



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LEILA MARIA VIANA MARQUES

**TRAJETÓRIAS DE (TRANS)FORMAÇÃO HUMANA DE PSICÓLOGAS
TRANSPESSOAIS: ENTRE A FRAGMENTAÇÃO E A BUSCA DA
INTEGRALIDADE**

Recife

2024

LEILA MARIA VIANA MARQUES

**TRAJETÓRIAS DE (TRANS)FORMAÇÃO HUMANA DE PSICÓLOGAS
TRANSPESSOAIS: ENTRE A FRAGMENTAÇÃO E A BUSCA DA
INTEGRALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Núcleo de pesquisa: Educação e Espiritualidade.

Orientador: Prof. Dr. Aurino Lima Ferreira.

Recife

2024

.Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca do Centro de Educação

Marques, Leila Maria Viana.

TRAJETÓRIAS DE (TRANS)FORMAÇÃO HUMANA DE PSICÓLOGAS
TRANSPESSOAIS: ENTRE A FRAGMENTAÇÃO E A BUSCA DA INTEGRALIDADE /
Leila Maria Viana Marques. - Recife, 2024.
248f.: il.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, Educação, Pós-Graduação
em Educação.

Orientação: Aurino Lima Ferreira.

1. (trans)formação humana; 2. Psicologia Transpessoal; 3.
integralidade; história de vida. I. Ferreira, Aurino Lima. II.
Título.

UFPE-Biblioteca Central

CDD 370

LEILA MARIA VIANA MARQUES

**TRAJETÓRIAS DE (TRANS)FORMAÇÃO HUMANA DE PSICÓLOGAS
TRANSPESSOAIS: ENTRE A FRAGMENTAÇÃO E A BUSCA DA
INTEGRALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovada em: 08/07/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Aurino Lima Ferreira (Orientador)

Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Djailton Pereira da Cunha (Examinador Externo)

Universidade de Pernambuco

Profa. Dra. Alexandre Simão de Freitas (Examinador Interno)

Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a todas as entidades espirituais, que nunca desistiram de mim e tiveram muita paciência comigo – principalmente nos momentos de maiores dificuldades.

Seguidamente, agradeço a meus pais (Delma e Arnaldo), por terem me ajudado ao longo de toda minha caminhada, mesmo com todos os seus limites. Agradeço, também, aos meus segundo pais (tio Luiz e tia Cida), por terem me incluído em suas vidas, e aos meus irmãos (Carmem e Lázaro), pelas suas presenças em minha vida e por trazerem a alegria dos meus sobrinhos: Marco Aurélio, Aninha, Sophia e Rafael.

Agradeço de coração as todas as crianças do Coque, que fizeram surgir um amor profundo no meu coração (Mari, Breno, Bernardo, Lolô, Eloisa, Miguel, Elliabe, Felipinho, Erik e Ismael), e às minhas mães do Coque (Valda e Lucy), por me acolherem em Recife e me fizeram sentir parte de suas famílias. Agradeço também a Andreza, por sua amizade verdadeira; sua presença foi fundamental na minha jornada pernambucana. Além dela, Célia, Dhebora e Réupi também foram amigas importante nessa minha trajetória. Ao amigo André, agradeço pela sua amizade e colaboração na construção dos gráficos e tabelas.

Agradeço a todas as pessoas que cuidaram de mim quando sofri o acidente: Bruno, Gui, Tai, Andreza, Valda, Nalva, Larissa, Lucy, Silvano e toda a equipe da fisioterapia do Neimfa (especificamente na pessoa de Mirela).

Agradeço ao amigo Edi, que me ajudou com suas aulas e com tudo mais que precisei. Sua ajuda foi fundamental na minha trajetória de vida e no meu fortalecimento emocional. Agradeço aos meus amigos do surf (Bruno, Gui, Manu e Tai), que tiveram muita paciência comigo; aguardo lembranças dos meus melhores momentos em Pernambuco com vocês.

Ao escrever essas palavras, vou percebendo que, na minha trajetória em Recife, ganhei grandes amigos; pessoas muito especiais e com bom coração entraram na minha vida. Talvez seja por isso que eu me apaixonei por Pernambuco. Tenho por este estado um amor muito especial no meu coração.

Uma outra pessoa importante nessa minha jornada do mestrado foi o Sidney. Comecei a pesquisa um ano meio antes de entrar na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), e, conseqüentemente, meu mestrado teve uma duração de 4 anos. Durante 2 anos e meio, o Sidney esteve me orientando. Não tenho palavras para expressar tudo que aprendi com ele. Ele desenvolveu um método de orientação fenomenal. Admiro muito sua competência profissional e sua capacidade de escuta e compreensão. Ele escuta com a alma e com o coração.

Ao meu tutor Diego, que me ajudou em dois momentos do mestrado, agradeço com todo amor do meu coração pela sua ajuda. Ele foi fundamental, principalmente na fase do Comitê de Ética. Não tenho palavras também para agradecer pelas dez participantes que mostraram uma generosidade e amorosidade que tocaram profundamente meu coração. Elas não só colaboram como participantes, como também me ajudaram a conseguir mais psicólogas até completarem as dez.

Agradeço aos professores da banca de qualificação na pessoa de Marlos e Alexandre. Suas contribuições foram importantíssimas para o avanço da pesquisa e meu crescimento pessoal. Quero fazer um agradecimento especial ao professor Alexandre, pelas suas colocações. Quando fui para a qualificação, estava consciente de muitas falhas da pesquisa. Sentia as fragmentações e já me encontrava em um esgotamento físico e emocional, tentando integrá-las ao trabalho, porém sem sucesso. Eu sentia como se estivesse presa em um local com paredes bem grossas. Eu não conseguia sair. Já tinha me machucado muito tentando sair e não conseguia. Cada fuzilamento que o Alexandre fazia em relação à minha pesquisa, eu sentia que ele estava quebrando e detonando aquelas paredes que me prendiam e me sufocava. Eu sentia uma felicidade muito grande. Estava explodindo de alegria até sentir que tudo tinha clareado. Era uma sensação que, naquele momento, eu conseguia enxergar o horizonte, ou seja, caminhos de integração para minha pesquisa. Senti uma gratidão profunda por ele. Era como se ele tivesse compreendido a necessidade da minha alma na minha trajetória de vida. Foi ali que eu entendi que tenho a narrativa de histórias de vida na alma. Não foi fácil sair daquele lugar, pois, depois da felicidade que eu senti, veio o medo de ser machucada. Porém, eu entendi que a narrativa de histórias de vida é o meu caminho de vida. Por isso, palavras não são suficientes para expressar meu agradecimento pelo professor Alexandre.

Agradeço a meu orientador, Aurino, por ter entrado na minha vida no ano de 2004 – a fase mais difícil da minha jornada terrena. Suas aulas foram fenomenais e essenciais para me auxiliar no meu autoconhecimento e no meu fortalecimento emocional. Como uma aluna muito disciplinada e muito comprometida, passei 19 anos da minha vida travando uma luta interna muito grande para colocar em prática todas as suas teorias.

Já em 2022, a minha jornada como moradora do Neimfa e do Coque foram fundamentais para a desconstrução das idealizações e a construção de um amor maduro, amor este fruto da integração das fragmentações (sombras) e da essência divina que cada um de nós possuímos. Ou seja, o amor que sinto por Aurino é maior que as fragmentações que vivemos.

Fui percorrendo os caminhos da vida com o intuito de encontrar a luz. Quanto mais caminhava, encontrava dentro de mim muitas sombras. Fui me fortalecendo emocionalmente e mergulhando cada vez mais nas profundezas das minhas piores sombras. Nessa trajetória, me deparei com o infinito aprendizado do autoamor – no exato momento em que consigo integrar luz e sombra. Mas, enfim, cadê a luz? Não sei! Talvez esteja no amor que estou aprendendo a cultivar dentro de mim e ao meu redor (Leila Marques, 2023, s. p.).

RESUMO

A presente pesquisa busca investigar trilhas (trans)formativas de psicólogas transpessoais por meio de narrativas de histórias de vida, percorrendo desde a graduação em Psicologia até os cursos formativos em Psicologia Transpessoal. Como questão central, indagamos: como a Psicologia Transpessoal vem enfrentando os problemas de fragmentações nos processos de formação humana no Brasil? O objetivo geral da pesquisa consiste em compreender como a área contribui para a formação humana integral das psicólogas brasileiras, e, mais especificamente, objetivamos apresentar narrativas de histórias de vida das trajetórias de formação humana de psicólogas transpessoais com intuito de apontar elementos de fragmentação e integração existentes nesse percurso formativo. Este estudo consiste em uma pesquisa qualitativa com abordagem de narração de histórias de vida de dez psicólogas transpessoais, sendo duas de cada região do Brasil. Utilizamos a entrevista semiestruturada para a construção dos dados e análise temática. Os resultados apresentaram as trilhas formativas e (trans)formativas das psicólogas transpessoais, destacando suas histórias de vida, com ênfase no interesse pela Psicologia e no percurso da formação. Com isso, apontamos a jornada de (trans)formação transpessoal, indicando quais foram os principais conteúdos, metodologias e experiências marcantes, assim como as principais motivações, desafios e aprendizados na formação em Psicologia Transpessoal. Situamos, ainda, os encontros e os desencontros na formação transpessoal através de uma breve avaliação, por meio da qual os pontos fortes e fracos são destacados. Ademais, indicamos a necessidade de inclusão e ampliação dos debates acerca das questões sociais, políticas, gênero, feminismos, raça e racismos nas formações transpessoais. Os processos formativos, com uma metodologia transpessoal de ensino teórica-vivencial, integram teoria e prática, gerando significativas (trans)formações nas participantes e visando incluir o humano num processo educativo integral. Também sinalizamos fragmentações decorrentes de uma herança colonial e uma educação tradicional com processos formativos voltados ao individualismo. Nesse percurso, em meio as fragmentações geradas por todo um contexto histórico, social e educacional atravessado pelo capitalismo, encontramos psicólogas com resistências e, ao mesmo tempo, vontade de mudanças. Nessas trilhas (trans)formativas, as participantes se apoiaram na busca da integralidade e da espiritualidade transpessoal como estratégias de formação humana e enfrentamento de fragmentações, separações, dualismos e reducionismos, além do eclipse da espiritualidade vividos em suas formações.

Palavras-chave: (trans)formação humana; Psicologia Transpessoal; integralidade; história de vida.

ABSTRACT

The present research aims to investigate the (trans)formative paths of transpersonal psychologists through life story narratives, covering the period from their undergraduate studies in Psychology to their training courses in Transpersonal Psychology. Our main research question is: how has Transpersonal Psychology been facing fragmentation issues in the processes of human formation in Brazil? The general objective of this study is to comprehend how does this area contribute to the integrative human formation of the Brazilian psychologists, and more specifically, we aim to present life story narratives of the transpersonal psychologists with the objective of pointing out fragmentation and integrative issues that may be present in this formation process. This study is characterized as a qualitative research using a life story narrative approach with ten transpersonal psychologists, two from each region of Brazil. We used semi structured interviews to data construction and thematic analysis. The results presented the (trans)formative and formative paths of the transpersonal psychologists, highlighting their life story, with special emphasis on their interest in Psychology and on their formation process. By doing so, we highlight the transpersonal (trans)formative journey, identifying the main content, methodologies, and significant experiences, as well as the key motivations, challenges, and learning experiences in Transpersonal Psychology training. We also present the convergences and divergences in transpersonal training through a brief evaluation, highlighting the strengths and weaknesses. Furthermore, we also indicate the need for inclusion and increase on the debates about social issues, policies, genre, feminism, race and racism in the transpersonal training paths. The formative processes with a transpersonal theoretical-experiential teaching methodology can generate meaningful (trans)formation in the participants and they seek to include the human being in an integrative educational process. We also indicate fragmentations resulting from a colonial heritage and a traditional education system with formative processes oriented towards individualism. In this process, considering the fragmentation generated by an historical, social and educational context that is influenced by capitalism, we have also encountered psychologists with resistance and, at the same time, with a desire for change. In this (trans)formative paths, the participants have considered the pursuit for integrative and transpersonal spirituality as strategies of human formation and coping mechanisms of fragmentation, separation, dualisms and reductionisms, as well as the eclipse of spirituality experienced in their training.

Keywords: Human (trans)formation; Transpersonal Psychology; integrality; life story.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas da análise temática	135
Quadro 2 – Dados sociodemográficos	136
Quadro 3 – Dados sociodemográficos	141
Quadro 4 – Aspectos sociodemográficos	145
Quadro 5 – Local da graduação, abordagens teóricas e estágios realizados	157
Quadro 6 – Formação transpessoal: principais conteúdos, temáticas e metodologia.....	168
Quadro 7 – Motivações das psicólogas	184
Quadro 8 – Pontos fortes e fracos destacados pelas psicólogas entrevistadas	199
Quadro 9 – Influência das questões sociais, políticas, de gênero, feminismo, raça e racismo nas formações transpessoais das psicólogas	204

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
1.1	ENTRE A FRAGMENTAÇÃO E O ECLIPSE DA ESPIRITUALIDADE: EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL INTEGRAL	18
2	TRAJETÓRIAS (TRANS)FORMATIVAS NAS TRILHAS DA PSICOLOGIA TRANSPESSOAL: CAMINHOS DE FORMAÇÃO HUMANA.....	35
2.1	A FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS E DESAFIOS	44
2.2	A FORMAÇÃO HUMANA NAS TRILHAS DA PSICOLOGIA TRANSPESSOAL: ENFRENTANDO OS DESAFIOS DE UM MUNDO FRAGMENTADO	78
2.3	NAS TRILHAS (TRANS)FORMATIVAS: UMA METODOLOGIA TRANSPESSOAL DE ENSINO	91
3	PERCURSO METODOLÓGICO.....	124
3.1	ABORDAGEM/NATUREZA: PESQUISA QUALITATIVA	124
3.2	A PESQUISA NARRATIVA: POSSIBILIDADE DE PARTILHA DAS EXPERIÊNCIAS	126
3.3	HISTÓRIAS DE VIDA: UM MÉTODO A SERVIÇO DA INTEGRALIDADE NA INVESTIGAÇÃO.....	127
3.4	CONSTRUÇÃO DOS DADOS A PARTIR DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS	134
3.5	APLICANDO A ANÁLISE TEMÁTICA NARRATIVA NAS HISTÓRIAS DE VIDA.....	134
3.6	LOCAL DA PESQUISA	136
3.7	PARTICIPANTES.....	136
3.7.1	Critérios de inclusão e exclusão.....	137
3.7.2	Recrutamento das participantes.....	137
3.8	PROCESSOS ÉTICOS	138

4	AS TRAJETÓRIAS (TRANS)FORMATIVAS NO CAMPO TRANSPESSOAL: ENTRE A FRAGMENTAÇÃO E A BUSCA POR MAIS INTEGRALIDADE	140
4.1	NAS TRILHAS FORMATIVAS DAS PSICÓLOGAS TRANSPESSOAIS	140
4.1.1	Conhecendo as psicólogas transpessoais: quem são essas mulheres?	141
4.1.2	O interesse pela psicologia e quando e por que seguiu esta profissão.....	149
4.1.3	Narrativas da formação acadêmica em Psicologia: onde essas psicólogas estudaram e suas principais abordagens teóricas e práticas	157
4.2	A JORNADA DE (TRANS)FORMAÇÃO TRANSPESSOAL.....	162
4.2.1	Como essas mulheres conheceram a Psicologia Transpessoal e o que as chamou mais atenção nessa área.....	162
4.2.2	Processo de formação em Psicologia Transpessoal: onde e quais foram os principais conteúdos, metodologias e experiências marcantes	168
4.2.3	As principais motivações, desafios e aprendizados na formação em Psicologia Transpessoal.....	184
4.3	ENCONTROS E DESENCONTROS NA FORMAÇÃO TRANSPESSOAL	198
4.3.1	Avaliação e relevância da formação em Psicologia Transpessoal: apontando pontos fortes e fracos.....	199
4.3.2	Percepção da relação entre a Psicologia Transpessoal e as questões sociais, políticas, de gênero, feminismo, raça e racismo	204
4.3.3	O papel da Psicologia Transpessoal na formação humana integral das psicólogas brasileiras: contribuições e desafios para educação e espiritualidade.....	209
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	217
	REFERÊNCIAS	226
	APÊNDICE A – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	243
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	245

1 INTRODUÇÃO

Eu me autorizo a surfar. A deslizar nos meus próprios medos. A encarar as ondas do mar em meio às tempestades das minhas próprias emoções, com a finalidade de viver e saborear a liberdade. Eu me autorizo a aprender a não me machucar com a força do mar e a dureza da prancha. A ter mais maturidade e autoconfiança. Ou, a me levantar quando tomar um “verdadeiro caldo”. Me autorizo a me equilibrar na prancha e usufruir da sensação de liberdade, liberdade esta gerada pelo enfrentamento dos meus próprios medos (Leila Marques, 2022, s. p.).

Seguir as trajetórias formativas e transformativas nas trilhas da Psicologia Transpessoal consiste em um verdadeiro convite para surfar nas ondas dos nossos próprios medos, conhecendo, assim, as nossas sombras, limites e também a nossa força e potências interiores. É um mergulho nas águas salgadas movimentadas pelas ondas do mar ora mais calmas, ora mais turbulentas. Em determinados períodos do dia com a maré alta ou mais baixa e se movimentando sob a influência dos astros.

Nesse mergulho, as nossas demandas interiores e exteriores vão causando turbulências no mar do nosso próprio inconsciente, respingando com força no consciente, na mente, no corpo, nas emoções, no espírito – enfim em nosso ser integral –, e desta forma, as forças gerativas da vida vão se movimentando no nosso ser. O autoconhecimento nesse processo é imprescindível para termos mais sabedoria para lidarmos com a gente mesmo e com as situações das trajetórias vividas. Ou seja, nos fortalecer para equilibrar nas pranchas da vida e usufruir da sensação de liberdade proporcionada pelos enfrentamentos dos nossos medos – das fragmentações que carregamos de toda essa lógica social capitalista. É assim que vamos caminhando em direção a integralidade.

A presente pesquisa percorreu as trilhas formativas e transformativas, que aqui integramos para (trans)formativas, das(os) psicólogas(os) transpessoais no Brasil, passando pelos caminhos fragmentados, mas indo em direção a uma educação integral visando alcançar uma formação humana. Essa consiste em uma trajetória de vida voltada ao cuidado de si, com a finalidade de fortalecer emocionalmente e espiritualmente para paralelamente cuidar do outro, auxiliando assim, as pessoas afetadas pelas dores das fragmentações sociais.

Vale ressaltar que, nesta busca de enfrentamento das fragmentações não utilizaremos o termo psicólogo no masculino para se referir à classe. Optamos pelo termo no feminino, isto é, psicóloga para representar toda a classe (homens e mulheres). Tal critério foi escolhido porque a classe é composta 79% de mulheres como indica a pesquisa mais recente realizada pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) (Carvalho-Freitas; Bentivi; Sandall, 2022). Por conseguinte, nesse aspecto específico não vamos contribuir com uma lógica gramatical

predominantemente masculina e patriarcal. Vamos partir de uma coerência numérica onde a grande maioria da classe é composta por mulheres.

Esse constitui um dos primeiros traços de fragmentações encontrados ao longo dessa pesquisa, os quais vamos buscando maneiras outras de enfrentamentos. O nosso inconsciente marcado pelos afetamentos sociais nos empurram a valorização do masculino em detrimento do feminino, tão bem expresso na nossa cultura e na gramática portuguesa.

Vou refletindo como estou me posicionando nessa sociedade patriarcal e masculina. Vou pensando e refletindo como essa lógica reverbera no meu ser. Quais caminhos não percorri e me autossabotei, porque o contexto social não estimula e não valoriza as mulheres em determinados lugares, pois esses lugares são predominantemente masculinos. Quantas vezes não acreditei em mim!

Convido agora o leitor a refletir sobre seu comportamento diante dessa lógica e proponho começar a romper com o pensamento mágico de que “isso tudo não me afeta” e “não estou contribuindo de maneira consciente ou inconsciente para nutrir essa lógica fragmentada”. Quantas vezes olhamos para uma mulher e achamos que ela não vai ser capaz e que deve se conformar e aceitar esta incapacidade? Quantas vezes nós mulheres carregamos uma insegurança que vai nutrindo todo esse sistema de dor e opressão?

As mudanças começam a surgir quando compreendemos e aceitamos que fazemos parte desse contexto social fragmentado. Nascemos dentro dele. Fomos educadas nessa lógica capitalista, dominadora e patriarcal. A escritora bell hooks (2018, p. 13), ao abordar sobre o feminismo, sexismo e patriarcado, alega:

[...] que todos nós, mulheres e homens, temos sido socializados desde o nascimento para aceitar pensamentos e ações sexistas. Como consequência, mulheres podem ser tão sexistas quanto homens. Isso não desculpa ou justifica a dominação masculina; isso significa que seria inocência e equívoco de pensadoras feministas simplificar o feminismo e enxergá-lo como se fosse um movimento de mulher contra homem. Para acabar com o patriarcado (outra maneira de nomear o sexismo institucionalizado), precisamos deixar claro que todos nós participamos da disseminação do sexismo, até mudarmos a consciência e o coração; até desapegarmos de pensamentos e ações sexistas e substituí-los por pensamentos e ações feministas (Hooks, 2018, p. 13).

O sexismo consiste em formas de preconceitos e discriminações referentes ao sexo ou gênero. Esse pode atingir qualquer pessoa, mas é especificamente apontado em relação a mulheres e meninas, isto é, o sexo feminino. Por isso, menciono hooks (2018) para compreendermos melhor o universo feminino que envolve a formação da classe de psicólogas no Brasil. Uma classe afetada pelo sexismo e pelo patriarcado. É nessa trilha (trans)formativa que vamos priorizando uma gramática no feminino e enfrentando as fragmentações patriarcais.

Nesse sentido, adentrar o caminho da formação em Psicologia Transpessoal é uma grande possibilidade de comprometimento ético com o processo de formação humana e auxílio nos processos formativos das(os) alunas(os). Esse percurso formativo possui uma significativa importância no período da graduação. Graduação essa que as psicólogas(os) sempre demonstraram uma preocupação e vontade de mudanças.

Desde 1975 temos estudos sobre os problemas formativos da graduação. Mello (1975) é uma pioneira nesse processo e apresenta uma pesquisa que servirá de base para as posteriores. Percebemos, com isso, uma preocupação da classe em olhar e encarar os problemas para buscar estratégias de enfrentamentos. Tal processo não é simples e requer uma longa caminhada de mudanças e (trans)formações.

Nesse caminhar, perguntei a mim mesma, por diversas vezes: o que realmente me levou à escolha deste tema para a realização de uma pesquisa? Percebi que essa motivação está relacionada com as próprias necessidades de mudanças que reverberam no meu ser e na minha classe profissional, ou seja, a busca por estratégias de enfrentamento de problemas sempre trilhando em direção a integralidade. Assim, vamos nos deparando com caminhos em direção a uma formação humana, que por sua vez, é permeada de intensos desafios e uma responsabilidade ética perante a sociedade.

Com isso, vou recordando a minha própria trajetória de vida como ser humano e como psicóloga transpessoal. Lembro que sai de casa aos 15 anos de idade com o sonho de ser psicóloga. Fui morar em uma cidade do estado de Minas, pois a minha cidade do interior da Bahia era muita pequena. Fiz o colegial em Minas. Neste período eu aprendi a lavar, passar e cozinhar. Depois fui fazer cursinho em Salvador. Um ano e meio depois, passei no vestibular e fui morar em Aracaju. No segundo semestre de 2001, estava cursando Psicologia. No ano de 2004, exatamente no meio da minha graduação, comecei a formação em Psicologia Transpessoal.

A formação transpessoal tinha uma duração de 3 anos. Portanto, após o término da graduação ainda tinham seis meses para concluir a formação em Psicologia Transpessoal. Na época a coordenadora do curso de Psicologia Transpessoal disse que só poderia fazer alguns módulos e que depois teria que sair. Eu não queria sair da formação e nem poderia, pois ela estava me ajudando muito no âmbito do autoconhecimento e fortalecimento emocional. Esta foi uma fase da minha vida muito difícil. Cheia de problemas e estava a quilômetros de distância da minha família. Lembrando que minha cidade natal fica apenas 1 hora e meia da divisa com o estado de Minas, ou seja, bem longe de Sergipe.

Fazer a graduação de forma paralela com a formação em Psicologia Transpessoal era como se estivesse vivendo dois mundos completamente diferentes. De um lado uma metodologia de aula tradicional, conteudista e distante, não só da(o) aluna(o) como também da prática do mundo da vida.

Com essa metodologia tradicional sentia como se todos estivessem desconectados do real propósito de estar ali na graduação: a formação humana em psicologia. Para ser sincera nem utilizávamos o termo formação humana – era formação do psicólogo. Porém, a psicóloga não é um ser humano? Será que lembramos, ao fazer uma graduação, que somos humanos? Ou o foco da formação está atrelado as exigências do capital?

Ao refletir e me abrir para (trans)formações, hoje vou percebendo que os problemas que vivi, eles vão muito além de uma relação professora e aluna(o), ou até mesmo de questões institucionais e de políticas educacionais. Parece estar vinculado a toda uma lógica social fragmentada e capitalista, onde os processos de dominação e alienação passam a ser prioridade em detrimento dos processos de formação humana.

Dessa forma, as fragmentações da formação da psicóloga vão se revelando. Ferrarini (2017, p. 26), ao realizar suas pesquisas sobre formação da psicóloga na Universidade Federal do Paraná (UFPR), apresenta o seguinte dado se referindo a relação entre a teoria e prática: “[...] a maioria dos nossos professores não tem formação com base na prática”. Na minha experiência de graduação, também tive a mesma sensação.

Por outro lado, na formação de Psicologia Transpessoal era diferente. Primeiramente, na sala de aula não tinham cadeiras, eram colchonetes e almofadas. Existia uma maior articulação entre a parte teórica e a parte vivencial. Na metodologia vivencial a(o) professora aplicava a técnica nas(os) alunas(os) e as(os) alunas(os) também aplicavam entre si. Nesse processo todo, além de treinar a utilização da técnica ocorria também uma avalanche de demandas emocionais que surgiam. Era um processo muito intenso de autoconhecimento, ressaltando que a entrada no autoconhecimento não vinha somente da metodologia vivencial, mas também da parte teórica, onde está vai se expressando verbalmente entrelaçada com a prática e as vivências do dia a dia. Normalmente, por conta da metodologia de ensino, os cursos na área da Transpessoal orientam que a(o) aluna(o) esteja em psicoterapia.

Contudo, conseguia entrar de forma mais intensa em contato com minhas sombras e medos durante as aulas da formação, do que no próprio processo da psicoterapia. As pessoas muitas vezes não levam determinadas demandas para a terapia, porque não têm consciência, ou seja, estão em processo de negação e não percebem a demanda. Porém, durante as aulas, tanto nos momentos de explanação teórica como na parte vivencial, o conteúdo emocional vem à

tona. Lembro-me como se fosse hoje, tinham módulos que falava: “não tenho problema nenhum nesta área”. Só que quando a aula ocorria tudo era diferente. Apareciam coisas que nem sabia que existiam dentro de mim.

Em relação ao estágio da formação em Psicologia Transpessoal, houve problemas. Era a primeira turma do estado de Sergipe, conseqüentemente houve muitas falhas. Mesmo assim, a supervisora procurava ouvir as(os) alunas(os). A primeira pergunta era: “como você se sentiu durante o atendimento?”. Havia uma preocupação com a(o) aluna(o) e com as demandas dela(e) durante o processo de atendimento.

Durante a supervisão da abordagem Transpessoal existe um foco nas demandas do terapeuta, as quais podem interferir no atendimento ao paciente, por isso é importante investigar como a(o) terapeuta se sentiu. Seguidamente, a análise da demanda do paciente se torna mais fácil de ser ouvida e trabalhada. Neste momento, a técnica vem para somar neste processo todo. Por conseguinte, o processo de formação humana vai se consolidando com todo seu movimento de integralidade transpessoal. Todos nós fazemos parte do contexto e todos são afetados e afetam o nosso entorno. A multidimensionalidade vai integrando as várias dimensões.

Nesse sentido, Ferreira, Brandão e Menezes (2005, p. 178) abordam sobre o tripé formador da Psicologia Transpessoal, que são: “[...] teoria, supervisão experiencial e trabalho transpessoal”. Para esses autores é fundamental que o sujeito em aprendizado vivencie e experiencie o fenômeno em si próprio, com a finalidade de elaborar um conhecimento, o qual vai muito além do cognitivo, sem, contudo, deixar de lado toda a sistematização do conteúdo pautado na cientificidade. Para os autores:

Obviamente, o conhecimento teórico não dispensa o trabalho vivencial nem este invalida aquele. Supõe-se que o terapeuta transpessoal pretenda facilitar ao seu cliente ir além do ego. É indispensável, portanto, que ele próprio esteja no investimento pessoal de transcender seu próprio ego, pois acreditamos não ser possível guiar alguém num caminho que não trilhamos, ainda mesmo conhecendo o mapa, pois “O mapa não é território” (Ferreira; Brandão; Menezes, 2005, p. 197).

Foi assim, que fui trilhando o caminho do autoconhecimento e encontrando a mim mesma. Foi um verdadeiro mergulho dentro do meu interior. Só que, naquela época, eu vivia esses dois mundos completamente diferente dentro da psicologia. Desde a metodologia de aula, a forma de pensar e ver o mundo, bem como a coragem e os medos de adentrar nas próprias demandas de si mesmo e das(os) aluna(os).

Meus professores da faculdade, na grande maioria, tinham preconceitos em relação à Psicologia Transpessoal. Eles acreditavam que não era ciência. Era uma abordagem que tratava

da espiritualidade e, portanto, “não tinha comprovação científica” e este “caminho era muito errado de ser seguido”. Estaríamos “infringindo o código de ética da psicóloga” caso nos envolvêssemos com esta abordagem, era uma mensagem insistentemente veiculada. Só que nesta época a Psicologia Transpessoal já tinha inserção acadêmica (Ferreira *et al.*, 2023; Ferreira; Silva; Silva, 2015; Weil, 1978). O que havia era preconceito e desconhecimento. Era a velha postura colonizadora e autoritária. Postura esta que alguns conselhos de psicologia incorporaram.

O movimento internacional da Psicologia Transpessoal começou a surgir a partir do ano de 1969, com a formação da Associação de Psicologia Transpessoal e com as publicações de sua revista. Suas pesquisas eram direcionadas aos estudos da multidimensionalidade, integralidade e vivências da espiritualidade (Ferreira; Silva; Silva, 2015). É nessa perspectiva da integralidade que a Psicologia Transpessoal inclui no seu corpo teórico as significativas contribuições dos conhecimentos trazidos pelas escolas psicológicas anteriores. Além disso, busca realizar diálogos transdisciplinar com outras áreas do conhecimento, para que, desta forma, possa compor o paradigma integral (Ferreira; Silva; Silva, 2015).

No meio a todas essas questões, ia realizando a minha caminhada. De um lado tinha uma formação que me ajudava nas minhas demandas emocionais, me proporcionava uma base para os enfrentamentos dos problemas da vida e um preparo para atuação no mundo profissional, e de outro recebia uma avalanche de conteúdos desconexos e difíceis de serem colocados em prática. É importante ressaltar, que nesta época estava vivendo a fase mais difícil da minha vida e estava muito longe da minha família. Tinha momentos que me sentia muito só.

Em relação aos meus colegas de faculdade, eles respeitavam a minha escolha de fazer uma formação, a qual não era aceita pelos professores. Eu sentia que a maioria deles não tinham preconceito, mas ao mesmo tempo, sentia que eles tinham a necessidade de seres fiéis ao modo de pensar das(os) professoras(es). Aqui a gente percebe a passividade das(os) alunas(os), recebendo muitos conteúdos, teorias e reproduzindo-as sem reflexividade. Podemos levantar a hipótese de que por traz de tudo isso existe a necessidade de ser aceito, incluído e de pertencer. Tenho que ser igual as(os) minhas(meus) professoras(es) para ser aceito no meio da Psicologia. Para ser amada(o). Eu também sentia a necessidade de ser aceita pela minha classe, mas aceitar a mim mesma era muito mais forte. Isso me trazia paz interior e acionava processos éticos que a transpessoal traduzia a partir da noção de espiritualidade.

Esse caminho de fragmentação, separação e exclusão da espiritualidade vai gerando distanciamentos. Isso dificulta os processos de formação humana. E era assim que me sentia – em uma formação desconectada. Era como se faltassem muitas coisas importantes. Esse

caminho reducionista pode gerar até mesmo dificuldades de inserção e permanência no mercado de trabalho, devido a exclusão de dimensões importantes, as quais são descartadas. Sem mencionar a quantidade de pessoas que estão em adoecimento no ambiente de trabalho. Enfim, considero a integralidade e a espiritualidade como essenciais no processo de formação humana em psicologia.

Neste trabalho, compreendemos a formação humana a partir de uma perspectiva multidimensional sustentada pela teoria da integralidade e da espiritualidade transpessoal. Ferreira (2012, p. 154), ao abordar sobre a formação humana, indica que esta:

[...] se aponta como meta da formação a liberdade, desdobram-se os potenciais das múltiplas dimensões humanas em vista da plenitude de sua realização no mundo-da-vida. Assim, em que pesem as dificuldades de sua realização, a meta da formação humana não se reduz à adequação do indivíduo ao sistema por meio da criação de um “cidadão” [...], nem à priorização de único aspecto da multidimensionalidade do ser, como por exemplo, a dimensão mental (com ênfase no desenvolvimento lógico-matemático). A meta da educação é a plena humanização do ser, o que só é possível pela inclusão e integração contínua das múltiplas faces do arco-íris das linhas do desenvolvimento em busca de realização (Ferreira, 2012, p. 154).

Nessa busca de realização, vou trilhando os caminhos da vida, surgindo a necessidade de adentrar cada vez mais, de forma profunda, no meu processo de formação humana, bem como construir uma pesquisa científica que possa auxiliar, não só a mim mesma, mas também as(os) minhas(meus) colegas de profissão que enfrentam problemas similares aos meus.

Percorrer os caminhos da ciência consiste em buscar estratégias bastantes consistentes e fundamentadas em uma metodologia e teorias adequadas ao objeto de pesquisa, que possa encontrar possíveis soluções e reflexões capazes de contribuir para o enfrentamento dos problemas apresentados e explorados. Ou seja, por meio da ciência busco apresentar as possíveis contribuições da Psicologia Transpessoal para as trilhas (trans)formativas em psicologia.

Assim sendo, esta dissertação consiste na trajetória de uma psicóloga pesquisando singelas contribuições para um problema tão amplo que envolve o contexto educacional da formação em psicologia.

1.1 ENTRE A FRAGMENTAÇÃO E O ECLIPSE DA ESPIRITUALIDADE: EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO TRANSPessoAL INTEGRAL

Em meio ao eclipse causado pela escuridão deparo-me em uma repetição de erros com dificuldades de consegui enxergar uma saída. Quando a luz aparece clareando o caminho a seguir, sinto o desespero dentro de mim como se não soubesse lidar com a

luz, pois vivi muito tempo na escuridão. Assim, vou aprendendo a trilhar os caminhos em direção aos meus próprios enfrentamentos internos e descobrindo novas formas de viver com mais integralidade e alegria, acolhendo, assim, as luzes que surgem no meu caminho, carregadas de responsabilidades espirituais (Leila Marques, 2024, s. p.).

Em meio à escuridão causada pelo eclipse, a alienação capitalista nos dificulta enxergar a luz, mas quando ela surge o medo e o desespero pode surgir nos causando paralizações ou verdadeiros processos de mudanças e (trans)formações. Esse consiste no movimento integral onde a espiritualidade vai abrindo brechas de luzes para ampliar o nosso campo de visão e apresentar novos modos de viver.

O contexto social capitalista fragmentado nos leva ao eclipse de uma espiritualidade distante dos processos educacionais formativos e (trans)formativos. Com isso, passamos a viver em uma escuridão repetindo erros de forma alienada. Ou seja, sempre ansiando de forma ansiosa por uma aceitação e pertencimento social. Quando a luz surge apresentando novos caminhos podemos sentir várias emoções nos impulsionando a mudanças ou nos paralisando.

A luz surge direcionando seu foco para o humano e mostrando as dores causadas pela alienação do capital. Esse consiste no papel dos processos educacionais direcionadas a uma formação humana transpessoal. O eclipse da espiritualidade apagou o humano do contexto educacional. Fragmentou a educação em prol das exigências coloniais e capitalistas. Conseqüentemente, o adoecimento emocional e psíquico vai crescendo juntamente com o crescimento do capital colonial.

Ferreira Neto (2010, p. 130) aponta que “[...] um novo perigo se apresenta: a força onipresente do mercado ditando os parâmetros da formação. [...] a sedução da formação tecnicista voltada para o mercado e afirma a importância de referências ético-políticas para a formação e atuação do psicólogo”.

As referências ético-políticas constituem como elementos essenciais nos processos educacionais da formação humana integral. Nessa realidade, o sujeito está inserido nesse universo multidimensional e a conexão das várias dimensões podem ser estabelecidas por meio da ética e da política, a partir do interesse no todo e não apenas em partes dissociadas. A formação humana integral considera fundamental o comprometimento ético-político em prol do todo, estimulando o rompimento com a lógica individualista e dominadora pela busca do poder capitalista.

Para compreendermos melhor essas fragmentações do nosso meio capitalista e o eclipse da espiritualidade na formação em psicologia, torna-se relevante adentrarmos no contexto em que o sistema educacional do Ensino Superior está inserido. Nos deparamos, então, na

atualidade com um sistema educacional em constante crescimento, ao mesmo tempo em que cresce também o reducionismo e as fragmentações. Seixas (2014) afirma que a formação em nível superior constitui como um tema central no capitalismo contemporâneo.

Nesse sentido, após a 3ª Revolução Industrial, também denominada de revolução informacional, surge a necessidade de produção de conhecimento e capacitação de trabalhadores com o objetivo de adequar as novas formas de produção. Conseqüentemente ocorre uma difusão da ideia de que conhecimento e educação são fundamentais nos processos de transformações produtivas e desenvolvimento do capitalismo globalizado (Dourado; Oliveira, 1999). Neste contexto, as instituições de Ensino Superior assumem um papel de produção do conhecimento e formação profissional (Chauí, 2000).

Dessa maneira, tornando bastante visível a fragmentação no âmbito educacional, na medida em que deixa de lado o processo de formação humana da(o) aluna(o). O humano, ele some nesse contexto e o capital ocupa o seu lugar tornando-o um escravo dos seus interesses e domínios. Os processos de formação profissionais são direcionados às exigências do capitalismo e acaba por se reduzir apenas a algumas dimensões do ser, mais especificamente aquelas que vão desenvolver uma capacitação técnica e especialista. Seus objetivos consistem em formar profissionais com habilidades para se adequar às exigências do mercado de trabalho, escravizando o humano. Em contrapartida, não se encontra espaço para as dimensões espirituais e emocionais, assim como, um foco mais atento para as dimensões sociais e éticas, pois a ampliação das diversas dimensões incluirá o humano e os humanos nesse processo. A sombra colonial não tem interesse de retirar o humano do lugar de escravo do capital.

Segundo Rechtman e Bock (2019, p. 1):

Ao ser submetida, desde a sua criação, à perspectiva epistemológica de corte positivista, a Psicologia assumiu, de modo hegemônico, um projeto que se pretendeu neutro, e objetivo. Neste contexto, “[...] a tarefa que se espera da Psicologia é psicologizar (no sentido de humanizar) e oferecer resultados, desvelando assim uma determinada, essência ‘do sujeito’” [...]. Ao testar e tratar seu objeto de estudo, a Psicologia garantia a adaptação destes à sociedade, mas psicologizava fenômenos que são, na verdade, consequência de diversos fatores que não necessariamente ou somente psicológicos [...]. E, ao reduzir sua leitura ao aspecto psicológico, naturalizou o humano, universalizando-o [...]. Essa tradição da psicologia a levou a um percurso histórico de compromisso com interesses da elite, na medida em que era este segmento que tinha hegemonia na produção de conhecimentos e em decisões sobre sua utilização social (Rechtman; Bock, 2019, p. 1).

O sistema educacional atrelado aos interesses do capital vai preparando sujeito para atuar na sociedade, mas especificamente no contexto do mercado profissional e somente o desenvolvimento de habilidades técnicas e, direcionadas a manutenção do capital fosse o

suficiente para se ter uma qualidade de vida e suprir as suas necessidades de vivência. Mas enfim, esta lógica em algum momento estaria preocupada com a saúde mental e física das pessoas? Em investigar e buscar caminhos e formas que poderia auxiliar na trajetória de vida do ser humano? Ou apenas um processo de prisão e alienação social?

É nessa lógica do capital que os organismos financeiros internacionais passam a construir agendas internacionais globais, com um direcionamento nos países emergentes, com o objetivo de submeter o seu crescimento econômico por meio das ingerências nas políticas educacionais (Dale, 2004).

Nesse sentido, faz-se mister analisar que as políticas de Ensino Superior se efetivam em sintonia com as orientações do Banco Mundial e dos organismos multilaterais de financiamento. Esses organismos internacionais (Banco Mundial, Agência das Organizações das Nações Unidas e o Banco Interamericano de Desenvolvimento) estão diretamente ligados à elaboração de políticas públicas internacionais que têm a sua implementação no contexto brasileiro a partir das políticas de educação. Na posição de agentes participantes da elaboração dessas políticas, esses organismos ditam regras, orientações, recomendações a serem efetivadas pelos países. Todo este cenário está diretamente ligado ao contexto econômico e financeiro mundial cujo foco é almejar a liberalização financeira, a desregulamentação dos mercados e a privatizações de estatais. Tudo isso define o caráter das políticas públicas em países periféricos, disseminando e consolidando a lógica neoliberal nesses contextos. Ou seja, o Banco mundial visa adequar o Ensino Superior à lógica do livre mercado; assim, o organismo analisa e avalia a educação superior com a lente burguesa na tentativa de corrigir os problemas educacionais das nações (Dias, 2003; Silva, 2000 *apud* Dantas, 2017, p. 37-38).

O Brasil, após o Conselho de Washington no final da década de 1980, partindo das determinações dos órgãos internacionais, inicia as reformas educacionais, se submetendo a economia mundial (Sguissardi, 2006). Foi no governo de Fernando Cardoso, entre os anos de 1995 e 2002, que ocorreram a maior parte dessas imposições internacionais, assumindo um formato de reforma educacional (Chauí, 2000; Neves, 2004).

O Ensino Superior em seus processos formativos passa a atender a esta lógica e a Psicologia, assim como diversas áreas, tiveram suas formações de graduação problematizadas e modificada se adequando de forma global. Cabe neste momento refletirmos, como toda esta lógica reverberou e reverbera na nossa atuação profissional, nos nossos estilos de vida, valores éticos, humanos e sociais.

Ferreira Neto (2010, p. 131) afirma que:

Nesse movimento, o perigo focalizado foi gradualmente se deslocando da desconexão das práticas “psi” com o contexto social, favorecendo uma atuação voltada para a intimidade subjetiva descontextualizada, para o da presença imanente e totalitária das regras de mercado, como determinante maior da gestão das práticas universitárias da formação (Ferreira Neto, 2010, p. 131).

Nesse sentido, a subjetividade vai se tornando uma construção histórica, a qual é atingida pelo contexto social em que vivemos, necessitando, assim, de uma teoria capaz de ir além de uma visão de psicologia que foca seu objeto exclusivamente como interioridade, desconectado da história. De acordo com Ferreira Neto (2010, p. 137), “[...] a subjetividade deve ser pensada em suas articulações com a vida social e o trabalho do psicólogo não pode mais se reduzir a uma prática clínica solipsista: por isso a prática clínica deve estar inelutavelmente associada a uma prática política”.

Esse sujeito voltado ao individual e desconectado de uma perspectiva social mais integral e fortemente afetado pela alienação histórica do capital vai se constituindo no sujeito da educação da atualidade. Onde os aspectos de uma prática política ética não são prioridade. É neste contexto que o Ensino Superior passa por reformas para se adequar ao mundo globalizado. São os ajustes a ordem do capital e aos padrões de produção com a finalidade de demandas do mercado. Assim, as universidades passam de orientação do conhecimento voltada ao social para o conhecimento com ênfase no mercado (Chauí, 2003; Sobrinho, 2014; Neves, 2006; Dale, 2004).

De forma semelhante, a pesquisa há muito tempo deixou de ser entendida como uma atividade voltada, de forma neutra e objetiva, para a satisfação da curiosidade dos seres humanos pelo mundo e por si mesmos. Os grandes centros de pesquisa, hoje, estão cada vez mais associados com o poder econômico, e as pesquisas precisam produzir resultados que nem sempre têm como meta precípua o bem-estar das pessoas e da vida no planeta, mas o lucro e a competitividade. Há mais de dois séculos a Academia de Dijon lançou a pergunta se a ciência e as artes teriam contribuído para a felicidade humana (Streck; Adams, 2014, p. 16).

Esse formato novo de universidade contribui para a construção de um conhecimento essencial a ampliação do capital e a “[...] produção de trabalhador competitivo” (Seixas, 2014, p. 63), o qual deve se adequar à nova realidade imposta, em que o foco é direcionado a inovação tecnológica, ou seja, um trabalhador capaz de responder aos critérios de qualidade, produtividade e evolução industrial, onde não há espaço para um saber autônomo, pautado no modelo clássico até então implantado (Silva; Beraldo, 2008).

A importância do consumismo, a busca da ascensão social como decorrência dos méritos pessoais, a sobrevalorização da intimidade psicológica são algumas das balizas desse modo de vida. O íntimo e o familiar tornam-se o refúgio derradeiro contra os terrores sociais, já que a política era entendida como pertencente ao governo, e a competência das pessoas deveria estar restrita ao trabalho, ao estudo, enfim, à ascensão social (Ferreira Neto, 2010, p. 132).

