seja, com sua real força vital, suas inclinações ou disposições originárias. O conceito de formação, retomado por Stein (1999, 2003b), está ligado à educação, a origem do termo “formação” vem do ideal de formação a ser alcançado, que era o de um saber enciclopédico que devia ser o mais completo possível. No entanto, a filósofa identificou que esse modelo e sistema era repleto de falhas e não demorou para entrar em crise.

A formação não é uma posse externa de conhecimentos e, sim, a forma que a personalidade humana assume sob a influência de múltiplas forças vindas de fora, ou então o processo dessa modelagem. O material a ser moldado é constituído de um lado pelas aptidões físicas e psíquicas com que o ser humano nasce, pelo material que lhe é constantemente acrescentado de fora e que deve ser assimilado pelo organismo. (Stein, 1999, p.137)

Assim, é fundamental para se compreender o processo de formação, entender o sentido da ideia de “formação”, assim como o que é “educar”, compreendendo que são coisas distintas. Sberga e Massimi (2013) trazem que “educar” é a capacidade de organizar a própria existência para fazer vir à tona as potencialidades da própria pessoa. Enquanto que “formar” é um processo de conformação, de colaboração para que a pessoa desenvolva suas possibilidades do que pode vir a ser, segundo suas características de originalidade e personalidade, num contínuo processo de atualização de suas potências. Nesse sentido,

Trata-se de uma alma racional, é espírito; ser a forma do corpo é, em certo sentido, só sua função mais baixa; tem uma existência própria e superior a do corpo. Tem que estruturar-se, formar-se e governar-se a si-mesma e, ao mesmo, tempo construir um mundo em que se possa viver e trabalhar: seu entorno, um mundo espiritual (Stein, 2003b, 183).

Então, para Stein (2003b) formação diz respeito a um processo interno/externo do desenvolvimento da pessoa por meio da sua força vital, com fins que se torne aquilo que deve

ser, conforme as suas potencialidades internas. Por isso é fundamental conhecer a estrutura do ser humano, porque o que precisa ser formado vem do corpo, da alma e do espírito.

3. Formação da pessoa humana e formação do psicólogo

A formação como vimos é a atualização cada vez mais completa do ser humano em um processo que acontece de dentro para fora, conforme suas potencialidades (Stein, 2003b). O projeto de formação de profissionais deve se estabelecer e se manter nessa perspectiva inserido em uma relação dialética, correlata entre formação humana e ação, uma alimentando e reconduzindo a outra. A ação modela a formação idealizada (formação humana) no projeto do curso, enquanto a forma está sempre em condição de vir a ser, portanto provoca a ação para a sua completude. Contudo, essa completude é sempre esperada, o que mostra o curso como movimento em direção à totalidade num horizonte em que nunca acontece (Bicudo, Baumann & Mocrosky, 2011).

Todavia, considerando o modelo educacional atual – que é ainda predominantemente de cunho positivista, histórico-materialista – o ser humano é entendido como um organismo, matéria histórica, cujo funcionamento pode ser analisado se considerando papéis sociais, ou somente como um organismo biopsíquico, sendo compreendido meramente como a soma de suas partes. Assim, decorre uma teoria educacional derivada de uma visão de homem que conduz a uma ação pedagógica voltada para a técnica, a uma organização estilo objetivista e planejamento diretivista, culminando em uma prática educacional com métodos autoritários, hierárquicos, que se fundamentam na técnica em prol de uma eficácia (Capalbo, 1990). Sobre essa questão, adverte Husserl sobre o cenário da “crise” das ciências que, as “meras ciências de fatos fazem meros homens de fatos” (Husserl, 1954/2012, p. 03).

No auge do Positivismo do século XX, o filósofo Edmund Husserl (1954/2012) fez uma crítica dura à “desumanização” das ciências e denunciou a denominada “crise das ciências” em

seus escritos denominados “A crise das ciências europeias e a Fenomenologia Transcendental”. Em sua análise histórico-epistemológica, Husserl (1954/2012) mostra como o objetivismo fisicalista ou a “redução objetivista” que domina as ciências positivas/modernas, conduziu a uma dissolução interna como ciência mesma, fundamentalmente por ter deixado de fora os problemas que afetam o sentido da existência humana (*Lebenskrisis*). Assim, escreveu que:

[...] na urgência da nossa vida – ouvimos – esta ciência [positivista] nada nos tem a dizer. Ela exclui de um modo inicial justamente as questões que, para os homens nos nossos desafortunados tempos, abandonados às mais fatídicas revoluções, são as questões prementes: as questões acerca do sentido ou ausência de sentido de toda esta existência humana (Husserl, 1954/2012, p. 03)

Ainda, pode-se dizer que nesse diagnóstico de Husserl que a crise da ciência moderna afetou também as ciências recentes denominadas “ciências do espírito” ou ciências humanas. Isso porque, como analisa Husserl (1936/2008), “ofuscados pelo naturalismo, os cientistas do espírito têm descuidado completamente até a colocação do problema de uma ciência pura e universal do espírito” (Husserl, 1936/2008, p. 62). Com o intuito de superação da “crise das ciências”, Husserl fala de uma renovação. “Renovação é o grito de chamada geral no nosso doloroso presente”, diz o filósofo e mostra a necessidade de que “algo novo deve suceder; deve suceder em nós e através de nós próprios, através de nós enquanto membros da humanidade vivendo neste mundo” (Husserl, 1923-24/2014, p.04). Assim, pergunta Husserl se os humanos, os sujeitos de vontade livre, que agem e sofrem as ações do mundo circundante e que agem racionalmente, não estarão a vosso poder a sua racionalidade e sua a excelência? (Husserl, 1923-24/2014).