Foi nesse contexto e nessa realidade capitalista global que ingressei na graduação de psicologia – em uma universidade privada. A lógica era mais condizente com uma empresa direcionada ao capital e nos estudantes éramos os clientes. Não ouvíamos falar no termo formação humana. As nossas lutas e reivindicações eram pautadas no cliente satisfeito ou insatisfeito, o qual estava comprando um serviço.

Por conseguinte, esse sistema educacional capitalista, global e tradicional reverbera no meu ser, nas minhas atitudes e na minha forma de pensar e agir. Não estou aqui defendendo as universidades públicas, até porque elas também estão inseridas nesse contexto, mas considero fundamental olharmos para nossos afetamentos.

Essa lógica do capital vai formando sujeitos alienados e aprisionados e vamos nutrindo esse sistema sem muitas vezes termos consciência. Começo a refletir sobre as dificuldades dos diálogos que atravessam o contexto educacional. Os medos que atravessam tanto professoras(es) como alunas(os). Medos de perder a autoridade em sala de aula, do não saber, de perder o controle, de não ser uma boa (bom) professora(r), ou não ter reconhecimento. O medo de perda de controle está diretamente ligado a um modelo de educação tradicional e dominador. Em contrapartida, outros medos também ocupam seus lugares, o medo de falar, de discordar da(o) professora(r), de dizer o que o pensa, de ser reprovada(o), de ser perseguida(o). Tais medos vão alimentando e nutrindo todo este sistema e as fragmentações vão se intensificando.

Apesar de todos os problemas gerados pelas fragmentações e reducionismos do capitalismo global na educação, as(os) psicólogas(os) sempre apresentaram uma preocupação com sua formação e a vontade de mudanças, em meio as próprias resistências. É neste contexto que estamos inseridas(os) em meios aos aprisionamentos, vontade de mudanças, resistências e lutas. Onde ao mesmo tempo em que estamos aprisionadas(os) pela lógica do mercado capitalista, o sofrimento e as inquietações nos convidam a ter mais consciência e abertura a mudanças.

Esses processos por meio dos quais vamos refletindo e caminhando em direção ao autoconhecimento consiste na trajetória de formação humana transpessoal. Uma formação integral em que a leitura, a escrita e as experiências em sala de aula sejam capazes promover mudanças e (trans)formações. Consiste em um momento em que passamos a trazer a consciência o fato de que fazemos parte deste contexto, ou seja, se não consigo perceber esses afetamentos, (trans)formações não irão ocorrer, pois a crença de que para a situação mudar é o outro ou os outros que precisam modificar seu comportamento e sua forma de pensar, impedem o fluxo de aprendizagem e mudanças no âmbito educacional da vida. Na formação humana

passamos a desenvolver a responsabilidade pelas (trans)formações necessárias na trajetória formativa educacional.

Contudo, os processos de formação humana não condizem com os interesses do capital. Por conseguinte, é dentro deste contexto que as universidades passam a responder as demandas de mercado em vez das demandas de humanidade, invertendo, com isso, o seu papel. O conhecimento, então, apresenta um cunho mais prático e técnico. Dessa forma, para produzir este novo conhecimento torna-se fundamental mudar e adequar, a sua maneira de funcionar, para se enquadrar em um agente da produção científica aplicada. A lógica consiste em uma produção constante de inovação para o mercado e sistema de produção (Seixas, 2014). Ou seja, temos que nos adequar para sentirmos pertencentes.

Os organismos internacionais alinhados aos países detentores da hegemonia, no âmbito da produção de conhecimento vinculados ao mercado científico, passam a exigir padrões de qualidade que iam muito além dos limites de suas nações, surge, então, o período da internacionalização do Ensino Superior em que nas diversas partes do globo se estabelecem orientações políticas, projetos, ações e modelos a serem seguidos, esse é um caminho que vai além das ideologias. São padrões bastantes determinados, os quais devem ser adequados as exigências do mercado internacional. Essa consiste na era da globalização. Em que esses modelos internacionais instigam uma competitividade entre as nações. Os padrões de eficiência e qualidade, seguindo as exigências mercadológica, são divulgados de forma intensa. E o Ensino Superior acaba se transformando em um bem comercial pertencente à lógica do capital (Seixas, 2014).

Como resultado de todo esse processo, houve um crescimento de forma significativa do Ensino Superior privado no Brasil. Consequentemente essa expansão no setor privado sem uma preocupação na qualidade do ensino se caracterizou como hierarquização dos níveis de ensino. Tal cenário, que permeia o Ensino Superior, nos permite compreender o contexto em que a formação do psicólogo está inserida (Seixas, 2014).

Por conseguinte, “[...] segundo o Ministério da Educação, os cursos de psicologia oferecidos por instituições privadas e confessionais são responsáveis por aproximadamente 85% das vagas. Estas são, certamente, duas condições que intensificam as diferenças nas práticas profissionais” (Guzzo; Soligo; Silva, 2022, p. 91). Nesse sentido, a:

Expansão desordenada do Ensino Superior privado, desigualdades nas condições de ensino e práticas de formação entre IES públicas e privadas, precarização das condições de trabalho e salários rebaixados são, portanto, aspectos que marcam a formação e inserção profissional das psicólogas na atualidade (Guzzo; Soligo; Silva, 2022, p. 92).

Além disso, Paula (2011) afirma que o Ensino Superior brasileiro se constitui como o mais privatizado e elitizado da América Latina. Nessa direção, as IES públicas vêm apresentando um significativo crescimento do aumento de estudantes com uma condição financeira mais favorecida, paralelamente a isso, encontramos em números cada vez menores, aqueles estudantes vindos das classes populares e dos trabalhadores se ingressarem nas Instituições de Ensino Superior públicas.

Vale ressaltar que a realidade da formação do psicólogo está inserida em todo este contexto educacional elitizado, fragmentado, reducionista e capitalista. Ela nasceu dentro de toda esta lógica e chegou ao Brasil com a finalidade de atender e auxiliar a manutenção de todo este sistema. Sobre esse ponto, Dantas (2017, p. 21) alega que: “[...] desde sua origem como profissão, no final do século XIX, a Psicologia construiu uma trajetória de produção científica e de fortalecimento de suas técnicas profissionais, de maneira indissociável do desenvolvimento do capitalismo.

Além disso, o autor ainda afirma que “[...] o contexto que permitiu o nascimento da ciência psicológica é o mesmo que coloca a ciência sob a tutela do capital” (Dantas, 2017, p. 21). É neste contexto que um emaranho de emoções e dominações permeadas por resistências as mudanças e processos de negação vão dificultando as (trans)formações. Por conseguinte, é cada vez mais fácil de perceber o quanto este sistema educacional está em crise. Não por acaso, afirma Freitas (2012), há um esgotamento dos processos formativos na atualidade. Contudo, é ainda lenta a percepção para o fato de que essa crescente precarização da formação humana está diretamente relacionada com o apagamento da espiritualidade no projeto pedagógico da modernidade.

A educação transpessoal resgata a espiritualidade como caminho formativo, ou seja:

Diferentemente do que ocorre na atualidade de nossa educação em que o processo pedagógico restringe-se à aquisição de conteúdos bem específicos voltados para atender às demandas do mercado capitalista, a espiritualidade como fenômeno transpessoal permite pensar a educação como um processo complexo de formação humana, uma educação que lida com um sujeito de natureza inacabada, aberta e sem fronteiras (Silva, 2015, p. 135).

Nesse sentido, a educação transpessoal se encontram vinculada a uma espiritualidade, a qual está voltada a um comprometimento do sujeito como um todo, desta forma, não se exige do sujeito se satisfazer com qualquer verdade, muito menos com certezas em torno do conhecimento e nem tão pouco com crenças em torno de si, mas em um “[...] verdadeiro

movimento de contestação que desemboca e só termina quando o humano em questão renuncia seu próprio ego, seu eu, sua identidade - aquela forma de si que identificada, percebe-se autoexistente, sólida e permanente” (Silva, 2015, p. 135).

É relevante também mencionar que a espiritualidade, na perspectiva transpessoal, apresenta cinco noções em categorias:

(1) a espiritualidade como um acontecimento não religioso; (2) a espiritualidade como acontecimento de mudança e transformação; (3) o espiritual acontecendo como valores supremos e altruístas; (4) a espiritualidade como acontecimento integral e a (5) espiritualidade participativa decolonial (Ferreira *et al.*, 2021, p. 3).

Essas cinco noções de espiritualidade que compõe a abordagem transpessoal corroboram com a finalidade de produzir maneiras de viver mais saudáveis, onde a dimensão espiritual constitui como geradora de saúde. Apesar das diferentes noções, parece apresentar um fio articulador, no momento em que a espiritualidade se depara como um caminho “[...] ético-espiritual, que convida à reflexão vivida sobre o cuidado com a Terra – a ‘casa comum’ a todos, com a natureza e com os humanos e não humanos” (Ferreira *et al.*, 2021, p. 8).

É nesse fluxo de mudanças que a educação transpessoal procura exercer seu papel educativo com a finalidade de transformação, por conseguinte, “[...] nesse tipo de espiritualidade, que arrebatava diretamente a natureza da subjetividade, nosso modo de ser e estar, ver e pensar sobre nós e sobre o mundo, é sacudido, alterado em suas bases para garantir que o sujeito não permaneça, em hipótese alguma, o mesmo” (Silva, 2015, p. 135). É desta maneira, que o processo formativo educacional transpessoal vai atuando de forma integral atingindo educadora e educanda(o).

Entretanto, a “perda da visão espiritual”, como pontua Ferreira (2012), tem trazido consequências danosas para o campo educativo, principalmente quando se pretende promover processos (trans)formativos. Essa ausência da espiritualidade, acrescenta Grof (2000), traz efeitos individuais e coletivos de empobrecimento e alienação que geram limitações na maneira de viver a vida e nas propostas formativas.

As ciências *psi* ocidentais se recusam a ver a espiritualidade com seu potencial formativo e transformativo, enfatizando as patologias do sujeito. Ao mesmo tempo em que é sustentada por uma abordagem cultural com insensibilidade e pautada no paradigma materialista monístico (Grof, 2000).

Dessa forma, se não correremos o risco de fazer uma análise superficial da problemática educacional, que a formação das(os) psicólogas(os) brasileiras vem enfrentando, temos uma

grande chance de perceber que a falta de uma ética da espiritualidade e de uma perspectiva da integralidade consistem em uma das grandes causas geradoras de toda esta turbulência. Dizendo de outra forma, remover a espiritualidade enquanto ferramenta chave dos processos de formação humana tem sido um problema grave para o contexto educacional da psicologia na atualidade.

Nesse sentido, como afirma Silva (2015), o binômio educação-espiritualidade consiste não somente em uma relação possível, mas fundamentalmente imprescindível. Pois este binômio irá auxiliar nos processos de integralidade e transformação humana, proporcionando, assim, um processo educacional formativo, o qual vai além das exigências do mercado capitalista, alcançando uma formação ética para a vida do sujeito. Röhr (2012) já sinalizava para o fato de que a impossibilidade dessa relação é o que tem dificultado vivenciarmos a educação no sentido de uma formação. Dessa maneira, para Röhr (2013, p. 268):

Confrontamo-nos, na vida espiritual, com a responsabilidade de sermos nós mesmos, de forma incondicional. A responsabilidade por nós mesmos não é egocêntrica, mas implica a responsabilidade por todos. Na dimensão espiritual, abre-se uma compreensão dos valores humanos, como liberdade, amor, amizade, solidariedade, esperança, confiança, verdade etc. [...] A contribuição básica da nossa proposta, neste aspecto, é a tentativa de superar os reducionismos na Educação, partindo de uma visão multidimensional do ser humano (Röhr, 2013, p. 268).

No intuito de evitar confusão em torno do conceito de espiritualidade, precisamos não apenas nos debruçar sobre essa noção, bem como delimitar o sentido com que a pensamos neste trabalho. Como apontam Grof e Grof (2010, p. 25): “[...] para evitar a falta de compreensão e a confusão que no passado comprometeram discussões semelhantes, é essencial estabelecer uma distinção clara entre espiritualidade e religião”.

Pois bem, apesar de ter sido muito comum confundirmos, na atualidade, espiritualidade com religião, é fundamental começarmos apontando que há distinção entre os termos. Para os estudos transpessoais, afirma Silva (2015, p. 83), “[...] a espiritualidade não é sinônimo de dogmas, ritos, institucionalização ou crença de qualquer tipo. De forma muito direta, o espiritual emerge como uma experiência transpessoal”.

Nesse sentido, ao falarmos sobre espiritualidade, estamos nos referindo àquelas experiências que produzem uma modificação no modo como um sujeito se relaciona consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Nas palavras dos pesquisadores transpessoais, Grof e Grof (1994, p. 48), as experiências espirituais “[...] podem provocar uma verdadeira influência transformadora benéfica nos seus receptores e em suas vidas”.

Nessa direção, o resgate da espiritualidade proposta pela perspectiva transpessoal integral não se refere à introdução da religião na psicologia, muito menos visa dar margem para fundamentalismos de qualquer tipo que queira colonizar o campo psicológico. Por conseguinte, assumimos, em consonância com Cunha *et al.* (2021, p. 23), uma perspectiva de espiritualidade:

[...] ligada à relação-ação, imanente-transcendente, aqui-agora-além, em diferentes planos e contextos da vida e do humano. Defendemos uma noção de espiritualidade como experiência íntima e singular que cada ser humano vivencia, mesmo que não saiba ou consiga nominar. Trata-se de um estado de consciência (consciente e inconsciente) que permeia valores, formações e que nos escapa (Cunha *et al.*, 2021, p. 23).

Nessa sequência, na transpessoal a multidimensionalidade faz parte deste processo. Não casualmente, nessa perspectiva, entendemos a multidimensionalidade como “[...] outro modo de falar sobre a natureza abrangente e inclusiva” (Wilber, 2006, p. 15). Usamos multidimensionalidade, portanto, como outra nomenclatura para o que Ken Wilber (2006) denomina de Abordagem Integral, Mapa Integrado ou Sistema Operacional Integrado. De acordo com o autor, “[...] em resumo, a abordagem integral nos ajuda a vermos nós mesmos e o mundo que nos cerca de modo mais eficaz e abrangente” (Wilber, 2006, p. 15).

A abordagem Integral possibilita tanto a percepção de si como do mundo a sua volta de maneira mais ampla, profunda e com mais abrangência. Esse consiste em um campo que nos permite a utilização de “[...] todos os recursos disponíveis para enfrentar qualquer situação, com maior probabilidade de êxito” (Wilber, 2020, p. 17).

A utilização de recursos de maneira abrangente e inclusiva vai constituindo o que Wilber (2000) denomina de Psicologia Integral. Ou seja, uma teoria que engloba todas as contribuições da psicologia trazendo a significativa importância do consciente, do inconsciente, do comportamento, da cognição, das questões existenciais, do social e tudo que envolve e afeta o ser humano.

A visão da Psicologia Integral de Wilber (2000) parte da visão de que todas as árvores de uma floresta são importantes, pois elas fazem parte do todo e compõem a floresta. Com isso, ocorre uma valorização das contribuições teóricas já existentes como sendo fundamentais para compreensão do ser humano. Nessa direção, o Mapa Integral vai auxiliando, pois abarca as realidades subjetivas, as quais se encontram dentro de você, as realidades objetivas pertencentes ao mundo exterior e também as realidades referentes a coletividade e as comunidades que são compartilhadas com outras pessoas (Wilber, 2020).

Segundo Wilber (2000, p. 16), “[...] o empenho em levar em conta e em aceitar cada aspecto legítimo da consciência humana é o propósito de uma *psicologia integral*”. Partindo da metáfora das árvores e florestas, o autor defende que uma psicologia integral/transpessoal mobiliza uma “[...] visão-lógica, uma lógica não apenas de árvores mas também de florestas. Não que as árvores possam ser ignoradas. A lógica-de-rede é uma dialética de todo e da parte” (Wilber, 2000, p. 16). Ou seja, uma perspectiva integral que leve em consideração todas as dimensões do ser, incluindo a espiritualidade. É necessário tanto olhar para o todo e para as partes, englobando, assim, a multidimensionalidade e integralidade do ser.

Podemos compreender melhor a multidimensionalidade na teoria de Wilber (2006) a partir do Sistema Operacional Integral (SOI), o qual consiste em um sistema que permite a comunicação entre os domínios e auxilia a conectar qualquer atividade. Várias áreas passam a se conectar e comunicar entre si em um fluxo integral.

Wilber (2006, p. 37) apresenta quatro quadrantes nessa perspectiva integral: o “[...] superior esquerdo – indivíduo-interior (intencional) – Eu; o superior direito – indivíduo-exterior (comportamental) – Ele; o inferior esquerdo – coletivo-interior (cultural) – Nós; e o inferior esquerdo – coletivo-exterior (social) – Eles”. Percebemos, com isso, a abrangência de várias dimensões, ou seja, a multidimensionalidade.

Aprofundando mais na multidimensionalidade, Wilber (2006, p. 41) também aborda sobre as linhas, as quais passam por todos os quadrantes, entre elas podemos mencionar: o “[...] interpessoal, de necessidades, autoidentidades, estética, psicosssexual, espiritual e de valores”. Todo este sistema e mapa integral nós possibilita aprimorar significativamente o conhecimento dos nossos próprios limites, com a finalidade de adquirirmos mais confiança para lidarmos com nossos pontos fortes e frágeis, bem como com os das pessoas a nossa volta (Wilber, 2006).

Para Wilber (2006, p. 23) “[...] sermos ‘desenvolvidos de modo integral’ não significa que precisamos brilhar em todas as inteligências conhecidas”, mas é necessária uma excelente percepção de nossas múltiplas inteligências, isto é, onde estão os nossos potenciais – as áreas que brilhamos – e as que não, aquelas onde se encontram nossos limites e que carecem de maior atenção e cuidado.

Nesse olhar para nossos próprios limites e potencias, deparo-me com a necessidade de refletir e encarar o meu lugar enquanto psicóloga. Começo a pensar como todo este sistema educacional voltado para as necessidades do capital e permeado de tantas fragmentações me afetou como profissional e como pessoa. Penso ser um pensamento ingênuo sustentarmos a crença de que não somos afetados por toda esta lógica e que não carregamos sofrimentos decorrentes de todo esse sistema educacional capitalista.

É assim que a transpessoal busca a integração entre luz e sombra, nossos potenciais e limites, os aspectos internos e externos, partindo da noção do sujeito integrado e incorporado (Ferreira, 2012). Dessa maneira, vamos trilhando os caminhos de formação humana onde o humano é integrado no processo educacional.

Outro autor que apresentou significativas contribuições sobre a multidimensionalidade foi o professor Ferdinand Röhr (2012, 2013). Ao abordar sobre a multidimensionalidade do ser aponta as dimensões básicas e transversais. As básicas se referem as dimensões: física, sensorial, emocional, mental e espiritual. As dimensões transversais “[...] relacional-social, a prático-laboral-profissional, a político-econômica, a comunicativa, a sexual-libidinal e de gênero, a ética, a místico-mágico-religiosa, a lúdica, a ecológica e a volitivo-impulsional-motivacional” (Röhr, 2012, p. 17).

Arantes e Ferreira (2019, p. 141) afirmam que, segundo a teoria de Ferdinand Röhr, as dimensões constituem como:

[...] um território da natureza humana caracterizado por sinalizações e funções específicas no contato com as realidades relacionais sejam entre humanos, animais de outras espécies, a natureza de uma forma geral, como também realidades que transcendem o mundo das formas e podem ser capturadas por vias intuitivas (Arantes; Ferreira, 2019, p. 141).

Percebemos a grande relevância de cada dimensão, as quais estão interligadas entre si, de maneira multidimensional. Por conseguinte, Arantes e Ferreira (2019, p. 142), ao abordarem sobre a dimensão espiritual, apresentam significativas contribuições ao mencionarem que:

Neste ponto específico da dimensão espiritual, dialogamos com uma noção de espiritualidade que passa por uma abordagem participativa sustentada essencialmente pela cocriação humana num mistério indeterminado ou poder gerador de vida, o cosmos ou a realidade. De modo mais objetivo, aponta que a dimensão espiritual não é algo a ser atingido, buscado a partir de um caminho evolutivo determinado. O conhecimento espiritual envolve a participação criativa da mente, do corpo, do coração e da essência mais vital do sujeito multidimensional no ambiente em que vive, pela qual ele consegue transformar-se individual e socialmente na intenção de concatenar capacidades que possam contribuir para um exercício libertário de entendimentos egocêntricos da realidade (Arantes; Ferreira, 2019, p. 142).

A Transpessoal vai além do hiato entre mente e corpo, e os consequentes deslocamentos para os extremos tão característicos nas visões duais e reducionistas das escolas psicológicas e educacionais modernas. Dessa forma, eclipsar, desqualificar ou remover a dimensão da espiritualidade enquanto ferramenta chave dos processos de transformação humana tem sido um problema grave.

No processo educacional transpessoal de formação humana, a (trans)formação faz parte deste contexto no sentido de modificação desta lógica reducionista. Objetivando ir além do ego e buscando uma vivência mais ética e compromissada com o social. Ou seja, conectada de forma integral, o sujeito e o social em constante (trans)formação. O fato é que, como aponta Silva, Silva e Freitas (2017, p. 79) a partir da tese foucaultiana:

[...] a razão pela qual fomos esquecendo e apagando o preceito de natureza espiritual no processo de produção e acesso à verdade está no que Michel Foucault (2006) denominou de “momento cartesiano”. A hipótese do filósofo é a de que o “momento cartesiano” não apenas desqualificou a espiritualidade como elemento fundamental da formação humana, como também renovou a noção do “conhece-te a ti mesmo”; de tal forma que o preceito “conhecimento de si” na modernidade pedagógica é muito diferente do que era na antiguidade. O procedimento cartesiano, por razões bastante simples de compreender, requalificou o conhecimento de si, ao mesmo tempo que contribuiu para desqualificar o princípio ético da espiritualidade, eclipsando-o do campo do pensamento filosófico-educacional moderno [...] (Silva; Silva; Freitas, 2017, p. 79).

Pois bem, é exatamente essa desqualificação e ausência do princípio ético da espiritualidade, que tem contribuído para que os processos educativos sejam vivenciados sem uma necessidade de (trans)formação pessoal e coletiva. Tudo se passa como se os sujeitos envolvidos fossem capazes de verdade pelo simples ato de acumular conteúdos e saberes.

Nessa lógica cartesiana e nos fundamentos da neutralidade científica, as fragmentações e os reducionismos ganham espaço. Nesse momento, começo a sentir uma angústia dentro mim, pois percebo que minha escrita é mergulhada por toda esta lógica. O tradicionalismo educacional, uma escrita conteudista e predominantemente em terceira pessoa para sustentar o distanciamento exigido pelo campo científico e educacional. Sinto a necessidade do processo de (trans)formação em mim mesma. Preciso vivenciar cada etapa desta pesquisa, com o objetivo de buscar possíveis caminhos que auxiliam nos enfrentamentos dos problemas formativos em psicologia. Nessa forma, sinto que passo a ter mais coerência e ética.

Severino (2006) afirma que, no período da Antiguidade, a ética fazia parte do processo de formação humana, isto é, o objetivo primordial da educação consistia no aprimoramento ético-pessoal. Havia uma proposta de transformação do sujeito humano e a política era proveniente da ética. Sendo assim, a ética consistia no investimento primordial da pedagogia, com o intuito de levar o aprendiz a desenvolver atitudes espirituais, ou seja, moralmente voltadas para o bem de todos.

Nessa perspectiva, percebemos a valorização do conhecimento direcionado ao processo de transformação do sujeito, ou seja, para o alcance do conhecimento não ocorre uma fragmentação do sujeito no processo educacional. Sendo assim, não há necessidade da exclusão

de uma determinada dimensão do sujeito em prol de outras, como a modernidade vem fazendo prevalecendo mais as dimensões mentais e cognitivas.

Diferente desse modo de pensar e viver a educação:

[...] não é difícil perceber que nossos processos educativos estão assentados em um conjunto de saberes, técnicas e práticas que antepõe à formação humana a sujeição de homens e mulheres a um modelo reducionista e uma lógica identitária de vida. O papel da educação passa a ser o de preparar o indivíduo não para a forma como se vive, como se estabelecem relações, como superar os desafios e dificuldades que a existência ocasionalmente oferece; aqui, a educação emerge para promover um fim profissional determinado. Nesse sentido, nossas propostas pedagógicas têm funcionado para o desenvolvimento de papéis sociais, reduzindo a educação a um treinamento de habilidades para o mercado de trabalho e o próprio indivíduo a uma identidade de um tipo particular em que a cognição ganha destaque principal (Silva, 2015, p. 19).

Na atualidade, há necessidade de adequar os sistemas educacionais segundo as exigências de mercado, e isso têm reduzido a formação apenas a um processo de preparação para adaptação social; se opondo, assim, a ética da espiritualidade (Rodrigues, 2001). É nesse contexto que a formação em psicologia no Brasil está inserida; um contexto de precarização da educação (Antunes, 2020; Dardot; Laval, 2016; Silva, 2020), e esgotamento formativo (Della Fonte, 2014; Freitas, 2012; Goergen, 2019). A precarização da formação humana, marcada pelo reducionismo e fragmentações crescentes, pode ser auxiliada, contudo, por uma perspectiva integral que leve em consideração todas as dimensões do sujeito.

Portanto, a problemática que sustenta a estrutura desta pesquisa consiste nas fragmentações decorrentes da ausência da espiritualidade e da integralidade no projeto pedagógico da modernidade, a qual afeta diretamente as trilhas formativas na psicologia. Esse afetamento ocorre, porque o humano foi retirado do contexto educativo dando lugar aos interesses do capital. Ao retirar a espiritualidade dos processos formativos também foi retirado o humano, conseqüentemente gerou a falta da integralidade. Esse humano foi desintegrado do contexto.

Nesse sentido, um dos maiores desafios das trajetórias formativas da psicologia brasileira consiste na problematização do humano em formação. Como os estudos apontam temos sim questões referentes a currículos, conteúdos, metodologia, mas sobretudo, e isso não fica explícito nesses estudos uma questão de formação do humano.

A retirada do humano no contexto educacional auxilia na sustentação da neutralidade científica, em que o cientista precisa ser neutro e distante do processo; os problemas entre teoria e prática ganham força, pois as máscaras que utilizamos dificulta a interligação entre a teoria e prática no nosso cotidiano, conseqüentemente isso afeta a atuação profissional; sem falar dos

problemas da avalanche de conteúdos desconectados da nossa vida cotidiana e das exigências que nós mesmos fazemos para manter a alienação capitalista, pois temos medo da escassez, do não pertencimento e da exclusão social.

Afinal, como aponta Silva, Silva e Freitas (2017), sustentados em Michel Foucault (2006), é por eclipsar os princípios éticos da espiritualidade que o processo educativo reduziu a noção mesma de educação, não mais experienciada como formação humana, e requalificou o conhecimento de si, não mais vivenciado como modificação no modo mesmo de ser do sujeito. Por consequência, o processo formativo na modernidade focalizou, e ainda vem focalizando, unidimensionalmente os procedimentos e as competências a fim de atender às demandas específicas do mercado capitalista.

Em síntese, passamos a fazer da formação um enquadramento dos indivíduos ao meio social através de acúmulo de conteúdos isolados, saberes descontextualizados e uma perspectiva fragmentada que visa eficiência, produtividade e qualidade total, tornando-nos, ou não, empregáveis. É notável, portanto, o quanto ainda somos atravessados por uma prática formativa alienante em psicologia:

[...] que precisa ser superada para que possamos ter uma formação capaz de permitir intervenções e saberes que, ao falarem da subjetividade, a tragam no bojo da realidade objetiva e social; e, ao intervir para dar comodidade subjetiva, possa instalar uma intervenção por um mundo melhor (Bock, 2015, p. 118).

As propostas formativas em psicologia não cansam de disseminar uma concepção de subjetividade naturalizada, com conceitos universais e uma proposta apolítica que em nada parece intervir, interagir e se atualizar em relação à história. Nossa hipótese é que a Perspectiva Transpessoal, ao se basear em uma proposta teórico-metodológica participativa-integral e ao resgatar uma ética espiritual, multidimensional e não dual, pode oferecer contribuições significativas para repensar a formação em psicologia e reorientar o processo formativo em direção a uma reintegração do sujeito com o mundo. (Ferreira, 2007; Ferreira; Diógenes; Bezerra, 2021).

Não por acaso, a *questão* que orienta esta investigação é: como a Psicologia Transpessoal vem enfrentando os problemas de fragmentações nos processos de formação humana no Brasil? Diante dessa problemática, a presente pesquisa *objetiva, de forma geral*, compreender como a Psicologia Transpessoal contribui para a formação humana integral de psicólogas brasileiras.

Mais *especificamente*, esta pesquisa busca apresentar narrativas de histórias de vida das trajetórias de formação humana de psicólogas transpessoais com intuito de apontar elementos

de fragmentação e integração existentes nesse percurso (trans)formativo. A presente pesquisa de mestrado, nos capítulos subsequentes, irá apresentar os percursos formativos e (trans)formativos das psicólogas transpessoais ao longo dos anos e a teoria transpessoal da formação humana integral.

No segundo capítulo contemplará as Trajetórias (trans)formativas nas trilhas da Psicologia Transpessoal: caminhos de formação humana. Os subcapítulos serão divididos em três partes. A primeira: A formação em psicologia no Brasil: perspectivas históricas e desafios - será explorado todo o contexto histórico da formação da psicologia no Brasil apontando suas fragmentações e trazendo reflexões deste contexto ainda vivos no nosso presente. O segundo subcapítulo: A formação humana nas trilhas da Psicologia Transpessoal: enfrentando os desafios de um mundo fragmentado – abordará os processos de formação humana no campo transpessoal e seus desafios frente ao contexto social em que vivemos. O terceiro subcapítulo: Nas trilhas formativas e transformativas: uma metodologia transpessoal de ensino – abordará os recursos metodológicos geradores dos processos de formação e (trans)formação humana.

O terceiro capítulo contempla os percursos metodológicos da pesquisa abarcando dois subcapítulos. O primeiro apresenta a Abordagem/natureza: a pesquisa qualitativa. O segundo o Tipo de pesquisa: pesquisa narrativa.

O quarto capítulo irá apresentar os resultados da pesquisa de campo – As trajetórias formativas e (trans)formativas no campo transpessoal: entre a fragmentação e a busca por mais integralidade. Este capítulo é dividido em três subcapítulos. O primeiro: Nas trilhas formativas das psicólogas transpessoais – conhecendo as psicólogas, seus interesses pela psicologia e o percurso da graduação. O segundo: A jornada de (trans)formação transpessoal – abordando o encontro dessas mulheres com a transpessoal, suas experiências (trans)formativas, motivações, desafios e aprendizados. O terceiro: Encontro e desencontro na formação transpessoal – apontando os pontos fortes e fracos com suas fragmentações e desafios para uma educação e espiritualidade.

Por fim, o quinto capítulo contempla as considerações finais.

2 TRAJETÓRIAS (TRANS)FORMATIVAS NAS TRILHAS DA PSICOLOGIA TRANSPESSOAL: CAMINHOS DE FORMAÇÃO HUMANA

No campo da Psicologia Transpessoal, o processo de formação humana está vinculado a trajetória de vida dos seres. Ele envolve experiências formativas e de transformações vivenciadas com a potência transpessoal, daí (trans)formativas. Cada experiência consiste em possibilidades de aberturas multidimensionais em direção a trilhas de novos modos de vida.

Cunha, Ferreira e Acioly-Regnier (2019, p. 1), ao abordarem sobre educação e espiritualidade, alegam que “[...] o paradigma transpessoal em sua primazia está ancorado em discussões que remetem ao passado-presente desse movimento, reposicionando saberes que nos levam a uma articulação dos conteúdos e experiências (trans)personais”.

É nesse sentido, que o passado-presente – aquele passado que ainda se encontra vivo em nosso ser ou mais especificamente em nossa sociedade – se constitui como um verdadeiro campo que precisa ser olhado e cuidado. O passado das psicólogas transpessoais, trilhados em sua graduação de Psicologia e sua formação em Psicologia Transpessoal, consiste na presente pesquisa como caminhos de escritas, leituras e reflexões sempre em busca de (trans)formações, com a finalidade de vivenciar processos de Formação Humana.

É ao trilhar esses caminhos que vamos em busca das fragmentações, ou seja, das sombras embutidas no nosso inconsciente. Aquelas derivadas de um passado coletivo e social, do presente e das nossas experiências pessoais entrelaçadas na multidimensionalidade. A formação humana nessa pesquisa é associada a libertação daquela foto cheia de *photoshop* e substituída pelo processo do desnudar psíquico. A libertação das exigências sociais, as quais nos aprisiona a um modelo de perfeição e idealização.

Nessa sequência, o processo de formação humana no campo da Psicologia Transpessoal sustentados pelos pilares da integralidade, espiritualidade e multidimensionalidade visa enfrentar os desafios permeados pelo contexto histórico, cultural e social. Aqueles desafios relacionados a vivência da integralidade em um meio social fragmentado, separatista, dual, alienador e capitalista. Santos (2016, p. 20) afirma que a teoria da formação humana integral se encontra fundamentada “[...] no reconhecimento da existência de várias dimensões humanas, da não dualidade corpo e mente e da ideia de interdependência entre os seres, conceitos que, [...] são indispensáveis para se pensar o desenvolvimento do Ser em sua complexidade”.

Além disso, Ximenes (2013) acrescenta que a formação humana é direcionada tanto com a finalidade ou intuito externo, como englobando aspectos internos do ser humano em um verdadeiro processo de amadurecimento contínuo. Santos (2013, p. 34) afirma que o “[...]”

processo de formação humana propõe em seu fundamento o desenvolvimento de duas vias necessárias ao humano, a de fora para dentro e a de dentro para fora, e nestas bases, conceitua a educação como um processo que deve ser global”.

Nessa trajetória trans-formativa, o processo educacional transpessoal envolve o enfrentado das fragmentações de todo este sistema tradicional educacional separatista, permeado e mergulhando pela lógica dominadora capitalista. Esse constitui em um caminho de enfrentamento de maneira que tanto as alunas e os alunos como as professoras e os professores vão vivenciando os processos (trans)formativos e todos fazem parte da formação humana contínua. Não estou dizendo que a educação transpessoal não seja afetada pelos efeitos e influências do tradicionalismo e suas fragmentações, mas que a consciência desses afetamentos, possibilita aberturas que nos leve a buscar meios de (trans)formações e mudanças.

Gomes (2022, p. 54-55), ao abordar sobre a educação transpessoal, afirma que esta “[...] abre portas para que nas relações consigo, com o outro e com o mundo se estabeleçam processos de transformação através de aprendizagens e desaprendizagens”. Os processos intrapessoal, interpessoal e transpessoal fazem parte deste movimento educacional participativo cocriativo em uma abertura constante por novas forma de viver e se relacionar coletivamente e socialmente (Cunha *et al.*, 2021; Ferrer, 2017).

Mas enfim, como é a trajetória da psicologia em seus processos (trans)formativos? Pensar a questão do processo formativo em psicologia no Brasil tem sido não só uma questão atual, mas, sobretudo, um problema de relevância política e social de natureza educacional! Como aponta Rocha Jr. (1999), desde o momento que o CFP fixou o primeiro currículo oficial, em 1963, as psicólogas e psicólogos sempre se mostraram incomodados e incomodadas quanto à própria formação.

Ressaltando que, esse processo formativo não condiz com uma perspectiva de formação humana. No entanto, a leitura que vamos realizar sob o enfoque transpessoal pretende alcançar caminhos de formação humana. Quando começamos a perceber os aspectos históricos e sociais fragmentados, da graduação em psicologia que atravessam o nosso ser, podemos abrir janelas ou portas para nos levar as trilhas (trans)formativas. Isto é, possibilidades do rompimento das alienações capitalistas e coloniais, construindo percursos de formação humana.

Dessa forma, não é difícil perceber que o currículo mínimo em psicologia é, desde sua origem, atravessado por relações de poder que não leva em consideração a diversidade teórico-metodológica e, menos ainda, a realidade brasileira. Como consequência, Rezende (2014), vêm apontando que desde 1975 muitas insatisfações com o processo de formação vêm surgindo. Os seus estudos sinalizam uma problemática central nessa trilha formativa: uma certa insuficiência

em formar profissionais, professores e pesquisadores em psicologia com habilidades críticas mais consistentes e incorporadas, e que sejam capazes de exercer uma prática profissional que acompanhe os problemas e dilemas sociais.

Se fizermos uma problematização cautelosa e atenta, é possível perceber que a maioria desses problemas que afetam a formação em psicologia está diretamente relacionada com a história de nosso país. Isso significa algo bem concreto: as origens dos conhecimentos psicológicos, bem como as disciplinas privilegiadas e metodologias favorecidas, refletem as influências profundas dos saberes europeus que foram transmitidos e elaborados desde a época colonial (Carvalhaes; Lima, 2020; Massimi, 1990). O resultado desse processo, vivido até os dias atuais, foi, e ainda é, a supervalorização das teorias que são produzidas na Europa e desqualificação dos conhecimentos produzidos na América Latina ou outras zonas geopolíticas.

Percebemos que desde sua origem a formação em psicologia não foi construída pautada em uma perspectiva de formação humana. Ao supervalorizarmos as teorias vinda da Europa e desqualificarmos o conhecimento produzido em nosso território, nos tornamos cada vez mais aprisionados a uma história colonial que ainda se encontra viva no nosso presente.

Nesse cenário, o processo formativo é baseado em uma Psicologia vinda de outros países e que não era adaptada à realidade brasileira. Nesse clima colonial, os autores brasileiros e latino-americanos não faziam parte desse debate (Bock, 2015; Carvalhaes, 2019; Pavón-Cuéllar, 2021; Rocha, 2020). Ocorria, e ainda ocorre, uma valorização aos autores euroamericanos, considerados como possuidores únicos do conhecimento psicológico.

Em contrapartida, Rosa (2018) em seu artigo intitulado *Existe uma Psicologia brasileira? Uma reflexão historiográfica sobre o estabelecimento da Psicologia no Brasil*, fruto de uma dissertação de mestrado datada de 2016, apresenta uma reflexão em relação ao modo de produzir narrativas sobre a história da Psicologia brasileira. E acaba por concluir que:

[...] embora de fato alguns textos tenham sido traduções da literatura estrangeira, por outro lado alguns autores brasileiros buscaram discutir e propor ideias que foram ofuscadas por uma interpretação equivocada de que o que se publicou e praticou no Brasil foram reproduções da ciência europeia e estadunidense (Rosa, 2018, p. 3).

Rosa (2018) não desconsidera a influência dos modelos estrangeiros no Brasil, mas por meio dos seus estudos apresenta uma nova reflexão sustentada nas produções científica dos brasileiros, a partir de algumas fontes primárias geradas nas primeiras décadas do século XX. Desta forma, encontra uma originalidade de uma produção em psicologia construída no Brasil.

É importante abriremos um parêntese e ressaltar que no século XIX, anterior à pesquisa de Rosa, Massimi (2021) menciona a publicação da obra do médico, político e filósofo Eduardo Ferreira França: “Investigações de psicologia” no ano de 1854, e edição de 1973.

Retornando aos estudos de Rosa (2018) no século XX, o autor relata as contribuições de Manoel Bonfim, um médico que montou o primeiro laboratório de psicologia no Rio de Janeiro e publicou as obras: *O Facto Psychico* em 1904 e *Noções de Psychologia* em 1917. Nelson Cunha de Azevedo publicou a obra: *Psicologia Educacional* em 1936. Lourenço Filho publicou, em 1933, a primeira versão dos testes ABC – Bateria de oito testes com a “[...] finalidade de avaliar a maturidade necessária para a aprendizagem da leitura e da escrita” (Rosa, 2018, p. 10).

Rosa (2018, p. 11) ainda acrescenta que:

Se na corrente proposta por Manoel Bonfim parece ter circulado mais discretamente entre seus compatriotas, o mesmo não ocorreu com o teste de Lourenço Filho. Monarcha (2008) afirma que entre 1933 e 1974 o manual alcançou 12 edições, totalizando 62 mil exemplares. Além disso, foi traduzido para o inglês e para o espanhol. Tendo sido publicado nos Estados Unidos e na Argentina (Rosa, 2018, p. 11).

Percebemos, então, que apesar de toda a influência estrangeira, muito marcada por um contexto histórico de colonização, existe uma produção brasileira, a qual é extremamente relevante mencionarmos, até para não cairmos em mais uma lógica de valorização das produções estrangeiras em prol da nacional. Essa consiste em uma produção tímida, mas existe dentro de toda essa lógica.

No entanto, Bock (1997, p. 5) ao mencionar sobre a formação das psicólogas e psicólogos afirma que esta, “[...] tem sido dominada pela visão liberal de homem. Temos formado nossos psicólogos na perspectiva do individualismo, da naturalização do homem e do fenômeno psíquico. Temos priorizado a prática clínica nos consultórios particulares”. A autora ainda chega a enfatizar que a graduação em psicologia traz a imagem da clínica em vez de apresentar uma visibilidade social direcionada ao serviço público (Bock, 1997).

É importante refletirmos em que lugar estamos atuando. Como esta visão liberal de homem e com predomínio no individualismo nos atingiu, para que dessa forma, possamos trilhar em direção a formação humana. A perspectiva transpessoal parte de uma teoria integral procurando enfrentar as fragmentações geradas por esse individualismo. A integralidade se consolida quando passamos a integrar as sombras, as quais permeiam a nossa sociedade e os nossos seres.

Quando passamos a enfrentar os medos de admitir e enxergar as nossas sombras – aquelas tão bem mencionada por Bock (1997) – referentes ao individualismo e às visões de homem liberal, podemos começar o processo de libertação e conscientização de uma lógica de dominação e alienação. É nesse exato momento que o processo de formação humana transpessoal começa a ganhar vida e (trans)formações começam a ganhar força para emergir na superfície seus primeiros brotos.

Nesse sentido:

O encontro com a sua espiritualidade é a chave fundamental entre a educação e a Psicologia Transpessoal, pois o seu cultivo intencional busca promover processos de (trans)formação humana, ou seja, alterar as relações do ser consigo, com o outro e com o mundo no intuito de expandir as fronteiras restritivas dos modos egocentrados de viver e ser (Santos, 2023, p. 49).

A transpessoal procura romper com esta lógica e confrontar esses problemas, mas ela também nasceu marcada por uma elite e está dentro do sistema capitalista, contudo procura enfrentar seus desafios de atuação no campo sociocultural e periférico (Ferreira *et al.*, 2022; Hocoy, 2016; Hoffman, 2016a; Hoffman, 2016b). Ou seja, o individualismo apontado por Bock (1997) está presente nas nossas vidas. Mas muitas vezes acreditamos que ele não nos atingiu e estamos imunes aos afetamentos externos e sociais. Desta forma, os processos de mudanças são dificultados devido a uma perspectiva desintegrada.

A espiritualidade e a integralidade transpessoal solicitam processos de mudanças e (trans)formação humana, por isso esta pesquisa vai em direção a integração entre teoria e prática, isto é, uma coerência teorizada, vivida e sentida. Para que (trans)formações aconteçam precisamos nos integrar na leitura e na escrita e começar a romper a distância entre teoria e prática – aquela distância que gera incoerências e contradições. Consiste no rompimento daquela necessidade de uma imagem ideal e perfeita exigida pelo social e nutrida pelos nossos medos de aceitação. Passamos, então, a admitir e enxergar essas fragmentações que nos atinge.

Nesse sentido, apresento as contribuições de Appel (2001), ao abordar sobre os currículos, o autor relata que esses são construídos em torno da individualização onde os alunos estudam em torno das suas capacidades individuais. Sendo assim, seus trabalhos são organizados de maneira individual especificando sua tarefa.

A individualização, como pontua Bock (1997), também alcança os currículos, conforme menciona Appel (2001). E dessa forma, vai atravessando as nossas vidas. Essa consiste em uma lógica capitalista entrelaçada com o social e que atravessa o contexto educacional e nossos seres. Podemos ter a sensação que estamos herdando das gerações anteriores e levando, muitas

vezes sem perceber, para as gerações seguintes. Seguindo um ciclo de repetições que vai se perpetuando durante muitos séculos. Conseqüentemente, o sistema educacional entra em crise e as pessoas envolvidas vão adoecendo. Estamos nos referindo ao sistema capitalista, dominador e individualista que vamos nutrindo sem ter consciência e adentrando no campo da alienação social.

Por conseguinte, em que pese às conquistas, e ainda que consideremos a importância das grandes lutas para a melhoria da formação em psicologia, não podemos silenciar ou ignorar o fato de que ainda temos um processo formativo afetado por este contexto social. Portanto, ainda apresenta fragmentações conteudista, tecnicista, autocrata, individualista e determinada por uma força dominadora, que contribui muito pouco para repensar a estrutura social e nem de perto parece favorecer com novos processos de subjetivação.

Em síntese, como apontam os estudos antigos e recentes (Bastos, 2022; Bastos; Gomide, 1989; Bernardes, 2012; Boarini, 2007; Bock, 1997, 2008, 2015; Borges-Andrade, 1988; Dantas, 2017; Ferrarini, 2017; Ferreira Neto, 2004; Gomide, 1988; Langenbach; Negreiros, 1988; Lhullier; Roslindo, 2013; Massimi, 2021; Mélo, 2013; Neto, 2021; Rechtman, 2015; Rezende, 2014; Seixas, 2014; Yamamoto, 2012), o processo de formação em psicologia padece de um problema de natureza político-pedagógico baseada em uma formação elitista, colonizadora e governamentalizadora que não leva em consideração saberes, contextos e questões sociais. Não é difícil perceber que o processo formativo está inserido dentro das exigências capitalistas e com pouca diversidade de teorias e métodos, prevalecendo o predomínio de certas práticas em detrimento de outras. Não casualmente, a problemática apontada pelos estudos investigados indica que há uma defasagem em torno do que se ensina (currículo), como se ensina (método), o que se ensina (conteudista), a quem se ensina (noção de sujeito) e para que se ensina (ensino técnico-especialista).

Esses problemas sinalizam as fragmentações que os processos de formação humana buscam compreender para que possamos refletir em possíveis (trans)formações. Eles vão muito além de problemas envolvendo currículos e individualização. É algo muito mais abrangente. Porém, cabe trazer as contribuições desses autores para ampliarmos nossas percepções e conscientizarmos como eles nos afetaram e nos afetam.

Boarini (2007) enfatiza o distanciamento entre a formação e atuação da psicóloga com a realidade social do país; os aspectos teórico e técnico focando nas questões do indivíduo e em suas peculiaridades e o contexto social ficando esquecido; além disso, aponta uma crítica às instituições formadoras da psicóloga, cujo tecnicismo objetiva conceder a uma exigência do mercado de forma imediata e dificulta ao profissional articular o seu processo de atuação a real

finalidade do fazer. Dessa forma, Boarini (2007, p. 444) alega que a “[...] submissão cada vez maior da formação às normas de mercado, com a incorporação da categoria empresarial da ‘flexibilidade’ da formação e atuação profissional para todo tipo de demanda”.

Bernardes (2012, p. 217) aprofunda suas pesquisas sobre as diretrizes curriculares, considerados como “[...] dispositivos tecnológicos produzidos a partir de certa racionalidade prática, que caracterizam formas específicas de governo”. Rechtman (2015, p. 69), por sua vez, explana sobre “[...] a indissociabilidade entre formação, ciência e profissão, a influência do projeto de profissão na construção da psicologia e a necessidade de posicionamento da categoria em assumir o seu futuro”.

Bock (1997, 2015) aponta que a psicologia não tem trabalhado com a visão de homem inserido em uma totalidade composta pelo social, pois parte de uma concepção do homem de forma individual; além disso, afirma que a prática profissional do psicólogo é pautada em técnicas, métodos e teorias, as quais são direcionadas ao indivíduo, auxiliando, assim, no seu processo de autoconhecimento, diminuição do sofrimento e adaptação social. Neste processo ocorre a falta de um trabalho mais amplo, envolvendo as práticas direcionadas e interligadas com o contexto social e político. Nesse sentido, alega que os problemas e desafios, os quais permeiam a formação do psicólogo, apresentam uma maior resistência a mudança quando são deparamos com os aspectos de colonização e de elite, os quais fazem parte da história do país e da psicologia.

Ferrarini (2017), em sua pesquisa intitulada *Universidade: uma leitura sem culpa – olhar caleidoscópico sobre a formação do psicólogo*, apresenta alguns dados bastantes pertinentes sobre o tema, tais como:

[...] a contradição entre estudar e promover saúde mental – uma das ênfases do projeto pedagógico curricular do curso – e sofrer com o fato de estar em uma universidade, uma universidade que gera sofrimento. Expressam: “*Gera muita ansiedade e sofrimento*”. “Um lugar *aversivo, não tenho vontade de estar aqui*, embora tinha certeza de gostar do curso”. “A universidade em alguns momentos pode ser *sufocante*. Somos cobrados constantemente sobre coisas que nem sempre podemos corresponder: como ler tudo que é ‘obrigatório’, fazer tarefas extras como pesquisa e extensão (às vezes nem temos oportunidades ou nem ficamos sabendo sobre). *Estudar sobre saúde mental e ao mesmo tempo sofrer* por estar num ambiente como a universidade não faz sentido (Ferrarini, 2017, p. 24).

Além disso, Ferrarini (2017, p. 25-26) ao abordar a pergunta “[...] qual o sentido que vocês dão para a teoria?”, percebe que os estudantes comentam que a teoria orienta a prática, mas destacam o distanciamento existente entre teoria e prática em sua formação. Neste ponto

da pesquisa os estudantes vão expressando uma avalanche de insatisfações, frustrações e desmotivação. Podemos perceber isso nas seguintes falas:

[...] “Discussões teóricas egoístas”, “A Psicologia precisa se reinventar para além da teoria, precisa ser discutida e debatida”. [...] “Desmotivada e decepcionada com a maneira que tem sido a universidade, no sentido de sempre presenciar o mesmo conteúdo em matérias diferentes”. [...] “A universidade é um espaço para a obtenção de conhecimento e contato com diferentes realidades. Contudo, ultimamente sinto que ela está pouco ligada a prática. Parece que produzimos um conhecimento e que costuma permanecer na universidade, causando pouco impacto real na sociedade. Isso não tira a importância da teoria aqui obtida, mas parece que se não estiver combinada com ao menos uma proposta de prática essa teoria não faz sentido” (Ferrarini, 2017, p. 26).

As alunas e alunos vão percebendo as fragmentações e sentindo as consequências desse sistema educacional em crise. Na teoria da formação humana transpessoal ocorre a valorização da escuta como possibilidade de (trans)formações e mudanças. A falta da escuta vai se caracterizando como sombras a serem cuidadas, pois vão reproduzindo sofrimentos como os tão bem citados por Ferrarini (2017).

Yamamoto (2012, p. 12) apresenta uma visão da psicologia bastante entrelaçada na lógica social, ou seja, “[...] como qualquer outra profissão situada dentro dos marcos de uma formação social capitalista, subordina-se, em última instância, às determinações do modo de produção dominante”. Com isso, percebemos que a psicologia insere “[...] dentro da divisão social do trabalho, cumprindo o seu papel, dentro de sua especificidade, na reprodução das relações sociais capitalistas. Esse é um limite da ação profissional que necessita ser levado em consideração” (Yamamoto, 2012, p. 12).

A formação humana transpessoal procura enfrentar essa lógica no exato momento em que vai reconhecendo as alienações sociais capitalista e explanando a busca por caminhos com valores espirituais de transformações.

Nessa sequência formativa, quando adentramos no campo das formações em Psicologia Transpessoal também encontramos problemas e fragmentações. A partir das pesquisas realizadas vamos encontrar esses dados mais especificamente com os teóricos da Psicologia Transpessoal Participativa (Sohmer, 2020) e os teóricos da Psicologia Transpessoal Participativa Decolonial (Gomes, 2022; Santos, 2023).

Segundo Sohmer (2020), os problemas da formação em transpessoal são decorrentes do preconceito cultural, engajamento social e pesquisa. O preconceito cultural enfatiza que a espiritualidade consiste no cerne da Transpessoal, caracterizada potencialmente como a força que liga a humanidade ao propósito maior da vida. Contudo, a teoria da Psicologia Transpessoal

está sustentada por uma perspectiva patriarcal ocidental, ou seja, é construída embasada em uma realidade histórica euro-americana. Ela é permeada por tendências individualistas e autoritárias levando a uma transcendência, a qual não foi capaz de romper com a *cegueira cultural*. A precariedade no engajamento social consiste em um problema bastante grave. E a Adequação da Pesquisa e o Status Científico, surge sinalizando a existência de uma carência generalizada de pesquisas na área. Esses são os três problemas apresentados pela autora.

Gomes (2022, p. 136-137) também aponta como problema que “[...] mesmo propondo a integralidade, ela deixa de fora muitos sujeitos tomados como periféricos pela lógica colonial [...], mas privilegia uma ideia de humano universal que estaria além de fatores sócio-histórico-culturais”. Além disso, pontua o aspecto elitista da transpessoal permeado com a manutenção da colonialidade.

Santos (2023) a partir da sua pesquisa sobre as técnicas transpessoais aponta que poucas são direcionadas ao campo social e cultural e um número dessas técnicas são concentradas em trabalhos voltados para experiências do individual e intrapessoal. Também apontou uma precariedade com foco no interpessoal e participativo. Dessa maneira, Santos (2023, p. 159) alega que:

Ao pesquisar o cenário brasileiro, percebemos as inúmeras contribuições das técnicas transpessoais para a educação, contudo a ampliação das “fronteiras da consciência”, propostas pela abordagem, parecem-nos mais teórica, além de dialogar de forma limitada com os aspectos socioculturais e históricos. Apresenta especialmente dificuldade de inclusão dos que habitam as beiradas do mundo capitalista (Santos, 2023, p. 159).

Portanto, vivenciar a teoria não consistiu como algo simples. Se por um lado, na formação em psicologia percebemos uma problemática decorrente do apagamento da espiritualidade na modernidade; por outro lado, nos deparamos com uma formação em Psicologia Transpessoal com uma perspectiva teórica integral, espiritual e multidimensional, mas com dificuldades de vivenciar e experienciar esse campo teórico. Enfim, são muitas fragmentações vinculadas a todo um contexto social, cultural e histórico.

É nesse sentido, que Ferreira (2012) pontua a relevância de uma educação voltada ao processo de Formação Humana Transpessoal, onde ocorre a abertura para percebermos as fragmentações sociais e buscar novos modos de vida.

Afinal, como aponta Röhr (2012), a formação humana é o trabalho árduo de um processo educacional que faz valer o lado espiritual. Nesses termos, apesar da maioria dos estudos em torno do problema de a formação em psicologia não indicar esse apagamento, nosso esforço é

ampliar a perspectiva e apontar que é essa ausência de espiritualidade e integralidade no projeto pedagógico da modernidade que sustenta a problemática estrutural desse trabalho. Uma espiritualidade e integralidade que vai além dos livros, mas que seja capaz de ser sentida e vivida em todas as dimensões – de maneira multidimensional.

2.1 A FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS E DESAFIOS

Antes de adentrarmos no campo histórico da formação da psicóloga no Brasil é relevante compreendermos por que vamos abordar este ponto. O intuito é nos mantermos fiéis ao título desta pesquisa: *Trajetórias de (trans)formação humana de psicólogas transpessoais: entre a fragmentação e a busca da integralidade*. Ao trilharmos o campo histórico da formação brasileira na psicologia pretendemos encontrar suas fragmentações e as estratégias de enfrentamentos com o objetivo de trazer reflexões que possam sinalizar possíveis trajetórias em direção a integralidade.

Vivemos em um mundo em que nossa realidade social e cultural é fragmentada por toda uma lógica capitalista e dominadora, onde a necessidade exacerbada do ter e ser se constitui como verdadeiros nutrientes nos levando a uma alienação sufocante. Em contrapartida, a Formação Humana em Psicologia Transpessoal busca novos caminhos educacionais que se opõem aos modos de alienação capitalista.

Nesse processo, ao percorremos a trajetória histórica na psicologia pretendemos trazer reflexões acerca das fragmentações do passado que ainda reverberam no presente. Ou seja, essa consiste em uma escrita direcionada a um processo de Formação Humana Transpessoal. Não objetivamos trazer somente dados de um passado histórico, mas integrar as sombras deste passado para que possamos vivenciar processos de (trans)formações humana.

De acordo com Elizardo (2022, p. 95), “[...] a sombra é representada pelas situações e pelos fatos que não queremos ver ou entrar em contato e que, conseqüentemente, reprimimos e deixamos esquecidos no mundo do inconsciente”. A resistência de olhar para o passado pode estar vinculada com a dificuldade de aceitação das sombras que ainda carregamos dele e rejeitamos com força.

Nessa trajetória histórica educacional vivemos parte dela ou tivemos professoras e professores que vivenciaram outros períodos, portanto, é importante percebemos as sombras que carregamos, que não queremos enxergar e que nos afetam. Precisamos trazer as sombras do inconsciente para o consciente para que mudanças possam expressar no nosso ser integral.

As reflexões que proporcionam o emergir a consciência dos conteúdos dessa história marcada pelas fragmentações educacionais constitui como um processo de formação humana. Se estamos em um contexto e somos afetados por ele, cabe refletirmos sobre os fragmentos que estamos reprimindo. Um contexto educacional com predomínio no controle pode afetar a nossa capacidade de expressão manifestada nas falas e sentimentos. Pode afetar a nossa escrita trazendo medos, inseguranças e sentimentos de menos valia. Ao adentrarmos no processo de Formação Humana Transpessoal rompemos a crença de que estamos em uma bolha protetora e não somos afetados pelo contexto social capitalista.

Juntar os pedacinhos fragmentados decorrentes das nossas histórias de vida coletiva e social, bem como daquelas que vivemos, pode nos possibilitar trilhar em direção a uma educação integral. Nesse processo, torna-se relevante para compreendermos melhor, o contexto atual da formação da psicóloga brasileira e as suas problemáticas, percorremos como foi a sua chegada no Brasil e qual a realidade histórica deste país, pois esta influenciou muito todas as etapas da formação deste profissional. Ou seja, consiste em uma formação marcada por todo um contexto político, pedagógico, cultural e social.

No século XVI ao século XVIII surgem no Brasil as ideias psicológicas marcadas pela cultura luso-brasileira. Seus primeiros portadores e transmissores foram os jesuítas. Eles realizam estudos referentes a alma e a cura das enfermidades do ânimo sob a influência de Aristóteles e Santo Tomás (Massimi, 2021).

É neste período colonial que a Psicologia entra no Brasil manifestada não como uma área específica, mas com atenção ao fenômeno psicológico. Brasileiros que estudavam no exterior, e estrangeiros que viam residir no Brasil, trouxeram ideias, as quais auxiliaram a inserção da Psicologia nos campos da educação e da medicina. Nesta época a Psicologia era direcionada aos interesses da modernização da sociedade, com foco nas escolas, nos hospícios e nas indústrias (Rechtman, 2015).

Rezende (2014) também afirma que nesta fase, a Psicologia teve uma forte influência europeia mesclada com as influências indígenas. Seus autores eram jesuítas e europeus e, devido a condição de colônia houve uma dificuldade do Ensino Superior e da pesquisa. Já no período da independência do Brasil, 1822, surgiram algumas instituições públicas de ensino no Rio de Janeiro, Bahia, São Paulo e Olinda - são essas instituições que iniciam a formalização do ensino de Psicologia. As primeiras teses de doutorado foram realizadas na faculdade de medicina do Rio de Janeiro e Bahia.

Nesse cenário, foram os médicos os maiores divulgadores da ciência psicológica no Brasil e a vertente mais destacada, no início do século XX, foi a psicométrica. Os médicos

percebiam a psicologia como uma forte aliada no mundo do trabalho, com a finalidade de avaliar as habilidades cognitivas e aptidões. Sendo assim, os alunos das escolas, os membros do exército e os funcionários das indústrias eram contemplados com os testes psicológicos. Foram as professoras do ensino fundamental que eram treinadas e supervisionadas, pelos médicos, para a aplicação e interpretação dos testes e eram denominadas de “psicologistas” (Boarini, 2007).

Alguns médicos tiveram destaques como o mineiro Francisco de Mello Franco (1757-1822), que publicou vários tratados e artigos propondo uma psicologia médica; o baiano Eduardo Ferreira França (1809-1857) com a obra “Investigação de psicologia”, 1854 – edição de 1973; e o paulista Luís Pereira Barreto (1840-1923) também apresentou contribuições com livros e artigos (Massimi, 2021).

A partir dos dados acima vamos encontrando algumas fragmentações: cadê as mulheres e suas contribuições? Acerca disso, bell hooks (2018, p. 28) afirma que:

Na Stanford, os homens comandavam em qualquer sala de aula. Mulheres conversavam menos, tomavam menos iniciativas e, frequentemente, quando falavam, era difícil ouvir o que estavam dizendo. Faltavam força e confiança na voz delas. E para piorar as coisas, professores homens nos diziam repetidas vezes que não éramos tão inteligentes quanto os homens, que não poderíamos ser “grandes” pensadoras, escritoras e por aí vai (Hooks, 2018, p. 28).

É relevante refletirmos em como este contexto histórico nos afeta hoje. Uma escrita feminina marcada pelos pedaços quebrados por todo um sistema social patriarcal, machista e capitalista. Onde muitas vezes essas mulheres não percebem e não tem consciência da desvalorização e da falta de estímulo na escrita feminina e no seu próprio potencial. É interessante observamos em como este contexto nos atinge no atual momento.

Retornando ao período dos autores acima, nessa fase, a Psicologia não tinha interesse nas demandas emocionais e no sofrimento psíquico. O foco maior consistia no comportamento e tudo era voltado aos interesses políticos, governamentais e as exigências da elite brasileira. Segundo Bock (2009 *apud* Rechtman, 2015), a Psicologia tinha como finalidade suprir as necessidades de higienização e ordem social. Práticas autoritárias e disciplinares eram presentes no contexto educacional; na medicina, os hospícios apresentavam um tratamento moral; e nas indústrias, o foco consistia na produtividade.

Mais fragmentações vamos encontrando ao longo do percurso. Uma psicologia nascida voltada ao interesse da dominação do capital, mas como isso nos afetar hoje? Nas práticas autoritárias e disciplinares o controle se torna uma forte ferramenta. Muitos professores e

professoras podem sentir culpa e uma sensação de incompetência quando “perdem o controle em sala de aula”. Ou seja, quando não estão conseguindo ser eficientes no exercício de dominação colonial.

O tratamento moral pode se reverberar hoje por meio de preconceitos, moralismos e um corpo travado e reprimido. O grande foco na produtividade atualmente pode ser visto nas síndromes de Burnout. Uma necessidade excessiva de trabalho para termos reconhecimento e sermos valorizados.

Nessa sequência histórica, a psicologia começa a ser inserida como disciplina em várias universidades, mas é no início da década de 1930, na Universidade de São Paulo (USP), que se estrutura academicamente como uma disciplina autônoma (Antunes, 2004; Lourenço Filho, 2004; Massimi, 2021; Pessotti, 1988). Passa, então, a ser uma disciplina presente em vários cursos de graduação. Esse consistia em um movimento que acompanhava as mudanças da Psicologia europeia e norte-americana (Antunes, 2004; Pereira; Pereira Neto, 2003; Pessotti, 1988).

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) concedeu a primeira bolsa de pesquisa em Psicologia em 1952. Conseqüentemente, nessa época vão surgindo os primeiros periódicos específicos do campo da Psicologia, como o Arquivos Brasileiros de Psicotécnica (atual Arquivos Brasileiros de Psicologia); e o Boletim de Psicologia, ambas em 1949 (Antunes, 2004; Costa; Yamamoto, 2008; Seixas, 2014).

Em 1954 surgiu a Associação Brasileira de Psicologia com sede no Rio de Janeiro (Rocha Jr., 1999). E sequencialmente, segundo Rechtman (2015), Lourenço Filho e outros membros desta Associação começaram a lutar pela legalização da profissão. Foi elaborada uma petição e entregue ao Ministro da Educação para a implantação da profissão: “psicologista” ou “psicotecnista”. Paralelamente a este movimento, denominado como o “embrião” da profissão da Psicologia, em 1958, surge o primeiro curso na Universidade de São Paulo (Boarini, 2007).

Contudo, segundo Seixas (2014) o primeiro curso de Psicologia no Brasil foi criado em 1953 no Rio de Janeiro na Pontifícia Universidade Católica (PUC). Já em 1958, na USP, surge o segundo curso de Psicologia. E vários outros vão surgindo em outras localidades. A psicologia começa a crescer e ser difundida e vai aparecendo uma preocupação com a hegemonização da sua formação, com a finalidade de atestar um padrão de qualidade perante a sociedade, sustentando, assim, um lugar e prestígio.

Em 1960 se estabelece como a primeira turma de psicologia formada pela PUC-RJ (Rocha Jr., 1999). Nos primeiros cursos, os focos eram direcionados as áreas da clínica, educacional e do trabalho. A proposta inicial era de 3 anos de curso formação teórica e 2 anos

de formação prática tecnicista – adotando os modelos já existente de laboratórios e institutos (Seixas, 2014).

Contudo, após vários tramites legislativos, debates, lutas e disputas de interesses, no ano de 1962, por meio da Lei nº 4.119, ocorre a regulamentação da profissão. Esta lei na sua integra é pautada a servir aos interesses da elite brasileira, como “[...] o de prever e controlar comportamentos para instalar um novo projeto de sociedade e esses objetivos estavam amparados pela lei” (Rechtman, 2015, p. 71).

As fragmentações da psicologia já surgem com seu nascimento e são todas derivadas de um sistema de governo capitalista e dominador. Este é o contexto social, o qual também nascemos e fomos educados. O processo da Formação Humana em Psicologia Transpessoal nos convida a olhar para as sombras dessas fragmentações e realizar movimentos de enfrentamentos.

Todavia, no mesmo ano de 1962, o parecer 403 do CFP apresenta a estrutura da formação dos psicólogos. É nesse que surge o Currículo Mínimo em Psicologia (Seixas, 2014). Assim, a formação da psicóloga passa a ser realizada a partir de três habilitações: bacharelado, licenciatura e formação da psicóloga. Desta forma, os cursos teriam uma duração de 4 anos para Bacharelado e Licenciatura e cinco anos para a Formação da Psicóloga, sendo que o estágio supervisionado era obrigatório.

Toda esta regulamentação era considerada pioneira no mundo e auxiliava sedimentar a inserção da psicologia na sociedade e no mercado (Angelini; Maria, 1965; Pessotti, 1988). Esse currículo mínimo era claramente positivista e tecnicista, apresentando um modelo do ser humano fragmentado e desconectado do seu contexto (Seixas, 2014).

Logo após a regulamentação da profissão, no ano de 1964, o Brasil sofre um golpe militar, o qual tem duração de 21 anos, finalizando em 1985. Nesse período houve um crescimento dos cursos de psicologia que passaram de 4 para 30. Esse crescimento foi mais especificamente nas universidades públicas (Antunes, 2004; Pessotti, 1988) e fazia parte da Reforma da Universidade de 1968, ou seja, eram mudanças técnico-político não apenas do curso de psicologia (Seixas, 2014).

Nesse período, a psicóloga brasileira passa a exercer sua profissão em uma sociedade marcada pelo rebatimento de duas grandes guerras mundiais e durante duas décadas passa a viver dias terríveis marcado pela ditadura militar (Boarini, 2007). A psicologia passa a crescer e ganhar espaço no mercado, no entanto, a área de prevalência se tornou a clínica. Caracterizando-se como uma profissão urbana e de caráter liberal e privativa (Seixas, 2014). Em contrapartida, os cursos com um engajamento político mais acentuado como história,

filosofia e sociologia começam a diminuir gradativamente as quantidades de turmas, e vão “sumindo” nas instituições e alguns professores são aposentados compulsoriamente. A psicologia nos anos 1970 se torna um dos cursos mais procurados (Rosas; Rosas; Xavier, 1988). Com isso, percebemos que o curso de psicologia não se constituía uma ameaça ao Regime Militar (Seixas, 2014).

Bock (2008) afirma que no período militar, a Psicologia passou a sentir um incômodo em ter que servir aos interesses da elite e a perspectiva voltada ao individual, desconsiderando o social, passou ser questionada. Guzzo, Soligo e Silva (2022) relatam que este é um período marcado por restrições em relação à liberdade individual e ao direito a informações, com um cenário de violência permeado por torturas, desaparecimento de pessoas e mortes. Foi neste cenário de imposição à União Nacional dos Estudantes (UNE), restringida à condição de clandestinidade, que a estudante de psicologia da IPUSP, Aurora do Nascimento Furtado, sofreu tortura e chegou à morte no ano de 1972 (Guzzo; Soligo; Silva, 2022). Por outro lado, Hur (2007), menciona que o CFP apresentou uma postura política, a qual não pretendia entrar em desavença com o Governo Militar, chegando a agraciá-lo com o diploma de psicólogo honorário aos presidentes Médici e Geisel.

Rocha Jr. (1999), ao mencionar sobre o regime repressivo do golpe militar de 1964, alega que os avanços da psicologia foram retardados. O Ministério da Educação fez mudanças no currículo. Mudanças aparentemente sutis: valorização de disciplinas das ciências biológicas em detrimento das disciplinas das ciências humanas, mais especificamente a filosofia e a sociologia. Houve também a inclusão da disciplina “Psicologia Comunitária”. Nesta época, essa disciplina estava voltada aos interesses do governo, objetivando técnicas que auxiliasse na manipulação das massas, adentrando, com isso, em diversos grupos sociais com o intuito de convencimento das práticas do governo.

Mello (2010, p. 166) afirma que:

Em 1975 o país vivia a obscuridade política da dominação e da violência militares. As universidades públicas haviam sido duramente atingidas em alunos e professores, seus espaços desrespeitados. A ausência da democracia marcava os rumos do país, adormecia consciências. Os órgãos encarregados da repressão também se acirravam contra o pensamento e a palavra escrita: diziam como, onde e o que poderia ser dito, quais livros eram aceitáveis e quais não deveriam ser indicados e lidos. Não há novidade nessa censura: regimes ditatoriais e totalitários sempre temeram a palavra, a divergência e a liberdade de qualquer natureza (Mello, 2010, p. 166).

Um curso novo no Brasil, que teve sua regulamentação dois anos antes do golpe militar, e surgiu neste país para suprir aos interesses de uma elite, mesmo apresentando uma inquietação

por parte de alguns psicólogos, como menciona Bock (2008), a psicologia se manteve submissa a toda esta lógica de dominação. Ela entrou no Brasil para atender aos interesses deste sistema. Mesmo o Conselho Federal se posicionando politicamente ao Regime Militar como aponta Hur (2007) e as universidades se adequando as determinações do Governo Militar como bem pontuou Rocha Jr. (1999), a inquietação e a insatisfação das psicólogas e dos psicólogos em relação à sua formação são bastante antigas.

Tal contexto se reverberam hoje, ao encontrarmos uma classe profissional predominantemente de mulheres lutando pelo rompimento da dominação masculina, e por melhores condições de trabalho e remuneração. É um movimento de inquietação e mudanças sociais.

Essa inquietação e insatisfação a nível de produção científica vem se manifestando desde o período militar, cujo os indícios podemos encontrar nos primeiros estudos de 1975 de Mello (1975). Existe uma preocupação da classe em relação à sua formação e isso é bastante visível na quantidade de produção científica em relação à formação da(o) psicóloga(o) ao longo dos anos.

O incômodo, a inquietação e a insatisfação existem, mas o contexto colonizador também ainda predomina intensamente. É em meio a tantas fragmentações de um contexto histórico social, que nasce também a necessidade mudanças. Bock (2015) pontua que nos anos 60 e 70, a Psicologia possuía um espaço estreito no Brasil, além de ser voltada aos interesses da elite. Neste período as populações periféricas não são contempladas pela Psicologia. Assim:

Teorias positivistas ou idealistas, instrumentos pouco adaptados para a utilização com uma população que não era estudada, portanto, instrumentos criados em outros lugares, para outra gente que eram aplicados, com pouca adaptação, a uma gente de outra cor de pele, de outra textura de cabelo, com outros problemas no cotidiano e que tinham sua vida marcada pela luta pela sobrevivência (Bock, 2015, p. 115).

Percebemos, com isso, a lógica de uma Psicologia vinda de outros países e que não era adaptada a realidade brasileira. Bock (2015) enfatiza que os autores brasileiros e latino-americanos não faziam parte desse cenário, marcado por um clima colonizador. Como no início da nossa história, a supervalorização aos autores estrangeiros, considerados como possuidores do conhecimento, prevalecia intensamente. Por conseguinte, a formação de Psicologia nesta fase foi considerada conteudista, tecnicista, autocentrada e determinada pelos interesses de uma elite (Bock, 2015).

Essa consiste em uma perspectiva sustentada por vários autores (Carvalhaes, 2019; Bock, 2015; Pavón-Cuéllar, 2021; Rocha, 2020), mas mesmo diante de todo este cenário elitista

e toda a influência das produções vinda da Europa e dos Estados Unidos, temos uma produção brasileira como bem mencionou Rosa (2018). Portanto, desde o início existe um grupo de brasileiros e latino-americanos que procuram romper com esta lógica e construir uma psicologia voltada a nossa realidade cultural e social.

Em um processo de Formação Humana Transpessoal começamos a refletir em como esta realidade reverbera em nossos seres. Começamos a observar em quais autores prioritariamente nos identificamos, se são europeus, norte-americanos ou brasileiros. As mudanças vão nos convidando a valorização dos autores latinos e brasileiros, bem como a mudanças de crenças que desestimulam a criação de obras nacionais e com autoria feminina. Nesse processo transformativo, a criação de teorias de maneira participativa com as comunidades periféricas se torna fundamental na construção do saber integrando teoria e prática.

Para que a Formação Humana Transpessoal possa fluir são necessárias uma escrita e uma leitura do contexto histórico do passado vivo que ainda reverbera no nosso ser de hoje. Apesar das mudanças que vem ocorrendo ao longo dos anos, precisamos ter atenção no passado vivo, ou seja, aquele que ainda sobrevive no presente com uma roupagem diferente. Às vezes até com uma roupagem mais sofisticada e camuflada.

Nessa trajetória histórica, vale ressaltar também, as contribuições de João Leite Ferreira Neto (2004) sobre reflexões e críticas em torno da formação do psicólogo/a. O autor publicou um livro nomeado *A formação do psicólogo: clínica, social e mercado*, o qual é fruto da sua tese de doutorado datada de 2002, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Ele sustenta suas reflexões e estudos fundamentados na perspectiva de Michel Foucault. Esses estudos foram realizados a partir dos anos 70 e já relatava o distanciamento entre a formação e atuação do psicólogo com a realidade social do país. Nesta época, Ferreira Neto (2004) já mencionava os problemas que permeava a profissão e mais especificamente ainda continuam presente no contexto atual. Os aspectos teórico e técnico focando nas questões do indivíduo e em suas peculiaridades e o contexto social ficando esquecido.

Ferreira Neto (2004) também realiza algumas críticas em relação à Psicologia Sócio-Histórica. Esta consiste em uma teoria criada por um grupo de professores da PUC-SP, entre eles, a Ana Bock. A Psicologia Sócio-Histórica se desenvolveu desde o final da década de 1970 se caracterizando como um “[...] movimento crítico de ruptura com a Psicologia Social americana, de tendência individualista e positivista” (Ferreira Neto, 2004, p. 149). Havia uma preocupação na construção de uma psicologia voltada a realidade brasileira e com uma concepção política direcionada ao saber/fazer do psicólogo.

Essa é uma contribuição brasileira que surgiu no período militar e procurou romper com uma lógica mais individualista oriunda dos Estados Unidos. Contudo, Ferreira Neto (2004, p. 154) pontua que a Psicologia Sócio-Histórica, fundamentada nos aportes de Vygotsky, Bakhtin e no marxismo, “Ainda que a exposição teórica dos autores busque exorcizar os reducionismos presente nessa perspectiva, quando eles discorrem sobre a prática sócio-histórica não conseguem demonstrar a mesma direção presente na teoria”.

Percebemos, então, ao mesmo tempo em que um grupo de professores universitário lutam por romper algumas lógicas e alguns problemas que permeiam a formação em psicologia, existe uma dificuldade de colocar em prática ou mais especificamente vivenciar a teoria. Mais fragmentações, cabe refletirmos como é a nossa relação entre a teoria e prática. A Formação Humana em Psicologia Transpessoal parte de uma perspectiva integral onde procuramos reconhecer os aspectos psíquicos internos e externos que dificultam essa vivência teórica.

O nosso processo educacional ao longo dos anos é bastante conteudista. Muitas vezes a teoria apresenta uma distância muito grande em relação à prática. Em relação a esta lógica educacional, Tardif (2012) afirma que o saber do professor é temporal e o ofício da sua profissão é construído a partir das suas experiências familiares e escolares vividas ao longo dos anos. E essas experiências são significativas no processo de formação do professor e, também são sustentadas por *crenças, representações e certezas*. Dessa forma, o autor alega que:

[...] antes mesmo de começarem a ensinar oficialmente, os professores já sabem, de muitas maneiras, o que é o ensino por causa de toda a sua história escolar anterior. Além disso, muitas pesquisas mostram que esse saber herdado da experiência escolar anterior é muito forte, que ele persiste através do tempo e que a formação universitária não consegue transformá-lo nem muito menos abalá-lo (Tardif, 2012, p. 20).

O foco na teorização e o distanciamento da prática consiste em algo vivido ao longo dos anos pelas(os) professoras(es) e alunas(os). Este é um saber que faz parte da história educacional. Desta forma, é bastante importante termos consciência que estamos inseridos e mergulhados em toda esta lógica educacional tradicional, conteudista e reducionista em que o desafio de vivenciar a teoria consiste em um longo processo de transformação humana e social.

Porém, continuando com o nosso percurso histórico da formação da(o) psicóloga(o), Boarini (2007) considera os estudos de João Leite dos anos 70 bastante atuais, pois muitos problemas se repetem ao longo dos anos. E no final do seu artigo realiza algumas colocações:

Na recuperação da história, nas primeiras décadas do século XX os médicos higienistas tinham por conta de razões econômicas e políticas o projeto para preparar “psicologistas” cuja única função era esquadrihar aptidões, intelectos e habilidades.

Pergunto: será que estas mesmas razões continuam vivas? Parece que as respostas a estas e tantas outras questões do gênero não estão sendo pensadas principalmente no interior das universidades e como o autor coloca os questionamentos e “as resistências ganham fôlego no segmento extra-universitário da formação”, tal como nos Conselhos da categoria, por exemplo (Boarini, 2007, p. 444).

Nos deparamos com as repetições dos problemas ao longo dos anos, muitas vezes revertidas de uma nova roupagem e uma grande resistência a mudanças perdurando no meio universitário, e se expandindo aos conselhos regionais de psicologia. A formação humana objetiva ir além das questões capitalista. Contudo, ela não aparece no contexto da formação em psicologia.

Ferreira Neto (2004) pontua sobre dois movimentos que acompanhou a psicologia brasileira caracterizando um binômio: a formação universitária e a formação extrauniversitária. Isto é, as deficiências da formação sendo suprida pela formação extrauniversitária. Por conseguinte, Boarini (2007) constrói uma crítica às instituições formadoras do psicólogo, cujo tecnicismo objetiva conceder a uma exigência do mercado de forma imediata e dificulta ao profissional articular o seu processo de atuação a real finalidade do fazer.

Rocha Jr. (1999) afirma que desde a criação do Currículo Mínimo pelo Conselho de Educação em 1964 até 1999, os incômodos, insatisfações e as críticas em relação à formação são intensas. Sendo que, nesses 31 anos houve dois momentos significativos de transformação: entre 1970 e 1980 em que houve uma tentativa de reestruturação curricular, a qual não passou de acréscimo de disciplina e entre 1991 e 1999 onde ocorreram discussões mais fundamentadas.

Vale ressaltar que, no período militar a psicologia passa a crescer e ganhar espaço no mercado, no entanto, a área de prevalência se tornou a clínica. Caracterizando-se como uma profissão urbana e de caráter liberal e privativo. Nessa sequência, cria-se a regulamentação da lei 4.045, que se encontrava em tramite desde 1966, estabelecendo a criação do conselho, sendo este o órgão de credenciamento dos profissionais, orientação e fiscalização das atividades dos psicólogos (Seixas, 2014).

Dessa forma, no início da década de 1970 se deu a criação do CFP. Este órgão sempre demonstrou uma preocupação com a formação do psicólogo. Por conseguinte, passou a desenvolver algumas pesquisas e publicação de livros sobre o tema. O primeiro livro de 1988, foi fruto de uma pesquisa realizada com 2448 psicólogos - “Quem é o psicólogo brasileiro?”; o segundo em 1992 - “Psicólogo brasileiro: construção de novos espaços”; o terceiro em 1994 - “Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação”; o quarto em 2013 - “Quem é a psicóloga brasileira? Mulher, Psicologia e Trabalho”; e quinto em 2022, o qual foi dividido em dois volumes - *Formação e inserção no mundo do trabalho: quem faz a psicologia*

brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro (volume I) e *Condições de trabalho, fazeres profissionais e engajamento social: quem faz a psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro* (volume II).

Bastos e Gomide (1989), que fazem parte da equipe do livro intitulado *Quem é o psicólogo brasileiro?*, publicaram, em 1989, um artigo relatando seus principais resultados – *O psicólogo brasileiro: sua atuação e formação profissional*. Segundo Gomide (1988), nesse período o Brasil contava com 81 cursos distribuídos em instituições públicas e privadas, sendo que 70% eram de instituições particulares. Portanto, para ingressar neste curso o aluno deveria possuir um certo poder aquisitivo. Percebemos, então, que para obter a graduação em Psicologia é necessário um investimento financeiro alto e uma disponibilidade de 5 anos até a conclusão do curso. Porém, se há tanto investimento, por que em torno da metade dos psicólogos formados se inscrevem nos conselhos? O que está acontecendo com os outros profissionais? Alguns desses profissionais trabalhando em instituições que não exige a inscrição no conselho, como a docência, e os demais?

O CFP passou a questionar os reais motivos da perda de tantos profissionais no mercado de trabalho. Dentre eles o fato de que nem todos, os quais buscam a graduação, visam atuarem no mercado de trabalho como psicólogas(os). Essa pesquisa do conselho também apresentou alguns dados significativos referentes aos motivos que levaram a(o) graduanda(o) a escolha do curso. “Razões pessoais” – motivos internos como o autoconhecimento, aprimoramento no âmbito de resolução de problemas e crescimento pessoal. “Razões humanísticas” – como ajudar o outro -, e “Motivos extrínsecos” – como segunda opção de curso, próximo da sua casa, entre outros. Além disso, há também as pessoas que fazem outros cursos paralelos ao de psicologia, e que apresentam melhores possibilidades de trabalho (Bastos; Gomide, 1989).

Dando continuidade a este período histórico, outro fator relevante é que 52% dos psicólogos relataram não ter consciência da realidade socioeconômica da profissão, bem como obtiveram um precário conhecimento em relação ao papel social da Psicologia (Gomide, 1988). Diante de tantas dificuldades de inserção no mercado de trabalho e baixa exclusividade na atuação profissional, torna-se importante retornarmos aos problemas da formação do psicólogo.

Segundo Gomide (1988), os currículos de Psicologia objetivaram proporcionar ao estudante uma quantidade de conhecimento genérico, com um certo saber metodológico e com alguma aptidão técnica para assessorar no campo de atuação. O Currículo Mínimo apresenta a categoria de pesquisa, de construção do conhecimento por parte do aluno, isto é, o aluno sairia da postura de receptor do conhecimento, mas na prática não foi assim que aconteceu.

Por conseguinte, Gomide (1988) ainda afirma que o psicólogo brasileiro se encontra muito insatisfeito com a sua formação, e os dados da pesquisa relevam um baixo índice de aprendizagem nas Instituições de Ensino Superior. Tal análise não iria agradar há muitos, principalmente os docentes. No entanto, a autora alega que, poderá proporcionar significativas discussões, análise e estratégias para buscar soluções futuras, para a construção de uma Psicologia sustentada por uma formação de qualidade.

A pesquisa do conselho também analisou as áreas de atuação, categorizando as tradicionais como: clínica, escolar, industrial e docência, bem como as novas áreas que começaram a surgir: comunitária, social e a pesquisa. Sendo que, 43,4% dos psicólogos se encontram na clínica. Com isto, percebemos um predomínio dessa área e conseqüentemente ela define a profissão para o público externo, e se torna uma forte atração para os que buscam a profissão, dados coletados nas respostas do que levam um psicólogo a este curso (Bastos; Gomide, 1989). Tal fato apresenta uma preocupação dos autores, quando mencionam que:

Embora a questão da democratização seja bem mais complexa, não deixa de ser preocupante a constatação de que os serviços do psicólogo chegam, preponderantemente, ainda hoje, a parcelas privilegiadas da população (que estuda em escolas particulares ou pode frequentar consultórios particulares). Romper o elitismo da profissão requer, certamente, medidas de amplo espectro que passam pela formação de novos profissionais e pela luta por políticas públicas para a área social que privilegiem o atendimento global dos indivíduos e suas múltiplas necessidades (Bastos; Gomide, 1989, p. 10).

Romper o elitismo de uma profissão, que entrou no país para suprir as necessidades políticas e sociais de um grupo elitizado não é algo simples. Porém, é extremamente importante a(o) estudante de psicologia e a psicóloga(o) ter conhecimento de todo este processo histórico, bem como de todo o contexto elitizado que encontra a sua formação. Ou seja, a academia é mais um espaço de elite e de poder que a psicologia está inserida.

Cabe refletirmos como esse contexto de elite nos afeta e como estamos lidando com ele. A existência da elite implica em uma desigualdade social onde um grupo de pessoas se encontram nas margens da sociedade. Quem está nas margens não é incluído. Não temos poder de mudar uma sociedade ou com contexto social, o qual a formação em psicologia está inserida, mas podemos refletir até que ponto essas fragmentações nos afetam. Qual a nossa abertura em direção aos processos de formação humana, no qual somos capazes de juntar os pedacinhos fragmentados e caminhar em direção a integralidade do ser em seu mundo social. Consolidando, assim, a real integralidade entre teoria e prática.

Quantas vezes me angustiei por ter a sensação de que a minha leitura e escrita se encontravam desintegradas da minha vida. Ficava pensando... Estou lendo, estudando e escrevendo para quê e por quê? O que isso vai me ajudar no meu cotidiano? Será se minha escrita vai contribuir para a trajetória de vida de alguém? Essas angústias são decorrentes de toda uma lógica educacional fragmentada onde a teoria tem um distanciamento da prática, das realidades do nosso dia a dia. Pergunto, então, quando vocês estão lendo um texto esse conteúdo contribui com algo para sua vida cotidiana? Pode ser que alguns textos sim ou outros não. O conteúdo que você aprendeu ao longo de toda a sua jornada educacional, deste o momento que entrou na escola até agora, como ele te ajuda no seu dia a dia? Ou serviu primordialmente para ingressar em uma universidade? Até que ponto temos consciência das separações cruéis do sistema de dominação capitalista?

Mas vamos continuar trilhando a trajetória histórica da formação em psicologia e nos abrindo para trazer a consciência os nossos pedacinhos fragmentados. E conhecer com isso, a nossa real abertura para os processos de transformação humana. Sempre refletindo em como somos afetados e o que pretendemos fazer com isso.

Adentrando, agora, no mercado de trabalho, a pesquisa do CFP afirma que muitos não trabalham exclusivamente como psicólogas(os) – no máximo 60%. Em alguns estados estes dados são bem mais baixos. Há uma procura por outras atividades profissionais. Existe um grupo que se encontra desempregado; outros atuam em outras áreas deixando a psicologia. No que se refere a remuneração os dados não são considerados animadores (Bastos; Gomide, 1989).

Uma primeira hipótese explicativa pode ser encontrada no fato de que a profissionalização não é o objetivo principal para todos aqueles que buscam o curso de psicologia. Embora seja difícil conceber que tão expressivo número de jovens busque um curso de longa duração sem ter em mente a futura atuação profissional, é possível que outros interesses motivacionais estejam presentes ou, ainda, que os projetos profissionais sejam reorientados ao longo da sua formação. A segunda hipótese está relacionada à realidade do mercado de trabalho e às restrições de bons empregos que justifiquem a inserção na profissão. [...] é notável o contingente de psicólogos que combinam a sua atuação na profissão com outras atividades profissionais, predominantemente em função das condições limitadas de empregos e trabalhos disponíveis (Bastos; Gondim; Rodrigues, 2010, p. 37).

Langenbach e Negreiros (1988) também apresentam significativas contribuições por meio da pesquisa realizada sobre a formação complementar. Os dados desta pesquisa percorrem caminhos capazes de explicar todo este contexto elitizado da Psicologia. Para as autoras a formação complementar não se limita somente a cursos de capacitação, mas envolve também o

processo psicoterápico, participação em grupos de estudos e supervisão para os recém-formados. As autoras chegam a afirmar que:

Desde o ingresso do aluno na faculdade de psicologia, a mensagem da formação complementar lhe é passada – para além dos muros universitários deverá debruçar-se, caso pretenda uma consistência maior do seu saber e alguma garantia para a sua futura prática. Nesse sentido a universidade torna-se ao mesmo tempo esvaziada – já que percebida como efêmera passagem, com o objetivo precípua de titulação e preservada – desde que não há compromisso com a “real” formação do estudante. Ao se formarem inseguros e ansiosos pelo confronto com a dura realidade do mercado existente e por sua percepção da precariedade do preparo recebido, tornam-se crescentemente impelidos a desenvolver algum tipo de formação (Langenbach; Negreiros, 1988, p. 91).

Em suma, os professores têm consciência que a graduação não prepara o estudante para o mercado de trabalho, e a solução proposta consiste na formação complementar. É como se a solução fosse a formação complementar, comprometendo, assim, perspectivas de mudanças dentro da própria graduação.

Quando abordamos o ingresso dessa classe na área clínica a situação não é muito diferente. Segundo as autoras um ritual deve ser seguido – tanto para os estudantes, recém-formados, e também os profissionais com mais tempo de carreira – atuação em grupo de estudos; estágio voluntário visando como recompensa o aprendizado; supervisão; bem como a participação em seminários, congressos etc. Toda esta jornada não apresenta o aspecto da remuneração, além de ser bastante exigente e com um custo financeiro elevado, categorizando, assim, como um sistema autofágico (Langenbach; Negreiros, 1988).

A pesquisa das autoras apontou também que 51,7% da classe não tinha nenhuma contribuição no orçamento familiar, caracterizando, dessa forma, uma rede de dependência. Além disso, os cursos complementares eram custeados pela família. Isto é, uma classe predominantemente feminina em que a dependência é aceita socialmente. Segundo Langenbach e Negreiros (1988, p. 96), “[...] resta saber se, sob a pretexto de uma postura de aperfeiçoamento, revisão e atualização de conhecimentos, perpetua-se uma atitude de permanente infantilização e submissão, mantedora da situação como está”.

Além disso, na Psicologia se encontrar desempregado ou em subemprego não envolve somente uma questão de mercado ou desempenho profissional, mas todos os aspectos da pessoa. Portanto, o “fracasso” está relacionado com as demandas emocionais, logo que a sua personalidade compõe um instrumento significativo do seu trabalho (Langenbach; Negreiros, 1988).