A resposta é afirmativa, pois a posição da Fenomenologia, principalmente sobre a educação, rechaça então a posição positivista, pois diferentemente dela, considera o sujeito e o mundo correlatos, ou seja, que não se separam e estão implicado um no outro. O indivíduo não experimenta somente o mundo, mas também a si mesmo, ao mesmo tempo em que o mundo se

reveste de sentido, como nos conta Capalbo (1990). Para Rosa e Batistella (2007), a consciência é subjetiva quando os objetos de estudo (o fenômeno) têm relação com o sujeito que o percebe, isso significa que o indivíduo se abre para conhecer o mundo que o rodeia e o mundo se doa para ser conhecido. Dessa maneira, pode assumir, cada vez mais, o esforço infinito de com a razão conquistar um humano pleno, subjetivo, visando, “guiar e não doutrinar”, no intuito de evidenciar e descrever aquilo se que encontra na experiência vivida (Husserl, 1954/2012).

Ainda, nessa busca de uma renovação, que seria aqui uma formação especificamente humana, é preciso também desconstruir a concepção positivista que se tem acerca da formação e isso significa desmontar algo como se desmonta uma estrutura feita de peças para construir uma nova estrutura se utilizando os mesmos materiais, mas dispostos de maneira diferente, como defende Costa (2018). O que precisa ser formado é a pessoa humana e isso significa que se deve levar em consideração, como analisa Stein (2003a), todas as dimensões de sua estrutura, que são sintetizadas em seu corpo e sua alma. Formar em um renovado processo educativo ou formativo significa possibilitar aquilo que vem de dentro do ser humano, da sua alma, ou seja, as potencialidades nela contidas. É assim que para Stein (2003b) a autentica formação possibilita uma existência com sentido e razão de ser.

No entanto, a ação educacional tem se mostrado reprodutora do sistema social onde as forças dominantes atuam visando manter sua dominação nas relações sociais; são forças exteriores que impedem as “potencialidades da alma”. Considera-se como força dominante não somente uma classe dominante, mas o saber científico-tecnicista exercido sobre a população. A mudança pode ser alcançada através das teorias de transformação cujo intuito de uma mudança estrutural, embasando-se no fato de que a prática teórica/educacional se encontra relacionada a prática política (Capalbo, 1990).

Não é possível conceber uma formação de maneira fenomenológica, que é uma formação pensada segundo os sentidos que se mostram na experiência, a partir de teorias tradicionais da educação, pois o pressuposto principal da Fenomenologia está em voltar-se para os fenômenos mesmos. Assim, há um choque de fundamentos com as teorias tradicionais que primam pelo conhecimento como algo indiscutível, visto que é entendido do mesmo modo, sem possibilidade de percebê-lo como um mundo de significados atribuídos pelo homem através de sua relação com este próprio mundo (Rosa & Batistella, 2007).

O ideal de educação, mesmo a educação superior, tem se prestado a desintegração do ser humano pela sua fragmentação e pela forma que ainda se encara o conhecimento, sendo um conhecimento fragmentado do ser. Desse modo a preocupação pedagógica, quando existe, não é mais o meio, mas sua finalidade, de modo que o conhecimento deixou de ser visto como elemento educativo, mas sim como técnico e instrumental, quando, fenomenologicamente descrito o conhecimento deveria ser o meio e não a finalidade. A atitude pedagógica que considera o humano e o conhecimento como seu meio é a pedagogia que se coloca na experiência do mundo conduzindo o indivíduo a humanidade. Agora, quando a pedagogia se dá de maneira meramente administrativa e metodológica se tem a objetivação do conhecimento, de maneira como se o conhecimento pudesse ser medido e avaliado de forma objetiva.

Toda a ideia do processo formativo, seja explícita ou implícita, acaba sintetizada nos Projetos Pedagógicos (PP) dos cursos. Contudo, projeto e plano são confundidos frequentemente, enquanto o plano diz respeito ao conjunto de objetivos, metas e procedimentos que em alguma medida está presente no projeto; o projeto é pensado a partir de uma direção política, o que nos faz concluir então que todo projeto pedagógico é também político. O projeto, sobretudo, é uma construção democrática, considerando o cenário de diversidade que existe

atualmente, e tal diversidade nos mostra a importância da pluralidade de projetos como uma característica marcante de nosso tempo (Gadotti, 2000).

A utilização de um PP pode ser justificada pelo fato de que a instituição de ensino deve formar para a cidadania, sendo uma vivência importante da democracia a serviço da comunidade e também pelo fato de que a gestão democrática possibilita melhorar o que é específico da escola, ou seja, seu ensino. O Projeto Pedagógico deve se apoiar no desenvolvimento de uma consciência crítica, no envolvimento das pessoas, no que diz respeito a comunidade interna e externa à instituição, além da participação e cooperação das esferas do governo, assim como a autonomia, responsabilidade e criatividade como processo e como produto do projeto (Gadotti, 2000). Contudo, partindo-se de uma concepção steineana acerca da formação humana, compreende-se que o PP deve preconizar a integralidade da formação, assim como a formação e o desenvolvimento humano considerado a partir desta visão holística do sujeito. Ao não se considerar o sujeito completo, dotado de corpo, *psique* e espírito, tem-se ainda forte influência do sistema positivista na educação.