A partir dos dados abordados pelas autoras acima, nos deparamos com mais uma problemática em torno da formação da psicóloga: o foco no individual, desconsiderando todo o contexto social, econômico e histórico em que se encontra a profissão. Desta forma, a profissional passa a acreditar que a dificuldade de inserção e permanência no mercado de trabalho estão vinculados exclusivamente às questões individuais, as quais serão resolvidas em processo psicoterápico.

É importante ressaltar que a psicologia consiste em uma profissão predominantemente feminina. Com isso, não podemos desconsiderar a fala de Bastos, Gondim e Rodrigues (2010, p. 39), ao afirmarem que “[...] a sua majoritária composição feminina, não pode ser desconsiderado quando se examinam muitas das fragilidades do mercado de trabalho, inclusive rendimentos, face às marcantes diferenças de gênero na inserção no mercado de trabalho”.

As diferenças de gênero como bem menciona hooks (2018) faz parte do contexto histórico feminino ao longo dos anos. Tal aspecto dificulta a inserção e sua valorização no mercado de trabalho. Esse pode ser um dos fatores que justificam o significativo número de psicólogas que conclui a sua graduação e não insere no mercado de trabalho. Por mais que esses dados vêm se modificando como pontuam os autores (Bastos; Gondim; Borges-Andrade, 2010; Bastos; Gomide, 2010; Mourão; Bastos, 2022) ainda é significativo. Nos estudos de 1988 são em torno de 50% inscritos, já os dados da pesquisa de 2010 sinalizam 65% inscritos no conselho, nas pesquisas de 2022 esses dados subiram e conseqüentemente caíram o número dos que estão desempregados para 10,5%, sendo que os recém-formados até dois anos, o percentual sobe para 23,1%.

Tais problemas estão vinculados a toda uma realidade social, cultural e política onde as questões de gênero também fazem parte do contexto. Precisamos refletir sobre todas essas fragmentações e como estamos enfrentando esses problemas. O sentimento de culpa, de incapacidade, de desvalorização social e a crença de que o problema está no âmbito individual vão se constituindo em aprisionamentos de alienação sociais.

Bock (1997) alega que a psicologia não tem trabalhado com essa visão de homem inserido em uma totalidade composta pelo social, pois parte de uma concepção do homem de forma individual. Ou seja, o psiquismo é considerado como já existente e o social se instala como um “canteiro” onde é depositado uma semente, em que o psiquismo humano pode se desenvolver.

Por conseguinte, Bock (1997) considera a relação do sujeito com a sociedade quase não existindo. E em relação à prática profissional, afirma que é pautada em técnicas, métodos e teorias, as quais são direcionadas ao indivíduo, auxiliando, assim, no seu processo de

autoconhecimento, diminuição do sofrimento e adaptação social. Neste processo ocorre a falta de um trabalho mais amplo, envolvendo as práticas direcionadas e interligadas com o contexto social e político. Portanto, a partir do momento que ocorre um afastamento do homem de todo o seu contexto social e o fenômeno psicológico é visto e compreendido de forma individual, se tornando algo abstrato, tal fato irá comprometer o processo de formação do psicólogo.

Essa prática, com significativo foco no indivíduo, traz a ideia da(o) psicóloga(o) auxiliar o sujeito e levar a felicidade para o outro. Contudo, existe uma outra visão na qual a(o) psicóloga(o) não muda o homem, somente contribui para que ela(e) própria(o) se transforme, pois cada um possui o potencial, a capacidade e a vontade de gerar a sua mudança interior. Neste aspecto, a(o) psicóloga(o) transforma a sua onipotência em humildade e acaba negando o seu próprio trabalho (Bock, 1997).

Sendo assim, a formação da(o) psicóloga(o) é direcionada ao individual, ao mesmo tempo em que está inserida fortemente em um contexto social marcado pelo capitalismo e uma sociedade elitizada e machista. Paralelamente a isso, irá desenvolver um trabalho, o qual o próprio paciente é o protagonista da história e irá proporcionar sua própria transformação interior, enquanto que a(o) psicóloga(o) desempenhará o papel de contribuir neste processo. É importante compreendermos como este contexto atinge essas(es) psicólogas(os) e o sentimento de desvalorização vai se reverberando nas questões de gênero. O processo de formação humana nos auxilia a trazer a consciência dessas questões para que mudanças possam brotar na nossa trajetória de vida.

Nessa direção, um autor que apresenta relevantes contribuições em torno da avaliação do exercício profissional é Borges-Andrade (1988). A análise do seu trabalho é embasada na pesquisa do conselho federal e regionais de 1988, e os resultados apontam que os psicólogos consideram o “status” da sua profissão não sendo muito elevado, contudo, acreditam na sua significativa importância para a comunidade, sendo bem maior do que sua remuneração e os recursos disponíveis para seu trabalho.

Além disso, de forma geral, poucos psicólogos com inscrição no conselho gostariam de sair da profissão ou do campo de trabalho. Somente um quarto desejam a mudança de emprego. Sendo que, o motivo da mudança de profissão é decorrente da baixa remuneração, ou seja, causas econômicas. Os psicólogos da área comunitária são os mais descontentes com seu emprego, entretanto, são os que menos desejam mudar de área. Os da docência e da pesquisa são os mais satisfeitos. Os organizacionais, a maioria, não gostariam de mudar de emprego, mas de área e de profissão. Todos esses dados são resultados da análise de Borges-Andrades (1988).

Um dado bastante interessante da pesquisa do Borges-Andrade (1988) é que o docente e o pesquisador são os profissionais mais satisfeitos com sua profissão. Podemos concluir que eles estão contentes com o seu trabalho. Em contrapartida, o público deles – as(os) alunas(os) – estão insatisfeitas(os) com o trabalho deles. Tendo dificuldades de atuação no mercado de trabalho, mesmo na área clínica, a mais estuda e trabalhada na graduação, pois as(os) psicólogas(os) sentem a necessidade de mais aprofundamento. Nas outras áreas o problema se torna mais grave. Em suma, é como se houvesse uma desintegração do trabalho do professora(r) com as reais necessidade da(o) aluna(o). Sendo que o papel da(o) docente e da(o) pesquisadora(r) é muito importante neste contexto todo.

Partindo agora para as pesquisas envolvendo os anos 1990. Os estudos do conselho referentes aos anos 1992 e 1994 começam a sinalizar algumas mudanças. Esse período teve a “[...] influência da implementação das primeiras políticas públicas definidas pela Assembleia Nacional Constituinte, com destaque para o Sistema Único de Saúde, um dos maiores empregadores de psicólogas(os) até hoje” (Oliveira; Costa; Yamamoto, 2022, p. 20).

O campo dos estudos nos anos 1990 apresentam foco similar aos estudos anteriores: clínica, organizacional, educacional e social, contudo, surgiram novas áreas como a do esporte e a jurídica. Em relação à análise do campo de formação, as preocupações giravam em torno dos temas especialismo x generalismo; teoria x prática; e tecnicismo x reflexividade. O campo da psicologia estava expandindo, novas áreas de atuação surgindo e a formação não estava acompanhando esse crescimento (Oliveira; Costa; Yamamoto, 2022).

Todas essas preocupações mencionadas acima não contemplam a necessidade de um processo de formação humana. As contribuições educacionais para o sujeito seguir uma vida de maneira integral e conectadas na amplitude da multidimensionalidade do ser, ficam excluídas nesse processo. Por conseguinte, apensar das significativas mudanças sinalizadas ao longo dos anos, entre elas a entrada da psicologia no SUS, as fragmentações e reducionismo permanecem vivas.

Seguindo a sequência cronológica, no ano 2010 ocorre a publicação de uma nova pesquisa, com dados coletados em 2006 e, realizada por um grupo de trabalho da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP). Esses dados apontam que, em “[...] relação às formas de atuação de psicólogas(os), das(os) 3.335 participantes [...], cerca de 62,1% atuavam exclusivamente na Psicologia” (Oliveira; Costa; Yamamoto, 2022, p. 29). As demais se distribuem em: atuando em outras áreas além da psicologia; não estão atuando na área, mas já fizeram no passado, atualmente se encontram desempregadas; ou nunca exerceram a profissão.

Nessa sequência de dados das pesquisas do ano 2010, podemos apontar:

Outra característica importante que se combinará mais adiante com o assalariamento da profissão é a renda das(os) profissionais. Entre as(os) participantes, 60,8% possuíam rendimento de até 9 salários-mínimos, 1,6% não possuía renda e 27,3% ganhavam entre três e seis salários-mínimos. Em patamares mais elevados, acima de 21 salários-mínimos, estavam 9,6% da amostra. Contudo, a plena inserção na Psicologia não vem acompanhada dos melhores salários: as(os) profissionais que não atuam na área ou que combinam essa inserção com outras atividades fora da Psicologia apresentam rendimentos melhores. Isso foi apontado à época como um aspecto determinante na opção de abandono da profissão ou de não trabalhar nela. Também merece destaque o trabalho sem rendimentos, o chamado trabalho voluntário, que na Psicologia é maior que o índice geral apresentado pelo IBGE no mesmo período. Isso denota uma marca histórica da profissão associada à sua desprofissionalização ou ao trabalho filantrópico (Oliveira; Costa; Yamamoto, 2022, p. 29).

Além disso, as(os) profissionais que atuam em duas áreas diferentes, uma dela é o serviço público. Do total de 74% que se dedicam exclusivamente à psicologia, 17,8% apresentam somente um vínculo – o setor público. 16% desses números sobrevivem prioritariamente como autônomas(os). Repetidamente como apontam as pesquisas anteriores, as condições salariais não são satisfatórias, acarretando, com isso, a atuação em mais de uma área tanto dentro da psicologia como fora dela. Esse número que mesclam duas áreas consiste em 24,9% e, mais de duas áreas abarcam outros campos chega a porcentagem de 30,3% (Oliveira; Costa; Yamamoto, 2022).

Essas informações revelam que, por motivos que se aliam ao cenário estrutural, mas também ao número de profissionais disponíveis no mercado, as(os) psicólogas(os) têm se submetido a jornadas de trabalho longas, com vínculos precários e acumulando funções para poderem obter condições de sobrevivência. Uma única inserção só na Psicologia não tem garantido isso. Tal contexto conduz a outro debate acerca do caráter liberal ou assalariado da profissão. Historicamente conhecida como profissão autônoma, em 2010 o cenário apresentado é de uma profissão assalariada em quaisquer das combinações, atuando apenas na Psicologia ou associando a outras atividades dentro ou fora do campo. Essa é uma mudança importante em relação à década de 1980 e indica que, apesar de a clínica ainda vigorar com um forte apelo como referência de atuação, a forma pela qual se desenvolve não se concentra tão fortemente nos consultórios. Além disso, o campo profissional cresceu e se ampliou de forma bastante diversificada, mas com um traço comum de que a(o) profissional se insere numa estrutura organizacional pública ou privada e passa a fazer parte da classe trabalhadora numa perspectiva ampliada (Oliveira; Costa; Yamamoto, 2022, p. 30).

Ressaltando que, dentro dos dados da pesquisa de 2010 é o setor público o maior empregador das psicólogas(os) com 40,3% e o setor privado com 35,3%. É importante mencionar que das psicólogas(os) que atuam no setor privado 32,7% não possuem vínculo de

trabalho, isto é, são contratadas como autônomas ou consultoras. Somente 17,6 trabalham unicamente como autônomas (Oliveira; Costa; Yamamoto, 2022). Comparando os dados:

Tal como na pesquisa da década de 1980, houve um decréscimo de profissionais atuando apenas em uma área da Psicologia, embora esse ainda seja um número expressivo (66% das respostas válidas contra 73% em 1988). O que cresceu ao longo do tempo foi a inserção em duas áreas: 29% em 2006 contra 22% em 1988. Também houve decréscimo, aqui já mencionado, da inserção na clínica (apesar da manutenção de atividades a ela relacionadas em todos os campos) quando comparados os dados de 1988 e 2006 (Oliveira; Costa; Yamamoto, 2022, p. 32).

Quando a pesquisa de 2006 parte para a investigação das abordagens teóricas os seguintes dados são encontrados: “[...] a Psicanálise foi a mais citada com 20,2% de respostas válidas, seguida da humanista (14,9%), comportamental (13,6%), sócio-histórica (12,8%) e cognitivista (12,7%)” (Oliveira; Costa; Yamamoto, 2022, p. 34). Outro fator relevante consiste na combinação das abordagens teóricas, uma vez que, “[...] das 2.214 respostas válidas, 697 profissionais combinam duas abordagens teórico-metodológicas (31,4%) e 570 (25,7%) utilizam três ou mais abordagens combinadas em seu trabalho” (Oliveira; Costa; Yamamoto, 2022, p. 34).

Oliveira, Costa e Yamamoto (2022, p. 34) realizam uma crítica em relação a tais dados:

Essa informação preocupa, porque se mantém uma crença de que é possível associar referenciais teórico-metodológicos como se fossem ferramentas aplicáveis a quaisquer públicos e contextos e que não carregam em si determinadas concepções subjacentes de sujeito, psiquismo, subjetividade, sociedade, intervenção psicológica, entre outros complexos da vida social. Indica também uma fragilidade na apreensão das teorias, seus limites e sua epistemologia de tal forma que elas passam a servir muito mais como técnica do que como uma base que sustenta um olhar acerca dos processos sobre os quais a(o) psicóloga(o) intervém. Daí, referenciais que não só são diferentes, mas, inconciliáveis, são associados muitas vezes em nome de um rompimento com barreiras epistemológicas, que nada mais configuram que um “epistemicídio” (Oliveira; Costa; Yamamoto, 2022, p. 34).

Cada abordagem teórica estuda uma parte do sujeito, parte esta bastante importante, mas a Transpessoal estuda o sujeito integral, valorizando todas as partes do ser e suas dimensões, bem como as contribuições de cada abordagem teórica. Tais dados podem sinalizar a necessidade de integralidade da visão do sujeito pelas(os) psicólogas(os).

Em relação à pesquisa realizada pelo Conselho Federal que acarretou a publicação do livro: “Quem é a psicóloga brasileira? Mulher, Psicologia e trabalho” (2013). Essa pesquisa apresenta dados que corroboram com a de 1988. Em relação ao perfil da categoria 89% são mulheres, sendo que na pesquisa de 1988 foram 87% (Lhullier; Roslindo, 2013).

Lhullier e Roslindo (2013) relatam alguns dados desta pesquisa do conselho. No âmbito do trabalho, 53% da categoria exercesse exclusivamente a profissão de psicóloga(o). Em relação à principal atividade, isto é, a que gera maior renda, 45% apontaram a área da saúde. Esse dado é decorrente do fato de que existe em torno de 40.000 psicólogos trabalhando no SUS, segundo o Cadastro Nacional dos Estabelecimentos de Saúde (CNES). A clínica apresentou uma porcentagem de 3% como sua principal renda.

Quanto ao local que exercem a principal atividade, o consultório particular atingiu 34%. Realizando um cruzamento de dados entre a atividade principal e os locais de atuação, averiguou que 65%, as quais apontaram o consultório particular afirmaram ser a “saúde” a atividade principal, sendo que somente 6% responderam a “clínica”. As hipóteses levantadas pelas autoras em relação a esses dados são as seguintes: o consultório não sendo mais o local privilegiado da clínica, mas também da saúde e de outras atividades; ou o consultório passou a ter um novo sentido de trabalho; ou os convênios e planos de saúde passou a atribuir o psicólogo como prestador de serviço da saúde; ou exercem outras atividades que não pertencem a clínica em seus consultórios (Lhullier; Roslindo, 2013).

Outros dados relevantes encontrados foram: 62% alegaram que 91% a 100% de sua renda derivam da Psicologia; e 52% ganham até cinco salários-mínimos mensais na atuação profissional. Assim, as autoras supõem que houve uma queda no âmbito dos trabalhos sem remuneração no decorrer dos últimos oito anos, sendo que, também ocorreu um aumento do número de empregos. Embora, um maior número de psicólogas esteja recebendo uma remuneração pela sua atividade profissional, os ganhos financeiros decorrentes da Psicologia, de forma geral, não constituem como elevado (Lhullier; Roslindo, 2013).

As pesquisas realizadas pelo CFP, desta vez pelo CensoPsi, abarcam o período de outubro de 2021 a março de 2022. Vamos trilhar agora pelas pesquisas mais recentes. No ano de 2022, o CFP registrou 428.791 psicólogas(os) inscritas(os) em seus 23 conselhos regionais (Sandall; Queiroga; Gondim, 2022).

Segundo Sandall, Queiroga e Gondim (2022, p. 44), “[...] o CensoPsi contou com 20.207 participantes dispersos nas cinco regiões geográficas do país, incluindo o número de colegas que se encontravam fora do Brasil”. Ressaltando que devido ao número elevado de instituições de ensino educacionais referentes tanto da graduação como das pós-graduações, a região sudeste (44%) e nordeste (26%) registraram os maiores números de participantes. Houve um aumento significativo na região nordeste em relação aos censos anteriores.

Em relação à idade, somos consideradas um grupo de profissionais jovens, em que 50% se encontram em torno de 39 anos. Tal dado apresenta uma diferença das pesquisas anteriores,

mas ainda não saímos da jovialidade. Na pesquisa de 1988 a idade se encontrava em média com 33,6 anos. Já na pesquisa de 2010, essa idade atingiu a média de 36,7 anos (Sandall; Queiroga; Gondim, 2022).

Outro dado relevante do CensoPsi consiste:

No que tange à autoidentificação racial, [...] a Psicologia mantém-se ainda como uma profissão de pessoas brancas (63%), seguida de longe por quem se autodescreve como parda(o) (26%). No entanto, as diferenças regionais se mostram gritantes. Nas regiões Sul e Sudeste, encontram-se as maiores porcentagens de profissionais brancas(os) (87,5% e 74,1%, respectivamente). As maiores incidências de pardas(os) estão no Norte (51%), Nordeste (42,7%) e Centro-Oeste (31,3%). A de psicólogas(os) pretas(os) localiza-se no Nordeste (14,1%) e, por fim, a de indígenas, apesar de sua baixa representatividade na amostra, aparece com leve destaque somente na região Norte (5%) (Sandall; Queiroga; Gondim, 2022, p. 49).

Em relação à renda das profissionais, o CensoPsi sinalizou uma faixa de dois salários-mínimos. Por conseguinte, 61,6% apresentam uma renda inferior a seis salários-mínimos. Esses dados confirmam os estudos anteriores do CFP de 1988 e o de Bastos e Gondim de 2010. E das regiões que apontou uma renda mais inferior foi no Nordeste (Sandall; Queiroga; Gondim, 2022).

O número de mulheres na classe houve uma diminuição em relação às pesquisas anteriores (CFP, em 1988, 86,6% e Bastos e Gondim, em 2010, 83,3%), mas continuamos sendo a grande maioria feminina. Atualmente somos 79% mulheres, 20% homens e 0,7% de não-binário (Carvalho-Freitas; Bentivi; Sandall, 2022).

Em relação à renda mensal por gênero, constatamos algumas diferenças dignas de Nota: [...] remunerações relatadas pelas participantes cujos valores referentes às mulheres (M = R\$ 6.110,53; MD = R\$ 5.000,00; e DP = R\$ 4.578,85) e não-binários (M = R\$ 5.346,65; MD = R\$ 4.000,00; e DP = R\$ 4.071,59) crescem mais rapidamente que os dos homens (M = R\$ 6.793,15; MD = R\$ 5.450,00; e DP = R\$ 5.125,77) revelando remunerações mais elevadas nesse último. Assim, enquanto 80,4% dos homens relataram uma remuneração inferior a 10 salários-mínimos, entre mulheres e pessoas não-binárias, essas proporções crescem para 85,3% e 89,7%, respectivamente.

Mesmo sendo uma profissão predominantemente feminina, a desigualdade de gênero se faz presente na Psicologia, quando consideramos a renda das pessoas. Esse resultado espelha os resultados das estatísticas nacionais em que a renda das mulheres é inferior à renda dos homens (Oliveira, 2022) (Carvalho-Freitas; Bentivi; Sandall, 2022, p. 61).

Porém, o que leva essas mulheres a escolherem esta profissão? Os dados do CensoPsi (Gondim; Barros, 2022, p. 76) apresentaram fatores tanto internos como externos. São eles:

1. Itens relativos aos fatores internos: interesses nos temas da área; habilidades pessoais; vocação pessoal; admiração pela profissão; desejo de ajudar as pessoas e; aumentar o autoconhecimento.
2. Itens relativos aos fatores externos: oportunidades no mercado de trabalho; contato prévio com profissionais da área; influência de familiares ou amigos; remuneração; reconhecimento social da profissão (Gondim; Barros, 2022, p. 76).

Contudo, esses resultados indicam que os fatores internos apresentam uma maior influência em comparação aos externos. Tais dados corroboram com os encontrados nas pesquisas de 1988 e 2006. Desta forma, compreendemos que a escolha pela psicologia permanece “[...] sendo mais impactada por motivações pessoais, interesses, admiração pela profissão e pelo desejo de ajudar as pessoas. A decisão pela profissão continua distante das demandas do mercado, tais como aspectos financeiros ou oportunidades de trabalho” (Gondim; Barros, 2022, p. 76).

Entretanto, quando partimos para questões de gêneros os dados indicaram que “[...] a escolha dos homens e de não-binários esteve mais influenciada pelos fatores externos, enquanto as mulheres endossaram mais os motivos internos como determinantes” (Gondim; Barros, 2022, p. 77). Tal realidade pode ser explicada pelo processo de socialização em que o papel feminino dentro da sociedade está mais vinculado ao cuidar do outro, enquanto que, os homens são educados para prover o sustento da família e focar mais no campo profissional. Essa consiste na hipótese levantada pelos autores diante dos dados apresentados (Gondim; Barros, 2022).

Nesse cenário, outro dado interessante está relacionado com o trabalho de atendimento na modalidade remota. Durante a pandemia o conselho tinha no mês “[...] de fevereiro de 2020 [...] 30.677 profissionais cadastradas(os) para ofertar atendimento virtual e, apenas nos meses de março e abril de 2020, o CFP cadastrou e habilitou 39.510 profissionais para atuação nesta modalidade (CFP, 2020)” (Gondim; Barros, 2022, p. 72). Com a expansão dessa nova modalidade, um fator externo com interferência na prática profissional passa a surgir, podendo ter efeitos futuros na atratividade da profissão (Gondim; Barros, 2022).

Vale destacar que, tanto os achados como as teorias que abordam a variação dos interesses nos gêneros, escancaram o quanto a sociedade estrutura-se a partir de uma lógica patriarcal e misógina. O cerceamento de oportunidades de exploração antes da escolha pode restringir o livre desenvolvimento dos interesses e a futura ocupação dos distintos espaços de atuação profissional (Gondim; Barros, 2022, p. 78).

Segundo Mourão e Bastos (2022), o CensoPsi sinalizou que de cada quatro psicólogas(os) três apresenta alguma tipo de pós-graduação de um universo de mais de 20 mil

pesquisadas(os). Somente 5,2% das participantes não realizaram nenhum tipo de formação complementar. Tais dados nos instiga a realização de algumas perguntas:

Estaria a graduação sendo insuficiente para a formação de tais profissionais? Trata-se de uma questão de consciência acerca da baixa qualidade da formação graduada? Ou essa expressiva busca por pós-graduação estaria relacionada à amplitude e à complexidade da área de Psicologia? (Mourão; Bastos, 2022, p. 103).

Outro dado relevante neste contexto da formação complementar consiste nos números das pós-graduações *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em que os homens, com um percentual 31,4%, se encontram em uma situação mais favorável que as mulheres; em seguida as(os) não-binárias(os) com 28%; e por fim as mulheres com um percentual bem menor nessa realidade com 24,5%. Por outro lado, as mulheres têm um percentual de 49,2% nas pós-graduações *lato sensu* (especialização ou MBA) (Mourão; Bastos, 2022).

É importante mencionar que ao abordamos sobre a formação complementar também estamos abarcando as denominadas como informais, entre elas, podemos citar a supervisão da prática e os grupos de estudos. O CensoPsi apontou uma porcentagem de 68% em relação à supervisão da prática e 71% fazendo parte de grupos de estudos. De acordo com Oliveira, Costa e Yamamoto (2022, p. 123), “[...] essas estratégias de aprendizagem, por meio da busca de ajuda interpessoal, provavelmente são espontâneas, informais e escolhidas pelas(os) profissionais a partir de suas interações e redes de relacionamento profissional”.

Quando adentramos no campo de atuação profissional, nos deparamos com os seguintes dados segundo o CensoPsi:

Com relação à exclusividade de atuação na Psicologia, na pesquisa atual, 64,9% atuam exclusivamente em Psicologia, já 17,5% conciliam a atuação em Psicologia com trabalho em outras áreas. Esses percentuais se aproximam dos encontrados em 2010, quando 62% se dedicavam exclusivamente à Psicologia e 22% combinavam trabalhos da Psicologia com trabalhos de outras áreas (Bentivi; Porto; Dias, 2022, p. 161).

Além disso, 35% não atuam exclusivamente na psicologia, devido as dificuldades de inserção plenamente na área. Entretanto, o percentual das(os) profissionais(os), as quais atuam fora da psicologia apresentou uma redução em comparação com os censos. Tal fato pode ser decorrente do reflexo de demandas sociais pelos serviços das(os) profissionais(os), mas ainda não é considerada suficiente para abarcar toda a oferta (Bentivi; Porto; Dias, 2022).

Devido aos baixos rendimentos, as(os) psicólogas(os) passam a combinar áreas de atuação. Por conseguinte, os rendimentos se tornam maiores, mas a custa de uma deterioração em relação à carga horária de trabalho. De maneira geral, o quadro profissional das(os)

psicólogas(os) é considerado com uma baixa renda, pois o ganho de 66,8% engloba até seis salários-mínimos por mês, necessitando de vários vínculos com a finalidade de completar a renda, chegando a jornadas extensas de trabalho. Sendo que, 30,7% apresentam mais 44 horas semanais de trabalho (Bentivi; Porto; Dias, 2022).

Vale ressaltar que, 78,1% atuam como profissionais autônomas. De acordo com Bentivi, Porto e Dias (2022, p. 172), “[...] quando se analisam as questões de proteção social, esse fator preocupa porque a renda média nesta categoria não parece ser suficiente para garantir os direitos trabalhistas plenamente como na categoria das(os) assalariadas(os)”. Em relação à dificuldade de inserção, esta “[...] é especialmente sentida pelas(os) mais jovens ou recém-formadas(os), que mesmo com alta especialização enfrentam um mercado de trabalho desfavorável” (Bentivi; Porto; Dias, 2022, p. 172).

Em decorrência de tantos problemas que permeiam a formação da(o) psicóloga(o) e as dificuldades enfrentadas, Rezende (2014) realizou uma pesquisa por meio de uma dissertação de mestrado “Da formação à prática do profissional psicólogo: um estudo a partir da visão dos profissionais”. Este estudo trouxe significativas contribuições, pois relatou a fala das psicólogas recém-formadas até 3 anos. Pôde explicar as dificuldades enfrentadas e elas também relatou sobre as deficiências da grade curricular, de forma articulada com as necessidades da prática.

Rechtman (2015) apresenta contribuições sobre a grade curricular ao abordar sobre a legislação e nas diretrizes que compõem a formação do psicólogo. O autor afirma que depois de 1962 ocorreu a implantação do Currículo Mínimo, do curso de psicologia, com foco no bacharelado e na licenciatura, por meio da elaboração de um documento oficial a nível federal. Assim, entrou em vigor no ano seguinte. Contudo, em 1964, com a ditadura militar o currículo mínimo ficou paralisado durante muitos anos.

Segundo Rezende (2014) no decorrer deste processo os psicólogos sempre apresentaram uma insatisfação em relação à sua formação, bem como em relação à grade curricular do curso, a qual sofreu algumas mudanças, mas não foram o suficiente para suprir as necessidades da classe. Bock (2015) alega que a partir dos anos 90, a grade curricular de Psicologia começou a sofrer modificações.

Essas modificações foram decorrentes de todo um processo desenvolvido ao longo de alguns anos. Em 1992 ocorre o I Encontro de Coordenadores de Cursos de Formação de Psicólogos na cidade de Serra Negra – São Paulo, conseguindo reunir 98 representantes das 103 IES. Foram realizados debates e propostas de mudanças para a formação do psicólogo (Rocha Jr., 1999). Esses debates trataram “dos seguintes temas: 1) Princípios que poderiam ser norteadores para a formação acadêmica do psicólogo; 2) De que forma estes princípios podem

ser contemplados no currículo? 3) De que forma estes princípios podem ser contemplados nos estágios?” (CFP, 2018, p. 11).

Deste encontro originou a “[...] Carta de Serra Negra – documento com princípios norteadores responsáveis para a formação do psicólogo, que foi usado como referência em todos os eventos promovidos a partir de então, que se destinavam a propor reformulações acadêmicas em Psicologia no país” (Seixas, 2014, p. 106). Segundo o CFP, a associação brasileira de ensino de psicologia e a federação nacional dos psicólogos (CFP, 2018, p. 11-12) foram aprovados neste encontro os seguintes princípios norteadores para a formação acadêmica:

1. desenvolver a consciência política de cidadania e o compromisso com a realidade social e a qualidade de vida;
2. desenvolver atitude de construção de conhecimentos, enfatizando uma postura crítica, investigadora e criativa, fomentando a pesquisa num contexto de ação-reflexão-ação, bem como viabilizando a produção técnico-científica;
3. desenvolver o compromisso da ação profissional quotidiana baseada em princípios éticos, estimulando a reflexão permanente destes fundamentos;
4. desenvolver o sentido da universidade, contemplando a interdisciplinaridade e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
5. desenvolver a formação básica pluralista, fundamentada na discussão epistemológica, visando a consolidação de práticas profissionais, conforme a realidade sociocultural, adequando o currículo pleno de cada agência formadora ao contexto regional;
6. desenvolver uma concepção de homem, compreendido em sua integralidade e na dinâmica de suas condições concretas de existência;
7. desenvolver práticas de interlocução entre os diversos segmentos acadêmicos, para avaliação permanente do processo de formação (CFP, 2018, p. 11-12).

A partir da carta de Serra Negra, alguns elementos relevantes são apontados:

[...] a subjetividade compreendida no entrelaçamento de suas múltiplas dimensões; o compromisso social e ético com a realidade brasileira; a pluralidade de aportes teóricos, campos e práticas; a interdisciplinaridade; a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; a postura reflexiva (CFP, 2018, p. 12).

O Ministério da Educação, em 1995, organizou uma comissão de especialista em ensino de psicologia, com o objetivo de construir novas diretrizes curriculares para a graduação em psicologia, substituindo, assim, o currículo mínimo. Tal documento apresentou as seguintes diretrizes:

- I. Uma formação básica pluralista e sólida; II. Uma formação generalista; III. Uma formação interdisciplinar; IV. Preparar o psicólogo para uma atuação multiprofissional; V. Assegurar uma formação científica, crítica, reflexiva; VI. Permitir uma efetiva integração teoria-prática; VII. Compromisso com o atendimento das demandas sociais; VIII. O compromisso ético deveria permear todo o currículo; IX. Romper com o modelo de atuação tecnicista; X. Precisar as terminalidades dos cursos de psicologia (CFP, 2018, p. 13).

É perceptível o movimento e comprometimento da classe de psicologia na busca do enfrentamento dos problemas em torno da sua formação. Contudo, cabe agora, os desafios de enfrentar as fragmentações sociais e fazer valer esses princípios norteadores e diretrizes. Contudo, percebemos que não há um foco nos processos de formação humana.

Por conseguinte, em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual extinguiu os currículos mínimos e cada área passou a ser responsável pela formulação das diretrizes de seus cursos (Rezende, 2014). Em 1998 ocorre a criação da Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (Abep), a qual “[...] vai se tornar uma das principais entidades responsáveis por discutir a formação e articular os atores acadêmicos e profissionais envolvidos com o tema” (Seixas, 2014, p. 107-108).

[...] o parecer 403, complementar a Lei nº 4.119/62, estabelecia que o exercício da profissional dependeria da formação em nível superior, em instituições credenciadas pelo governo e que seguissem os moldes fixados no referido parecer. No entanto, após as mudanças operadas nas políticas educacionais brasileiras, o modelo formativo baseado no Currículo Mínimo dará lugar a uma nova proposta, cujas orientações advêm de uma nova legislação. Atualmente, a formação graduada em Psicologia é regida pelas DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais). As DCNs tratam de “... princípios, fundamentos, condições de oferecimentos e procedimentos para planejamento, a implantação e avaliação do curso” (Resolução CNE nº8/2004, art 2º)” (Seixas, 2014, p. 108).

As Diretrizes Curriculares Nacionais podem ser consideradas reflexos das políticas para o Ensino Superior instituídas na Lei de Diretriz e Bases da Educação, a LDB, de 1996 (Lei nº9394/96). Após a instituição da LDB, o Ministério da Educação cancela a organização dos cursos por “Currículo Mínimo” e aprova a construção de novas diretrizes curriculares. Em 1997, um edital pede as agências formadoras de todas as áreas enviem suas propostas de diretrizes dando início aos trabalhos realizados pelas Comissões de Especialistas para formular as DCNs (Seixas, 2014, p. 109).

Em 2001, ocorreu a divulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) referentes ao Curso de Graduação em Psicologia, sendo essas aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (Rezende, 2014). Este foi o ano que ingressei na graduação de psicologia. Segundo Bock (2015), as resistências as mudanças das próprias psicólogas também se manifestaram. Houve embates e lutas em relação às diretrizes curriculares, no que se refere ao perfil da Psicologia – professor, pesquisador e psicólogo. Muitos queriam sustentar o modelo antigo. Em 2011 ocorreu a última aprovação com a inclusão da licenciatura na grade curricular e as novas diretrizes foram implantadas. A vitória sobre um único perfil prevaleceu. O “Art. 3º afirma: O curso de Graduação em Psicologia tem como meta central a formação do psicólogo voltado para a atuação profissional, para a pesquisa e para o ensino de psicologia” (Bock, 2015, p. 117).

Bernardes (2012), em seu artigo intitulado *A formação em psicologia após 50 anos do primeiro currículo nacional da psicologia: alguns desafios atuais*, apresenta significativas reflexões. O autor explana algumas diferenças entre o *Curriculum* Mínimo e as Diretrizes Nacionais Curriculares:

No currículo mínimo, a transmissão de conhecimentos se dá por meio do parcelamento de disciplinas, o estudo é isolado dos problemas e dos processos concretos do contexto social em que se dão, e, por fim, a aprendizagem é realizada por meio do acúmulo de informações. [...] já as Diretrizes Curriculares constituem as orientações sobre princípios, fundamentos, condições de oferecimento e procedimentos para o planejamento, a implementação e a avaliação dos cursos envolvidos (Brasil, 2004, p. 218 *apud* Bernardes, 2012, p. 218).

Bernardes (2012), quando aborda sobre currículos, propostas políticas pedagógicas e graduação, menciona uma grande preocupação em relação ao conteúdo e disciplina, no momento em que aborda o ponto reforma curricular. O autor chega a alegar que, o conteúdo e a disciplina constituem como instâncias de poder, capaz de marcar o seu próprio território. Por conseguinte, considera que o primeiro desafio se encontra na “[...] superação da ideia de que o currículo não se reduz a uma lista ou à grade de disciplinas, mas é implementado no campo das relações de poder e na produção de cultura” (Bernardes, 2012, p. 119). Outro aspecto abordado consiste no fato que há uma “[...] baixa participação da comunidade acadêmica nos processos de reformas curriculares” (Bernardes, 2012, p. 119).

Para o autor:

[...] o currículo é vida, e, portanto, é desejável que esteja na pele das pessoas, encarnado em seus corpos, vivenciado e em constante processo de avaliação e mutação. Por ser vivo, o currículo que se estatiza, definha, iniciando processos de reproduções culturais, sociais, valores, poder e de práticas quase sempre questionáveis (Bernardes, 2012, p. 119).

Além disso, Bernardes (2012) realiza uma crítica as concepções da hegemonia da Psicologia Aplicada, fortemente encontrada na psicologia clínica, escolar e organizacional, as quais prevaleceram nas grades curriculares, ao longo dos anos, com significativo foco. Assim, o psicólogo escolar não pode falar de família, de saúde do trabalhador; o organizacional não pode abordar as questões comunitárias e outras, as quais são categorizadas como fora do seu trabalho. Neste momento, o autor concretiza a sua crítica ao afirmar que “[...] essa questão culmina, em meu modo de ver, na clássica discussão entre perfil generalista ou especializado na formação do psicólogo” (Bernardes, 2012, p. 222). Enfim, considera um mito a formação generalista.

A colocação de Bernardes (2012) sobre o perfil do curso generalista pode nos trazer reflexões para a nossa prática educacional. Se o psicólogo escolar só pode priorizar demandas do contexto escolar e o organizacional do mundo do trabalho, dando a entender que o indivíduo é desconectado de todos os outros contextos de sua vida, que não tem outros tipos de problemas e dificuldades. Não se pensa na possibilidade de que a causa ou causas das demandas daquela realidade podem estar em outras direções. Essa é uma visão fragmentada do sujeito. É como se o sujeito não fosse integral e não estivesse inserido em um contexto social, cultural e familiar, e sim em um verdadeiro reducionismo.

Os movimentos da classe de psicologia para o enfrentamento deste problema formativo e de outros são visíveis. O livro intitulado *Ano da formação em Psicologia 2018: revisão das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em psicologia* pontua essa luta e suas estratégias (CFP, 2018). Contudo, existe algo bem maior que a formação em psicologia e até mesmo o contexto educacional. Estamos inseridos em uma sociedade fragmentada, a qual valoriza o especialista. Várias áreas são assim. Quanto mais nos tornamos especialista, mais domínio e a sensação de controle passamos a ter sobre aquela determinada área de atuação. Podemos levantar a hipótese de que isso constitui como um reflexo de uma sombra colonial.

Perdemos, então, a visão de um ser integral. De uma perspectiva mais ampla da realidade abarcando a multidimensionalidade. O processo de Formação Humana Transpessoal procura integral essas sombras para que as (trans)formações possam acontecer gradativamente. Sabemos que determinadas sombras sociais demoram anos ou até alguns séculos para serem transformadas. Porém, é importante o início do movimento das mudanças e isso só acontece quando admitimos a existência daquelas sombras.

Bernardes (2012), aborda também a importância da participação de todos nos aspectos de mudanças curriculares. Realmente é uma visão sensata, mas na prática isso não é simples, pois são necessárias a consciência e a abertura a libertação e enfrentamento de toda essa lógica social e de poder que permeia todo este contexto. Além disso, as(os) estudantes de Psicologia não apresentam a maturidade adquirida da experiência profissional e isto dificulta posicionamentos mais sólidos. Por isso, considero relevante ouvir as(os) profissionais, principalmente as(os) recém-formadas(os), e a pesquisa da Rezende (2014) apresenta exatamente esta contribuição.

Por conseguinte, Rezende (2014) considera importante que a formação da(o) psicóloga(o) esteja em consonância com as mudanças sociais e do mercado. Além disso, para a autora, independente do projeto pedagógico e do currículo tanto a(o) docente como a(o) aluna(o) apresentam um papel relevante neste processo. Os resultados de sua pesquisa com

as(os) recém-formadas(os) da UFJF apontam que um dos principais pontos a serem melhorados consistem na aproximação entre a realidade acadêmica e as necessidades vindas do contexto da atuação do mercado de trabalho.

Enfim, Rezende (2014) concluiu que o perfil da psicóloga brasileira consiste nessa mulher com forte identificação com sua profissão e que realiza uma graduação, a qual está longe de ser adequada e com potencialidade para suprir as necessidades fundamentais da classe. Essas mulheres psicólogas manifestam uma grande insatisfação com seus cursos, acreditam que não atendem as demandas sociais e possuem uma ênfase a clínica-individual; a falta de articulação entre a teoria e prática é outro problema; a transmissão do conteúdo de maneira passiva dificulta a posicionamento crítico; e enfatiza a importância de uma graduação mais formativa em vez de informativa.

Uma formação mais formativa em vez de informativa envolve a inserção do ser humano. O humano se torna mais importante do que os interesses mercadológicos do capital. Ao reconhecermos esses afetamentos capitalista nos nossos pensamentos, sentimentos e atitudes podemos trilhar em direção aos processos de formação humana integral. Esse reconhecimento é o que possibilita a emersão dos conteúdos do inconsciente para consciente, ou seja, o passado vivo que se encontra no presente – nos corpos e na nossa sociedade.

É em meio a essas fragmentações sociais permeadas por um passado vivo que as psicólogas vão em busca de enfrentamentos. O livro *Psicologia, formação, política e produção em saúde*, dos autores Guareschi *et al.* (2014), explana uma visão em torno dos desafios à formação da(o) psicóloga(o). Além disso, os autores constroem uma crítica abordando os currículos e práticas profissionais, pois alegam ocorrer uma separação entre “[...] o psíquico e o físico, o indivíduo e a sociedade, a saúde e a doença” (Guareschi *et al.*, 2014, p. 476), priorizando um processo de avaliação psicológica pautado na patologização do sujeito, objetivando definir o que consiste no ser normal e anormal. Ocorre uma explanação e crítica ao modelo de prática profissional construído e realizado a partir de concepções focadas no individual, e distante da realidade social e atuações multiprofissionais, como as decorrentes dos sistemas de saúde pública (Guareschi *et al.*, 2014).

Essa visão crítica percorre os seis primeiros capítulos do livro, os quais explanam sobre a Psicologia, a formação e a saúde. Foi analisado que de forma geral a formação da(o) psicóloga(o) no Brasil está de “*costas*” para a uma proposta de saúde coletiva, voltadas as necessidades do SUS e da população como um todo. Consiste em uma formação voltada a teorias, metodologias e testes faltando uma “[...] implicação ética com a vida” (Guareschi *et al.*, 2014, p. 152).

Os próximos nove capítulos dos livros compõem a segunda parte, abordando sobre a Psicologia, política e produção em saúde. Nessa parte se desenrola uma discussão sobre as políticas governamentais e a inserção do psicólogo neste contexto. É um convite a nos questionar como estamos nos posicionando e atuando neste modo de governo (Guareschi *et al.*, 2014).

Bezerra (2019) relata que a Psicologia Clínica parte das contribuições freudianas a partir de um trabalho articulando teoria, método e prática clínica. Nesse sentido, a clínica nasce de uma modelo provido da medicina. Tal modelo influenciou fortemente a psicologia brasileira. Esse modelo sofreu fortes críticas, pois caracterizava um atendimento individualizante restrito a elite, deixando a margem um número significativo de pessoas.

Méllo (2013) considera como reflexões duríssimas para as(os) psicólogas(os) questionarem como estão sendo suas práticas profissionais. “Afinal, que estamos fazendo quando cada vez menos somos ‘profissionais liberais’ e cada vez mais ‘agentes de governo’?” (p. 477). Scisleski e Guareschi (2014, p. 182) afirmam que “[...] falar de políticas públicas é falar de populações que devem ser governadas, milimetricamente planejadas e calculadas”.

Guareschi *et al.* (2014) questionam a inserção dos psicólogos e psicólogas nas esferas governamentais, pois neste campo o coletivo passa a ser compreendido como sinônimo de pobreza – de forma mais ampla consiste em uma pobreza material que vai até a intelectual. Assim, fica a desejar um direcionamento político, o qual tem como objetivo questionar as nossas teorias e práticas. Bernardes (2014, p. 218-219), um dos autores desse livro, chega a afirmar que “[...] o coletivo é uma ameaça à racionalidade técnica das práticas psicológicas, na medida em que, como conjunto de forças, fragiliza as possibilidades de controle psicológico sobre a vida”.

Além disso, os programas das políticas públicas de saúde constituem como fazendo parte de um de jogo de poder, com a finalidade de regular as condutas humanas. Neste momento, ocorre um questionamento sobre o fato de que as(os) psicólogas(os) só são convidadas(os) para fase da implantação, mas na etapa das discussões e elaboração a Psicologia não está presente. Além disso, ocorre um questionamento em relação à Psicologia Jurídica, referente a postura de patologização e criminalização. A falta de discussões sobre esses assuntos na formação. E até quando a(o) psicóloga(o) irá se submeter e aceitar ser convidada(o) para atuar desta forma? Somente nos processos de “reeducação”, internação, preparação para o trabalho, disciplinarização de jovens em conflito com a lei?” (Méllo, 2013, p. 477).

Talvez a pergunta fundamental desse livro seja: o que nós, psicólogos, estamos fazendo de nossas vidas profissionais no momento em que nos submetemos a concursos para sermos “servidores públicos”? Servidores de quem? Para quem? Para quê? (Méllo, 2013, p. 477).

É importante o profissional compreender o porquê da sua escolha. O sentido da sua atuação. É servidor exatamente de quem e para quê? Entretanto, Rechtman (2015), apesar de concordar que a Psicologia no Brasil foi construída por meio de um contexto político, marcado por disputas e lutas nos âmbitos da legislação, atuação profissional e formação, apresenta uma visão de futuro positiva. Partindo da perspectiva de que, a(o) psicóloga(o) consiste em um fruto gerado pela sua história e, de maneira dialética, constitui assim geradores dela. Consequentemente, a Psicologia se desenvolveu como ciência “psicologizante”, positivista e unida às elites, em decorrência de todo seu passado. Portanto, as(os) psicólogas(o)s consistem, em sua grande parte, como uma consequência de todo o seu contexto histórico. Mesmo assim, Rechtman (2015) afirma que, por serem indissociável do meio social, as(os) psicólogas(os) são capazes de ações construtoras da Psicologia, ou seja, de mudanças significativas e transformadoras.

Para que mudanças significativas ocorram é necessário trazer a consciência as sombras e fragmentações que carregamos desse passado vivo que reverbera na nossa classe. Perceber os afetamentos de forma direta e indireta e adentrar no caminho da formação humana integral – das (trans)formações.