O PP deve buscar o desenvolvimento e a formação humana de forma aplicada a prática educacional. Por meio da antropologia fenomenológica de Stein defende-se que o processo formativo deve proporcionar o desabrochar das potencialidades humanas a fim de desenvolver o que o sujeito tem em seu germe por meio da formação externa. Essa visão não é contemplada por Gadotti ao explicitar a utilização do PP e seus embasamentos.

Deve-se também considerar o caráter interdisciplinar de um Projeto Pedagógico, assim como o fato dele ser um produto de seu tempo. É importante considerar alguns componentes importantes para o êxito de um Projeto Pedagógico, tais como: uma comunicação eficiente, adesão voluntária, suporte institucional e financeiro, controle, acompanhamento e avaliação do projeto, ambiente favorável, credibilidade e um referencial teórico. Esses elementos podem ser

considerados facilitadores no êxito do projeto, sendo que a falta deles pode dificultar a elaboração e implantação (Gadotti, 2000).

4. Um projeto pedagógico (PP) de um curso de Psicologia em Minas Gerais: uma formação com o sentido único e exclusivamente profissional.

Considerando o Projeto Pedagógico (PP) do curso de bacharelado em Psicologia em questão, encontrou-se que em seu objetivo conta “promover a formação humana para o exercício profissional nas áreas da psicologia” (Coordenação do Curso de Graduação em Psicologia, p.8). A afirmação está de acordo com as DCNs de 2004, que diz respeito a necessidade de uma formação que desenvolva um forte compromisso com uma perspectiva científica e com o exercício da cidadania, assegurando uma rigorosa postura ética; uma visão abrangente e integrada dos processos psicológicos e uma ampliação e consolidação social dos serviços prestados a sociedade (Brasil, 2004). No entanto, ao longo desse PP podemos notar que existe uma visão científica, impessoal e que não considera o sujeito em sua totalidade, de modo que busca somente transmitir conhecimentos e técnicas para a atuação profissional, não se preocupando com a reflexão e a formação humana por completo, o que foi compreendido a partir de sua interpretação.

Ainda, não fica claro e nem especificado, ao longo do projeto, a sua base teórica norteadora, como concebida por Gadotti (2000), para que exista conhecimento, ação e êxito na prática do PP. Assim, como não é explicitado, entendemos que a perspectiva do PP é de cunho positivista, convencional, seguindo as diretrizes científicas.

A Fenomenologia considera que o conhecimento é objetivo, contudo está fundamentado em uma subjetividade, conforme descrito por Husserl (1913/2006), onde conhecimento se dá através da intencionalidade na consciência do sujeito, não podendo ser mensurado objetivamente. A consciência se volta intencionalmente para o mundo e reflui intencionalmente

sobre si mesma, sendo resultado do duplo movimento da intencionalidade, se abre ao mundo e aos outros. A consciência que dá sentido ao mundo é também a origem de todo significado (Capalbo, 1990). Assim, na perspectiva da Fenomenologia é importante considerar a individualidade do sujeito, pois ele está inserido em determinado contexto com determinadas relações, que formam sua especificidade, sua essência. Cada indivíduo tem então sua maneira e seu tempo, que devem ser considerados no processo de formação, como proposto por Gomes (2000).

Stein, como apontam Fernández (2005) e Muñoz (2018) considera a missão do homem e sua posição no mundo como a base educativa, considerando que a ideia de homem é central para a Pedagogia. A filósofa considera a individualidade entre as pessoas como um fator importante no ato pedagógico, considerando que o processo de formação deve estar inclinado aos talentos individuais, de modo que o processo formativo centra-se na individualidade de cada pessoa. Isso torna o trabalho educativo difícil quando se precisa educar grupos amplos, em que existem distintos interesses e inclinações, ou até mesmo quando o formador não se interessa pelo trabalho realizado, não se implicando nesse processo formativo (Fernández, 2005; Muñoz, 2018).

Um PP de cunho impessoal, que não tem consciência dos fins formativos e que não explicita seu(s) referencial(ias) não pode ter condições de formar profissionais humanos, conforme temos analisado aqui. Cabe lembrar que o termo “educação” pode facilmente ser confundido com transmissão de ensinamentos alheios, conforme afirma Teixeira (2017), pois o foco está no objeto de conhecimento e não no sujeito conhecedor, o que faz de um PP neutro e objetivo. No entanto, como vimos Stein (1999, 2003b) nos mostra que a formação é um processo conectado com a forma substancial, se configura como uma colaboração entre agentes externos e a força vital, que faz com que a pessoa se forme segundo sua potência interna,

atualizando aquilo que carrega em seu germe em sua forma substancial. O processo formativo, portanto, para ser eficaz precisa atingir esse núcleo, a “alma da alma” do ser humano, e a partir daí a pessoa pode decidir livremente. É necessário conhecer a estrutura da pessoa para realizar a sua formação, articular um processo que se inicia em seu interior, considerar a força vital de cada sujeito e objetivar alcançar a forma substancial (forma interior), que dá unidade às diversas dimensões do ser, promovendo o desenvolvimento integral, da forma mais completa, como apontam Sberga e Massimi (2013).

No ponto de vista steiniano, a educação é uma responsabilidade partilhada, em que as pessoas são chamadas a cooperar livremente de modo consciente com o próprio desenvolvimento, com a ajuda de comunidades formativas, como aponta Teixeira (2017). Segundo a filósofa: [...] não se pode negar que ao humano – pelo menos enquanto ele pode trabalhar livremente em sua formação – está atribuído à atividade, de formadores humanos, que podem e devem proporcionar a eles os materiais formativos necessários (Stein, 2003b, p. 191).