Uma pesquisa realizada, entre os anos de 2005 e 2018 analisando 866 artigos, com os periódicos da revista “Psicologia: Ciência e Profissão” apresenta algumas mudanças se referindo as “Rupturas e discontinuidades nas tendências de publicação”, uma vez que encontramos produções com implicações epistemológicas, sociais e políticas vinculadas a psicologia (Guareschi; Galeano, 2020).

As mudanças no campo da psicologia brasileira vêm apresentando os seus avanços e conquistas. Contudo, torna-se necessário ir além da teorização e dos aspectos egóicos para o alcance de (trans)formações fundamentais, as quais possam atingir um campo mais integral. Para isso, é relevante, não só a consciência de todos os que permeiam a formação da(o) psicóloga(o) de que estamos mergulhados em todo este contexto histórico, mas uma verdadeira abertura para o enfrentamento de todo este sistema capitalista e elitizado. Torna-se essencial refletimos sobre as próprias críticas que realizamos. Se esta é a minha classe e este é o contexto educacional e social em que vivo, estou criticando quem? Os outros? A mim mesma? Essas

reflexões nos convidam aos processos de (trans)formação humana e vai rompendo com a neutralidade científica.

Além disso, Rezende (2014) em sua dissertação de mestrado, relata que existe universidades que preparam o aluno com uma visão crítica. Contudo, as profissionais, as quais contribuíram com a pesquisa, afirmam que um dos grandes problemas da formação da(o) psicóloga(o) consiste no distanciamento existente entre a realidade acadêmica e as necessidades vindas do contexto da atuação do mercado de trabalho. É importante sinalizar que as psicólogas não relatam a necessidade de uma formação humana. É como se não tivessem consciência dessa necessidade. Neste momento, percebemos a alienação capitalista afetando a nossa classe. Óbvio que eu faço parte desta classe e também sou afetada.

Como a formação em psicologia não é pautada em uma perspectiva de formação humana, concluímos, então, que constitui em um problema não apontado pelos pesquisadores da formação em psicologia. Não aparece em nenhum dos dados os problemas da falta de uma formação direcionada aos processos de formação humana. Em contrapartida, a Psicologia Transpessoal parte de uma perspectiva integral trilhando percursos (trans)formativos e de formação humana. Um dos seus objetivos consiste em romper com os processos de alienação social e desintegração do próprio propósito de vida.

A fragmentação é tão intensa que não surge nos dados científicos o problema da falta de integralidade. Ou seja, as(os) psicólogas(os) não relatam este problema. Vão surgindo como pontua Rezende (2014) uma realidade acadêmica distante das necessidades do mercado de trabalho, faltando com isso um processo educacional mais integral e voltado a formação humana. O auxílio das(os) alunas(os) para atuação não somente no mercado de trabalho, mas também para uma trajetória de vida. São seres que necessitam integrar a teoria não somente no campo profissional, mas também incorporar na prática e vivência do dia a dia.

Portanto, os problemas que envolvem a formação do psicólogo vão muito além dos explanados pelos autores citados acima (Bastos, 2022; Bastos; Gomide, 1989; Bernardes, 2012; Boarini, 2007; Bock, 1997, 2008, 2015; Borges-Andrade, 1988; Dantas, 2017; Ferrarini, 2017; Ferreira Neto, 2004; Gomide, 1988; Langenbach; Negreiros, 1988; Lhullier; Roslindo, 2013; Massimi, 2021; Mélo, 2013; Neto, 2021; Rechtman, 2015; Rezende, 2014; Seixas, 2014; Yamamoto, 2012). Problemas esses, resumidos da seguinte forma: uma formação conteudista com muitas teorias distante da prática de atuação profissional; psicólogas bastantes insatisfeitas com sua formação; foco no individual e o social sendo esquecido, deixando de lado todo o contexto que envolve a sociedade como um todo; a submissão da psicóloga em relação às instâncias governamentais e políticas do nosso país; as resistências a mudança das psicólogas

referentes aos aspectos de colonização e de elite, os quais fazem parte da história do país e da Psicologia; problemas nas Diretrizes Curriculares em relação à separação psíquico e físico, indivíduo e sociedade, saúde e doença, objetivando uma avaliação patologizante, que define o normal do anormal; bem como a crítica no aspecto da formação ser generalista, pois ainda é afetada pelas demandas de uma sociedade pautada na especialização. Enfim, sérios problemas no âmbito político pedagógico, curricular e metodológico. Quem se ensina? Para quem se ensina? E por que se ensina? Qual o real sentido de estar ensinando e aprendendo dentro de uma universidade?

Pode-se levantar a hipótese de que existe um problema muito maior que atinge a formação em psicologia. Um problema histórico, colonial, elitista, capitalista e dominador. Será se temos consciência dessas alienações? Será se conseguimos enxergar essas fragmentações na nossa escrita, nos nossos pensamentos e reflexões? Essa consiste em uma classe predominantemente feminina e atravessada pelas questões patriarcais da nossa sociedade.

O contexto acadêmico, o qual é inserido a formação em psicologia é um lugar de poder e de elite. Se você está dentro dele, torna-se relevante a abertura para a percepção desses afetamentos. É importante pararmos para pensar quais demandas carregamos de todo este contexto histórico. A abertura para os processos de (trans)formação nos convida a olhar para nossas sombras, aquelas sombras que muitas vezes surgem como críticas aos outros sem termos consciência que também fazemos parte do contexto e somos afetados por ele. Muitas vezes criticamos os outros ou classe de psicologia sem termos abertura psíquica para percebermos que fundo estamos criticando a nós mesmos.

A Formação Humana Transpessoal é um processo em que vamos olhar para as nossas sombras, resistências, negações e projeções. A leitura e escrita transpessoal precisam estar integradas com a realidade vivida. Ao relatarmos a trajetória acadêmica das(os) psicólogas(os) ao longo de todo esse percurso histórico, não faz sentido, se não conectarmos com as sombras desse passado que ainda reverberam no nosso ser de hoje.

Se insistimos em uma leitura e escrita com o distanciamento da nossa realidade cotidiana, podemos levantar a hipótese de que não houve uma integração com o texto. E estamos sustentando uma educação onde sentimos que aquele conteúdo não vai servir para a nossa vida profissional, pessoal e muito menos social.

Yamamoto e Oliveira (2010, p. 101-102) ao abordar sobre os estudos da profissão em psicologia realiza algumas reflexões:

Quais são as reais possibilidades de contribuição dessa produção para operar mudanças significativas na atuação psicológica brasileira? A questão não é se os pesquisadores têm se debruçado para estudar a profissão, mas em que medida tais pesquisas têm sido úteis para embasar decisões a respeito das dificuldades e desafios que se impõem à Psicologia. Que a academia prevaleça na produção e disseminação do conhecimento é, como afirmamos, uma obviedade. Restaria saber (a) se o conhecimento produzido efetivamente tem a potencialidade de retroalimentar o sistema de ensino e a prática profissional, [...] e (b) se esse conhecimento, uma vez suposta a sua qualidade, chega aos destinatários finais ou é simplesmente consumido pelos produtores desse conhecimento (Yamamoto; Oliveira, 2010, p. 101-102).

As reflexões de Yamamoto e Oliveira (2010) retrata uma falta de integralidade na formação e na produção científica da formação em psicologia. Cabe agora, o desafio de encontrarmos meios de enfrentamento dessa lógica social. Por isso, aposto nos processos Formação Humana Transpessoal, para que possamos trazer a consciência essas fragmentações nos nossos corpos, nas nossas vidas e no campo profissional para que então, as (trans)formações possam fluir na nossa jornada tanto pessoal, quanto social e formativa.

Nesse processo, pensei e refleti bastante sobre a real importância desse capítulo para vida das pessoas. Em que sentido ele poderia contribuir com alguma coisa na trajetória de vida das(os) psicólogas(os) no momento atual?

Na formação em Psicologia Transpessoal, o retorno ao passado consiste em uma ferramenta para acessar as sombras, que muitas vezes se encontram a nível inconsciente, mas precisavam ser trabalhadas e elaboradas. Consiste naquele passado vivo que não temos consciência, pois a negação o cristalizou. Porém, ele se manifestava nas nossas emoções, sentimos, comportamentos e em outras dimensões. Outro tipo de retorno ao passado pela transpessoal consiste no resgate das nossas potências internas para acessarmos nossas forças e podermos enfrentar as situações da vida, as quais solicitam por coragem e confiança.

Portanto, retornar ao passado, pegar, sentir, cuidar e acolher cada pedacinho fragmentado para percorrermos caminhos de formação humana, pode nos possibilitar caminhos de mudanças e (trans)formações profundas. As(os) psicólogas(os), apesar de fazerem parte de uma profissão que inseriu no Brasil para atender as demandas de uma classe elitizada, fortemente atravessada pelos interesses de dominação do capital e marcada pelos problemas de gênero, as inúmeras pesquisas apresentam a insatisfação, os incômodos e a necessidade de mudanças. Por sua vez, isso vem impulsionando mudanças ao longo dos anos, as quais são relatadas nas principais pesquisas realizadas pelo CFP nos anos de 1988, 2013 e 2022.

Enfim, a partir dos relatos históricos da formação em psicologia é importante percebermos as fragmentações que reverberam nos nossos seres. Trilhar em direção a integralidade é romper com o distanciamento da neutralidade científica. É buscar estratégias

para diminuir o distanciamento entre a teoria e a prática - tão característico do nosso contexto educacional. É se permitir mergulhar e nadar nas sombras do inconsciente histórico e permitir emergi-la na superfície do nosso consciente, fazendo, assim, movimentos nas águas que vão criando ondulações ao nosso redor.

Os movimentos (trans)formativos transpessoais nos tira da posição telespectador e passamos a ser personagens de um contexto social e histórico capaz de causar ondulação a nossa volta. Assim, vamos nadando, navegando e trilhando percursos de uma Formação Humana pautada na integralidade e na espiritualidade, de maneira conectada com os aspectos interno e todo o contexto externo.

Nessas trilhas (trans)formativas cabe compreendermos melhor e aprofundarmos mais o que é realmente o processo de formação humana transpessoal. Como ele acontece e quais seus principais desafios frente ao contexto histórico e social em que vivemos. Enfim, como é trilhar em direção a integralidade em um meio fragmentado?

2.2 A FORMAÇÃO HUMANA NAS TRILHAS DA PSICOLOGIA TRANSPESSOAL: ENFRENTANDO OS DESAFIOS DE UM MUNDO FRAGMENTADO

Quanto mais caminho em direção à integralidade vou encontrando muitas fragmentações para serem cuidadas e reparadas. É assim que vou aprendendo a amar com mais maturidade e fortalecimento emocional (Leila Marques, 2024, s. p.).

Ao seguir os caminhos da formação humana transpessoal, abarcando a multidimensionalidade, vamos ampliando nosso campo de visão e nos abrindo para integrar dimensões ora negligenciadas. Ao negligenciar e excluir determinadas dimensões, passamos a viver de maneira fragmentada, onde a separação e as divisões prevalecem enfraquecendo o ser humano e sociedade como um todo.

Esse emaranhado de fragmentações extremamente necessárias para nutrir o capitalismo e a ânsia de poder e dominação de um grupo pequeno de pessoas, vão gerando adoecimento e uma desconexão do ser com o todo. Essa desconexão é bastante visível no modo de ser individualista. Em um estilo de vida automático e com uma excessiva carga horária de trabalhar onde não temos tempo para olhar as pessoas em nosso entorno. Muitas vezes não percebemos que o outro precisa de ajuda. Ou até mesmo não olhamos nos mesmos, para nossas reais necessidades.

Dessa forma, o processo de formação humana transpessoal consiste nesse encontro com as fragmentações que reverberam no nosso ser e na nossa sociedade. A integralidade no âmbito

transpessoal requer uma abertura emocional e espiritual para mergulharmos nas profundezas do nosso inconsciente. Ou seja, um encontro com as fragmentações e sombras.

É nessa trajetória, repleta por diversos caminhos que vamos nos abrindo para um processo de aprendizagem integral. Nessa sequência, os estudos realizados na presente pesquisa abarcando a formação humana integral sob as bases da Psicologia Transpessoal nos convidam ao processo intenso do desnudar-se, para que dessa forma possamos encontrar as sombras, frutos das fragmentações, as quais necessitam serem integradas. Isto é, uma reconstrução do nosso mosaico interno.

Nesse contexto social fragmentado em que vivemos, somos educados a pensar, ser e atuar sob as diretrizes da alienação do capital que por sua vez são sustentados por uma visão de separação. Neste sentido, Wilber (1998, p. 7) chega a afirmar:

[...] criamos uma alienação persistente em relação a nós mesmos, aos outros e ao mundo ao fragmentar nossa experiência atual em partes distintas, separadas por limites. Artificialmente, dividimos nossa percepção em compartimentos tais como sujeito versus objeto, vida versus morte, interior versus exterior, razão versus instinto – um acordo de separação que coloca a experiência intervindo na experiência e a vida lutando contra a vida. O resultado de tal violência, apesar de ser conhecido por muitos outros nomes, é simplesmente a infelicidade. A vida torna-se um sofrimento, cheia de batalhas. Contudo, todas as batalhas da nossa experiência – nossos conflitos, ansiedades, sofrimentos e desesperos – são criadas pelos *limites* que inadvertidamente estabelecemos em torno da nossa experiência (Wilber, 1998, p. 7).

Essa alienação que criamos é fruto de uma alienação maior, ou seja, ela possui uma fonte criadora - o capital, a dominação e a colonização. Muitas vezes achamos que criamos, mas somos reflexos de uma criação muito maior. Uma criação em que a separação facilita os processos de dominação e aprisionamentos. E como diz Wilber (1998) é o resultado de uma violência maior, geradora de uma grande infelicidade.

Os processos de formação humana integral buscam favorecer a emersão a consciência dessas fragmentações, as quais são reflexos de uma separação maior que abarca o eclipse da espiritualidade. A separação entre espiritualidade e educação ampliando com intensidade para o campo científico em que a espiritualidade não poderia fazer parte, é um marco significativo dessa fragmentação. Tal separação contribuiu de maneira expressiva para nutrir aos interesses de dominação do capitalismo.

Enquanto isso, a formação humana se opõe a essa separação propondo caminhos de integração, onde o potencial integral e a sombra passam a fazer parte de um processo de aprendizagem em que o autoamor se torna essencial para a consolidação da integralidade

formativa. Esse processo na prática não é simples. É de uma complexidade que abarca todo um contexto histórico colonial e capitalista.

Para compreendermos melhor essas fragmentações e sermos fiéis aos processos de formação humana, vamos apresentar as contribuições dos teóricos da Psicologia Transpessoal participativa de(s)colonial. Essa vertente da Psicologia Transpessoal aponta as fragmentações decorrentes das separações de classes, gênero, raça e sociais, as quais muitas vezes são negligenciadas não apenas pela transpessoal e pela psicologia, mas por todo um contexto social, cultural e político mais amplo.

Se por um lado a transpessoal se constitui como uma perspectiva inovadora e com uma originalidade ímpar, sustentada por uma coragem de pensamento da ordem do impensável quando atravessamos o campo da ciência. Passando a superar o “momento cartesiano” ao inserir a espiritualidade. Nesse sentido, “[...] tanto ‘ir além do ego, do pessoal, da personalidade, da identidade’ quanto ‘espiritualidade e desenvolvimento espiritual’ se tornaram marcas centrais dessa abordagem em todo o mundo” (Ferreira *et al.*, 2022, p. 226).

Por outro lado, contudo, apesar das suas inovação e rompimento de paradigmas, a transpessoal em relação ao “[...] compromisso social e a proposta crítica-decolonial são mais teóricas do que reais no movimento espiritual” (Ferreira *et al.*, 2022, p. 226). Esse consiste em um grande desafio para seu campo formativo e transformativo nas trajetórias de formação humana.

Dessa forma, o “[...] sentirpensar a espiritualidade, de uma perspectiva transpessoal participativa decolonial, é estar sensivelmente ciente com o mundo que nos habita para que, assim, possamos abrir pequenas fissuras na lógica da colonialidade (Ferreira *et al.*, 2022, p. 227). Essa abertura se torna efetiva quando estamos dispostos ao despir, a retirada das máscaras e o reconhecimento desses afetamentos em nosso ser, na nossa forma de pensar, sentir, agir e perceber. É o rompimento da crença da bolha protetora, a qual acreditamos que ela nos deixa imune de toda essa lógica colonial e capitalista. Nessa direção, a: “[...] espiritualidade ou levantar a bandeira do espiritual não é suficiente para propor uma ética da transformação humana e social, uma vez que a espiritualidade, ela mesma, é (ou pode ser) sequestrada pela lógica da colonialidade (Ferreira *et al.*, 2022, p. 230).

A história do Brasil foi atravessada pela colonização portuguesa e profundamente atrelada a matriz cristã do catolicismo. A espiritualidade religiosa católica-cristã fez parte desse massacre de violência e agressões aos povos indígenas e africanos. Ferindo não só seus corpos, mas também sua espiritualidade. A falta de respeito e as perversidades daquele período ainda

sobrevivem nos dias atuais sob a forma de preconceito, discriminação e sentimentos de superioridade em relação às espiritualidades indígenas e africanas.

Na tentativa de viver na prática a teoria transpessoal, ou seja, sua integralidade vivida e sentida:

[...] um dos trabalhos fundamentais no campo transpessoal é a ruptura fundante com o colonialismo e a colonialidade, marcados pelos processos de opressão, de racismos e todo tipo de atrocidades e brutalismos com povos considerados inferiores, tais como os asiáticos, os negros, os indígenas etc. (Ferreira *et al.*, 2022, p. 231).

Enquanto a nossa sociedade estiver submetida as grandes diferenças de classe social, de alguma forma estaremos nutrindo, mesmo que sob as rédeas da alienação, todo esse sistema de opressão e violência. Atualmente, essa violência pode se manifestar sutilmente, por meio de um olhar ou atitudes onde acreditamos que o lugar do periférico é nas periferias, ou seja, nas margens da exclusão. E, não em locais de trabalhos e moradias ocupados pela classe média e alta – os herdeiros da colonização europeia. É importante lembrarmos que a violência contra os indígenas no Brasil nunca cessou. As mortes não pararam deste a invasão portuguesa. A demarcação de terra é uma precariedade e as invasões de terras indígenas ainda são banhadas por sangue e destruição ao meio ambiente. Como os indígenas mencionam: é um massacre a mãe terra.

E nós transpessoais, estamos ocupando que lugar dentro desse sistema? Que lugar no âmbito ético e político? Que lugar no âmbito da espiritualidade voltada a um propósito de vida maior, onde a integralidade vivencia o desnudar das nossas sombras e das nossas máscaras coloniais? Ou vamos apenas ser cientistas, pesquisadores e escritores que vamos somente criticar os aspectos coloniais, as sombras e falhas dos nossos colegas, como se fosse possível não sermos afetados por toda essa lógica?

É nesse sentido, que os processos de formação humana transpessoal não cessam em nos convidar para o autoconhecimento e as mudanças necessárias na nossa caminhada de vida. Seguindo essa lógica, “O campo brasileiro de estudos transpessoais movido pela Associação Brasileira de Pesquisa e Ensino em Psicologia Transpessoal (Abrapet) contrapõe-se à redução dos sujeitos à dimensão meramente econômica neoliberal (Ferreira *et al.*, 2022, p. 242). Essa contraposição é sustentada pelas perspectivas de formação humana em que os valores e ética visam o bem maior de todos e se tornam prioridades.

Portanto, segundo os autores da teoria participativa decolonial transpessoal:

A espiritualidade participativa decolonial pode ajudar-nos a superar as forças limitantes da colonialidade, assim como introduz a autodecolonialidade como um exercício espiritual, ou seja, mobiliza processos de transformação das tendências egóicas de nos colocarmos como superiores ou inferiores aos demais. Nesse sentido, é uma espiritualidade que desponta a partir de e para outras configurações políticas (poder), epistêmicas (saber), éticas (ser), praxiológicas (fazer) e cosmogônicas (visão da vida e de mundo), que sustentam um bem viver. Nessa perspectiva, a espiritualidade é potência de enfrentamento a lógica da modernidade/colonialidade, porquanto é capaz de criar realidades mais solidárias, pedagogicamente insubmissas e questionadoras de si, do outro e do mundo (Ferreira *et al.*, 2022, p. 252).

É uma prática ancorada na ética do bem viver; sendo assim, ela não apoia qualquer forma de manejo das emoções que vise manipular, subjugar, excluir, menosprezar ou invalidar o outro aos modos da racionalidade colonial e seus desdobramentos na colonialidade do poder, saber e ser. Também não se propõe a ser um calmante social, pois, na prática da sala de aula, não se pode supor ou desejar educar emocionalmente os estudantes para que eles não causem problemas disciplinares ou não desafiem os “detentores do conhecimento” quando estão em condições de humilhação, opressão e subordinação.

Trata-se de produzir conhecimento participativo e transformador de si e do mundo, compreendendo ser essa uma possibilidade de repensarmos nossa prática profissional, pela qual assumimos que não há ninguém que detenha todo o saber, daí a abertura da(o) educadora para aprender. De acordo com Arantes *et al.* (2022, p. 59), “[...] coloca-se a práxis em consonância com um desenvolvimento fundamentalmente humanizador e, como tal, agregador, constantemente crítico e autorreflexivo, promotor do autoconhecimento das múltiplas dimensões humanas”.

Vivenciar tal processo formativo e transformador na prática não é simples, pois envolve toda a atuação de um ego que luta para sustentar as sombras coloniais. Essas sombras vão eclodindo do inconsciente inundadas de pensamentos, sentimentos, emoções e crenças bastantes enraizadas. Podemos mencionar algumas crenças: tenho que defender meu território, isto é, meu ponto de vista, minhas ideias; o aluno quer me desqualificar – tirar meu poder, minha autoridade, menosprezar meu saber; estou perdendo o controle da sala de aula; não posso falar porque posso ser humilhado; não posso expressar um pensamento diferente do professor porque pode gerar confusão, conflito, posso ser reprovado. Esses são medos similares a era colonial. O medo de não ter controle e da punição. Essas são heranças culturais embutidas no nosso inconsciente coletivo.

Essas heranças manifestadas por pensamentos, crenças e sentimento atravessados por medos e inseguranças vão gerando e nutrindo as fragmentações coloniais, pois passamos a não pensar em formas de resolução de problemas ou enfrentamentos. Ou seja, caminhos e

discursões voltados aos processos formativos. Até que ponto as nossas ideias, pensamentos e teorias estão contribuindo para gerar mudanças e (trans)formações? Ou eu nem me preocupo com essas reflexões. É importante pararmos para pensar e refletir qual realmente é a intenção dos nossos atos e pensamentos, para que com isso possamos enxergar as nossas fragmentações. Muitas vezes agimos de maneira inconsciente e não percebemos as nossas sombras coloniais e de poder bastante vivas no modelo de uma educação tradicional que atravessou e atravessa os nossos corpos, mentes e espíritos.

Escrever sobre os processos de formação humana transpessoal visando a integralidade de uma escrita, ou seja, uma escrita capaz de gerar mudanças e (trans)formações e, que seja capaz de atingir mais de uma dimensão do ser, como as emoções e a espiritualidade, constitui um grande desafio. Tanto a nível da herança de uma educação estritamente voltada a priorizar uma única dimensão, como também a lógica das regras do mundo acadêmico.

Entre toda a herança que carrego dessa lógica, expressa em um corpo feminino e de uma mulher interiorana e nordestina, procuro buscar brechas em direção a integralidade de uma escrita com menos incoerências. Com mais consciência das sombras que carrego para que a integralidade possa fluir sobre as dores (trans)formativas.

Nessa trajetória trans-formativa, Arantes e Ferreira (2019, p. 255-256) apontam alguns preceitos fundamentais para a constituição de uma Educação Emocional Integral sob a perspectiva transpessoal:

- conceber o sujeito na complexidade de suas múltiplas dimensões;
- considerar as emoções em seus aspectos bio-psico-socioculturais;
- buscar coerência entre sentir, pensar e agir no âmbito individual e coletivo levando a um encontro consigo mesmo e ao desafio de confrontar-se com as próprias sombras;
- visar contribuir para a melhoria das relações intra e interpessoais convidando o sujeito a ressignificar sua própria história, a definição que tem se si mesmo, de como vê o mundo e de como se percebe nele (Arantes; Ferreira, 2022, p. 255-256).

O processo de formação humana transpessoal inclui a Educação Emocional Integral, abrangendo a multidimensionalidade e seus desafios tanto referentes as coerências entre o sentir, pensar e agir, bem como o confrontar as sombras e se abrir para melhoria das relações intra e interpessoal incluindo o transpessoal. É nesse percurso que o autoconhecimento se torna essencial, pois:

A abordagem transpessoal aponta que é pelo autoconhecimento que se torna possível atingir a transcendência, visto que oferece um caminho para irmos além do que vemos no espelho, avançar no entendimento do que as pessoas dizem sobre nós e aprofundar nosso conhecimento sobre quem somos e o que queremos (Arantes; Ferreira, 2019, p. 266).

O caminho da transcendência vai se consolidando além do ego, além da alienação do capital, dos medos que nos aprisionam e nos impedem de exercer nosso papel diante da vida. É um caminho que nos convida a nos retirar de uma forma de viver individualizada e integrar ao coletivo e ao meio ambiente.

Nesse processo ao reconhecermos nossas emoções e como elas atuam em nós, vamos desenvolvendo nossa capacidade de nos compreendermos melhor, conseqüentemente passamos a utilizar nossas forças com mais autoconfiança e os nossos limites passamos a respeitá-los com o intuito de alcançar os objetivos, os quais visam a transcendência. Assim, as possibilidades de conectarmos com os valores espirituais, condutores da vida, se acentuam e passamos a desenvolver um poder pessoal com a potência de gerar mudanças em nosso entorno (Arantes; Ferreira, 2019).

Essas mudanças podem ser desabrochadas de diversas maneiras. A criatividade pode se constituir como um desses caminhos, possibilitando, segundo Acciari e Saldanha (2019) a espontaneidade, expressividade, a confiança e a capacidade de improvisar, contribuindo significativamente para uma sociedade nas trilhas de percursos mais saudáveis e éticos. Além disso, na formação humana transpessoal, segundo Acciari e Saldanha (2019, p. 215), “[...] o educador é um facilitador do processo de ensino aprendizagem, aquele que favorece o *insight* para aprendizagem significativa, que inclui não só teorias e técnicas, mas aquisições pessoais em perspectiva transpessoal”. A/o educador/a irá auxiliar a aluna ou aluno na sua trajetória educacional e formativa. A finalidade consiste em contribuir na aprendizagem que vai além de técnicas para atuação mercadológica, mas sim em um processo educacional e formativo profundo permeado pelo autoconhecimento e com um propósito de integração social.

Esse contexto educacional de ensino e aprendizado é atravessado por muitos desafios e seus enfrentamentos internos e externos, requer muita força de vontade transformativa. Tavares e Freitas (2018, p. 25-26) sinalizam que:

Quando na relação pedagógica ficamos amedrontados diante das situações que emergem, principalmente em sala de aula, começamos a encolher o processo formativo e o deixamos preso em nossos próprios padrões de pensamento. Assim, passamos a desconfiar uns dos outros na relação pedagógica. Essa desconfiança começa a degenerar o processo formativo incorporando sofrimento, medo e outros modos de caos. E esse ciclo que começa a circundar a relação pedagógica é reverberado no humano apenas como um estado psicológico: tratar-se-á também de um afetamento espiritual, que expandirá ao nosso ambiente. Devido a uma insegurança de nos apresentarmos autenticamente nos processos formativos e de uma insegurança fundamental, começamos a destruir nosso próprio mundo. O trabalho educativo a ser desenvolvido não precisa de um título ou de um nome específico. Precisa ser, em última análise, um trabalho decente. Quando o educador tem confiança

em si mesmo e desenvolve alguma maneira de superar o ego, desvelando o seu modo de existir autêntico e “descongelando” o pensamento, torna possível o afetamento e a expansão do que há de autêntico no outro (Tavares; Freitas, 2018, p. 25-26).

É assim que o processo de formação humana transpessoal vai se desenvolvendo em sua trajetória. Em um mundo onde as máscaras auxiliam bastante na construção da falta de confiança, pois passamos a ter medo de assumirmos quem realmente somos. A erva daninha da falta da verdade manifestada pelo sentimento de desconfiança coletiva se apresenta com um dos grandes desafios da formação humana.

Como menciona Tavares e Freitas (2018) a confiança em si próprio é essencial para a superação do ego. Aquele ego que nos impede de sermos verdadeiros, de interligar o potencial integral e a sombra. De termos uma vida mais leve e verdadeira, acolhendo nossas sombras, porque quando a negamos ou reprimimos o tensionamento pode se tornar inevitável nas nossas relações humanas. Além do mais, os processos de aprendizagem e amadurecimento emocional são atravessados pelos “ditos erros”. Socialmente categorizamos os “ditos erros” como algo negativo e/ou vergonhoso. Aqui prefiro me referir aos erros como um processo natural de aprendizado, que o acolhimento prevaleça e a maneira de olhá-los possam ser modificados, para que assim possamos abrir caminhos para fluir a passagem da formação humana em nossas vidas e na nossa sociedade.

Lopes Junior e Freitas (2018, p. 82) acrescentam que:

A desconsideração da finitude, não por acaso, faz com que o próprio erro seja negativizado em uma práxis educativa impulsionada pelos ideais de calculabilidade e eficácia. No jogo de velamento e desvelamento, entretanto, o erro pode ser concebido não apenas como experiência de fracasso, mas como germe de novas aprendizagens (Lopes Junior; Freitas, 2018, p. 82).

Pierrakos (2007, p. 74), ao abordar sobre o que consideramos como errado, traz a seguinte perspectiva:

Vamos supor que você esteja em desavença com um amigo. Sob seu ângulo de visão, você está convencido de que está com a razão e que, por consequência, seu amigo está errado. Sob o ângulo dualista, tudo se reduz a ou...ou. Parece importar mais o resultado do que o fato em si, porque quando a intensidade das emoções é realmente testada, em geral ela não tem relação com a questão em foco. Ela se igualaria a uma questão de vida ou morte. Embora isso possa parecer-lhe irracional num nível consciente, no nível inconsciente estar errado significa, de fato, estar morto, porque estar errado significa ser negado pelo outro. No plano dualista, seu sentido de identidade está associado com a outra pessoa, não com o seu verdadeiro eu. Enquanto você for apenas um ego exterior, você dependerá dos outros. Daí que uma simples rixa se torna uma questão de vida ou morte, o que explica a intensidade das emoções quando se trata de provar o acerto seu e o erro do outro. Somente depois de tornar consciência do Centro

do seu ser, que corporifica a unificação, é que sua vida deixa de depender dos outros (Pierrakos, 2007, p. 74).

É nessa vida de separação e dualidades que nos encontramos. Uma fragmentação que fere os nossos corpos, pois as emoções os atingem. O ego tenta proteger os nossos medos: da morte, de ser negado, da vergonha de reconhecer nossos erros e de admitir as nossas vulnerabilidades. Dessa forma, nos aprisionamos dentro dos nossos próprios medos e bloqueamos o processo de aprendizagem, mais especificamente a nossa formação humana. Pierrakos (2007, p. 74-75) ainda acrescenta:

Enquanto você sentir que deve vencer porque considera o seu lado verdadeiro e o do outro falso, você estará profundamente envolvido no mundo da dualidade, e portanto na ilusão, no conflito e na confusão. Quanto mais você lutar desse modo, maior se tornará a confusão (Pierrakos, 2007, p. 74-75).

Nesse meio de dualidades, separações e fragmentações obvio que a relação entre teoria e prática também é afetada. Podemos perceber isso nos nossos relacionamentos humanos. A educação e a psicologia têm tantas teorias. Uma imensidão de teóricos e teorias e ainda vivemos muitos conflitos e confusão nas nossas relações interpessoais. Se aprofundarmos mais percebemos e encontramos esses conflitos e confusões também no âmbito intrapessoal e social.

Para viver o processo de formação humana transpessoal, se abrir para a integração dessas fragmentações é imprescindível. Unificar as dualidades com muita amorosidade nos possibilita novas formas de aprendizagens sob um olhar diferente, proporcionando, assim, um fluir educacional com mais leveza e relações humanas mais verdadeiras. Nessa conjuntura, a relação professora-aluna(o) se torna fundamental. Esse consiste em um grande desafio, pois nosso contexto é marcado por fragmentações coloniais, tradicionais, de poder, de ego, que na maioria das vezes, se tornam obstáculos causadores de grandes desgastes emocionais e físicos. Ganhando, com isso, para ambos os lados somente sofrimento emocional.

Röhr (2012), ao abordar sobre a formação humana sob as bases da espiritualidade, enfatiza a relevância da relação aluno-professor. Sendo que, o exemplo do professor é algo extremamente importante, pois deve ser permeado por princípios éticos envolvendo sua forma de viver. A falta de coerência na maneira de viver é considerada como bastante desastroso para o processo educacional. Além de comprometer bastante a relação de confiança, a qual consiste em algo de fundamental importância no contexto de vida e educacional.

Em uma realidade social onde a idealização do ser saudável, feliz, cheio de energia, de vitalidade, perfeito, e o ganho de recursos materiais abundantes são considerados como

imprescindíveis para alcançar o estado de ser bem-sucedido e aceito socialmente. Nos levando com isso ao aprisionamento dessa lógica. Nesse contexto, o se despir pode ativar os medos de não aceito e amado, conseqüentemente se torna um grande desafio tanto para a(o) professora como para a aluna e o aluno a coerência tão primordial para a solidificação de uma relação verdadeira sob as trilhas da formação humana transpessoal. Ou seja, a confiança essencial nas relações humanas como tão bem pontuou Rörh (2012).

Quando não conseguimos construir relações de confiança, normalmente tendemos a nos armar diante do outro. Procuramos formas de nos defender, as quais podem surgir por meio de agressividade ou comportamentos de evitação do outro. Como mencionou Tavares e Freitas (2018), a desconfiança vai degenerando os processos formativos. Vai minando as possibilidades de mudanças e (trans)formações.

Outro aspecto relevante bastante entrelaçado nesse contexto de crise educacional consiste na “[...] atmosfera de desalento nas relações professor-aluno. Percebemos, de modo sensível, [...] tanto professores quanto estudantes têm questionado a escola, quase sempre, vivenciada como um espaço em que se é educado para ‘não ser você mesmo’” (Tavares; Freitas, 2018, p. 28).

Ser você mesmo implica se despir e retirar as máscaras. De uma maneira mais profunda consiste na integralidade entre teoria e prática, entre aquilo que teorizamos e o que conseguimos colocar em prática e vivenciar. Consiste na busca por uma coerência de vida. Tais aspectos estão totalmente entrelaçados na confiança tão bem mencionadas pelos três autores (Röhr, 2012; Tavares; Freitas, 2018).

Tais problemas podem gerar uma forte desmotivação no contexto educacional afetando tanto as professoras e os professores como as alunas e os alunos. A falta de confiança e a falta de esperança que a situação possa mudar. Sendo assim, a construção de relações humanas sustentadas pela confiança se constitui como um princípio fundamental na formação humana transpessoal.

Esse consiste em um grande desafio nas trajetórias formativas e (trans)formativas sob as trilhas da Psicologia Transpessoal. A dificuldade do diálogo pode estar atrelada a dificuldade de falar a verdade sem agressividade; a dificuldade de expressar os sentimentos em vez de agredir e julgar o outro; a dificuldade de se despir e retirar as máscaras, assumindo as responsabilidades dos nossos atos, muitas vezes impedida de entrar em ação pela força do ego.

Percorrer as trilhas formativas e (trans)formativas, na Psicologia Transpessoal, implica em acionarmos a nossa coragem para termos humildade e encarar as nossas sombras e fraquezas. Para que dessa forma, possamos ser seres autênticos e verdadeiros. Tavares e Freitas

(2018, p. 30) afirmam que “[...] passamos a admitir, e essa é a tese defendida, que sem uma compreensão adequada da noção de autenticidade a ideia mesma de formar o humano, desde uma perspectiva espiritual, perde o sentido”.

Perde o sentido quando deixamos de ser nos mesmos para tentarmos ser o ideal exigido pela sociedade capitalista e que é reverberado nas nossas dificuldades de lidar com as fraquezas humanas. A alta habilidade que nós seremos humanos temos de julgar, criticar de maneira negativa o outro, ou mesmo diminuí-lo, além de exigir uma perfeição ideal, pode ser um sinal da nossa dificuldade de acolhimento das nossas próprias fraquezas e vulnerabilidades.

Parto da perspectiva transpessoal de que quanto mais nos abrimos amorosamente para o autoconhecimento e o encontro com nossas sombras, fraquezas e vulnerabilidades, temos uma maior capacidade de acolher e compreender as mesmas demandas nos outros. Esse constitui no fluir da formação humana transpessoal em sua integralidade vivida e sentida abarcando a multidimensionalidade.

Tavares e Freitas (2018, p. 55) chegam a afirmar que:

A educação articula-se diretamente com a problemática da transcendência, visando superar os vários automatismos da vida cotidiana. Nessa perspectiva, aborda diretamente o aspecto de inseparabilidade mente/mundo, gerando uma experiência de aprendizagem baseada na capacidade de compreendermos e atuarmos de forma mais ampla que a própria identidade egóica (Tavares; Freitas, 2018, p. 55).

É nessa trajetória educacional trilhando em direção a formação humana que vamos nos deparando com as problemáticas desafiadoras da transcendência. Um movimento que vai de encontro com a separatividade imposta pelos modos do capital e é bastante visível nas diferenças de classe, as quais expõe as feridas da colonização. Na tentativa de tamponar essas feridas um número significativo pessoas se tornam invisíveis. Essa é força dominadora do capital.

Se por um lado o fluxo intenso do capitalismo e colonialismo atuam como ondas grandes e fortes, por outro lado a formação humana busca navegar em meio a essas ondas. É como se estivéssemos surfando nessas ondas grandes, em busca da libertação dos aprisionamentos gerados pelos nossos medos. Buscamos ter consciência da alienação do capital, pois o adoecimento humano, ambiental e social gritam por novos modos viver.

Nesse processo:

A dor e o sofrimento que surgem no processo formativo geram o caos, o medo e o ressentimento. E quando ficamos ressentidos nossa tendência é transportamo-nos para outro lugar em que não possa caber o processo formativo, pois ficamos preocupados

com outras coisas que não uma relação autêntica de formação do humano. Portanto, ser um guerreiro não é simplesmente superar ou dominar o medo, mas de estarmos nos relacionando sem distrações, sem dominações. É o relacionar-se com um outro diante de todos os obstáculos, todos os problemas, utilizando-os como meios possíveis para sermos autênticos e ousados. E que na existência de dúvidas, está a indicação de que algo precisa ser desvelado (Tavares; Freitas, 2018, p. 55).

Para vivenciarmos a autenticidade nas nossas relações humanas, o desvelar-se, o despir-se e o encontro com as sombras se torna inevitável, para que possamos abrir brechas para a transcendência do ego. É nesse sentido, que as experiências transpessoais vão abrindo caminhos para que as (trans)formações alcancem um espaço significativo. Nesse sentido:

[...] a visão e as experiências transpessoais, ao resgatarem a espiritualidade como dimensão básica dos processos formativos, permite-nos criticar e superar a visão de sujeito da modernidade, encapsulado no dualismo entre as dimensões física e mental, ao mesmo tempo em que liberam as práticas pedagógicas do imaginário técnico-utilitarista (Cunha; Acioly-Regnier; Ferreira, 2018, p. 119).

A priorização de uma única dimensão como a mental e o apagamento das demais, gerou um distanciamento do sujeito em relação à sua fala e sua escrita – como tão bem sustenta a neutralidade científica. Ao abarcamos as demais dimensões permitimos a integralidade vivida e sentida nos processos de formação humana transpessoal, englobando o corpo, as emoções e toda a multidimensionalidade que abrange o ser, a sociedade e nosso ambiente.

É nessa direção, que vamos rompendo com as dualidades da modernidade. Ser autêntico e verdadeiro implica em interligar o potencial integral e a sombra. Integrar todas as dualidades que fragmentaram não somente o ser, mas a sociedade como um todo. Fragmentam as nossas emoções, que sofrem uma repressão social; o nosso corpo, que muitas vezes precisa ser travado para ser aceito socialmente; os nossos conteúdos inconscientes, que não aceitamos e temos medo da repressão social ou até mesmo do nosso próprio julgamento ou condenação.

É assim que o processo de formação humana transpessoal vai enfrentando seus desafios. Desafios estes representados por grandes ondas movimentadas pelo capital. Onde vamos ora surfando, ora nadando, ora navegando em direção ao mar aberto ou a terra firme, mas sempre buscando formas de integrar. Integrar tudo aquilo que o capital fragmentou, que a modernidade separou.

O tamanho das ondas ora é tão assustador que sentimos medo de enfrenta-la, buscar brechas entre elas, de fazer aquele mergulho e passar por ela, ou até mesmo deslizar sobre ela na prancha, então, decidimos seguir o fluir e nos misturar a ela como uma tentativa de sobrevivência. Por outro lado, isso não é garantia de vida, pois a onda pode nos engolir.

Percebemos isso por meio do número de suicídios vem crescendo a cada ano, bem como dos adoecimentos mentais. E este é caminho da alienação.

É desafiador tentar viver a integralidade e a teoria participativa decolonial transpessoal, enfrentando a lógica da dualidade do capital e da modernidade que atravessa os nossos seres e as nossas vidas. Porém, como poderíamos exemplificar esses desafios no nosso cotidiano educacional? A nossa escrita fragmentada e priorizando somente uma única dimensão do ser – a mental, gera uma separação entre o leitor e o texto. Consequentemente, a leitura não gera mudanças e (trans)formações no leitor, porque tanto o leitor e o escritor foram afetados pelas sombras da dualidade.

Tento exemplificar, porque reconheço essas fragmentações no meu corpo, na minha escrita, nas minhas emoções e nas relações humanas e educacionais. Ou seja, elas afetam todas as dimensões do meu ser social. Os nossos conflitos quando estamos no lugar de professora e professor como de aluna e aluno podem sim reverberar essas dualidades. Quantas vezes partimos da crença de que o problema está somente de um lado, isto é, o lado oposto ao meu. Então, não nos abrimos para as mudanças e (trans)formações, pois acreditamos que para o conflito ou a situação se resolver é o outro que precisa mudar. O ego, então, ganha força e compromete profundamente os processos de formação humana.

Na teoria participativa decolonial transpessoal vivida e sentida, reconhecemos as nossas sombras e nos abrimos para integrá-las na luz das nossas potencialidades internas e externas. O diálogo se faz presente de maneira decolonial, ou seja, reconhecendo as nossas sombras coloniais. Aquelas que nos fragmentam e que geram separações dolorosas. Este constitui em um grande desafio nos processos de formação humana transpessoal.

É aquele palitinho que sozinho é frágil e bem fácil de ser quebrado. Porém, quando juntamos vários palitinhos, eles são mais fortes e difíceis de serem quebrados. Os conflitos atravessados por sombras coloniais nos geram separação, fragilidade e dualidades. O reconhecimento dessas sombras, o enfrentamento do medo de se despir, do desnudar pode ser um grande caminho em direção a integralidade. Em direção a resolução dos conflitos e da construção de relações mais autênticas, verdadeiras e fortalecidas.

Para que possamos realizar a junção dos palitinhos precisamos construir relações de confiança como tão bem pontuou Röhr (2012) e Tavares e Freitas (2018). Esse consiste em um grande desafio, pois o capital e o nosso ego nos empurram em direção as máscaras, as quais nos impedem de sermos autênticos e verdadeiros.

Questiono, então, o maior problema é o tamanho das ondas geradas pelo capital ou o tamanho das ondas geradas pelos nossos próprios medos? Se pensamos e agimos de maneira

individual vamos ter medo, se sentirmos a força do coletivo, os nossos sentimentos podem mudar e se transformarem. Viver a integralidade em meios aos conflitos e a força do ego é muito desafiador nos processos de formação humana transpessoal.

Nesse sentido:

[..] a Psicologia Transpessoal destaca a concepção de “além do ego” como um instrumento de libertação dos grilhões identitários do ser, reintroduz a dimensão espiritual para ampliar a visão de mundo e de ser, e convoca o cuidar de si, permitindo com isso uma investigação do processo de formação humana (Cunha; Acioly-Regnier; Ferreira, 2018, p. 138).

Enfim, os grandes desafios do processo da formação transpessoal estão relacionadas com as fragmentações, dualidades e separações do contexto social. É desafiador trilhar em direção a integralidade sendo que vivemos em um fluxo, o qual segue em direção oposta. Precisamos nos deslizar nesse fluxo, nos misturarmos para gerarmos ondas integrativas. Movimentos nas águas que atingem não somente a nós mesmos, mas todo o nosso entorno. Além disso, aprender uma nova forma de viver com mais autenticidade também requer mudanças profundas. Um autoconhecimento permeado por muita amorosidade e comprometimento. É necessária muita amorosidade para integrar as sombras.

2.3 NAS TRILHAS (TRANS)FORMATIVAS: UMA METODOLOGIA TRANSPESSOAL DE ENSINO

Seguindo as trajetórias percorridas pelas(os) psicólogas(os) transpessoais nos deparamos com uma formação transpessoal. Essa possuiu uma metodologia de ensino própria. Contudo, também faz parte de um contexto social capitalista e colonial. A transpessoal não conseguiu criar uma bolha protetora de todos esses afetamentos sociais. E nosso intuito consiste em desvendar esses pedacinhos fragmentados desta jornada formativa para auxiliar nos percursos da Formação Humana Integral.

É relevante observamos como está a nossa abertura transpessoal para acessarmos esses fragmentos. Até que ponto estamos dispostos a desconstruir para reconstruir, juntando os pedacinhos necessários para os processos de Formação Humana Transpessoal. Olhar para as emoções que evocam em nós quando nos deparamos com as nossas sombras, bem como a sensação do despir é um bom caminho para conhecermos nossas resistências a mudanças.

A metodologia transpessoal de ensino nos convida a um autoconhecimento profundo. Nesse processo acessamos os conteúdos oriundos do inconsciente. O inconsciente abordado

pela transpessoal vai muito além dos conteúdos decorrentes do ato falho e dos sonhos. Além desses caminhos adentramos pelas trilhas dos estados ampliados e alterados de consciência, como exemplos as experiências de regressão de memória e espirituais. Todos esses caminhos objetivam um autoconhecimento visando o alcance de mudanças fundamentais para termos uma vida mais verdadeira, sem a necessidade de tantas máscaras e a possibilidade de uma vida mais leve.

Nessa direção, torna-se relevante compreendemos um pouco sobre o contexto em que esta metodologia transpessoal emergiu. Gomes (2022) relata que os anos 60, período em que surgiu a abordagem transpessoal, foi marcado por um período histórico de mudanças e transformações. Encontramos, então, um “[...] cenário global de tensionamentos bélicos, movimentos de contracultura, grandes diásporas epistêmicas e espirituais, crise ambiental, de valores e eventos revolucionários” (Gomes, 2022, p. 38). É neste contexto emblemático de fragmentações e busca pela integralidade que a transpessoal nasce como a *quarta força da psicologia* (Maslow, 1968), apresentando outro modo de perceber o ser humano – com foco na espiritualidade e na integralidade e incluindo em seus estudos os “estados alterados” ou holotrópicos de consciência (Ferreira; Silva; Silva, 2015; Grof; Grof, 2010).

Nesse período histórico “[...] a Psicologia Transpessoal estava inserida num contexto sociocultural político complexo, tendo surgido como resposta às incongruências, às dualidades e às fragmentações vividas dentro daquele cenário” (Gomes, 2022, p. 38). De modo que:

O início dos anos de 1960 foi historicamente marcado por conflitos: ditaduras militares, governos autoritários, independências das colônias africanas e protestos articulados pela contracultura para lutar por: igualdade, direitos das minorias, liberação sexual, ambientalíssimo, fim da guerra do Vietnã e da segregação racial nos Estados Unidos e em muitas outras partes do mundo (Gomes, 2022, p. 38).

Outro elemento marcante nesse período foi o acesso as tecnologias espirituais, como o *yoga* e a meditação, promovido pela chegada de imigrantes orientais nos EUA. Assim como, a invasão da China ao Tibete, por exemplo, acarretou primeiramente na chegada dos tibetanos até a Índia e ao longo dos anos eles foram se espalhando pelo mundo. Levando, com isso, uma cultura espiritual complexa e não linear com mais de 1300 anos de experiência. Assim, a diáspora dos mestres tibetanos e indianos, aliada ao movimento psicodélico da contracultura, propiciou um solo fértil para emergência da Psicologia Transpessoal nos Estados Unidos (Gomes, 2022).

Uma das marcas fundantes deste contexto histórico foi seu atravessamento por muitas fragmentações e polarizações: de um lado tivemos um incremento das ditaduras, violências e

autoritarismos e de outro, uma abertura em relação à busca pela espiritualidade como uma das saídas para construção de modos de vida mais íntegros, engajados e éticos.

Nessa trajetória, as metodologias transpessoais de ensino começaram a ser exercidas por profissionais que tiveram um forte histórico educacional marcado pelo método tradicional, sendo afetado pelo seu contexto histórico conservador e fragmentado. Em contrapartida, as trilhas (trans)formativas propostas pela espiritualidade no âmbito transpessoal exerciam um verdadeiro convite a vivenciar experiências que pudessem expandir os modos egocentros de vida, no intuito de cultivo de modos expandidos de vida ou níveis transpessoais de ser.

Nessa sequência, ao adentrarmos no universo metodológico de ensino da Psicologia Transpessoal torna-se relevante primeiramente compreendermos o significado da palavra metodologia. Segundo Manfredi (1993, p. 1, grifo da autora):

Etimologicamente, considerando a sua origem grega, a palavra metodologia advém de *methodos*, que significa META (objetivo, finalidade) e HODOS (caminho, intermediação), isto é *caminho para se atingir um objetivo*. Por sua vez, LOGIA quer dizer conhecimento, estudo. Assim, *metodologia* significaria *o estudo dos métodos, dos caminhos a percorrer, tendo em vista o alcance de uma meta, objetivo ou finalidade*. Partindo dessa formulação um tanto simplista, a *metodologia do ensino* seria, então, o estudo das diferentes trajetórias traçadas/planejadas e vivenciadas pelos educadores para orientar/direcionar o processo de ensino-aprendizagem em função de certos objetivos ou fins educativos/formativos (Manfredi, 1993, p. 1, grifos da autora).

D'Ávila (2021) considera que a metodologia se constituem como produções didáticas. Por sua vez, a “didática é a ciência do ensino, pertencente ao campo epistemológico da pedagogia” (p. 29). Por conseguinte, “são elas que se ocupam do estudo sobre os métodos e as técnicas de ensino” (p. 40). Nesse sentido, metodologia se refere aos estudos dos métodos e a metodologia de ensino consiste no estudo direcionados aos métodos de ensino.

A metodologia precede os métodos de ensino, pois, concedendo-lhe o norte paradigmático, sua escolha dependerá, ao mesmo tempo, do contexto em que se insere. A metodologia dentro da pedagogia “segue” seu ideário, seu corpus epistemológico e didático. [...]. Ademais, as técnicas e as dinâmicas estão contidas nos métodos. [...] quando falamos de técnicas, disponibilizamos os passos operacionais de métodos de ensino. Eleitos aqui a partir de um desenho metodológico de natureza ludo-sensível (D'Ávila, 2021, p. 40-41).

Contudo, Manfredi (1993, p. 1) afirma que ao longo da sua trajetória profissional foi ampliando seu conceito e concluindo que:

[...] o conceito de metodologia do ensino, tal como qualquer outro conhecimento, é fruto do contexto e do momento histórico em que é produzido. Sendo assim, talvez não exista apenas um conceito geral, universalmente válido e ahistórico de

metodologia, mas sim vários, que têm por referência as diferentes concepções e práticas educativas que historicamente lhes deram suporte (Manfredi, 1993, p. 1, grifos da autora).

É em meio a esse contexto histórico marcado por tantas fragmentações, conflitos e sofrimento que nasce a metodologia transpessoal de ensino. Consiste em uma necessidade de buscar novas trajetórias educacionais, mais voltadas à processos de formação humana implicados em uma espiritualidade trans-formativa. Um caminho metodológico que se abre para perceber os afetamentos sociais.

Em busca de metas, objetivos e caminhos em direção a um conhecimento que possa auxiliar as pessoas em sua jornada de vida, a Psicologia Transpessoal foi construindo sua metodologia de ensino. Uma metodologia marcada pela inseparabilidade entre teoria e práticas vivenciais, as quais são afetadas por todo um contexto histórico permeado de fragmentações e reducionismos, mas mesmo assim, com uma forte busca pela inclusão da espiritualidade e integralidade.

Nesse trabalho, compreendemos a metodologia transpessoal de ensino como um processo abrangente e intencional que visa favorecer caminhos para o ensino-aprendizagem, construção de modos de vida ético-espiritual, estruturação de métodos e técnicas que visam contribuir de maneira (trans)formativa e formativa na trajetória de vida do ser integral. Nessa sequência, ao nos referirmos aos termos: metodologia, processos de ensino–aprendizagem, métodos e técnicas estamos abordando dentro do contexto da Psicologia Transpessoal.

A metodologia transpessoal de ensino ancora-se numa epistemologia integral que busca descrever, pesquisar e justificar os melhores métodos e técnicas que favoreçam processos de (trans)formação humana. Ela mescla de modo interdependente a teoria e os aportes dos métodos vivenciais gerados pelo campo de estudos transpessoais na sua interface com diversos campos de saberes.

Sabino (2004) ao abordar sobre os métodos vivenciais da abordagem transpessoal alega que este possibilita alcançar:

[...] uma visão mais profunda do ser humano, tendo-o como parte integrante e ativa do macro-cosmo, que co-participa para o equilíbrio do universo; o profissional vai além da preocupação em atuar na emissão dos sintomas, atende a necessidade de busca do equilíbrio psico-espiritual do paciente através da percepção existencial da imortalidade (Sabino, 2004, p. 18).

Dentro dos métodos vivenciais encontramos as técnicas transpessoais como mobilizadoras no campo das metodologias transpessoais de ensino propiciando processos de

(trans)formação humana nos diversos âmbitos de atuação profissional da(o) educadora e da psicóloga. Ou seja, as técnicas transpessoais fazem parte da metodologia de ensino como um dos recursos educacionais. Dado o entendimento que as técnicas transpessoais têm embutidas em si de um caráter de (trans)formação humana mais abrangente, ao longo do texto permeamos o uso dos termos metodologia de ensino, métodos vivenciais e técnicas transpessoais, considerando-as caminhos de (trans)formação de si, do outro e do mundo.

É em meio a tantas fragmentações que a Psicologia Transpessoal, sustentada pelas concepções espirituais não lineares, vai em busca de estabelecer a integralidade como um dos seus eixos centrais. Ela se abre para compreender e buscar estratégias de enfrentamentos dessas fragmentações tão próprias do método tradicional, nesse sentido, trago novamente a Manfredi (1993, p. 1) para conceituar o método tradicional de ensino:

[...] a concepção tradicional de educação enfatiza a visão de que metodologia do ensino consiste num artifício que permite ensinar tudo a todos, de forma lógica. Lógica esta que seria própria das inteligências adultas, plenamente amadurecidas e desenvolvidas, e que possuem uma certa posição de classe (cientistas, filósofos, pesquisadores, etc.) (Manfredi, 1993, p. 1, grifos da autora).

Nessa lógica, a(o) professora se encontra em uma posição de hierarquia e saber em relação às alunas e os alunos. Normalmente ela ou ele fica se posicionado na frente das(os) alunas(os), os quais geralmente ficam sentados em carteiras enfileiradas, com a finalidade de sustentar essa hierarquia e este poder referente ao saber. Como a Psicologia Transpessoal tem consciência dessas sombras que afetam todo um contexto social, cultural e histórico e reconhece que fazemos parte deste contexto, busca implementar algumas estratégias de enfrentamento.

A começar pela organização espacial da sala que se torna fundamental para a execução da metodologia transpessoal de ensino. As cadeiras são substituídas por colchonetes e almofadas, as quais são arrumadas em círculos. Tal critério de circularidade é utilizado para se alinhar com as necessidades da aplicação das técnicas de ensino, bem como para enfrentarmos os aspectos tradicionais e as sombras de poder que reverberam em todos nós.

Nesse sentido, a metodologia transpessoal de ensino é permeada por recursos educacionais e formativos, que objetivam auxiliar a(o) aluna(o) no autoconhecimento, no fortalecimento emocional, na sua trajetória (trans)formativa e formativa, bem como no preparo de recursos técnicos para sua atuação profissional.

Pensar sobre esses processos formativos transpessoais consiste em adentrar em um caminho permeado por muitos desafios e enfrentamentos, tanto das demandas internas (medos, traumas...), como também de uma lógica educacional reducionista e fragmentada. É um

emaranhado bastante entrelaçado de aspectos externos e internos, os quais vamos nos conhecendo nesse movimento de autoconhecimento e (trans)formação humana.

Santos (2023, p. 17-18) ao abordar sobre essas fragmentações, afirmam que:

O humano fragmentado, cada vez mais, tem no cognocentrismo uma saída alucinante. O corpo desprezado dá lugar a uma mente desincorporada a qual deprecia sua interdependência com a Terra. E uma racionalidade instrumental tenta obstruir a complexidade da vida, reduzindo-a a um mero produto de exploração e consumo. A força do mistério da vida se esvai e a espiritualidade, enquanto um modo de vida eminentemente comprometido, vai perdendo espaço para o desencantamento do mundo, promovido por um cientificismo materialista que desconsidera a nossa interdependência com a teia da vida (Santos, 2023, p. 17-18).

Além disso, D'Ávila (2021, p. 37) acrescenta que:

O corpo é a fonte primeira das significações humanas. A dicotomia corpo/mente, obra do pensamento cartesiano moderno, trouxe sérios problemas ao pensar ocidental, engendrando a superioridade do trabalho mental sobre o manual, da inteligibilidade sobre a intuição, levando a empáfia da razão aos centros acadêmicos e lesando o aprendizado prazeroso em que o corpo, a emoção e a mente devem ser convocados. Os processos sensíveis aparecem em primazia antes do pensamento abstrato. É assim que podemos afirmar que grandes cientistas são verdadeiros artistas e grandes artistas detêm boa dose de cientificidade em suas criações (D'Ávila, 2021, p. 37).

Para que mudanças aconteçam é necessário o reconhecimento dessas fragmentações em nosso ser - dessas sombras. De todas essas dualidades cartesiana e de tudo aquilo que esse contexto capitalista nos afeta e reverbera na nossa forma de pensar, agir e sentir diante da vida. É na busca de estratégias de enfrentamento dessas sombras que o foco metodológico transpessoal é direcionado aos processos (trans)formativos, visando alcançar uma perspectiva em torno da formação humana. Nesse sentido, a teoria precisa estar vinculada com a prática.

Os métodos vivenciais e suas técnicas fazem parte do arcabouço das metodologias transpessoais de ensino, os quais buscam integrar a teoria com prática em seu campo formativo. Desta forma, sustenta a teoria de que o mapa não constitui como sendo o território. Entretanto, precisamos do mapa para percorrer o território. Viver. Sentir. Ou seja, sair do campo estritamente teórico e viver a articulação entre a teoria e a prática.

Veiga-Neto (2015, p. 116-117) aponta a importância de pensarmos em possibilidades de articulação entre a teoria e a prática, chegando a:

[...] recomendar que, sempre que possível, tragam-se exemplos práticos para ilustrar os conteúdos teóricos, bem como discussões teóricas para questionar o que vai acontecendo na prática. Nesse caso, certos pedagogos recomendam que professores e professoras procurem sair de seu próprio mundo — teórico ou prático — e, conforme o caso, procurem “olhar para as práticas que estão à sua volta” ou tentem “buscar nos

livros as teorias que explicam as práticas que estão à sua volta” (Veiga-Neto, 2015, p. 116-117).

Contudo, no final do seu artigo, Veiga-Neto (2015, p. 132-133) conclui que:

[...] na medida em que não reconhecemos, para ambas — teoria e prática —, o estatuto ontológico que a elas conferem aqueles que se abrigam sob o arco platônico e na medida em que as entendemos como que fundidas uma na outra, não faz sentido falar em “prática em si mesma”, nem em “pura teoria” e nem em “relações entre teoria e prática” (Veiga-Neto, 2015, p. 132-133).

A importância da integração entre teoria e prática torna-se imprescindível para estarmos mais conectados com a multidimensionalidade, ou seja, não deixarmos de olhar para as pessoas que fazem parte de uma sociedade marcada por tantos sofrimentos e problemas de diversos âmbitos. Essa teoria deveria chegar a todas as classes sociais, alta, média e periféricas. Elas deveriam chegar nas pessoas e neste sentido penso e reflito: o que estou fazendo com as teorias que embasam a minha pesquisa? Elas geram mudanças e (trans)formações em mim? Consigo amadurecer emocionalmente e espiritualmente com elas? Consigo ajudar as pessoas? Disponibilizo de tempo e sensibilidade emocional para olhar e conhecer as realidades periféricas, excluídas e invisíveis do nosso planeta? Ou prefiro viver somente focada nas dimensões que aparentemente me convém?

A metodologia transpessoal de ensino busca a integralidade em sua prática pedagógica. As vivências proporcionam essa conexão integral e experiencial. Nesse sentido, Cunningham (2022, p. 26) afirma que a “[...] a Psicologia Transpessoal baseia muitos de seus conceitos, teorias e hipóteses na experiência”. Bezerra (2019, p. 110), por sua vez, alega que “[...] a dimensão experiencial na transpessoal é central para o trabalho de autoquestionamento do psicólogo clínico” e do educador. Dessa maneira, a aprendizagem experiencial vai muito além de aspectos envolvendo somente o funcionamento cerebral, cognitivo e social; esse processo envolve todas as dimensões do ser, alcançando caminhos (trans)formativos e espirituais.

Cunha, Ferreira e Acioly-Regnier (2019, p. 1) afirmam que os conteúdos-experiências transpessoais, quando promovem o resgate da espiritualidade posta como “[...] dimensão básica dos processos formativos, permitem-nos criticar e superar a visão de sujeito da modernidade, encapsulado no dualismo entre as dimensões física e mental, liberando assim as práticas pedagógicas do imaginário técnico-utilitarista”.

É nessa jornada que vamos acessando e encontrando o sujeito da modernidade, encapsulado nos dualismos físicos, mentais, emocionais e sociais, presentes no nosso ser. A dimensão espiritual nesse percurso se torna essencial na medida em que auxilia nos processos

(trans)formativos. A espiritualidade transpessoal não se refere a um remédio que irá anestesiar as nossas dores e sombras. Ela se coloca como uma potência facilitadora do encontro com as sombras, caminhando em direção a integralidade. Com isso, objetiva o fortalecimento emocional do ser. Essa consiste nas vivências e experiências educativas da formação humana. Proporcionando (trans)formação e mudanças, e não processos de anestesia.

Sabino (2004, p. 43) chega a afirmar que “[...] dentro da dimensão espiritual do Ser existe uma força modificadora, capaz de superar as dificuldades vigentes. Uma força que está a serviço do seu bem-estar, que precisa ser estimulada, que pode ser mais explorada”. É dessa forma que os processos de (trans)formação e formação humana no campo transpessoal vão ganhando força e exercendo seu papel no âmbito educacional. Segundo Sabino (2004, p. 44), nos processos dos métodos vivenciais, “[...] a pessoa traz dentro de si todas as respostas para suas questões, é portadora de potencial intuitivo e sabedoria interior, que podem ser aproveitados para a resolução de dificuldades pessoais”.

Esses potenciais intuitivos e essa sabedoria interior “[...] muitas vezes permanecem encobertos por embotamento emocional de várias ordens, e podem ser resgatados dentro do processo” (Sabino, 2004, p. 44) vivencial. Dentro dos métodos vivenciais transpessoais podem ser inseridas várias técnicas com objetivos específicos, as quais devem ser selecionadas de acordo com as necessidades pedagógicas vinculadas a um processo de formação humana.

É assim que o processo educativo transpessoal em seu melhor lado, “[...] envolve a transformação do coração, da mente e do corpo de uma forma que recupere o sagrado em nossas vidas, sirva ao bem comum e aborde as crises ecológicas e sociais globais causadas pelo homem em nossos tempos” (Cunningham, 2022, p. 28-29).

Esse processo (trans)formativo está diretamente relacionado com as experiências vividas. Com isso, Cunningham (2022, p. 24) alega que:

O que o estudo e a pesquisa das experiências transpessoais (além do ego) de auto-expansão revelaram é uma capacidade humana não apenas de saber intelectualmente sobre a existência dessa conexão, mas também uma capacidade de experimentá-la. As experiências transpessoais revelam nossa capacidade de superar a sensação de separação e isolamento e experimentar em seu lugar uma sensação de unidade com a natureza e com a fonte da natureza (Cunningham, 2022, p. 24).

Nesse contexto, nos deparamos com formadoras(es) que normalmente apresentam uma história educacional tradicional predominante, mergulhados, portanto, nesse emaranhado de problemas que compõe o sistema educacional globalizado com foco nos interesses do mercado capitalista, isto é, da minoria. Neste sentido, Santos Neto (2006, p. 14) alega que:

[...] a educação, a escola e os educadores encontram-se em crise. O modelo tradicional de escola já não responde as necessidades; os educadores, de modo geral, encontram-se em crise de identidade; os fundamentos e objetivos da educação necessitam serem revistos; as propostas de uma escola que participe do processo de transformação da sociedade tropeçam na crise do pensamento (Santos Neto, 2006, p. 14).

Contudo, é relevante lembrarmos que quem compõe esse sistema educacional em crise somos nós. Esse sistema que nos aliena. Será se consigo perceber os aspectos de alienação que atravessam meus pensamentos, atitudes e emoções? O que vamos fazer com tudo isso? Estamos dispostos a nos despir e encarar as nossas crises? Estamos dispostos a desconstruir para em seguida reconstruir uma nova forma educacional voltada ao bem-viver, isto é, a ter uma vida mais leve e permeada das realidades que compõe a nossa história e o nosso ser? Ou vamos apenas sobreviver sustentando as máscaras e as crenças de que não estou nutrindo esse sistema alienador e não faço parte dessa crise?

As metodologias transpessoais de ensino vão auxiliando nesse processo e seu foco é bastante direcionado a multidimensionalidade e integralidade do ser. Por isso, é importante a ampliação para um trabalho pedagógico que vai muito além do cognitivismo. Não se trabalha somente a parte intelectual, cognitiva e técnica, mas o sujeito como um todo, inserido em uma realidade social, cultural e espiritual. Portanto, o corpo e as emoções interligados nele, com sua história de vida e suas demandas inconscientes ganham espaço nas metodologias transpessoais, bem como as dimensões transcendentais, abarcando a intuição e a conexão com a espiritualidade.

[...] defendemos uma prática educativa que promova o desenvolvimento de múltiplas competências no indivíduo. Tal prática deve estimular o humano em suas potencialidades, reflexões e ações junto ao mundo, ao próximo e a si mesmo. O intuito, nesse caso, é criar as condições para a concretização de um processo que conduza à formação humana multidimensional (Cunha; Ferreira; Acioly-Regnier, 2019, p. 10).

Nesse sentido, a espiritualidade como dimensão do ser apresenta seu espaço nesse processo. Por conseguinte:

A natureza da transpessoal como equivalente da própria natureza espiritual indica, de modo direto e explícito, que o termo espiritualidade encontra seu sentido mesmo naquilo que é trans-pessoal, ou seja, que busca expandir as fronteiras do ego ou do modo de se fazer humano na atualidade. De modo que a formação humana se torna um exercício espiritual de transformação de si, do outro e do mundo, uma autêntica (trans)formação humana (Santos, 2023, p. 18).

Compreendemos que ao resgatar a dimensão espiritual, constituindo-a como elemento essencial, passamos a reconhecer e validar uma legítima Psicologia Integral. “Com isso, a reintrodução da dimensão espiritual, sem necessariamente vinculá-las às religiões tradicionais, amplia nossa compreensão do humano e convoca novas práticas de cuidado capazes de contribuir para a ideia da educação como formação humana” (Cunha; Ferreira; Acioly-Regnier, 2019, p. 10).

É nessa perspectiva que a Psicologia Transpessoal em sua metodologia de ensino vai se valendo de técnicas que transitam na busca da integralidade. Ou seja, a integração da potência do ser e suas sombras, das fragmentações e separação, indo em direção aos elos de ligação de cada pedacinho fragmentado. Alcançando, assim, a formação humana do ser. Dessa maneira:

Ao considerar a espiritualidade como eixo fundamental do processo formativo, buscamos caminhos, aqui denominadas técnicas transpessoais, capazes de operar deslocamentos nos modos padronizados de viver. Assim, (trans)formação humana é posta como um horizonte ético a ser vivido e não uma mera ilustração do tipo sobrevôo do pensamento, tão próprio da racionalidade ocidental. Ela é um exercício de de(s)colonização e autode(s)colonização das matrizes restritivas implementadas pela lógica predatória e extrativista moderna (Santos, 2023, p. 18).

Esse arcabouço de técnicas vai facilitando a retirada das máscaras, o encontro consigo próprio e apresentando novas perspectivas de viver com mais integralidade e consciência, proporcionadas pelo autoconhecimento. Também ocorre um convite para a integração com o social, englobando aqueles que se encontram nas realidades periféricas e excluídos, isto é, os tornados invisíveis do/no mundo.

Dessa forma, Montanari *et al.* (2010, p. 44) enfatizam que “[...] ao utilizarmos a didática transpessoal, nossa prática em sala de aula procura valorizar vários aspectos do desenvolvimento do ser que aprende”, ou seja, em uma perspectiva integral do ser. Nesse sentido, educar consisti no principal recurso:

[...] do processo de formação humana. É um ato integrado por muitas ciências e fundamentos e pelos quais o humano constrói e cultiva suas potencialidades na relação consigo, com o outro e com o mundo. Educação é *ethos*, enquanto morada da construção do bem viver. Lugar e atitude de gente que gosta de gente. De quem acredita que pode educar, ensinar, transformar, compartilhar, promover, decolonizar, estimular, incentivar os outros e aprender com eles num movimento participativo de cocriação de modos de vida verdadeiramente humanos. Não é lugar para pessimistas convictos, os quais não sonham mais com mudanças, nem para otimistas ingênuos, presos a lógicas pastorais salvacionistas. Educar é um ato que envolve a multidimensionalidade do ser e requer vínculos, interações e conexão emocional (Arantes *et al.*, 2022, p. 14).

Nessa amplitude da multidimensionalidade onde várias dimensões estão envolvidas nesse processo e influenciam na nossa forma de pensar, sentir e agir, tanto no âmbito educacional como diante da vida, vamos trilhando e percorrendo caminhos (trans)formativos. Vivenciando a trajetória transpessoal da formação humana. Santos (2023, p. 19) chega a afirmar que “[...] as técnicas transpessoais são postas aqui como inseparáveis do processo formativo e da transformação de si, [...] implicando o sujeito em suas multidimensionalidade e integralidade e requerendo um exercício intencional de autode(s)colonização”.

Além disso, as técnicas enquanto metodologias (trans)formativas no campo transpessoal não são consideradas como panaceia, as quais objetivam psicologizar a educação, mas são consideradas como recursos geradores de (trans)formação de si que visam mover processos em harmonia com o *coração da terra* (Krenak, 2022). Nessa perspectiva, o termo técnica transpessoal se distancia de uma terminologia tecnicista e de controle. Sendo, antes de tudo uma “[...] forma de atividade/exercício que contempla simultaneamente prática e reflexão, um sentirpensar, no intuito de promover transformações em si, autoformação, autoconstituição e autode(s)colonização” (Santos, 2023, p. 21).

As metodologias transpessoais de ensino buscam criar um espaço significativo capaz de proporcionar e facilitar a abertura de um ambiente educacional integrativo, no qual as várias dimensões do ser e do mundo são contempladas, uma vez que elas permitem o fluir das emoções, do corpo, das relações interpessoais, bem como ativa e cultiva a intuição, a espiritualidade, a racionalidade no fluxo da vida engajada com o meio ambiente em que habitamos. Assim, as metodologias transpessoais:

[...] são úteis para iniciar uma aula; outras, para encerrá-las; outras, ainda, para facilitar a harmonia entre grupos de estudo ou harmonizar a classe toda. [...] são úteis também para evitar a dispersão mental, facilitando a concentração naquele momento em que se deve privilegiar apenas a aula. São úteis para relaxar, diminuir o estresse e a ansiedade da vida agitada de hoje (Montanari *et al.*, 2010, p. 56).

As técnicas metodológicas transpessoais buscam facilitar o processo de ensino-aprendizagem de maneira integral, proporcionando, assim, a inclusão do educando e educadora em um contexto formativo e (trans)formativo. Ou seja, é um aprendizado que vai além do domínio cognitivo de uma técnica para atuar no mercado de trabalho, mas ele é capaz de atingir o ser em suas várias dimensões.

Ferreira, Brandão e Menezes (2005, p. 201) afirmam que:

As técnicas [...] transpessoais caracterizam-se pela adoção de uma visão holística da realidade, sendo em última instância um reflexo do nível de consciência do terapeuta, ou seja, elas não são um objeto instrumental neutro e dissociado da pessoa que usa. De forma que sua utilização deverá manter-se atrelada a uma compreensão global do paradigma transpessoal, onde vários aspectos do Kosmos apresentam-se integrados (Ferreira; Brandão; Menezes, 2005, p. 201).

Wilber *et al.* (2011, p. 31), ao abordarem sobre a Prática de Vida Integral, trazem e explanam a importância das técnicas transpessoais na nossa jornada da vida cotidiana. De acordo com os autores, “[...] não se trata de algum programa que você deva seguir sem questionar, sem humor e talvez com uma sensação de superioridade, esperando ficar iluminado, mais bem-sucedido, mais bonito e, quem sabe, perfeito” (Wilber *et al.*, 2011, p. 31).

A necessidade de ser iluminado e perfeito pode trazer consigo as sombras do poder, da necessidade de ser superior aos outros, bem como as sombras coloniais que fazem parte do nosso contexto histórico, cultural e terreno. Isso pode trazer vários travamentos nos processos de mudanças e (trans)formação humana. Chegando a acarretar conflitos interpessoais.

Wilber *et al.* (2011) trazem a grande relevância de focarmos nos aspectos das sombras, da mente, do corpo e do espírito, bem como na amplitude integral, a qual abarca todos os quadrantes (individual, comportamental-orgânico, cultural e social). Ou seja, as técnicas transpessoais precisam caminhar em direção as trilhas da integralidade e da multidimensionalidade (Wilber *et al.*, 2011). A negligência ou precariedade no foco de qualquer dimensão vai gerar uma falta de integralidade, dando margem aos sofrimentos individuais e coletivos (Wilber *et al.*, 2011).

Segundo os autores:

O termo “sombra” diz respeito ao “lado escuro” da psique – aqueles aspectos de nós mesmos que desprezamos, rejeitamos, negamos, escondemos de nós mesmos, projetamos nos outros ou não reconhecemos de uma maneira ou de outra. Na linguagem da psicoterapia, a sombra é chamada de “inconsciente reprimido” – reprimido porque a empurramos ou “forçamos” para fora da consciência, e inconsciente porque não temos consciência dela! (Wilber *et al.*, 2011, p. 63).

Além disso, Wilber *et al.* (2011, p. 63) ainda acrescentam que “[...] o fato de não termos consciência da sombra não significa ela seja inócua: ela se expressa por meios distorcidos e pouco saudáveis – que tipicamente chamamos de ‘neurose’”. As sombras vão adoecendo o nosso ser e atingindo várias dimensões como o corpo e a psique (Wilber *et al.*, 2011).

A metodologia transpessoal de ensino nós auxilia na consciência dessas sombras e o trabalho com elas depende da sua intensidade e abertura da pessoa para trabalhá-la. Podendo, com isso, se libertar dela em uma aula ou ao longo de vários anos. Porém, o conhecimento

dessas sombras pode nos trazer uma gama de estratégias de enfrentamentos e conseqüentemente, acabamos nos fortalecendo emocionalmente e espiritualmente na nossa trajetória de vida.

A finalidade do trabalho com a sombra consiste em desfazer a repressão e reintegrar à sombra, com o intuito de proporcionar uma melhora no campo da saúde e obter mais clareza psicológica. Conseqüentemente seus benefícios atingem várias dimensões do ser como o corpo, a mente, o espírito, bem como outras áreas da sua vida como os relacionamentos, sexos, emoções, trabalhos dentre outras (Wilber *et al.*, 2011).

Um dos maiores benefícios do trabalho com a sombra é a *liberação de uma energia* que, de outra maneira, gastaríamos escondendo a sombra dentro de nós. Manter a sombra é um trabalho pesado! É preciso muita energia para esconder constantemente de nós mesmos os nossos aspectos indesejáveis. O trabalho com a sombra libera essa energia que pode então ser usada para o crescimento e a transformação (Wilber *et al.*, 2011, p. 64).

As sombras e as máscaras que utilizamos para escondê-las constituem como verdadeiro peso enérgico que passamos a carregar. Esse peso vai se manifestando no nosso corpo, na nossa fala, no nosso comportamento atingindo várias dimensões do nosso ser. Até a nossa forma de andar e caminhar ficam mais pesadas e muitas vezes não percebemos. Podemos perder a expressão de uma fala de forma livre, espontânea e verdadeira, pois os medos decorrentes das sombras nos impedem, nos travam e nos bloqueiam.

Com isso, é relevante observamos como é a nossa fala quando vamos conversar com as pessoas, se é travada, espontânea, se sentimos medo. Como fica nosso corpo e nossos músculos no momento que vamos conversar com determinadas pessoas. Nas situações que sentimos ansiedade é importante observamos os medos que nos rodeiam. É fundamental refletirmos se realmente é importante o cuidar de si, do corpo, do mental, das emoções e de todas as dimensões que compõem o nosso Ser Integral. Além do mais, refletir se estamos tendo abertura emocional e tempo para observar nosso corpo e nossa fala, bem como todas as dimensões, se constituí como trajetórias (trans)formativas e formativas. Ou seja, quanto mais pedacinhos de sombras encontrarmos mais abertura estamos tendo para trilhar os caminhos do autoconhecimento em direção às (trans)formações do ser. Quanto mais a nossa escrita e leitura é distante do nosso corpo, das nossas emoções e das realidades do nosso cotidiano, vivenciaremos as alienações de uma educação separatista e dual.

Wilber *et al.* (2011), ao abordarem sobre as origens das sombras, trazem a relação da criança com sua mãe. Os autores relatam que, “[...] quando uma criancinha fica zangada com

sua mãe e esse sentimento de raiva é uma ameaça ao seu senso de eu (‘Dependo totalmente de meu vínculo de amor com a mamãe’), ela tem que dissociar ou reprimir a raiva” (Wilber *et al.*, 2011, p. 66).

Contudo, a negação da raiva não ajuda a desaparecê-la, somente faz com que os sentimentos da raiva surjam de maneira estranha na consciência. Isto é, “[...] a criança pode estar sentindo raiva, mas essa raiva não pode ser sua. Os sentimentos de raiva são colocados do outro lado da fronteira do eu e aparecem como acontecimentos estranhos ou alheios na sua consciência” (Wilber *et al.*, 2011, p. 66).

Por isso, cabe refletirmos se estamos conseguindo expressar a raiva de maneira assertiva, ou no nosso campo mental não é autorizado a sua expressão, pois corremos o risco de não sermos amado e aceito pelos outros. Desta forma, ao adentrarmos nas trilhas das nossas emoções e percebermos o que realmente é importante pra nós, se estamos conseguindo nos amar e nos aceitar, vamos consolidando, assim, os percursos de uma Formação Humana Transpessoal.

Percorrer as trilhas fragmentas do nosso mundo social e cultural sob as pegadas metodológicas transpessoais consiste em um encontro profundo com as nossas sombras. Um encontro capaz de proporcionar uma ressignificação e elaboração dos traumas da criança ferida, que carregamos dentro da gente e ir em direção ao autoamor. Um amor que seja capaz de acolher e compreender as nossas dores, sombras e medos para em seguida transformar e modificar. Quanto mais desenvolvemos o autoamor e a aceitação mais abertura temos para acessar as nossas sombras e retirar as máscaras, pois o peso gerado pela negação e rejeição, como tão bem mencionaram Wilber *et al.* (2011), passam a não fazer mais sentido.

Wilber *et al.* (2011, p. 67) chegam a afirmar que:

Sempre que rejeito e projeto os meus impulsos, sentimentos e qualidades, eles aparecem “lá fora”, onde me assustam, irritam, deprimem ou se transformam em obsessão. Em geral, as coisas que mais perturbam, frustram, fascinam ou compelem nas outras pessoas são na verdade impulsos e qualidades da minha própria sombra, percebidos agora como algo que existe “lá fora” e não que se origina em mim. Para mim, a sombra parece estar “lá fora”, mas ela informa meus sentimentos e motivações. De maneira subconsciente e inadvertida, a minha sombra molda o meu comportamento, criando padrões dos quais parece impossível escapar. Há apenas uma saída: atravessá-la (Wilber *et al.*, 2011, p. 67).

Se não atravessarmos as sombras ficamos aprisionados dentro das máscaras e os nossos medos vão nos levando aos processos de rejeição, negação e projeção. E o corpo vai falando por meio da sua linguagem corporal. Ele expressa toda a energia das sombras e dos nossos

medos. Fico me perguntando: por que carregamos tanto peso? Qual o sentido disso? Alimentar medos?

Nessa trajetória de enfrentamentos, Wilber *et al.* (2011, p. 70, grifo dos autores) enfatizam a importância de:

[...] identificar projeções rejeitadas ou material de sombra e reintegrá-los a percepção consciente. Essa prática nos permite enfrentar os nossos aspectos ocultos, pois nos ajuda a restaurar o contato com eles e a experimentá-los plenamente de maneira mais saudável.

Enquanto estão em voga pelo inconsciente, os pequenos estilhaços renegados da personalidade não aparecem como aspectos integrados de “mim”, mas como “outros” que foram afastados. Quanto mais “outros” fragmentados estiverem soltos na nossa psique, mais difícil crescer. *Quando aspectos do eu são empurrados para fora da consciência, o estágio saudável de desenvolvimento fica comprometido* (Wilber *et al.*, 2011, p. 70, grifo dos autores).

As técnicas transpessoais são de fundamental importância nesse trabalho com as sombras, pois proporcionam o caminho em direção a um modo de vida mais saudável e verdadeiro. Wilber *et al.* (2011, p. 71) relatam que “[...] como os mestres do aikidô sabem muito bem, aquilo que não conhecemos pode nos ferir, enquanto aquilo que conhecemos é sempre trabalhável”. É nesse sentido que o processo do autoconhecimento se torna um dos pilares essenciais na metodologia transpessoal de ensino.

Nessa jornada do autoconhecimento e do encontro com as sombras, as nossas emoções apresentam um espaço relevante, pois a eclosão consciente das sombras normalmente vem permeadas de emoções e sentimentos. Wilber *et al.* (2011, p. 85) alegam que:

A maior parte das pessoas tem muito medo de experimentar alguns dos próprios sentimentos. Esse medo as impede de estar plenamente presentes na vida.

Isso pode mudar quando você percebe que sentimentos “assustadores” escondem uma oportunidade de se tornar mais vivo e poderoso. Fazer esse trabalho com sucesso não só libera a energia que estava antes ligada a emoções da sombra, mas fornece uma base realista para uma relação rica e compassiva com a própria vida emocional (Wilber *et al.*, 2011, p. 85).

É nesse compasso integrativo que várias dimensões vão sendo incluídas nestes círculos de movimentos. As emoções, os sentimentos, o corpo, o mental, o espiritual, o cultural, o social dentre outras, vão ocupando seu lugar nessa multidimensionalidade. É nesse movimento integrativo que as técnicas transpessoais de ensino vão mergulhando nas águas profundas do nosso inconsciente fazendo emergir as sombras no nosso consciente. Para que isso ocorra vários recursos metodológicos e técnicas são utilizadas.

Nesse trabalho envolvendo as técnicas transpessoais o aparecimento das sombras é muito comum. Wilber (2008) enfatiza que se não trabalharmos com a sombra, podemos nos autosabotar e sermos levados movidos meramente pelo inconsciente.

“Sombra” é um termo que representa o inconsciente pessoal ou o material psicológico que reprimimos, negamos, nos dissociamos ou rejeitamos. Infelizmente, negar esse material não faz com que ele vá embora; pelo contrário, ele volta para nos perturbar com dolorosos sintomas neuróticos, obsessões, medos e ansiedades. Trazer esse material à superfície, familiarizar-se com ele e apropriar-se dele é necessário não apenas para a eliminação dos sintomas dolorosos, mas também para a formação de uma auto-imagem mais verdadeira e saudável (Wilber, 2008, p. 183).

As técnicas transpessoais que são capazes de expandir a consciência podem ampliar a nossa visão em relação às sombras e seus processos de negação e rejeição, nos abrindo, assim, para uma percepção mais real sobre nós mesmos. Como consequência, novas trilhas de vidas podem ser percorridas sem tantas dores, pois o trabalho de elaboração da sombra foi realizado de maneira integral. É importante ressaltar que, as técnicas transpessoais que trabalham com as sombras não constituem somente com o acesso ao conteúdo das sombras, mas um trabalho profundo de catarse, ressignificação e elaboração desses conteúdos psíquicos.

Cabe ressaltar que, nessa busca pelas sombras, representando os pedaços fragmentados que compõe a integralidade transpessoal, as contribuições de Santos (2023) são fundamentais. O autor em sua dissertação realizou uma investigação bastante minuciosa sob a utilização das técnicas transpessoais no âmbito das pesquisas educacionais. Ele realiza uma análise transpessoal das técnicas investigadas, a partir dos Quatro Quadrantes do Kosmos de Ken Wilber, e sinaliza um predomínio de técnicas direcionadas aos cuidados subjetivos e uma baixa em relação das técnicas envolvendo as dimensões socioculturais. As abordagens teóricas apresentam uma centralidade neoperennialista e não foram encontrados em sua pesquisa estudos a com a abordagem de(s)colonial.

A partir dos seus dados, as mais utilizadas foram a meditação e o relaxamento. Essas, por sua vez, objetivam alcançar as dimensões transpessoais e promover sensibilizações no nível do espírito. Chegando a afirmar que “[...] uma técnica verdadeiramente integral não é apenas individual, mas também cultural, social, espiritual e política” (Santos, 2023, p. 9-10).

Nessa trilha (trans)formativa e integral da educação transpessoal, Saldanha (2006) apresentou suas contribuições a partir de sua tese de doutorado. A autora menciona algumas técnicas pertencentes a didática transpessoal: a Intervenção Verbal - a qual consiste na palavra verbalizada, facilitando, assim, a interação e comunicação do professora com a(o) aluna(o); a Imaginação Ativa – consiste em exercícios pedagógicos, facilitando o acesso ao inconsciente

por meio de imagens mentais; a Reorganização Simbólica – possui como objetivo a organização, em todos os níveis, dos conteúdos internos; a Dinâmica Interativa -, a qual ocorre em sete etapas (reconhecimento, identificação, desidentificação, transmutação, transformação, elaboração e integração); e Recursos Auxiliares ou Adjuntos – constituem em um arsenal de técnicas facilitadoras do fortalecimento emocional.

Além disso, Saldanha (2006) apresenta a Abordagem Integrativa Transpessoal (AIT), a qual faz parte da didática transpessoal também fruto da sua tese de doutorado. A AIT apresenta sete etapas: 1. Reconhecimento – consiste no primeiro contato com o conteúdo, podendo ser desencadeados por estímulos intrínsecos ou extrínsecos; 2. Identificação – ocorre uma ressonância do indivíduo a nível emocional e uma participação com o conhecimento; 3. Desidentificação – o conhecimento nessa fase se encontra fora do indivíduo e a racionalização ganha espaço; 4. Transmutação – ocorre uma avalanche de conteúdos muitas vezes antagônicos em que o sujeito vai experienciar diversas possibilidades; 5. Transformação – construção de um novo conhecimento; 6. Elaboração – o sujeito vive o processo de transformação e o *insight* aparece; e 7. Integração – ocorre a integração do conhecimento com a vida do cotidiano.

Vale mencionar que, a maioria das técnicas pertencente ao campo transpessoal de forma direta ou indireta (com sugestão ou não sugestão), faz uso do conteúdo de imagens. De acordo com Santos (2023, p. 63), “[...] isso se justifica pelo reconhecimento, há milênios, do uso da função imaginativa para processos de (trans)formação humana em várias culturas no mundo inteiro, como no Tibete, na Índia, na África, entre os esquimós e indígenas americanos”.

Nesse processo, o trabalho com a imaginação faz parte do cerne das técnicas transpessoais, pois reconhece que a mente humana é formada por um complexo jogo de imagens. É nesse sentido, que as técnicas transpessoais procuram construir uma ponte estabelecadora de um elo de ligação entre o inconsciente e o consciente. Adentrando, assim, na exploração do mundo interno, podendo ser ou não, por meio de recurso de orientação permeados por criação de imagens facilitadoras da cura (Ferreira; Brandão; Menezes, 2005).

[...] as técnicas transpessoais acionam os conteúdos do inconsciente através da vivência das imagens, acolhendo sua verdade como fenômeno, oferecendo assim condições para que eles sejam revividos, atualizados, reorganizados e resignificados na psique. De forma tal, que a percepção dos fatos seja transformada em direção ao bem viver e ao equilíbrio psicológico da pessoa. Entretanto é importante lembrar que apesar da fundamental importância da técnica, não é apenas a técnica que torna o processo trans/formativo transpessoal efetivo, pois o objetivo não é situar técnicas dissociadas de um campo ético mais amplo (Santos, 2023, p. 64).

Nesse sentido, Wilber (2006, 2008, 2011) traz a importância de contemplar os quatro quadrantes. Ou seja, para que ocorra realmente a integralidade durante o processo metodológico transpessoal, abarcando os seus recursos educacionais com seus métodos vivenciais, as técnicas neste contexto educacional e formativo necessitam permear várias dimensões do ser.

Dessa forma, nos deparamos com as dificuldades referentes as fragmentações de um contexto social separatista. Ao mesmo tempo em que caminhamos em direção a integralidade, temos que lidar com um corpo e uma mente racional e emocional fruto de uma educação tradicional e capitalista. Isso se reverbera nos dados da pesquisa de Santos (2023) ao sinalizar um predomínio de técnicas direcionadas as dimensões subjetivas e individuais em detrimento das dimensões mais sociais e culturais.

Em outras palavras, a transpessoal não se encontra imune e dentro de uma bolha protetora em relação aos afetamentos de uma sociedade capitalista e marcada pela colonialidade. Ela se permite olhar para suas sombras em uma verdadeira abertura para trilhar nos caminhos do seu próprio autoconhecimento. Mudar o que não conhecemos e não temos consciência se torna algo muito dificultoso. É assim, que a Psicologia Transpessoal se permitir mergulhar nas ondas intensas das suas próprias sombras pra viver processos de (trans)formação. Aquela (trans)formação que faz sentir no corpo, na alma, no espírito e nas nossas emoções abarcando a multidimensionalidade do ser. É desta maneira, que a metodologia transpessoal de ensino vai enfrentando a lógica tradicional – onde a(o) professora e aluna(o) não tem espaço para a expressão dos sentimentos e emoções, pois o controle faz parte da imagem social de um bom educador.