Desse modo, temos que do ponto de vista fenomenológico, buscamos os significados essenciais no encontro humano (Langeveld, 1983) e, “mesmo que a formação de um humano dependa da livre atividade de seu ambiente, de sua ação ou omissão, corresponde ao meio ambiente uma obrigação e responsabilidade a esse respeito” (Stein, 2003b, p. 191). A educação, portanto, se dá através desse contato com o outro, não existindo sem essa figura que “Stein valoriza o processo que conduz a pessoa para despertar e desenvolver suas potências individuais [...]” (Teixeira, 2017, p.5)

Assim, a formação humana se refere a uma ação de afirmação da humanização, de modo que é necessária a existência processual de orientação do ser humano para sua formação direcionada para o processo civilizatório (Silva, 2016). A concepção pedagógica passa a ser uma consequência acerca da visão de humano que se possui determinada teoria, porque cada

visão de homem e de conhecimento leva a uma solução e visão diferente do processo educativo e seus problemas. Essa foi uma das conclusões de Stein, porque somente a partir de uma base antropológico-fenomenológica do ser humano, que considera o ser humano possuidor de um caráter evolutivo, não sendo determinado e acabado, pode-se pensar em uma educação totalizadora, consideradas suas diversas dimensões e sendo educado como sujeito que sente e vive a vida, que experimenta o mundo o significando (Lopez, 2015).

Podemos notar que ao longo do PP do curso de Psicologia tematiza sobre a formação humana, mas com uma posição positivista, naturalizada e neutralizada, desde que se ofereça, desde fora, as informações pertinentes, visto que não aponta ao longo do seu PP outra base teórica norteadora. Como pode haver, portanto, uma autêntica formação humana, considerando sua integralidade e as esferas indissociáveis que o compõe, se consideramos teoricamente uma perspectiva que não contempla a complexidade e totalidade do sujeito? Ao não se conhecer e nem contemplar o humano como estrutura dotada de corpo, *psique* e espírito, não se promove de fato a formação humana, que deve ocorrer em todos os seus âmbitos, e principalmente no que diz respeito a uma educação voltada para o espírito.

Assim, se não há formação, existe apenas a transmissão de conteúdo, de forma massificada que desconsidera as características individuais, não promovendo liberdade no ensino. A educação se mantém como a produtora de sua própria crise quando aponta que seus métodos não permitem a formação humana, mas apenas o ensino de teorias e técnicas, que nem mesmo são articuladas entre si. Essa questão é destacada no próprio PP que aponta as altas cargas horárias de aulas que não permitem outras atividades ou vivências, demonstrando que o ideal de ensino ainda utilizado é o de acúmulo de conhecimento, o “saber enciclopédico”. Temos visto que tanto Stein falou sobre o conceito equivocado acerca do processo de formação

humana, quanto Arendt ao fomentar a crise no sistema educativo, demonstrando não ser apenas a crise econômica que afetava a educação (Quadros, 2017).

Diferentemente dessa visão de educação formadora, consideramos uma educação totalizadora propriamente dita, adotando então uma visão holística, integral do humano, assim como o mundo não é a soma das coisas extensas e físicas, nem a totalidade dos objetos produzidos pelo homem na história (Capalbo, 1990; Roxo, 2010). Como analisou Stein, o indivíduo sofre as influências externas que recebe do próprio ambiente social-cultural, suas tradições e valores; e com situações circunstanciais que podem favorecer o desabrochar de características pessoais. Todavia, a formação se inicia a partir de duas bases fundamentais: definidas pelo aspecto interno, que tem como domínio a compreensão da estrutura da pessoa; e, outra pelo aspecto externo que tem como foco o processo educativo com a finalidade de favorecer o desenvolvimento das potencialidades e especificidades da pessoa (Stein, 2003a; Sberga & Massimi, 2013).

Ainda, a formação acontece através da relação com o outro, assim como entre as capacidades internas e externas do sujeito. A liberdade, fator imprescindível do processo de formação, pode afetar a forma pela qual o sujeito, sendo ele mais ativo ou omissivo, podendo agir livremente em seu processo de amadurecimento. Os materiais formativos podem vir de diversos âmbitos, mas não se trata tão somente da posse intelectual de conteúdo ou conhecimentos, de modo que não podemos definir a formação como o acúmulo ao longo da vida. A formação é esse processo que liga as potências internas aos estímulos externos, movimentando o sujeito em prol de seu núcleo pessoal (Quadros, 2017).

O curso de Psicologia se configura como um curso de formação de psicólogos, em que não existe de fato formação humana. Em seus princípios e fundamentos, o PP apresenta que busca uma “formação científica e sólida, ampla, e generalista do profissional psicólogo capaz

de atuar nos campos em que a psicologia está presente, desde o ensino superior, clínica individual, clínica social, organizações, hospitais, escolas, creches, fóruns e outras instituições” (Coordenação do Curso de Graduação em Psicologia, p.16). Contudo, ao observarmos as ementas das disciplinas da grade curricular, podemos notar que em muitas disciplinas existe uma predeterminação de quais são as abordagens que devem ser abarcadas, muitas vezes ocorrendo o predomínio de visões específicas sobre os fenômenos psíquicos. Evidencia-se, portanto, a ausência de uma formação ampla e generalista como é prevista pelas DCNs, priorizando determinadas perspectivas e atuações profissionais, ao mesmo tempo em que se isentam de explicitar os referenciais teóricos, talvez para atender as DCNs. Além de que, mesmo que a ementa não especifique que determinada concepção teórica deve ser abarcada, construiu-se informalmente a cultura de domínio de determinadas visões científicas sobre as outras, não proporcionando o ensino pluralista, interdisciplinar e transdisciplinar.

O PP apresenta ainda sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o que no próprio projeto, como mencionado, é salientado que devido à alta carga horária de aulas existe um *déficit* em pesquisa e extensão, não promovendo o diálogo entre as áreas. Essa prática proporciona, ainda, uma fragmentação do ensino, o que, por sua vez, não promove o processo de formação humana, como descrito por Stein. Se a apreensão teórica e a vivência prática não são capazes de se articularem, o aprendizado também não será. Não há formação, pois, as potencialidades não são atualizadas.

Nota-se a demasiada importância que se dá ao conhecimento teórico, sem que a experiência prática receba a mesma atenção, não articulando uma conexão entre teoria e vivência, além de ocorrer atividades práticas pouco embasadas e pouco respaldadas. Essa dinâmica é própria de currículos que preveem suas práticas tardiamente, o que nos aponta mais uma vez a visão de que o aprendizado se dá através do acúmulo dos conhecimentos.

Dentre os objetivos do curso encontrados no PP, que tem por pretensão fornecer subsídios para formar profissionais aptos para diferentes contextos, podemos destacar as capacidades de desenvolver ações fundamentadas cientificamente, levando a tomada de decisão centrada na avaliação e sistematização dos dados que levam a conduta profissional técnica mais adequada e eficaz. Podemos observar que o fator de formação humana é delegado, de forma que a experiência e a vivência são desconsideradas, fundamentando-se a prática adequada através da análise dos dados, embasados cientificamente. O processo de formação deve auxiliar o sujeito em suas tomadas de decisões e escolhas, olhando através do humano, enquanto não preconiza uma prática mecanizada. A formação é também autoformação na medida em que há a necessidade das forças internas do sujeito, que também deve ser estimulada por fontes externas, se configurando esse como o papel do educador (Quadros, 2017). Por isso para Stein cabe ao trabalho formador externo – o docente – oferecer a oportunidade de desenvolver as aptidões existentes dos discentes, seus órgãos físicos e espirituais, providenciando o material formativo e apropriado em sua forma adequada. Compreende-se que o ato pedagógico, que precisa levar em consideração a formação da pessoa, vai além do ensino teórico e prático de certos conteúdos, quer seja, implica na formação global do ser humano que envolve suas disposições corporais, emocionais e espirituais (Sberga & Massimi, 2013).

Outro objetivo apontado no PP diz acerca do futuro profissional assumir o compromisso contínuo de aprender e transmitir o conhecimento e prática às gerações futuras, contudo isso não é abarcado ao longo do curso, pois não se recebe as devidas orientações para a transmissão de conhecimento. E, mais uma vez, encontramos o ideal de educação, em que se toma posse dos conhecimentos, visando apenas o acúmulo. Ao olharmos a construção da grade curricular, entende-se claramente que existe uma hierarquia de conhecimento e uma hierarquia entre quem ensina e quem aprende, o que elimina um campo vasto de experiências individuais que cada um

carrega, e que com ajuda do ambiente externo podem se desabrochar. Desconsidera-se que a aprendizagem é uma via em dois sentidos, e que ao ensinar é possível aprender.

O fenômeno educativo é um fenômeno da convivência humana, como lembrado por Josgrilberg (2015), pois denota que um indivíduo percebe ou recebe passivamente algo transmitido por outro. O universo da educação é de um ambiente social, onde o compartilhar é uma forma de formação e assim a ideia de formação está presente continuamente onde o compartilhamento adquire ou sedimenta condições de sentido. Os indivíduos e os grupos de indivíduos estão posicionados para a formação e a educação exige essa abertura entre os envolvidos. O ser humano é, em uma de suas dimensões originárias, “a abertura para ser educado”, que se constitui como uma vivência necessária de todos os envolvidos na relação de convivência e de educação. A educação, na concepção de Josgrilberg acontece na relação entre diferentes mundos que são compartilhados.

O trabalho de formação exige um contato estreito com os estudantes, assim como uma empatia, compreendida em seu sentido comum – por parte do docente acerca dos alunos, sabendo colocar-se em seu lugar, o que se torna demasiadamente difícil em um modelo massificado de educação, como o existente nas universidades. O professor desconhece, portanto, a individualidade de seus alunos e, muitas vezes desconhece o próprio PP do curso que age como docente, não proporcionando desta forma um processo de formação que considera as potências internas a serem desabrochadas em seus estudantes. Considerando a crise da educação torna-se ainda mais importante o trabalho do docente de promover uma formação consistente, possibilitando através dos agentes externos o desenvolvimento do sujeito em formação (Gómez-Urratia & Molina, 2012).

A habilidade de ensinar está relacionada a empatia, sobre esse saber colocar-se no lugar do outro e fazer-se claro ao explicar mesmo aos assuntos mais árduos. Dessa forma observando

que a empatia, tema amplamente estudado por Stein, se mostra indispensável no processo formativo. O professor deve buscar a verdade através do trabalho investigativo, isso significa que o docente tem por objetivo formar o sujeito para a investigação, de modo que o estudante seja preparado para o exercício investigativo em busca do conhecimento. Cabe ao professor nesse processo orientar e acompanhar esse movimento de desabrochamento intelectual, sem oferecer caminhos prontos, mas incentivando o trabalho investigativo promovendo esse trabalho de desenvolvimento do sujeito, o que novamente exige por parte desse docente o trabalho de empatia (Gómez-Urratia e Molina, 2012).