Na transpessoal a integralidade, como um dos seus principais pilares, vai abrindo espaço para as emoções, sentimentos e uma espiritualidade trans-formativa. Procurando romper as exclusões desses elementos pertencentes ao contexto educacional tradicional. Vamos agora percorrer as trilhas realizadas por Santos (2023) ao apontar a importância da contemplação das técnicas transpessoais abarcando a multidimensionalidade, mas em contrapartida, enfrentando o reflexo das fragmentações sociais presentes no momento da execução da teoria na prática. Uma teoria integral com seus desafios na prática.

As contribuições da pesquisa de Santos (2023) contemplam os quatro quadrantes de Wilber (2008). Em relação ao Quadrante Superior Esquerdo (individual, subjetivo e intencional), Wilber (2008) afirma que este abarca o interior do indivíduo, onde é encontrado seus pensamentos, sentimentos, sensações e emoções. Santos (2023) ao apontar os resultados da sua pesquisa se referindo as técnicas englobando este quadrante vai sinalizando a dimensão

do corpo, com uma perspectiva integral corporal, desta maneira, as técnicas mais encontradas foram os exercícios com a respiração e as práticas de *yoga*.

Nessa trilha, adentrando nas dimensões emocionais Wilber (2011, p. 83) alega que:

As energias emocionais recém-reveladas precisam encontrar novas formas de se organizar. O sucesso na transmutação de emoções ao longo tempo exige prática persistente. Embora pareçam se libertar totalmente, elas em geral reaparecem algum tempo depois, de modo que você terá que trabalhá-las outra vez. Resultados duradouros exigem paciência e persistência. Com a prática, você perceberá a rapidez e a força com que as suas emoções reagem às experiências negativas, e ficará surpreso ao descobrir que, com a prática consciente, até mesmo as emoções viscerais se liberarão naturalmente. À medida que a sua prática se torna mais natural, você terá mais energia, percepção e habilidade para trabalhar com as emoções e energias difíceis da sua vida (Wilber, 2011, p. 83).

O exercício de práticas envolvendo as dimensões emocionais, Wilber (2011) vincula com o trabalho relacionado com as sombras. Tornando fundamental esta articulação e integração. Brasil (2019) também menciona a eficácia do trabalho grupal abarcando as emoções.

Quando se foca na dimensão mental, Wilber (2008) considera relevante o estabelecimento do elo com o corpo e o espírito. No nosso meio social capitalista onde o foco se torna o externo, em uma necessidade exacerbada de aceitação social e pertencimento, passamos a não olhar para a nossa mente, as emoções, e os elos estabelecidos do corpo com o espírito ficam fragilizados. Conseqüentemente, passamos a não olhar para as reais necessidades do nosso ser, nos tornando aprisionados nas exigências de dominação do capital.

Santos (2023, p. 87-88) relata a utilização de várias técnicas abarcando o trabalho com a dimensão da mente, entre elas: “[...] citação e contação de Histórias como recursos formativos para crianças, adolescentes e adultos [...] Diálogo Interno, a Representação simbólica e o Grafismo - Conceito de Morte [...], a Personificação de conteúdos apreendidos”, bem como o trabalho com textos e o desenvolvimento de práticas com a finalidade experienciar os conteúdos.

Além disso, Santos (2023, p. 88) também menciona os trabalhos de Ferreira (2007), Berni (2008), Santos (2013) e Santos (2016) envolvendo a dimensão mental: “[...] diário do pesquisador, [...] dos alunos e da Escrita de Si como estratégias formativas [...], produção e Leitura de textos; [...] Escrita autobiográfica; o Desenho, a Criação manual de arteterapia e a Expressão de si através da escrita e dramatização”. Além disso, também foram sinalizados trabalhos envolvendo a dimensão da linguagem tanto verbal como não verbal em um movimento de expressão.

Vale mencionar que, a maioria das técnicas visam atingir a dimensão espiritual ou transpessoal. Entretanto, as mais utilizadas no âmbito direto a nível do espírito consistem nas técnicas de meditação e relaxamento. Outra técnica de destaque nesta dimensão foi a visualização (Santos, 2023). Wilber (2006) afirma que os estados de meditação podem ser utilizados envolvendo a atenção.

Segundo Santos (2023) as técnicas de visualização foram contempladas nos estudos de Furlan (1998) com a finalidade de atingir faixas transpessoais. Enquanto que para Berger (2001), Dias (2004), Ferreira (2007) e Santos (2013), a visualização criativa constitui como caminhos para expansão da consciência possibilitando o acesso aqueles conteúdos, os quais não se encontram disponíveis na consciência, mas que são capazes de proporcionar aprendizados e ampliação dos potenciais de criação. Vale ressaltar que, a ocorrência de tal processo exige um ambiente acolhedor e com condições físicas e ambientais favoráveis e adequadas.

Berger (2001) chega a afirmar que a visualização possibilita o despertar do ser espiritual intuitivo caminhando em direção a integralidade com a dimensão humana. Saldanha (2006), ao abordar sobre a visualização criativa, afirma que este é o nome que alguns autores utilizam quando fazem uso do recurso da imaginação ativa, sendo fundamental para o aprendizado de situações específicas. Dessa forma, considera que a imaginação ativa possibilita ao “[...] inconsciente [...] desenvolver imagens mentais, aparentemente aleatórias, mas que estão sendo criadas e contornadas pelas motivações mais profundas dos diferentes níveis do próprio indivíduo” (Saldanha, 2006, p. 153). Assim, ocorre uma potencialização dos conteúdos da consciência de vigília, proporcionando uma percepção bem mais ampliada da realidade e atingindo níveis mentais superiores.

Ainda trilhando a dimensão do espírito, nos deparamos com a técnica do Mandala. Esta foi bastante difundida por Stanislav Grof (Santos, 2023).

Segundo Léo Matos, de forma ampla a palavra mandala está associada às diversas manifestações das “formas circulares” presentes na natureza ou produzidas pelo homem. Etimologicamente esta palavra masculina remonta ao sânscrito, antiga língua indiana, onde o Man quer dizer círculo e Dala, essência, ou melhor, essência de si mesmo. [...] Salette Menezes (1999, 2004) assinala que o desenho do mandala emana a natureza transcendente humana. Entenda-se aqui como natureza transcendente o potencial inerente à essência humana de ir além da visão de realidade ordinária de separatividade. Ou seja, a essência humana possui uma natureza transcendente, de modo que o mandala ao emanar tal natureza é um recurso para contarmos o Centro, o Self, conforme apontam Dahlke e Matos (Ferreira; Brandão; Menezes, 2005, p. 275).

O mandala consistiu em uma técnica que auxilia no encontro com nossa essência interior. É o encontro consigo próprio rompendo as fragmentações imposta pelas teorias duais

e separatista. Consiste em uma conexão consigo próprio para alcançar a integração, a qual vai além de uma lógica de dominação e alienação capitalista.

Quantas vezes nos seres humanos não sofremos porque não conseguimos atender a todas as exigências de consumo social – ter aqueles objetos materiais, comprar, consumir, isto é, preencher o vazio existencial de forma insaciável. Com isso, ganhando de brinde o sentimento de culpa por não alcançarmos todas essas exigências de consumo e bem-estar pleno. Representado por uma imagem social de perfeição e felicidade plena, a qual está embutida nas propagandas do objetos e bens de consumo. Como menciona Ferreira (2023, s. p.), “[...] não compramos somente o objeto material da propaganda, mas a imagem de um ser perfeito e feliz”.

O recurso da técnica do mandala nos auxilia a nos libertar dessas alienações, pois nos convida a olhar em outra direção. Ao aquietar nossa mente e expressar movimentos artísticos, construindo o mandala, vamos em direção as trilhas do nosso Eu interior, da nossa essência humana. Ocorrendo, o rompimento ou folga com as correntes coloniais dos aprisionamentos capitalistas. O movimento circular do mandala vai nos conduzindo ao encontro com nossa essência interior, tão bem negligenciada e menosprezada pela lógica de dominação do capital.

Trabalhos envolvendo música, bem como as técnicas que Ferreira (2007) mobilizou com os adolescentes na comunidade do Coque como: “Exercícios de auto-cuidado; recursos da Arteterapia; Técnicas envolvendo morte-e-renascimento psicológico do ego; Jornadas de fantasia e Sonhos inacabados” (Santos, 2023, p. 91); também fazem parte da amplitude dos trabalhos abarcando a dimensão do espírito.

Os Mantras, o Psicodrama transpessoal, Psicodrama interno e Jornadas míticas de fantasia foram técnicas utilizadas por Saldanha (2006) na dimensão do espírito. Além disso, Santos (2023, p. 91) também aponta nessa mesma dimensão as:

Técnicas como a Logoterapia; Exercícios para trabalhar com as virtudes; Exercícios transpessoais; Cromoterapia; Jogo da Transformação; Self-Empowerment – Jornada de Transformação; Dinâmicas das espirais da autoformação; Orações; Vivências Intrapessoal; Exercícios de Empatia e Autoconhecimento [...] para trabalhar com a dimensão do Espírito (Santos, 2023, p. 91).

Adentrando na dimensão da sombra a quantidade de técnicas decorrentes da pesquisa de Santos (2023) apresentou um número pequeno em comparação as técnicas que envolvem outras dimensões. Foi citado o trabalho de Furlan (1998) com a técnica visando integrar persona e sombra; o trabalho de Ferreira (2007) com o exercício de desidentificação da autoimagem; e o de Santos (2016) utilizando a técnica “3, 2, 1 da Sombra”, objetivando o encontro com a sombra e sua integração.

Continuando a trilha, nos deparamos com o Quadrante Superior Direito (individual, objetivo e comportamental). Segundo Wilber (2008) neste quadrante não se percebe de maneira subjetiva, mas objetiva, científica.

O quadrante superior direito é, portanto, como se vê qualquer evento individual de fora. Nele, estão incluídos especialmente seu comportamento físico, seus componentes materiais, sua matéria e energia e seu corpo concreto – pois todos esses são elementos que podem ser referidos, de maneira objetiva (Wilber, 2008, p. 70, grifo do autor).

Nos trabalhos corporais pesquisados por Santos (2023) foram encontrados exercícios de expressão corporal, sensorial, consciência corporal; bioenergéticos; *hata yoga*; automassagem; danças sagradas, convencional e espontânea. Abarcando esse quadrante Wilber (2011) menciona a importância de se trabalhar com a dimensão da sexualidade. Essa dimensão, por sua vez, ao exercer uma prática da sexualidade consciente atingi várias dimensões do ser:

[...] quase todas íntimas e mútuas, centradas nas relações físicas, mentais, emocionais e espirituais entre parceiros. Inclui também uma dimensão interna e individual – ao permitir que o corpo desenvolva a capacidade de elevar, conduzir, abrir e aprofundar os fluxos naturais de energia sutil. Sim fazer amor conscientemente pode ajudá-lo a entrar em contato com fluxos de energia sutil do seu corpo (Wilber, 2011, p. 198).

Sequencialmente, no Quadrante Inferior Esquerdo (cultural, intersubjetivo), segundo Wilber (2008), este abarca a dimensão cultural e a visão de mundo. Nele, encontramos “[...] a percepção interna do grupo – sua visão de mundo, seus valores comuns, e sentimentos compartilhados” (Wilber, 2008, p. 72).

Santos (2023, p. 97) alega que “[...] esse é o campo das sensações, dos sentimentos e da vivência com o outro, do convívio, da ética, da moral”. Sendo que “[...] “esse campo só pode ser verdadeiramente estudado e compreendido pela existência de uma experiência mútua da cultura com todos os seus valores”.

As atividades vinculadas as técnicas transpessoais, as quais fez parte da pesquisa de Santos (2023), foram: (i) atividades de relação do ser humano com a natureza; (ii) atividade em grupo na organização das tarefas; (iii) atividade de dramatização: vivenciando novas perspectivas relacionais; e (iv) atividades Prática de vida integral de Wilber (2008).

O último quadrante que trilhamos na teoria wilberiana consiste no Quadrante Inferior Direito (social, interobjetivo). Segundo Wilber (2008, p. 73), esse quadrante é denominado de dimensão social envolvendo “[...] formas e comportamentos externos do grupo, que são estudados pelas ciências a partir da perspectiva [...] como a da teoria sistêmica”.

Santos (2023) aponta as técnicas envolvendo jogos e aspectos lúdicos como as mais encontradas em sua pesquisa para contemplar este quadrante. Foi mencionado as dinâmicas de grupo, inclusive envolvendo “o sistema político capitalista e atividade de dramatização sobre problemas na instituição escolar” (Santos, 2023, p. 96).

Além disso, foram encontradas técnicas visando contemplar o coletivo denominadas “[...] psiquiatria da comunicação”, das “Terapias interpessoais” e “Terapia familiar” para cuidar dos aspectos interpessoais. [...] a *atividade integracional* [...] “Sociograma” para lidar com a rede de relações grupais dos adolescentes e o “Grupo Focal” (Santos, 2023, p. 96).

Nessa sequência, Santos (2008, p. 96) também aponta as técnicas de Parode (2010) “[...] a ‘Interação’, ‘Interação-Troca e Interconexão’ e ‘Socialização-Compartilhamento-Interconexão’, buscando favorecer aberturas nos fluxos interpessoais dos participantes”. Além disso, Santos (2016) aponta a técnica do “‘T-grupo’, ‘Comunicação autêntica’, ‘Vivências Interpessoal’ e ‘Escuta Generosa’”. Vale mencionar, também, o trabalho de “[...] Brasil (2019), procurando promover processos de resiliência com educadores em formação, [...] a *trabalhar normatizações, regras, condições materiais/físicas da instituição e suas implicações no exercício da profissão e redes de constituição das relações*” (Santos, 2023, p. 96).

É importante mencionar que Santos (2023) enfatiza que a utilização das técnicas transpessoais envolvendo os quadrantes apresentam um foco pequeno envolvendo os quadrantes cultural e social. Concluimos, então, que estes são afetados por toda uma lógica social, a qual não prioriza estas dimensões, por isso são pouco utilizadas. Percebemos uma fragmentação que manifesta uma sombra cultural e social, a qual solicita estratégia de enfrentamento e mudanças.

Além das técnicas mencionadas na pesquisa de Santos (2023), podemos apontar também as contribuições de Ferreira, Brandão, Menezes, (2005, p. 201), os quais citam algumas técnicas transpessoais bastante utilizadas e contemplando várias dimensões do ser:

Técnicas envolvendo morte-e-renascimento psicológico do ego (morrer e renascer, psicodrama do nascimento, visualização do próprio esqueleto); Meditação; Exercícios Psicofísicos (asanas, toques corporais e manobras de desbloqueio); Sonhos Inacabados; Jornadas de Fantasia; Técnicas Regressivas; Técnicas envolvendo práticas respiratórias; Desenho do mandala; e Desidentificação da auto-imagem (Ferreira; Brandão; Menezes, 2005, p. 201).

A partir da citação das técnicas transpessoais acima percebemos um comprometimento em direção a uma educação integral, buscando contemplar as multidimensionalidades do ser. Todas as dimensões do ser são importantes dentro da metodologia transpessoal de ensino, por

isso suas técnicas devem caminhar nessa direção. Enfatizando que sua utilização é viável em vários contextos incluindo os periféricos, pois não fazem distinção de classe.

Ferreira (2007), em sua tese de doutorado, relata a utilização das técnicas transpessoais em um contexto educacional periférico. Ou seja, a partir do seu trabalho percebemos a viabilidade dessas técnicas contemplando os periféricos e excluídos. É nesse sentido que a multidimensionalidade vai apresentando sua teia de integralidade permeada por um sentimento de amor, solidariedade e inclusão social.

Nessa trilha multidimensional e integral, Wilber *et al.* (2011), ao abordarem sobre a prática da vida integral, escrevem um capítulo de livro somente para falar sobre o corpo e apresentam alguns exercícios como auxiliares nesse processo. Os autores descrevem exercícios envolvendo atividades físicas como levantamento de peso, corrida, aeróbica e esportes, além de danças, *yoga*, *tai chi*, *qigong*, práticas de respiração sutil, visualização e sonhos lúcidos, bem como a meditação (Wilber *et al.*, 2011). Os autores trazem a importância do cuidado com o corpo físico desde a saúde abarcando a alimentação e seus cuidados diários com várias atividades envolvendo diversas dimensões inclusive a transpessoal (Wilber *et al.*, 2011).

No contexto educacional tradicional, o corpo integrado com suas emoções e expressões internas e externas não apresenta seu lugar de relevância. Contudo, na metodologia transpessoal de ensino este corpo não é negado e muito menos negligenciado, como se não precisássemos dele durante o processo de aprendizagem. Aqui o corpo é visto como completamente integrado com as demais dimensões do ser. Ele faz parte do processo educacional transpessoal estando inteiramente interligado com as dimensões mentais, intelectuais, emocionais, psíquicas, sociais, culturais dentre outras. A separação do corpo é vista como uma fragmentação, a qual vai gerar problemas de desconexão, desincorporação, podendo até mesmo acarretar sintomas de ansiedade e medos.

Sendo assim, então é fundamental observamos como nosso corpo se manifesta em vários contextos, entre eles: quando estamos em sala de aula, tanto na função de professora ou professor como na de aluna(o); quando sentimos ansiedade; nas situações, as quais temos vontade que a aula acabe logo; quando o corpo sinaliza tensão muscular; ou quando o corpo fica leve e relaxado.

Quando não conseguimos expressar o que pensamos, nossas ideias e reflexões é importante observar como este corpo responde. Ou até mesmo em situações em que elaboramos uma pergunta. Ou quando sentimos que não falamos da forma correta e com aquela ideia brilhante, como nosso corpo vai se manifestando. No processo educacional transpessoal é de

imprescindível importância prestar atenção no corpo físico. Observar os sinais que ele está manifestando. O que o corpo está nos dizendo. E acima de tudo, o cuidado amoroso com este corpo, o qual apresenta uma função muito essencial na nossa jornada de vida.

É relevante também observar como este corpo chegou na sala de aula. O que estou trazendo pra sala de aula manifestada no meu corpo. Desenvolver o hábito de prestar atenção no meu corpo físico e se distanciar das aparências externas, consiste em um aprendizado educacional fundamental em direção as trilhas da Formação Humana Transpessoal. Tornando, com isso, essencial a inserção de técnicas corporais tanto para cuidar deste corpo como para trabalhar as demandas emocionais que são depositadas nele.

Nesse percurso da Prática da Vida Integral permeado por exercícios e técnicas transpessoais, é primordial enfatizarmos que:

O resultado satisfatório da técnica em relação ao objetivo alcançado vai depender do nível ampliado de consciência do terapeuta, bem como da forma de aplicá-la, das palavras usadas, do tom de voz, de tudo aquilo que pode ser comunicado pelo corpo, dos pensamentos, de todo o contexto energético que está presente na expressão humana explícita ou implicitamente, ou seja, toda uma metacomunicação. Este resultado também é afetado pelo contexto em que a técnica é aplicada, sob o risco de prejudicar os objetivos a que elas se propõem, dificultando o processo psicoterapêutico. Enfim, as técnicas só são efetivas quando traduzem a ampliação da consciência do terapeuta na busca de oportunizar um contexto e um processo capaz de desencadear uma experiência de caminho de cura para o paciente (Ferreira; Brandão; Menezes, 2005, p. 202-203).

As técnicas transpessoais de ensino envolvem uma multidimensionalidade. A professora(o) ou psicoterapeuta, a qual conduz o processo metodológico também faz parte deste contexto. Ela(e) não é excluída(o), pelo contrário, ela(e) está integrada(o) nesse processo e sua forma de atuação irá interferir em todo o desenrolar da formação da(o) discente. Com isso, percebemos que o sentir, as emoções, a sua história de vida, o contexto social e cultural irá refletir nas expressões do seu corpo, na fala, nos gestos contribuindo de maneira positiva ou não, mas sempre com reflexões capazes de proporcionar mudanças e (trans)formações. Desta forma:

As técnicas transpessoais buscam de modo criativo produzir desalojamentos e desvios nos modos condicionados e previsíveis do ego, provocando rupturas nas repetições identitárias e expandindo as fronteiras de si no intuito de incluir o máximo possível de possibilidades de (trans)formação (Santos, 2023, p. 32).

Essas são técnicas que proporcionam aberturas para olhar para as fragmentações, facilitando processos de autoconhecimento, com o intuito de interligar o potencial integral e as

sombras. Aquelas sombras que muitas vezes temos dificuldades de aceitá-las, pois acreditamos que sua exposição pode gerar sofrimentos, e com isso a não aceitação social. Os nossos medos vão alimentando essas sombras e como consequência o aprisionamento e alienação capitalista ganham força. Em contrapartida, as metodologias/técnicas transpessoais possibilitam aberturas para viver de uma forma mais diferente, com mais força emocional e espiritual, para tais enfrentamentos aceitando as nossas sombras e os potenciais. Para em seguida, bailar nas (trans)formações humanas. Movimentando de maneira integral o nosso potencial e a sombra em uma verdadeira dança em busca da espontaneidade corporal, emocional e espiritual. É assim que as:

As técnicas transpessoais se inscrevem como exercício de sentirpensar formas de costuras e integrações no mundo da vida das inúmeras divisões criadas e/ou ampliadas pela modernidade. Elas se inserem como caminhos de (trans)formação humana quando ampliam o leque das fronteiras da formação. As divisões entre humano/não-humano, individual/comunitário, corpo/mente, matéria/espírito e cultura-natureza são exemplos das consequências da ontologia dualista que move nossa sociedade e impede novas formas de nos relacionarmos com a diversidade de ambientes e vidas, pois estreitam a percepção para um único foco. Assim, as técnicas transpessoais procuram nos reconectar com o mundo da vida (Santos, 2023, p. 61).

Esse reconectar com o mundo nos traz várias reflexões. Entre elas: o que eu vim fazer aqui nesta terra? Qual o sentido da vida? Qual o real sentido da realização dessa pesquisa? Por que pesquisar? Para quê? Qual a finalidade? Essa finalidade está pressa e entrelaçada com a lógica do capital? Ou acredito no pensamento mágico que consegui criar uma bolha de proteção? A partir dessas reflexões vou pensando, pensando, repensando e pensando novamente.

Começo a questionar até que ponto as pesquisas estão conectas com as necessidades reais de uma população ou possam ajuda-las de alguma forma? Para acontecer uma pesquisa precisa de pelo menos um problema, ou seja, alguém está sofrendo em decorrências dos problemas. Eu vou lendo várias pesquisas entre artigos, dissertações, teses e livros - muitas delas extremamente bem escritas e com todos os marcadores científicos bem definidos. Daí pergunto: será se essas pesquisas estão chegando até a população que está com aquele problema e/ou criando bases para construção de conhecimentos futuros? Será se ela realmente está conseguindo ajudar as pessoas em seus sofrimentos? Até que ponto a minha pesquisa está caminhando em direção a integralidade? Até que ponto estou aberta para olhar e aceitar as fragmentações que carrego de toda esta lógica educacional e social?

Quando decidi realizar esta pesquisa fui motivada primeiramente pela potência da metodologia transpessoal de ensino bastante interligada e entrelaçada com a teoria, a prática e

as questões sociais do ser humano. Eu sentia uma conexão com os problemas do nosso cotidiano. Eu via estratégias de resolução e enfrentamento de problemas. Uma formação de psicólogas(os) e educadoras(es) primeiramente voltada para aquelas pessoas que estavam compondo o grupo, com finalidade de auxiliar o grupo a se fortalecer, para em um segundo momento poder ajudar as outras pessoas. Já que essas(es) terapeutas e educadoras(es) estavam primordialmente aprendendo a cuidar de si e a conhecer a si mesma – o autoconhecimento. Eu sentia uma integralidade em meio a tantas fragmentações.

Além disso:

O sentirpensar, posto em ação como uma técnica transpessoal, une a força ancestral das comunidades indígenas, afrodescendentes, ribeirinhas e periféricas diversas no intuito de construção do bem-viver. Uma construção assentada na inseparabilidade do coração e da mente, um coronazar que circula nos interstícios, contra os discursos e práticas racistas heteropatriarcais e os saberes acadêmicos convencionais e conservadores, os quais movem a força da vida em espaços de afirmação do Ser e curam o vínculo primário com a terra e os territórios (Santos, 2023, p. 62).

As metodologias transpessoais de ensino buscam a integralidade e visam processos de inclusão cada vez mais abrangentes. Nessa sequência, várias forças ancestrais, como as indígenas e afrodescendentes, são valorizadas e incluídas. Quando pensamos em separação isso se opõe aos princípios teóricos da integralidade. A transpessoal valoriza e inclui as contribuições das abordagens psicológicas e os saberes das ancestralidades num verdadeiro abraço integral. A separatividade pode ser considerada como uma sombra a ser cuidada e enfrentada, indo sempre em direção aos elos de integração.

Ferreira *et al.* (2019) e Tavares, Azevedo e Bezerra (2012), ao analisar aspectos históricos, apontam que as técnicas transpessoais têm sua base nas tradições xamânicas e orientais não lineares, assim como na filosofia antiga ocidental e nas práticas dos primeiros cristãos, contudo ao longo do tempo tivemos um predomínio das orientações euroestadunidenses através dos vieses ocidentocêntricos, que se põem como saberes únicos (Santos, 2023, p. 62).

É nessa trilha de integralidade que a Psicologia Transpessoal vai percorrendo e se deparando com seus desafios. Suas técnicas estão teoricamente fundamentadas nessa perspectiva integral. Santos (2023, p. 62) afirma que “[...] as técnicas transpessoais são práticas que ajudam os indivíduos a se cuidarem, ou seja, são ferramentas de ascese, de trabalho sobre suas próprias subjetividades. Uma dobra espiritual sobre si no intuito de (trans)formação”. O autor não considera que essa atividade seja simplória, mas sua prática “[...] resulta em uma

reflexão sobre os modos de vida e sobre as escolhas de existência de cada um” (Santos, 2023, p. 62).

As técnicas transpessoais quando bem exercidas podem proporcionar um verdadeiro banho de autoconhecimento, isto é, um desnudar em águas abundantes capazes de nós banhar. Aquele banho que pode ocorrer ora aos poucos e ora de forma mais intensas, atuando nas nossas dores e traumas. Vamos lavando e limpando tudo aquilo que conseguimos enxergar. Sempre com um acolhimento e amorosidade necessários para o nosso bem-viver.

São técnicas que estão entrelaçadas com as reais necessidades do ser humano. Necessidades essas vinculadas a buscar maneiras de viver com mais força para enfrentar e resolver os problemas do dia a dia. Aqueles problemas que muitas vezes nós criamos, herdamos ou já estamos repetindo a várias gerações, outros decorrentes da forma fragmentada e alienadora do mundo capitalista.

Essas técnicas decorrentes da metodologia transpessoal de ensino não possuem seu foco nas dimensões do mundo capitalista, ou seja, treinar profissionais para aplicá-la de forma bem tecnicista e mecânica no outro. A aluna ou aluno, a(o) profissional, a(o) educadora, a(o) terapeuta faz parte de todo esse contexto. Estão integradas(os) nessa realidade. Faz parte de todo esse processo formativo, transformativo e de autoconhecimento profundo. É desta maneira, que ela(e) irá se preparando gradativamente para auxiliar profissionalmente aqueles seres que cruzarem o seu caminho:

As técnicas transpessoais caracterizam-se pela adoção de uma perspectiva integral e multidimensional do humano e da realidade, sendo inseparáveis do modo de operação da consciência de quem a maneja, ou melhor, elas não são um objeto instrumental neutro e dissociado da pessoa que a usa. De maneira que sua utilização deverá manter-se atrelada a uma compreensão global da perspectiva transpessoal, onde os vários aspectos do Kosmos apresentam-se integrados (Santos, 2023, p. 63).

Nesse sentido, percebemos que as metodologias transpessoais de ensino rompem com a neutralidade científica - onde é preciso distanciar e bloquear as emoções e demais aspectos subjetivos. Essa ampla gama de faces dos seres no mundo deve ser olhada e devemos caminhar continuamente em direção as trilhas de cura e (trans)formação. Nesse contexto, não existe o estímulo a negar e reprimir os conteúdos das(os) alunas(os), as suas emoções e os seus traumas, pois a busca é pela integralidade, mergulhando nos percursos multidimensionais. Dessa forma:

[...] o que caracteriza as técnicas [...] como transpessoais é o seu poder de transformar as percepções, os sentimentos, emoções e atitudes do indivíduo, ou seja, o poder que elas têm de conduzir e integrar a pessoa em níveis de consciência mais elevados dentro do espectro da consciência. O que as distingue das demais dentro de todo um imerso

arsenal de recursos psicoterapêuticos, é que elas objetivam a uma verdadeira transformação da consciência pela superação da dualidade imposta pelo domínio do ego. Por exemplo, num contexto de raiva, a pessoa não é estimulada apenas a fazer arqueologia da origem dessa emoção para poder expressá-la, mas é também conduzida a transcendê-lo, experienciando a transitoriedade dos fatos, descobrindo a impermanência de tudo, chegando a um estágio de resignificação dos eventos geradores de traumas, ou até mesmo, alcançando o sentimento de amor, a depender da profundidade da experiência (Ferreira; Brandão; Menezes, 2005, p. 203).

No contexto educacional transpessoal, sempre se considera as múltiplas dimensões do ser, por exemplo, as emoções têm o seu espaço de expressão, autoconhecimento, resignificação, acolhimento e (trans)formação. Elas podem fazer parte de experiências profundas que movimentam o ser em todas as suas dimensões corporais, mentais, emocionais, espirituais, psíquicas, sociais e etc. Chegando até níveis mais profundos de consciência.

Saldanha (2019, p. 208-209) afirmam que:

Para a Abordagem Transpessoal, é fundamental o trabalho com os diferentes estados ou níveis de consciência, é o caminho através do qual se acessa os níveis transpessoais. Quando o indivíduo expande sua consciência para além do estado de vigília, ele pode ir à origem de seus conflitos e à solução dos mesmos; ao acessar o supraconsciente aprende a não excluir nem supervalorizar, mas sim transformar e integra-los. São acessados conteúdos de diferentes cartografias, surgindo os insights e a criatividade. Esse processo favorece o redimensionamento de *ego* e restabelece o fluxo de vida e a experiência com a unidade (Acciari; Saldanha, 2019, p. 208-209).

O foco (trans)formativo da metodologia transpessoal, com seus métodos vivenciais e suas técnicas, propiciam essa expansão de consciência. As dimensões mentais e cognitivas se entrelaçam com as dimensões espirituais, intuitivas, emocionais, corporais dentre outras, para que todas possam integrar o ser em sua essência de vida. É assim, que as(os) psicólogas(os) transpessoais vão trilhando suas trajetórias de Formação Humana Transpessoal.

Nessa jornada, Arantes e Ferreira (2019, p. 225) afirmam que:

Da abordagem transpessoal para o campo da Educação é possível elencar muitas contribuições. A principal delas é a diferenciada forma de compreensão do desenvolvimento humano, retirando a base lógico-cognitivista do papel de protagonista exclusivo e a colocando no mesmo patamar de uma dimensão mais integral, transdisciplinar e inclusiva. Pois, ao preconizar o humano como um ser bio-psico-sociocultural e espiritual desafia o pensamento educacional pós-moderno a buscar caminhos que levem o Humano ao encontro de si mesmo e de sua natureza, assumindo a responsabilidade de direcionar suas próprias ações ao mesmo tempo em que se desvela (Arantes; Ferreira, 2019, p. 255).

Nesse processo de desvelar e encontrar a si mesmo e sua natureza nos deparamos com os medos de nos despir, retirar nossas máscaras pesadas, as quais carregamos com a ilusão que estão nos protegendo, bem como o enfrentamento das nossas próprias resistências. A

metodologia transpessoal educacional de ensino cria e permite espaços para a avalanche de demandas emocionais que vão bailando em uma verdadeira dança integral. Uso os verbos dançar e bailar porque estes não constituem como algo linear, seguindo uma linha reta, mas sim, um processo que envolve flexibilidade corporal, mental, emocional, espiritual..., em um verdadeiro movimento de ir e vir.

Dessa forma:

A costura promovida pela espiritualidade abre margens para a construção de processos formativos menos fragmentados e fraturados, contudo essa costura apresenta múltiplas possibilidades. Haja vista que a própria conceituação da espiritualidade é diversa e seu diálogo com a educação, fora dos marcadores religiosos, é recente (Santos, 2023, p. 47).

A espiritualidade no campo transpessoal rompe as barreiras exclusivas das dimensões mentais, ocorre uma ampliação, a qual é facilitada pelas técnicas de ensino. Por conseguinte:

Os processos de (trans)formação humana mobilizados pelas técnicas transpessoais podem ser percebidos como um ato pedagógico de resistência e insurgência, um modo outro de conhecer, fazer, pensar, perceber, sentir, ser e viver nossas relações para além das lógicas universalistas, separatistas, fragmentadoras, carregadas de antropocentrismos e histórias únicas marcadas pelos sistemas moderno/capitalista/colonial/eurocêntrico/ocidentalizado (Santos, 2023, p. 53).

As técnicas transpessoais de ensino são consideradas “[...] como ferramentas de ampliação das fronteiras de si, dado que elas surgem do interesse de ampliar o cuidado com a vida humana diante do estreitamento da racionalidade cartesiana imposta pelo ‘Ego Conquiro’ da modernidade” (Santos, 2023, p. 61). Ocorrendo, assim, um comprometimento ético-espiritual diante da vida. Consiste em um constante cuidar de si com o intuito de fortalecimento emocional e espiritual para cuidar dos outros e do mundo.

Portanto, a metodologia transpessoal de ensino consiste nesse arcabouço de epistemologias estendidas, métodos vivenciais, técnicas, recursos e estratégias de ensino visando alcançar processos de (trans)formação e formação humana. As suas técnicas transpessoais são poderosas ferramentas de enfrentamento de uma lógica reducionista e uma metodologia tradicional. Sua teoria integral e multidimensional, a qual procura não negligenciar as dimensões do ser, mas reconhecer a sua importância e relevância dentro do contexto educacional, de maneira bastante interligada com as demais dimensões de vida do sujeito, vai compondo a sua prática de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, tanto as(os) professoras(es) como as(os) alunas(os) são afetadas(os) por todo este contexto social dominador e capitalista, mas em contrapartida o reconhecimento

dessas sombras e fragmentações consiste em um convite inevitável para a busca de estratégias de enfrentamento. É desta forma, que ocorre a integralidade, rompendo, assim, os processos de negação, os quais nos impedem de enxergar as sombras, os nossos potenciais, habilidades e forças capazes de gerar mudanças gradativas e libertadoras.

A retirada das máscaras e o despir-se são fundamentais para que as mudanças realmente aconteçam. Nesse processo, o esperado é que não ocorra o distanciamento entre a teoria e prática, mas a busca de um real comprometimento de mudanças e (trans)formações. Ou seja, uma busca ética e espiritual por uma coerência de vida.

Concordamos com Ferreira que a teoria só tem sentido quando encarna experiencialmente no terapeuta-aprendente, fazendo parte ativa de sua estrutura de consciência. Para deixarmos explícito nossa posição: entendemos que uma formação em psicologia é indissociável de um trabalho de cuidado de si, no qual o estudante aprende a fazer um trabalho sobre si mesmo, suas angústias, limites e dificuldades. Um trabalho que lhe ajuda a desenvolver “mais além” da capacidade intelectual. Uma formação que permite constituir uma “escuta sensível” do mundo que o cerca (Bezerra, 2019, p. 103).

Nesse sentido, as professoras e os professores também fazem parte desse contexto, e carecem cuidar das sombras do saber soberano e hierárquico, abrindo-se para narrar as suas histórias de vida (trans)formativas e do aprendizado contínuo diante da vida. Um aprendizado onde não se torna necessário carregar o peso de tentar ser quem não somos, mas a leveza proporcionada pelo autoamor. Aquele amor que nos permite e nos autoriza a libertação dos mecanismos de negação, que nos fortalece para encararmos as sombras e acreditarmos nas nossas potencialidades e forças.

Dessa forma, Bezerra (2019, 103-104) afirma que:

Epistemologicamente uma [educação] [...] transpessoal se inscreve dentro de um corpo teórico-metodológico transpessoal que por sua vez traz como marca principal a recuperação do sagrado, da transcendência e do potencial de desenvolvimento da consciência dos sujeitos em seu processo de transformação. Não custa repetir que nesta perspectiva estamos tratando de um humano que mais que condicionamentos, papéis ou identidade fragmentada é um ser em aberto (portanto com possibilidades de expressar e manifestar o seu SER) capaz de responsabilizar-se sobre si mesmo e de aprender a interagir sistemicamente com o planeta em que habita (Bezerra, 2019, p. 103-104).

É nesse emaranhar teórico-metodológico de vivências e experiências que as professoras/os e alunas(os) vão trilhando os caminhos das libertações dos seus próprios medos e bloqueios. O caminho metodológico transpessoal consiste em um preparo para um voo integral – um voo que amplia o nosso campo de visão tanto em relação às nossas sombras como

também das realidades periféricas e invisíveis. Vamos voando e conhecendo a nós mesmos e outras realidades, pousando e aprendendo com outros seres que vivem e pensam diferentes de nós, mas que carregam dores e sofrimentos que não podem ser negligenciados. Sempre no intuito de irmos em direção a integralidade, aquela que integra nosso potencial e a sombra, interior e exterior, individual e social, teoria e prática.

Nessa direção, enfatizamos que:

O sábio desperto não é meramente o eremita excêntrico que leva uma vida solitária numa caverna da Índia ou empoleirado no pico de uma montanha do Tibete. O sábio desperto – ou simplesmente Ser Humano desperto é na verdade a natureza de sua própria consciência, mesmo aqui e agora, nas formas mais profundas e ondas mais altas. Realizar essa natureza é o propósito da Prática de Vida Integral (Wilber, 2008, p. 161).

Sendo assim, Bezerra (2019, p. 110-111) alega que:

As experiências com os outros, são propiciadoras das experiências de ampliação de consciência que nos conduzem a novas compreensões sobre nós mesmos e os outros. Afetamos e somos afetados pelas experiências sociais em cada momento histórico e a partir dos códigos culturais que nos atravessam (Bezerra, 2019, p. 110-111).

Dessa forma, “[...] os conteúdos teórico-experienciais da transpessoalidade são fundamentais, por um lado, para uma compreensão da formação humana multidimensional, e, por outro, para o desenvolvimento integral das potencialidades humanas” (Cunha; Ferreira; Acioly-Regnier, 2019, p. 10).

Não é simples trilharmos em direção a processos de formação humana permeado de integralidade em um contexto social capitalista, alienador e fragmentado, mas a consciência de todas essas questões nos empurra a buscar trajetórias de vida em direção a outros modos de viver. Consiste em tentativas de alcançar brechas que se opõem ao modo adoeecedor dos tempos atuais, onde os transtornos psíquicos vão machucando e dilacerando seres. Cunha, Ferreira e Acioly-Regnier (2019, p. 6), ao abordarem sobre as “[...] formações e as experiências transpessoais”, afirmam que essas auxiliam a compreender o “[...] paradigma transpessoal como um possível elemento-norteador dos processos formativos” (Cunha; Ferreira; Acioly-Regnier, 2019, p. 11).

Portanto, as trilhas propostas pela Psicologia Transpessoal é um convite para viver de forma mais verdadeira com a gente mesmo e o com os outros, sempre em busca de modos de vida com mais amorosidade e leveza. Só que nessa trajetória é necessário a integração das

fragmentações indo em direção aos processos criativos, percorridos pela Formação Humana Transpessoal.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 ABORDAGEM/NATUREZA: PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa está vinculada às investigações e meios para compreender o significado que as pessoas ou grupos constroem a um determinado problema social ou humano. Sendo necessária uma interpretação complexa sobre a situação estudada. Essa consiste em uma forma de explorar e compreender o significado dado pelos sujeitos e grupos, em relação aos problemas de âmbito social e individual. Seu estilo parte de um formato indutivo, apresenta um foco no significado individual e na interpretação da complexidade em torno de uma situação determinada (Creswell, 2010).

À vista disso, Creswell (2014, p. 49-50) conceitua-a de maneira mais detalhada da seguinte forma:

A pesquisa qualitativa começa com pressupostos e o uso de estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudo dos problemas da pesquisa, abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano. Para estudar esse problema, os pesquisadores qualitativos usam uma abordagem qualitativa da investigação, a coleta de dados em um contexto natural sensível às pessoas e aos lugares em estudo e a análise dos dados que é tanto indutiva quanto dedutiva e estabelece padrões ou temas. O relatório final ou a apresentação incluem as vozes dos participantes, a reflexão do pesquisador, uma descrição complexa e interpretação do problema e a sua contribuição para a literatura ou um chamado à mudança (Creswell, 2014, p. 49-50).

Creswell (2014) ainda afirma que utilizamos a pesquisa qualitativa quando: um problema ou questão necessita ser explorado; desejamos ouvir as vozes dos participantes dando poder a eles ao compartilharem suas histórias; necessitamos de uma escrita mais flexível e com um estilo literário capaz de transmitir as histórias, poemas ou teatros; visamos compreender os contextos ou o ambiente em que os indivíduos estão inseridos; para acompanhar a pesquisa quantitativa; desenvolver teorias quando as existentes são consideradas parciais ou inadequadas para populações específicas; e quando as medidas quantitativas e estatísticas não são capazes de si adequarem ao problema de pesquisa. Enfim, as pesquisas qualitativas são utilizadas quando são a opção mais adequada para o problema a ser pesquisado.

Nessa pesquisa, o método qualitativo consiste no mais adequado. As vozes das participantes vão apresentar seu campo de poder e sua força. As psicólogas transpessoais falaram das suas experiências formativas vivenciadas mais especificamente em seus cursos de formação transpessoal.

Vale também acrescentar as contribuições de Minayo (2022, p. 20) referentes à pesquisa qualitativa, a qual considera que esta:

[...] responde as questões muito particulares. Ela se ocupa, dentro das Ciências Sociais, com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes (Minayo, 2022, p. 20).

Esse conjunto de fenômenos humanos percorre o contexto histórico e social e vão afetando as pessoas ao longo dos anos. Mergulhar na compreensão desse percurso histórico, e percebermos que fazemos parte de toda essa lógica social, nos possibilita adentrar no caminho da (trans)formação pessoal e social de forma integral e espiritual. Nessa direção, Bandeira (2022, p. 1143) afirma que, “[...] para compreender o contexto de fala de alguém, é essencial conhecer as determinações sócio-históricas e culturais do narrador”.

Além disso, Nascimento (2022) em seu artigo intitulado *Conversando sobre pesquisa qualitativa com Robert Stake*, alega que Stake dá ênfase às experiências pessoais de maneira determinante nas abordagens qualitativas. Logo, as interpretações evidenciam os valores e as experiências humanas. Por esse lado, o aprendizado consiste em uma experiência social e nesse desenrolar “[...] os estudos qualitativos buscam compreender o mundo por meio da observação e da análise das formas reais, ou seja, através do estudo da experiência e da interpretação pessoal, estudo esse planejado de forma disciplinada do começo ao fim” (Nascimento, 2022, p. 205).

Vale ressaltar também, que segundo Minayo (2020), o berço da pesquisa qualitativa no Brasil foi uma pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 1970. Essa pesquisa realizou uma análise da situação das condições de vida em que a população brasileira se encontrava. Foi evidenciado a desigualdade social, com ênfase na desnutrição e na mortalidade infantil, bem como na expectativa de vida. Contudo, esta foi uma pesquisa silenciada pelo Regime Militar. E, ao mesmo tempo em que lemos os relatos da situação de vida das pessoas, esses apresentam uma grande potência de atingir outras dimensões do leitor. Não só a cognitiva, mas também a emocional.

A força que a pesquisa qualitativa possui ao tocar nas histórias e vozes dos participantes podem trazer grandes contribuições para a ciência e para a sociedade em seu percurso direcionado aos processos (trans)formativos sociais. É importante mencionar que a pesquisa

citada acima não foi concluída (Minayo, 2020). Contudo, os relatos das pessoas comendo fezes e morrendo de inanição tocaram profundamente meu ser.

Além disso, Minayo e Costa (2019) pontuam a importância da palavra e do olhar – fala e observação –, os quais são utilizados como um recurso que vai além das ferramentas e instrumentos, mas que pertence às funções direcionadas à condição humana tanto do pesquisador como do seu interlocutor. Considera que a palavra e olhar consiste na essência da pesquisa social, e esta somente se torna eficiente por meio da interação empática e da interação do pesquisador com o objeto de sua pesquisa. Desta forma, a empatia não consiste em uma técnica, mas em uma atitude fundamental na pesquisa social, a qual apresenta a potência de um fio invisível que vai costurando todo o trabalho intersubjetivo no campo.

Freire e Macedo (2022, p. 278) também afirmam que “[...] o termo investigação qualitativa é utilizado como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação (estudo de caso, etnografia, abordagem biográfica, investigação-ação, estudos de inquérito baseados em entrevistas)”, bem como possuem características em comum.

Portanto, é por meio da investigação qualitativa que utilizaremos outros recursos e meio para fortalecer e embasar cientificamente a presente pesquisa, que se desdobra em uma pesquisa com narrativas de histórias de vida com foco nos processos vivenciais e experienciais formativos e (trans)formativos das psicólogas transpessoais.

3.2 A PESQUISA NARRATIVA: POSSIBILIDADE DE PARTILHA DAS EXPERIÊNCIAS

Em que pese o tipo de pesquisa, este projeto é construído na opção metodológica da pesquisa narrativa. Ao entrarmos no campo da pesquisa narrativa torna-se relevante diferenciarmos o que é uma narrativa e o que consiste em ser uma pesquisa narrativa. Para tal compreensão utilizaremos Paiva (2008) para nos auxiliar. Segundo o autor:

Muitos são os significados de narrativa que circulam entre nós: uma história; algo contado ou recontado; um relato de um evento real ou fictício; um relato de uma série de eventos conectados em sequência; um relato de acontecimentos; uma sequência de eventos passados; uma série de eventos lógicos e cronológicos, etc. As narrativas circulam em textos orais, escritos e visuais (Paiva, 2008, p. 261).