A partir dos objetivos do curso apresentados no PP espera-se que ao final do processo de formação o profissional saiba atuar nos mais diversos âmbitos, contudo as experiências práticas obrigatórias ao longo do curso não contemplam em nível formativo essa possibilidade de “diversos âmbitos”, se acumulando nos últimos períodos de curso as experiências profissionais. De modo que é possível notar o claro predomínio de disciplinas de habilidades voltadas para o campo da psicologia clínica, como nos fala anteriormente Ferreira Neto (2004).

O curso é dividido em dois núcleos, proporcionalmente desiguais, sendo um deles o núcleo comum que visa garantir uma formação generalista, ampla e diversificada do profissional psicólogo, estabelecendo uma base de formação homogênea em todo o país. O segundo núcleo é o profissionalizante, composto por dois eixos estruturantes que agregam um conjunto de componentes curriculares que configuram oportunidades de concentração de estudos e estágios em domínios específicos no amplo campo do saber psicológico, conforme descrito no PP. Temos ainda que o processo de ensino-aprendizagem, deve ser uma troca em ações dialéticas, sendo o professor visto como um construtor de caminhos compartilhados com os alunos e não apenas um transmissor de conhecimentos.

Ao se compreender a necessidade de um núcleo profissionalizante e um núcleo comum entende-se que após uma formação básica o estudante poderá exercer sua liberdade de escolha sobre suas preferências profissionais. Todavia, essa concepção se mostra equivocada a partir do momento em que as diversas áreas de atuação e concepções teóricas não possuem o mesmo espaço no curso, existindo um predomínio de determinadas visões e áreas de atuação, o que por sua vez já não contempla o que se é pregado.

Outro fator que ocorre é a ausência de um currículo que promova a liberdade de escolha da formação, com base na autoformação, representado no PP pelas poucas disciplinas optativas ofertadas e um grande número de disciplinas obrigatórias abordando sempre as mesmas temáticas. Quando nos deparamos com essa situação percebemos que o formato do curso não possibilita a formação humanística, autoformativa, pois não preconiza a escolha, desconsiderando as diferentes potências individuais. Há certo autoritarismo científico que faz as escolhas pelo saber do outro.

Langeveld (1983) mostra que a sociedade, cultura, pais e amigos, aprimoraram os métodos de lidarem com as crianças ao longo dos anos, com práticas que orientam sobre o pensar reflexivo deste mundo da vida, deste humano “sendo no mundo”. Também observa Teixeira que “o ser humano afirma-se como pessoa à medida em que se doa, realizando-se enquanto ente em relação” (2017, p.7). Por fim, Stein insiste no fator relacional intrínseco na educação, onde a atualização das potencialidades da pessoa, ocorre graças as influências formativas recebidas do meio externo, ressaltando que o ser humano não vem ao mundo “acabado”, mas como um ser sociável e educável, sendo fundamental o papel da comunidade na constituição da pessoa (Teixeira, 2017).

A pedagogia de Stein, de acordo com Teixeira (2017) debruça sobre três instituições formativas: a família, a sociedade e a Igreja. De modo que a família é a de maior solidez no

processo de formação humana, mas possui limitações para desenvolver a potência e o cultivo dos talentos numa perspectiva integral e globalizante. Cabe então ao Estado exercer o papel de garantia de estruturas educativas onde seja oferecida a formação cidadã, assegurando o desenvolvimento das pessoas e comunidades que vivem sob sua responsabilidade. Para a autora, “o gesto educativo deve visar o desenvolvimento das habilidades e competências a partir do que já está na interioridade da pessoa enquanto germe em prol de sua dignificação e promoção pessoal e social” (Teixeira, 2017, p.4).

Não se concebe uma teoria da educação de cunho fenomenológica sem se considerar o ser como essencial para essa compreensão da educação, porque o ser humano está em constante movimento e dinamicidade, segundo suas potencialidades. As investigações fenomenológicas são abertas, pois consideram que através das experiências é possível se ter diferentes visões do fenômeno, desse modo, quando o fenômeno é dinâmico pode se ter distintas visões acerca dele. Se o ser está em movimento, o processo educacional precisa constantemente se adaptar com suas mudanças, alterando suas características, a fim de não se prender a estruturas inadequadas que aprisionem a gama de possibilidades de amadurecer do sujeito. O processo de formação possibilita que as pessoas se abram para as suas próprias habilidades (Costa, 2018).

A educação é uma modificação do homem frente às possibilidades do seu ser por meio da aquisição de novas formas de ser frente a finitude de sua realidade, de modo que a realização da pessoa consiste no desenvolvimento da natureza do indivíduo humano em suas diferentes dimensões e aspectos, o processo de educação deve, portanto, considerar a formação integral da pessoa. O processo de formação não é apenas uma transmissão de conhecimentos e de uma preparação para o futuro trabalho, mas sim o processo educativo em uma ação de modelar e dar forma a uma personalidade, de descobrir um sentido para a própria existência (López, 2015). O processo de educação e formação humana deve ser formativo, porém não somente no sentido

de “conformar” ou moldar, mas no sentido de indicar uma trilha de cultura humana já percorrida e que deve abrir para as possibilidades de novas trilhas (Silva, 2016).

Considerações finais.

Considerando a crise que atinge o mundo e o sistema educacional é de suma importância estudos acerca da educação, a fim de fomentar essa prática e promover novas perspectivas. É importante apontarmos que a crise no sistema educacional, além de seu fator político, ocorre pelo seu próprio modelo positivista estar repleto de falhas. Edith Stein, por meio de sua fenomenologia antropológica nos permitiu um novo olhar para o ser humano e, por sua vez, para o seu processo de formação, perspectiva essa ainda emergente tanto no campo da Psicologia quanto da Pedagogia.

Quando consideramos que o sujeito deve apenas acumular conhecimento como se tratassem de posses externas não estamos considerando o ser humano em sua totalidade e complexidade. Não podemos promover um processo de formação se não compreendemos a figura humana, de modo que, se mostra necessária uma compreensão da constituição humana e seus diversos aspectos. Stein por meio de seus estudos nos mostra que o sujeito é formado por um corpo vivente, *psique* e espírito, e que o processo formativo deve ocorrer de forma integral, proporcionando uma formação humana que tem por objetivo desabrochar as potências internas do sujeito, considerando sua individualidade.

Ao se adotar essa concepção e utilizá-la para compreender a construção do conhecimento na Universidade percebe-se que ainda hoje existe uma grande inadequação do sistema educacional. Analisamos a exemplo disso um curso de Psicologia que, mesmo no intuito de proporcionar a formação do sujeito, ainda se encontra o predomínio da visão positivista da educação. A educação estará fadada a crise enquanto não se reinventar em seus métodos e não compreender o ser humano em sua complexa constituição. Para que exista de

fato uma mudança no sistema educacional é necessário promover uma educação integral, considerando os sujeitos, para isso os PP existem para nos auxiliar, de modo que a instituição deve construí-lo democraticamente entre seus integrantes, considerando a pluralidade do conhecimento e proporcionando liberdade aos sujeitos em formação.

Em nossa análise concluímos que o curso de formação de psicólogos em questão está distante de promover uma formação humana de fato. Ao ponderar que a Psicologia ainda é uma ciência emergente, regularizada há pouco mais de 50 anos no país, entende-se que ainda há um grande caminho a ser percorrido até sua consolidação e adequação. O estudo acerca da formação humana nunca se mostrou tão importante frente as crises da educação nos nossos tempos, assim como Stein em seus escritos que ainda são muito atuais. As falhas no PP apontadas por meio da análise nos mostram pontos importantes a serem construídos e melhorados nos cursos de formação, que devem ser considerados e discutidos no meio acadêmico, em busca de construções democráticas que atendam as reais necessidades do sujeito em formação, assim como também atenda as reais demandas do mercado de trabalho, porém não somente por meio do acúmulo de conhecimento, mas através da formação humana integral. Dessa forma formando profissionais capazes de desenvolverem suas habilidades, buscando e renovando o conhecimento através de questionamentos, e não somente reproduzindo técnicas.

Referências

- Arendt, H. (2016) *Entre o Passado e o Futuro*. São Paulo: Perspectiva.
- Bello, A. A. (2014) *Edith Stein: a paixão pela verdade*. Curitiba: Juruá.
- Bello, A. A. (2006) *Introdução à fenomenologia*. Bauru: Edusc.
- Bicudo, M. A. V., Baumann, A. P. P., Mocrosky, L. F. (2011) Análise fenomenológica de projeto pedagógico. *Anais do congresso de fenomenologia da região centro-oeste*, caderno de textos IV, 157-166.
- Braga, T. B. M. (2014) *Atenção Psicológica e Cenários Sociais*. Curitiba: Juruá.
- Brasil (2004) Resolução Nº 8, de 7 de Maio de 2004. *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia*. Ministério da Educação, Brasília. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces08_04.pdf
- Capalbo, C. (1990) Fenomenologia e Educação. *Forum educ.*, Rio de Janeiro, 14(3), 41-61. Disponível em: bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/download/61119/59327
- César, M. R. A., Duarte, A. (2010). Hannah Arendt: pensar a crise da educação no mundo. *Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo*, 36(3), 823-837. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a12>
- Costa, V. (2018) *Fenomenología de la educación y la formación*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Embree, L. (2012) *Análise Reflexiva. Uma primeira introdução na investigação fenomenológica*. Portugal: Zeta Books.
- Fernández, C. R. –A. (2005) Princípios educativos de Edith Stein. Separata de la Revista Monte Carmelo, 2(3), 375-402.
- Ferreira Neto, J. L. (2004) *A formação do psicólogo. Clínica, social e mercado*. São Paulo: Escuta.
- Freitas, J. L. (2010) A crise na educação moderna segundo Hannah Arendt. *Griot – Revista de Filosofia*, Amargosa, BA, 2(2), 1-14. Disponível em: <https://www3.ufrb.edu.br/seer/index.php/griot/article/view/469>
- Freitas, S. M. P. (2007) A pesquisa Fenomenológica em Psicologia. In: Baptista, M. N., Campos, D. C. *Metodologias de Pesquisa em Ciências: Análises Quantitativa e Qualitativa*. Rio de Janeiro: LTC.
- Gadotti, M. (2000). O projeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania. *Revista de educação, ciência e cultura. Canoas, Centro Educacional La Salle de Ensino Superior*, 1(2), 33-41. Disponível em: <http://files.professorivo.webnode.pt/200000095-f1511f24b6/PPP%20-%20Moacir%20Gadotti.pdf>

- Gomes, L. S. R. (2008) *O pensamento fenomenológico na formação do psicólogo: uma experiência de ensino na graduação* (Dissertação de mestrado) - Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica (PUC/SP), São Paulo.
- Gomes, W. B., Souza, M. L. (2000) Ética e fenomenologia na formação em Psicologia. *Temas em psicologia da SBP*: _____, 8 (2), 183-193. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2000000200008
- Gómez-Urrutia, M. V., Molina, P. M. H. (2012) ¿Qué podemos aprender de Edith Stein sobre la investigación y la enseñanza del derecho? *Diario La Ley*, 7931, 1-20. Disponível em: <http://espacio.uned.es/fez/view/bibliuned:DptoDEMP-FDER-DIP-Mvargas2>
- Goto, T. A. (2015). *Introdução à Psicologia Fenomenológica: a nova psicologia de Edmund Husserl*. São Paulo: Paulus.
- Goto, T. A., & de Moraes, M. A. B. (2016). A CONCEPÇÃO DE FENOMENOLOGIA PARA EDITH STEIN. *Revista Filosófica São Boa Ventura*, 10(2), 51-66. Disponível em: <https://revistadefilosofia.fae.emnuvens.com.br/filosofia/article/view/26>
- Husserl, E. (1954/2012). *A crise das Ciências Europeias e a Fenomenologia Transcendental – uma introdução à filosofia fenomenologia*. Forense Universitária: Rio de Janeiro.
- Husserl, E (1923-24/2014). *Europa: Crise e Renovação*. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária.
- Husserl, E. (1913/2006). *Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica*. Aparecida: Ideias & Letras.
- Josgrilberg, R. (2015) Fenomenologia e educação. *Notandum*, 38. Disponível em: <http://www.hottopos.com/notand38/05-14Rui.pdf>
- Lima, T. C. S., Míoto, R. C. T. (2007) Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katál*. Florianópolis,10, 37-45. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe>
- López, P. S. (2015) *La formación integral de la persona* (Dissertação de mestrado). Máster Universitario en Filosofía Teórica y Práctica – Especialidad de Historia de la Filosofía y Pensamiento Contemporáneo, Madrid.
- Moraes, M. A. B., Goto, T. A. (2015) O que é o ser humano? O especificamente humano na antropologia fenomenológica de Edith Stein como fundamento da psicologia. *Revista de Iniciação Científica da Faculdade da Amazônia Ocidental*, X, 44-52.
- Muñoz, R. S. (2018) Persono y formación: el aporte antropológico de Edith Stein a la educación. *Open Insight*, 9(17). Disponível em: <http://openinsight.mx/index.php/open/article/view/318/html%C3%A1nchezM>
- Peixoto, E. S., Nunes, L. F. (2016) Reflexões sobre a educação tecnicista no Brasil: análise crítica do passado para pensar o presente. *III Congresso Nacional de Educação*. Disponível em:

http://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA6_ID4096_18062016135211.pdf

- Quadros, E. M. (2017) A formação em tempos difíceis: reflexões a partir do pensamento de Edith Stein. *Rev. Filos. Curitiba*, 29(48), 725-742. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/aurora/article/view/21548>
- Rosa, C. T. W., Batistella, C. A. R. (2007) Currículo e fenomenologia: limites e possibilidades no ensino experimental da física. *Revista ibero-americana de educación*, 43, 133-146. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/documentos/RIE43A07.pdf>
- Roxo, L. C. (2010) Fenomenologia e Educação: uma crítica à redução da pedagogia a metodologia. *Peri*, 2(2), 106-118. Disponível em: <http://nexus.ufsc.br/index.php/peri/article/view/838>
- Rudá, C., Almeida Filho, D. N. (2015) Formação em psicologia no Brasil: o período do currículo mínimo (1962 – 2004). *Memorandum*, 29, 59-85. Disponível em: www.fafich.ufmg.br/memorandum/a29/rudacoutinhoalmeidafilho01
- Santos, J. D. A., Melo, A. K. D., Lucimi, M. (2012) Uma breve reflexão retrospectiva da educação brasileira (1960-2000): implicações contemporâneas. *IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil"*, 4352-4366. Disponível em: <https://histedbrnovo.fe.unicamp.br/pf-histedbr/seminario/seminario9/PDFs/7.23.pdf>
- Sberga, A. A.; Massimi, M. (2013) A formação da pessoa em Edith Stein. In: MAHFOUD, Miguel; MASSIMI, Marina (Org). *Edith Stein e a Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Belo Horizonte: Arte de Sá, 167-194.
- Silva, C. C. (2017) A fenomenologia e a formação humana na perspectiva de Edmund Husserl. *Revista desafios*, 4(2). Doi: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2359-3652.2017v4n2p96>
- Silva, J. R. T., Mourão, L. (2018) Lacunas de competências de egressos do curso de Psicologia na Visão dos docentes. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(2), 1-16.
- Silva, J. R. T., Mourão, L. (2017) Resultados do Enade e avaliação da formação em Psicologia. *Avaliação Psicológica* 16(3), 318-327. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3350/335056639006.pdf>
- Stein, E. (1999). *A mulher: Sua Missão Segundo a Natureza e a Graça*. Bauru, SP: EDUSC.
- Stein, E. (2003a). *La estructura de la persona humana*. Madrid: BAC.
- Stein, E. (2003b). Sobre el concepto de formacion. In: *Escritos antropológicos y pedagógicos*. Obras completas, IV. Madrid: Editorial Monte Carmelo.
- Vieira-Santos, J. (2016) Impacto das Diretrizes Curriculares Nacionais na Formação em Psicologia: Revisão de Literatura. *Psicologia Ensino & Formação*, 7(2), 34-52. Doi: 10.21826/2179-58002016723452