As narrativas consistem em uma forma de expressão das nossas emoções, histórias, vivências, experiências, imaginação, interpretação, na qual pode ser manifestada pela escrita,

oralidade ou outros recursos. Podendo ser em uma sequência cronológica ou não, mas é embutida em um contexto social e cultural.

Ao longo dos anos os estudos narrativos foram apontando a importância nas experiências vividas pelos sujeitos em vez de um foco nas questões cronológicas, isto é, o significado das experiências humanas (Paiva, 2008). A pesquisa narrativa, segundo Paiva (2008, p. 263):

[...] pode ser descrita como uma metodologia que consiste na coleta de histórias sobre determinado tema onde o investigador encontrará informações para entender determinado fenômeno. As histórias podem ser obtidas por meio de vários métodos: entrevistas, diários, autobiografias, gravação de narrativas orais, narrativas escritas, e notas de campo (Paiva, 2008, p. 263).

No processo das pesquisas narrativas encontramos o pesquisador e o fenômeno ser investigado. As narrações de histórias passam a ser dados coletados e analisados dentro desse contexto. As experiências formativas e (trans)formativas constituem como narrativas com grande foco de investigação.

3.3 HISTÓRIAS DE VIDA: UM MÉTODO A SERVIÇO DA INTEGRALIDADE NA INVESTIGAÇÃO

A narração de histórias de vida apresenta uma potência significativa para expressar várias dimensões do ser, entrando, assim, em sintonia perfeita com a teoria da integralidade da Psicologia Transpessoal, pois, por meio desse método, abrangemos vários níveis do ser humano, de modo a nos aproximarmos da multidimensionalidade.

Em vista disso, Josso (2004), procura articular o “saber-fazer e o conhecimento” e para isso as narrativas das histórias de vida e autobiográficas são imprescindíveis. Esse consiste em um percurso que caminha em direção à integralidade. Sendo assim, “[...] formar-se é integrar-se numa prática o saber-fazer e os conhecimentos, nas pluralidades de registros a que acabo de aludir. Aprender designa, então, mais especificamente, o próprio processo de integração” (Josso, 2004, p. 39).

No processo de construção das narrativas, vários níveis são imprescindíveis, pois a narração de si trilhando os percursos da formação encontra as “recordações-referências” (Josso, 2004, p. 39), que trazem conteúdos de uma vida. Olhando para o ângulo da interioridade, consiste em permitir deixar ir uma associação livre, para que desta forma as “recordações-

referências” possam vir e possamos organiza-las em uma verdadeira narrativa com foco no processo de formação.

Nessa trajetória de “Caminhar para si”, Josso (2010), em sua tese de doutorado, busca o conhecimento intelectual integrado com a sua própria formação pessoal. Considera relevantes três registros: o sociológico, o econômico e o cultural. Além disso, acrescenta um outro registro considerado como o mais amplo: o político. Dessa forma, Josso (2010, p. 25) afirma:

[...] este projeto manifesta um desejo de balanço, de desafio a meus próprios vetores de transformação, de abertura a uma nova prática, de conclusão de um curso universitário cheio de desvios, da necessidade de uma maior eficiência reflexiva e pragmática, de um trabalho em profundidade sobre a linguagem escritural e a língua, de um assentamento mais tranquilo quanto a minhas argumentações, em síntese, uma dimensão existencial (Josso, 2010, p. 25).

Esse é um percurso de transformação em que a metodologia de histórias de vida em formação consiste na narrativa. Warschauer (2004, p. 9) chega a afirmar que “[...] ela permite explicar a singularidade, e com ela, vislumbrar o universal, perceber o caráter processual da formação e da vida, articulando espaços, tempos e as diferentes dimensões de nós mesmos, em busca de uma sabedoria de vida”.

Nas histórias de vida, Josso (2004, p. 15) menciona como principal contributo a pesquisa-formação, ou seja, uma “[...] metodologia onde a pessoa é, simultaneamente objeto e sujeito de formação”. Nesse caminho, a autora relata:

Se em um jantar conheceres um homem que dedicou a sua vida a educar-se a si próprio – exemplar raro no nosso tempo, admito-o, mas ainda sim possível de se encontrar, ocasionalmente – levantar-te-ás da mesa mais rico, com a certeza que, por um momento, um alto ideal tocou e benzeu os teus dias. Mas, meu caro Ernesto, sentares ao lado de homem que passou a vida a tentar educar os outros! Que horrível experiência essa! (Josso, 2004, p. 14).

É dessa forma, que no campo das ciências humanas, acerca de mais de 20 anos, as histórias de vida alcançaram um lugar em destaque no meio das pesquisas científicas. Assim, o campo da educação em especial passou além de uma pesquisa-formação, a alcançar “[...] *uma sensibilidade à história dos aprendentes e da sua relação com o saber*, ao mesmo tempo que a formação contínua se abria ao conhecimento dos saberes adquiridos” (Josso, 2004, p. 19, grifo da autora). Além disso, as abordagens biográficas também tiveram seu lugar de destaque na formação dos sujeitos.

Esse novo paradigma circula em torno de dois eixos, os quais se nutrem mutuamente:

[...] por um lado, a continuação do projeto teórico de uma compreensão biográfica da formação, e a fortiori da autoformação, por meio das perspectivas de pesquisa-formação; e por outro, o uso de abordagens biográficas postas a serviços de projetos (projeto de expressão, projeto profissional, projeto de reinserção, projeto de formação, projetos de transformação de práticas, projeto de vida) (Josso, 2004, p. 22, grifo da autora).

Além disso, Josso (2009) traz a grande importância de compreendermos a diferença entre vivência e experiência. Segundo a autora, “[...] as vivências constituem o tecido do nosso cotidiano” (Josso, 2009, p. 137). Muitas vezes não ficam na nossa memória ou são capazes de proporcionar situações de aprendizagem, as quais ficam na nossa vida. Já as experiências surgem a partir das vivências “[...] que escolhemos ou aceitamos como fonte de aprendizagem particular ou formação de vida. Isto significa que temos de fazer um trabalho de reflexões sobre o que foi vivenciado e nomear o que foi aprendido” (Josso, 2009, p. 137). Portanto, todas as experiências fazem parte das vivências, no entanto, nem todas as vivências vai se constituir em experiências.

Vivenciando e experienciando, a(o) pesquisadora(o) e a(o) pesquisada(o) vai estabelecendo elos, os quais são revisitados nas narrações das suas histórias de vida. É um processo de “[...] desatar nosso passado para nos atarmos com ele abrindo possibilidades (Josso, 2006, p. 376). Esse constitui em um significativo momento de reflexão, de autoconhecimento, autoformação e abertura para aprendizados e amadurecimentos emocionais e espirituais.

Josso (2006, p. 376) chega a afirmar que ao:

Revisitar sua história, juntamente com o que guia, no momento presente, esta retrospectiva, para extrair dela o que pensamos ter contribuído para nos tornarmos o que somos, o que sabemos sobre nós mesmos e nosso ambiente humano e natural e tentar compreender melhor, é o primeiro desafio da pesquisa dos elos que nos deram forma (Josso, 2006, p. 376).

O encontro e o diálogo com o passado pode não ser algo simples e maravilhoso, revisitando esses elos que Josso (2006) menciona, mas pode ser o caminho da libertação de muitas dores e traumas. Ou seja, daquilo que nos impedi de seguir a diante com mais alegria e leveza. Kolk (2020, p. 21) afirma que “[...] é preciso reunir muita confiança e coragem para se permitir recordar”. Recordar, narrar, escrever, e ser possível construir uma nova história, apesar das fragmentações e dores (Kolk, 2020).

A metodologia de ensino da Psicologia Transpessoal abre portas para que possamos visitar o nosso passado. Para que possamos recordar e acessar conteúdos que muitas vezes a nossa mente já tinha apagado, mas bloqueiam alguma parte da nossa vida. Entretanto, segundo Josso (2006), quando entramos na narrativa estabelecemos uma negociação quase permanente

conosco durante todo percurso da pesquisa-formação, decidindo o que vamos compartilhar e aquilo que vamos guardar conosco. Nesse mergulho interior, por meio do qual vamos nos posicionando decidindo o que vai ser dito e o não dito, um elo com o próprio narrador é construído. Denominado pela autora de nó de *cabestan* ou nó de atracação:

Ao longo de nossa ‘viagem’, por ocasião dos procedimentos de história de vida e formação, escolhemos um porto de atracação momentânea e lá amarramos nosso barco no tempo dessa escala em que iremos visitar nosso passado tal como ele reemerge no contexto biográfico presente e tal como ele é alimentado pela partilha e pela reflexão intersubjetiva sobre os diferentes registros de nossa formação ao longo de nossa existência (Josso, 2006, p. 376).

Nessa orientação, “[...] o nó de atracação deve ser feito de tal forma que, se houver tempestade ou tempo ruim, ele não se afrouxe, mas facilmente seja desatado quando chegar o momento da partida, ao fim do procedimento” (Josso, 2006, p. 376). Na jornada formativa transpessoal, os conteúdos emocionais que vão surgindo também realizam seus nós de atracação, ora necessários e ora prontos para serem desatados. E assim as narrativas de histórias vidas vão fluindo em um verdadeiro voo de desprendimentos e desapegos, mas respeitando os momentos necessários de pouso e atracação.

Além disso, Josso (2006) também menciona alguns tipos de laços com a finalidade de compreensão dos processos formativos, bem como o do conhecimento. O primeiro deles consiste no nó górdio, o qual é o mais encontrado em todos os relatos. Ele se refere a todos os laços que não podem ser “desatados” – os laços familiares e aqueles laços afetivos construídos com pessoas significativas em nossa trajetória de vida.

O “[...] nó *coulant* ou nó do enforcado que evoca os elos que apresentaram alguns perigos a nossos próprios olhos ou ao de nossos próximos” (Josso, 2006, p. 378). Se refere às relações que causam distanciamento de nós próprios. Já o “[...] nó esquerdo representa todas as relações que não se mantiveram ao longo dos anos, qualquer que tenha sido sua intensidade, mas também todas as ‘loucuras’” (Josso, 2006, p. 378).

Os nós de espia se referem às relações com equilíbrio. Simbolicamente representa a união de duas cordas em uma simetria perfeita, mesmo quando se encontram molhadas, não ficam apertadas. Contudo, é pouco utilizado, pois é considerado como uma raridade em termos de relações equilibradas. Já os nós direitos são utilizados para ligar de maneira provisória situações ou acontecimentos determinados. Os nós de pescador representam as ligações de momentos vividos em diferenças fases, mas que possuem semelhanças suficientes para trazemos a palavra recorrência (Josso, 2006).

Josso (2006, 2010) também enfatiza os laços fundadores, os quais se referem às nossas relações de sustento e dependência. Assim, encontramos nas narrações, tanto orais como a escrita, vários nós visíveis como invisíveis. Por isso, considera importante a compreensão de si, um verdadeiro “Caminhar para si”, pois é desta forma que a tomada de consciência vai ganhando espaço. O percurso biográfico vai facilitando o encontro com a consciência, o contato com consigo mesmo e o cruzamento com os caminhos fundamentais e imprescindíveis de desafios.

É nesses emaranhados de nós, laços e elos que estamos interligados com várias dimensões do ser, vivendo uma multidimensionalidade. Dessa forma, Josso (2006) menciona as dimensões do nosso “ser-no-mundo”, representadas por: ser de sensibilidades; ser de ação; ser de emoções; ser de carne e ser de atenção consciente; ser de imaginação; ser de afetividade; e ser de cognição e de memória.

As ligações dos elos vão se estabelecendo nessa multiplicidade de dimensões de seres, vivenciando e experienciando a multidimensionalidade de maneira bastante integrada e, conectada com o propósito formativo e (trans)formativo. Abarcando, assim, o individual e o coletivo, o interior e o exterior.

Nessa abertura multidimensional, o saber adquire por meio das experiências de vida tem o seu lugar de valorização, assim como o ponto de vista formativo sob o ângulo do aprendente. Nessa direção, Josso (2004, p. 38) afirma:

Como objeto de formação e objeto pensado, a formação, encarada do ponto de vista do aprendente, torna-se um conceito gerador em torno do qual vem agrupar-se, progressivamente, conceitos descritivos: processos, temporalidades, experiência, aprendizagem, conhecimento e saber-fazer, temática, tensão dialética, consciência, subjetividade, identidade. Pensar a formação do ponto de vista do aprendente é, evidentemente, não ignorar o que dizem as disciplinas das ciências do humano. Contudo, é, também, virar o avesso a sua perspectiva ao interrogarmos sobre os processos de formação psicológica, psicossociológica, sociológica, econômica, política e cultural, que tais histórias de vidas, tão singulares nos contam. Em outras palavras, procurar ouvir o lugar desses processos e sua articulação na dinâmica dessas vidas (Josso, 2004, p. 38).

Na perspectiva metodológica de histórias de vida todos nós somos aprendentes, conseqüentemente nos abrimos para os aprendizados que nos levam a reflexões e mudanças. Não estamos fora da pesquisa e muito menos dessa lógica social educacional. Josso (2004, p. 39) chega a afirmar que:

[...] aprender pela experiência é ser capaz de resolver problemas dos quais se pode ignorar que tenham formulação e soluções teóricas. [...] a aprendizagem experiencial é utilizada, evidentemente, no sentido de capacidade para resolver problemas, mas

acompanhada de uma formulação teórica e/ou de uma simbolização (Josso, 2004, p. 39).

Considera também que todo objeto teórico surge devido às caracterizações de sua metodologia, ocorrendo o mesmo em relação ao conceito de formação, o qual é nutrido por meio das práticas biográficas, bem como objetivando o desenvolvimento das capacidades autopoéticas (Josso, 2004).

As nossas capacidades autopoéticas permitem vivenciarmos e experienciarmos a multidimensionalidade integrando as emoções, histórias, fantasias, imaginações – tudo isso abarcando um contexto cultural, social, político, econômico e histórico. Elas nos permitem o desbloqueio de tudo aquilo que nos impediu de expressar os nossos sentimentos, ou seja, tudo aquilo que causou o domínio e controle das nossas emoções e sentimentos.

Nesse desenvolvimento das habilidades autopoéticas, mergulhamos em vivências e experiências. Josso (2020, p. 44) afirma que “[...] o reconhecimento da aprendizagem experiencial foi certamente um dos primeiros constructos e pode-se perceber que essa continua sendo uma abordagem renovada”. Desta forma, as abordagens biográficas e de histórias de vida apresentam suas singularidades e transformações capazes de atingir fronteiras geopolíticas, fronteiras mentais e até aqueles territórios, os quais herdamos ao longo da vida. Podendo atingir e ser expresso tanto no mundo virtual como real. Por conseguinte, a autora considera como eixo central de sua “pesquisa acadêmica: a contribuição das narrativas biográficas para a compreensão dos processos de formação, conhecimento e aprendizado (Josso, 2020, p. 42).

Entretanto é importante ressaltar que:

Na maioria das vezes, quando “a academia” não gosta de qualquer ideia ou método, isto quer dizer que há pessoas que estão defendendo o seu lugar, o seu prestígio, as suas convicções e o seu poder! Temos de ter consciência disso e deixar passar a caravana... O que não impede de sermos críticos e exigentes com a coerência epistemológica e o processo metodológico (Josso, 2009, p. 137).

A coerência epistemológica e o processo metodológico constituem como um dos pilares fundamentais na pesquisa científica. Ambos precisam ser alinhados com o objeto de pesquisa, bem como a abertura emocional e psíquica da pesquisadora para trilhar por estas estradas científicas.

É com este comprometimento e rigor científico que vamos desenvolvendo esta pesquisa. Destarte, a narração da:

[...] história não se dá no vazio, porém é contada no interior de um contexto investigativo, então, ela pode encontrar ressonância em outros sujeitos que compartilham do mesmo contexto sociocultural e que, portanto, podem padecer de vivências semelhantes às do autor das narrativas (Ferreira; Gastal; Avanzi, 2020, p. 185).

Deparamo-nos, então, com uma potencialidade nas narrativas no âmbito coletivo ao serem interpretadas e compreendidas, contribuindo, assim, para os processos formativos. A escrita das narrativas pode sinalizar desejos, conflitos e caminhos percorridos por um sujeito em suas trilhas de vida (Ferreira; Gastal; Avanzi, 2020).

Os caminhos trilhados por um sujeito em suas vivências e experiências formativas e (trans)formativas podem auxiliar outros sujeitos que vivem algo similar. Quando as histórias e os contextos sociais, culturais e econômicos são similares, podem tocar profundamente outras vidas, que estão abertas aos processos de mudanças e (trans)formações.

As contribuições que uma história dá para a outra são inevitáveis. O leitor será afetado pela escrita de acordo com a sua trajetória, suas experiências e seus valores, desencadeando um processo de apropriação e construção de histórias. O que foi contado por um influencia na escrita do outro, de acordo com a relação estabelecida entre o que se lê e o que se acredita. A compreensão do sujeito enquanto indivíduo formador está conectada com a percepção que ele tem sobre as implicações que suas histórias causam nos demais participantes (Albuquerque; Galiuzzi, 2011, p. 390).

É desta forma, que a subjetividade de um sujeito entra em sintonia com a de vários outros indivíduos, podendo expressar demandas de um coletivo. Ferreira, Gastal e Avanzi (2020, p. 186) afirmam que:

Entendemos a subjetividade como o fundamento que sustenta as narrativas autobiográficas e como eixo da interpretação dos relatos. A subjetividade tem a dimensão do singular, do que nos torna únicos, porém, mais do que isso, carrega a dimensão social na qual cada um de nós, como indivíduo, está imerso (Ferreira; Gastal; Avanzi, 2020, p. 186).

As narrativas autobiográficas permitem vir à tona a subjetividade do sujeito imerso em todo um contexto social e vai expressando a integralidade das nossas vidas. Essas são manifestações dos aspectos internos e externos, dos sentimentos, conflitos, angústias e experiências em um verdadeiro bailar de emoções.

Enfim, nas narrativas formativas das psicólogas transpessoais, supomos que vamos encontrar vivências e experiências (trans)formativas. É dessa forma que a presente metodologia de pesquisa vai mergulhar nessas histórias de vida fazendo vários nados diferentes em busca das (trans)formações das fragmentações em direção à integralidade.

3.4 CONSTRUÇÃO DOS DADOS A PARTIR DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

Utilizamos a entrevista semiestruturada visando apreender melhor o fenômeno experienciado, reparar lacunas e descrever de forma ampla o estudado. A entrevista semiestruturada será realizada, com duração aproximada de uma hora, por meio da plataforma do Google Meet. Tal critério foi escolhido em decorrência da distância geográfica entre a pesquisadora e as pesquisadas. Desta forma, irá facilitar o alcance de psicólogas que vivenciaram formações em transpessoal em regiões diferentes. Contemplando, assim, as cinco regiões do país.

Segundo Moreira e Caleffe (2006), a entrevista semiestruturada normalmente apresenta um protocolo a ser seguido, o qual inclui os temas a serem abordados e discutidos durante a entrevista. Não especificamente se segue da mesma maneira e com a mesma ordem, e também não se espera que os entrevistados fiquem limitados em suas respostas e muito menos que as respostas sejam da mesma maneira. Neste modelo o entrevistador interfere mais na conversação, embora o entrevistado seja o condutor do processo.

Tais instrumentos nos permitirão não só descrever, mas sobretudo compreender, por meio de reflexão e narrativas de vida fundamentadas na análise temática, de que maneira as psicólogas transpessoais estão enfrentando as fragmentações em seus processos formativos, ou seja, quais os caminhos que estão utilizando em direção à integralidade.

As dez entrevistas foram conduzidas pela pesquisadora, gravadas por meio de vídeo e com tempo previsto para aproximadamente uma hora de duração.

3.5 APLICANDO A ANÁLISE TEMÁTICA NARRATIVA NAS HISTÓRIAS DE VIDA

Segundo Creswell (2014, p. 153), “[...] os dados coletados em um estudo narrativo precisam ser analisados para a história que eles têm a contar, uma cronologia de eventos que se desenrolam e momentos de mudanças ou epifanias”. Nessa trajetória, a pesquisadora narrativa possui várias opções de análise.

Uma das opções que o Creswell (2014) menciona, e que foi eleita para este projeto de pesquisa, consiste na análise temática narrativa. A análise temática:

[...] é um método de análise qualitativa de dados para identificar, analisar, interpretar e relatar padrões (temas) a partir de dados qualitativos. O mínimo que a AT proporciona é organizar e descrever o banco de dados em rico detalhe; quanto ao máximo, “o céu é o limite”, pois esta análise colabora muito para a geração de uma análise interpretativa sobre os dados (Souza, 2019, p. 52).

Para a realização dessa análise, Creswell (2014) apresenta o seguinte percurso metodológico:

Quadro 1 – Etapas da análise temática

Organização dos dados	<ul style="list-style-type: none"> • Criar e organizar arquivos para os dados.
Leitura, lembrete	<ul style="list-style-type: none"> • Examinar o texto, fazer anotações nas margens, formar códigos iniciais.
Descrição dos dados em códigos e temas	<ul style="list-style-type: none"> • Descrever a história ou grupo de experiências objetivas e colocá-las em uma cronologia.
Classificação dos dados em códigos e temas	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar histórias; • Localizar epifanias; • Identificar materiais contextuais.
Interpretação dos dados	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar o significado mais amplo da história.
Representação, visualização dos dados	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a narração focando nos processos, teorias e características únicas e gerais da vida.

Fonte: Creswell (2014, p. 154-155).

Nesse desenrolar metodológico, Souza (2019, p. 54) afirma que:

O processo de AT começa quando o pesquisador procurar, nos dados, por padrões de significados e questões de possível interesse à pesquisa. Isso já pode ocorrer, inclusive, durante a coleta de dados, na condução de entrevista ou grupo focal. A análise envolve um vaivém constante entre o banco de dados, os trechos codificados e a análise dos dados que se está produzindo a partir destes trechos. O processo termina com o relatório dos padrões (temas) nos dados. Esta estrutura está presente em boas técnicas de análise de dados qualitativos bastante comuns na literatura (Souza, 2019, p. 54).

Além disso, Braun e Clarke (2006 *apud* Rosa; Mackedanz, 2021) apresentam seis fases para a realização da análise temática: a primeira consiste na familiarização com os dados, nesse processo o pesquisador mergulha nos dados por meio de leituras e releituras com a finalidade de alcançar um aprofundamento maior em torno do conteúdo e dos significados; a segunda consiste na geração dos códigos iniciais, onde ocorre a identificação dos conteúdos semânticos e latentes; a terceira envolve a busca por temas, esta fase está direcionada com a triagem dos diversos códigos em temas potentes, gerando, assim, temas principais, subtemas e a eliminação de alguns códigos; a quarta abarca a revisão dos temas, em que ocorre a revisão dos extratos

codificados nos dados e o aprimoramento dos temas; a quinta envolve a definição e denominação dos temas, em que os temas são refinados; e a sexta é direcionada à produção do relatório, em que os dados já trabalhados anteriormente, proporcionam a etapa seguinte da análise final e da construção do relatório.

Mendes e Reses (2021, p. 13) chegam a afirmar que a “[...] análise temática é um método amplamente utilizado para identificar, analisar, interpretar e relatar padrões, isto é, temas, dentro de dados”. Para isso, as autoras alegam que em uma investigação a escolha do método de análise dos dados deve ser feita baseada no problema a ser estudado, bem como nos pressupostos teóricos que envolvem a pesquisa (Mendes; Reses, 2021).

Além disso, a análise temática é considerada como um método flexível, o qual pode ser utilizado com diferentes epistemologias e em campos investigativos de conhecimentos variados (Mendes; Reses, 2021). Nesta pesquisa, é utilizada entrelaçada com a método narrativo de histórias de vida. Desta forma, “[...] contando histórias, os indivíduos organizam suas experiências de vida e constroem sentido sobre si mesmos; analisando histórias, podemos alcançar e aprofundar inteligibilidades sobre o que acontece na vida social” (Bastos; Biar, 2015, p. 98).

3.6 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no Brasil, abarcando participantes das cinco regiões do país: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul.

3.7 PARTICIPANTES

A presente pesquisa contemplou a coleta de narrativas formativas de dez psicólogas residentes em regiões diferentes do país, sendo duas de cada região, conforme o quadro a seguir:

Quadro 2 – Dados sociodemográficos

Região	Estado	Nome	Idade	Estado civil
Norte	Rondônia	Beatriz	59 anos	Separada
	Pará	Tâmara	59 anos	Casada
Nordeste	Rio Grande do Norte	Paloma	55 anos	Separada
	Pernambuco	Safira	65 anos	Viúva
Centro-Oeste	Goiás	Tália	54 anos	Casada

	Mato Grosso do Sul	Patrícia	40 anos	Solteira
Sudeste	Minas Gerais	Graciana	69 anos	Casada

Fonte: A autora (2024).

As dez participantes que colaboraram com a presente pesquisa possuem idade entre 39 e 71 anos de idade. Sendo que, 70% se encontram entre 54 e 71 anos. Portanto, é considerado como um grupo mais maduro. Tal dado diferente dos apresentados nas pesquisas do CFP em que sinalizam que 50% se encontram na faixa etária de 39 anos de idade, caracterizando como uma classe jovem (Sandall; Queiroga; Gondim, 2022). Em relação ao estado civil 10% viúva, 20% são solteiras, 20% separadas, e 50% casadas.

3.7.1 Critérios de inclusão e exclusão

As características necessárias para o processo de inclusão na pesquisa foram as seguintes: primeiramente terem graduação em psicologia; segundo possuírem formação em Psicologia Transpessoal; 100% das participantes devem ser mulheres; e devem residir em regiões diferentes.

Como critérios de exclusão: não será permitido profissionais que não tenham graduação em psicologia ou formação em Psicologia Transpessoal; homens serão excluídos. Também não será permitido mais que duas participantes de cada região do Brasil.

Como a classe de psicologia no Brasil é composta pela sua grande maioria por mulheres (79%), a presente pesquisa optou por manter seu foco nas mulheres. Este foi o critério de exclusão dos homens. O histórico de psicologia no nosso país é marcado pela predominância feminina.

3.7.2 Recrutamento das participantes

Primeiramente a pesquisadora entrou em contato com instituições de formação em Psicologia Transpessoal no intuito de conseguir divulgação da pesquisa em suas redes. Em seguida, foi feito o convite por escrito com as principais informações da pesquisa e que foi entregue para as participantes. O formato foi *bola de neve* (Vinuto, 2014). Nesse percurso chegaremos até as participantes por meio das instituições formadoras e indicações de participantes interessados na temática da pesquisa.

3.8 PROCESSOS ÉTICOS

A realização da presente pesquisa obedeceu aos preceitos éticos da Resolução nº 466/2012 (CNS, 2012) e Resolução nº 510/2016 (CNS, 2016), do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Todos os cuidados éticos necessários para o bem-estar das pesquisadas foram priorizados. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da UFPE com o número 6.432.453.

Os possíveis riscos foram caracterizados por uma possível catarse nas emoções em decorrência das narrações das experiências vividas, se tal situação ocorrer a pesquisadora irá ouvir e respeitar amorosamente o momento da participante. Como são psicólogas, elas já sabem da importância de trabalhar essas questões e buscar ajuda de um profissional. Não sendo necessária essa orientação.

Tal risco não ocorreu durante a entrevista. Somente, uma participante chorou quando narrou uma experiência marcante vivenciada com um grupo de indígenas. Ela relatou que o choro foi decorrente da intensidade da experiência e da vivência. Durante o processo narrou que teve muito acolhimento e suporte dos profissionais envolvidos e dos colegas. Além disso, mencionou que essa experiência mudou sua vida.

Além disso, a descoberta da identidade da pessoa pode ser um outro risco e para evitá-la o nome da pesquisada será substituída por nomes fictícios. Nenhuma informação que possa comprometer o anonimato será utilizada.

Os benefícios da pesquisa consistem nas contribuições em relação às estratégias de enfrentamentos dos problemas existentes nas trilhas formativas das psicólogas no âmbito educacional (envolvendo questões internas, externas, profissionalizantes e formativas).

Além disso, as participantes também relataram que a presente pesquisa irá auxiliar no avanço das pesquisas no campo transpessoal, contribuindo, assim, para mais validação científica.

Os dados coletados nesta pesquisa serão gravações de vídeo, que ficarão armazenados em pastas de arquivo do *notebook* pessoal da pesquisadora, sob a sua responsabilidade pelo período mínimo de 5 anos após o término da pesquisa – no endereço da pesquisadora.

Nessa trajetória, priorizando a ética e o bem-estar da participante, inicialmente foi informado às participantes da importância da sua contribuição para as pesquisas em torno da formação educacional da psicóloga, bem como o nosso comprometimento em manter o anonimato e o sigilo ético referentes aos conteúdos decorrentes das narrativas. Também foi utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (cf. Apêndice B).

Acreditamos que uma postura e um comprometimento ético estão diretamente interligados com os processos formativos, pois envolvem condutas que cultivam relações de confiança e cuidado consigo próprio e com o outro, adentrando, assim, em um caminho de empatia e sensibilidade coletiva.

Josso (2006, p. 375-376) relata que:

A importância do elo nesse procedimento é explicitamente salientada pela constituição de um contrato pelo qual os participantes definem os limites que pretendem estabelecer a fim de garantir uma confiança possível para facilitar a socialização de seus relatos e a reflexão comum sobre o conjunto dos relatos. Ligar-se conscientemente por meio de um contrato ético constitui, portanto, a condição prévia ao procedimento. Esse acordo consensual, entretanto, constitui igualmente uma primeira irrupção na reflexão sobre a maneira pela qual criamos laços e remete, [...] aos elos criados, implícita ou explicitamente, ao longo de nossa vida (Josso, 2006, p. 375-376).

Nessa sequência, segundo a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 (CNS, 2012), quando envolvem seres humanos, torna-se relevante alguns aspectos éticos na pesquisa. Entre eles podemos mencionar:

[...] a) respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida; b) ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos; c) garantia de que danos previsíveis serão evitados; e d) relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária. [...] i) prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros (CNS, 2012, p. 3).

Assim, por meio desses processos de análise e de todos os cuidados éticos, buscaremos compreender, a partir da emergência dos significados das narrativas, em que medida as psicólogas transpessoais fazem, ou não, de suas vivências e experiências formativas um processo de (trans)formação de si.

4 AS TRAJETÓRIAS (TRANS)FORMATIVAS NO CAMPO TRANSPESSOAL: ENTRE A FRAGMENTAÇÃO E A BUSCA POR MAIS INTEGRALIDADE

Nasci em um mundo fragmentado, onde a separação fere os nossos corpos. Fui aprendendo tanto no contexto familiar, educacional e social a força da separação. Os muros e as paredes das casas e apartamentos que sempre vivi, são bem diferentes das aldeias indígenas onde eles não veem sentido nos muros, os quais são símbolos da separação. No contexto educacional nunca aprendi português, matemática, química, física, geografia e história conectada com minha realidade cotidiana. Tudo fragmentado, separado, distante. Nunca aprendi que a história do passado ainda vive nos corpos de hoje. Bastante visível na diferença de classe que o meu país vive e isso tudo é um reflexo da dor da escravidão colonial que ainda nutrimos, sem muitas vezes ter consciência. Ao perceber essas fragmentações que afetam o meu corpo e meu ser espiritual vou trilhando em direção a integralidade transpessoal (Leila Marques, 2024, s. p.).

A presente seção desdobra a construção dos dados desta pesquisa. Buscamos apresentar as narrativas de histórias de vida das trajetórias de formação humana de psicólogas transpessoais, no intuito de apontar elementos de fragmentação e compreender os processos de integração existentes nesse percurso (trans)formativo. Navegar nas narrativas das participantes permite-nos situar reflexões acerca das contribuições da perspectiva transpessoal para a formação humana que contemple os desafios deste momento histórico.

Optamos por manter uma escrita que segue as narrativas das fragmentações e das possíveis pistas de integração apresentadas pelas participantes, de modo que elas se mesclam, como na vida cotidiana. Assim, o potencial integral e a sombra vão se desdobrando no intuito de compor a complexa teia de uma (trans)formação humana integral.

4.1 NAS TRILHAS FORMATIVAS DAS PSICÓLOGAS TRANSPESSEAIS

A construção dos dados a partir das entrevistas aponta trilhas percorridas pelas psicólogas transpessoais desde a formação em psicologia até os caminhos formativos no campo transpessoal. Encontramos mulheres com grande foco e significativo comprometimento em seus processos de (trans)formação, ou seja, mobilizam o autoconhecimento como ferramenta essencial na cocriação de si, do outro e do mundo ao longo de suas trajetórias de vida.

Esse autoconhecimento como ferramenta de expansão de fronteiras possibilita o reconhecimento das fragmentações, as quais são fundamentais para vivenciar os processos de confluência integrativos. Com isso, ocorre a ancoragem da formação humana integral transpessoal.

Porém, é válido questionar: como essa trilha foi percorrida? Para facilitar melhor essa compreensão, o recurso metodológico consistiu nas narrativas de histórias de vida. Essas por sua vez, apresentam a potência de trazer várias dimensões do ser e, dessa forma, facilitar o encontro com as fragmentações e suas possíveis (trans)formações. Ou seja, possibilita o acesso aos diversos conteúdos da multidimensionalidade do ser, conscientes e inconscientes, que emergem na consciência no intuito de promover (trans)formações que possam caminhar em direção a ciclos de integração cada vez mais abrangentes.

4.1.1 Conhecendo as psicólogas transpessoais: quem são essas mulheres?

Percorrendo as trilhas territoriais do Brasil, iniciamos nossa trajetória de análise pela região Norte (Rondônia e Pará); seguindo pelas regiões Nordeste (Rio Grande do Norte e Pernambuco); Centro-Oeste (Goiás e Mato Grosso do Sul); Sudeste (Minas Gerais e São Paulo) e Sul (Santa Catarina e Rio Grande do Sul).

Para melhor categorizar os dados, organizamos em quadros com a finalidade de melhorar a sua visualização e sua comparação. Ressaltando que, os nomes das participantes foram alterados e suas cidades respectivas foram ocultadas com o objetivo e preservar a sua identidade. Dessa forma, mantemos os acordos éticos estabelecidos pelo Comitê de ética e também a fidelidade aos princípios de uma formação humana transpessoal.

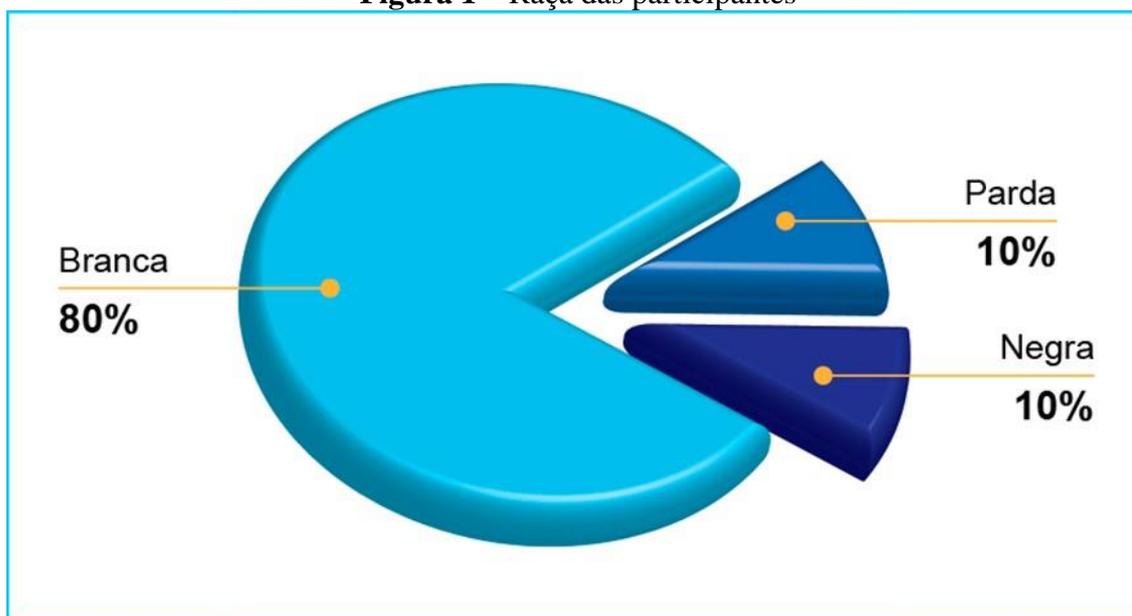
Quadro 3 – Dados sociodemográficos

Região	Estado	Nome	Raça	Religião	Escolaridade
Norte	Rondônia	Beatriz	Negra	Evangélica	Mestrado
	Pará	Tâmara	Parda	Espírita	Especialização
Nordeste	Rio Grande do Norte	Paloma	Branca	Católica	Mestrado
	Pernambuco	Safira	Branca	Nenhuma (Espiritualista)	Especialização
Centro-Oeste	Goiás	Tália	Branca	Espírita	Especialização
	Mato Grosso do Sul	Patrícia	Branca	Nenhuma	Especialização
Sudeste	Minas Gerais	Graciana	Branca	Católica	Mestrado
	São Paulo	Pérola	Branca	Espírita	Doutorado
Sul	Santa Catarina	Stefane	Branca	Nenhuma	Especialização
	Rio Grande do Sul	Jade	Branca	Espiritualista	Doutorado

Fonte: A autora (2024).

A partir das análises dos dados em relação à raça, observamos que 80% das participantes são brancas, 10% são pardas e 10% são negras. Tais dados apontam uma aproximação com os resultados das pesquisas do CFP que afirmam que 64% da classe dos profissionais em psicologia são pessoas brancas e 26% pardas. Sendo que, 45% da população brasileira é predominantemente parda (Carvalho-Freitas; Bentivi; Sandall, 2022). Isto é, 54% de pessoas negras (pretas e pardas) (Guzzo; Soligo; Silva, 2022).

Figura 1 – Raça das participantes



Fonte: A autora (2024).

No que diz respeito a raça, “[...] os dados do CensoPsi 2022 permitem afirmar a permanência de profissionais de Psicologia predominantemente femininos, brancos e heteroidentificados, assim como oriundos de instituições privadas e atuantes na área clínica” (Guzzo; Soligo; Silva, 2022, p. 96). Tais dados corroboram com os da presente pesquisa e em relação às instituições de ensino, pois somente três estudaram em universidades públicas e as demais em instituições privadas.

Os enfrentamentos das fragmentações decorrentes das questões de raça, gênero e institucionais requer estratégias possibilitadoras de (trans)formações. De modo que:

Enfrentar esse desafio, por parte das instituições formadoras e entidades da Psicologia, requer realizar a crítica da prevalência da branquitude e, conseqüentemente, do pensamento colonizado na formação de gerações de estudantes e profissionais. Esse caminho já foi apontado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, que estabelecem a pluralidade de ideias e diversidade de existências como eixos da formação, bem como a reflexão crítica a respeito da realidade marcada pela desigualdade e o compromisso com seu enfrentamento. Elas são, portanto, nosso ponto de apoio e consenso coletivo

na construção e superação dos desafios formativos contemporâneos (Guzzo; Soligo; Silva, 2022, p. 96-97).

Segundo Ferreira *et al.* (2021, 2023), a partir dos seus estudos sobre a vertente da Psicologia Transpessoal de(s)colonial, tais dados são heranças das nossas sombras coloniais, as quais atravessam a realidade das formações em psicologia, de forma geral, e em Psicologia Transpessoal. Encontramos uma fragmentação nos dados que apontam necessidades de integração e inclusão social e profissional das mulheres pardas, negras e indígenas dentro do campo de atuação das psicologias, dentre elas a transpessoal que mesmo propondo-se teoricamente integral, ainda não inclui a diversidade racial presente no Brasil.

Quando pensamos a construção das perspectivas de humano presentes na atualidade, não podemos deixar de situar a influência das formas de religiosidade ocidentais hegemônicas, judaísmo, cristianismo e protestantismo, na sua construção. Pois como indica o sociólogo Jessé Souza:

Em vez de definir a religião como neurose ou ópio do povo, Weber a percebe como a parteira de todas as formas simbólicas que desenvolvemos penosamente, ao longo de milênios, para compreender o mundo e agir nele. Uma dessas dimensões fundamentais construídas religiosamente é o que chamamos hoje em dia de moralidade (Souza, J., 2021, p. 60).

As religiões das participantes desta pesquisa, a católica, a evangélica e a espírita, refletem a matriz cristã que prevaleceu no processo de colonização e atravessou os mecanismos de socialização da sociedade brasileira, alimentando suas sombras de violência e exclusão. Assim como, estão em ressonância com os dados das pesquisas nacionais que apontam:

A prevalência foi de católicos (32,9%), seguidos de espíritas/espiritualistas (14,6%) e protestantes (14,1%) e cujas proporções se mantiveram estáveis considerando as cinco regiões do país. Ainda assim, uma porcentagem expressiva de profissionais que afirmam não ter religião (27,3%) e houve ainda cinco por cento de ateus (Sandall; Queiroga; Gondim, 2022, p. 49).

Há ausência de religiões originárias de raízes africanas e indígenas entre as participantes. O que reflete ressonância com os achados em âmbito nacional, onde temos apenas 3,5% de psicólogas pertencentes as religiões de “matrizes africanas” e não há menção do termo matrizes indígenas que pode ter sido incluída sob a chancela “Outras” (Sandall; Queiroga; Gondim, 2022, p. 49).

Estes dados apontam a necessidade de ampliarmos as reflexões acerca da influência das redes de crenças produzidas por estas tradições hegemônicas na constituição dos sujeitos, em especial quando elas reforçam padrões de racismos, haja visto que:

Esse partejamento dos modos de poder, saber e ser, conduzidos pelas grandes tradições espirituais, também ajudaram a instituir crenças, valores e ações que naturalizam a visão de que alguns povos são constitutivamente inferiores, portanto, dispensáveis, escravizáveis e matáveis. A crença do domínio de conhecimento formava a base para decidir quem poderia viver e quem deveria morrer. Essa política de distribuição e de inscrições de morte para os corpos racializados configura um dos instrumentos coloniais de controle, hierarquização e subalternização dos corpos e das vidas entendidas como subumana (Ferreira, 2022, p. 52).

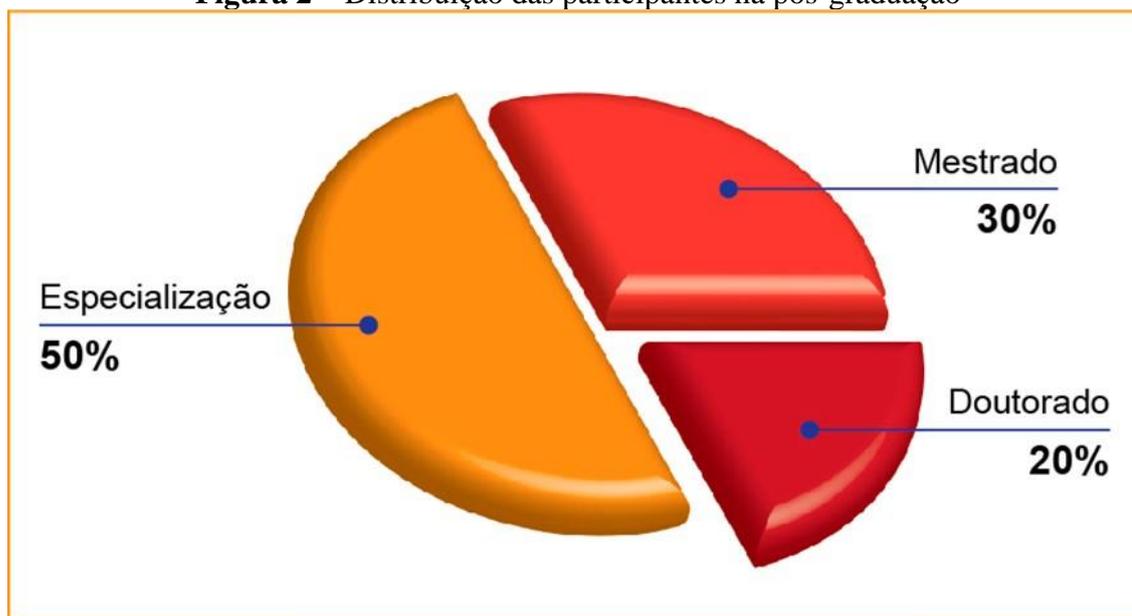
Diferente dos dados nacionais, não tivemos participantes que se declararam ateias, o que parece indicar a importância que a teoria transpessoal dá a religiosidade e espiritualidade na constituição subjetiva dos sujeitos, pois conforme explicam Ferreira *et al.* (2020, p. 4):

Em seu sentido original o "trans" foi agregado ao pessoal na palavra "transpessoal" para situar uma ampla gama de pesquisas que indicavam a dimensão espiritual ou o "princípio da transcendência". O prefixo "trans" indica a inclusão da espiritualidade como dimensão constitutiva do fenômeno humano, recusando-se a uma adesão de um sentido religioso que deriva da relação dos humanos com a ideia de divindade, em um sentido teológico e que considera o espiritual como inacessível às coisas terrenas, pois seriam esferas totalmente distintas, manifestando uma relação de separação permanente (Ferreira *et al.*, 2020, p. 4).

Contudo, a presença de pessoas sem uma afiliação religiosa, ou que manifestem uma relação com a espiritualidade de maneira laica, encontra apoio nas palavras de Sutich (1978, p. 30-31), um dos expoentes fundadores da transpessoal, quando ressalta que, na declaração de objetivos da Associação de Psicologia Transpessoal (*Association for Transpersonal Psychology*), a fenomenologia transpessoal:

[...] deve ser entendida como sujeita a interpretações opcionais individuais ou de grupos, tanto parcial quanto totalmente, com relação à aceitação de seus conteúdos como essencialmente naturalistas, teístas, sobrenaturalistas, ou qualquer outra classificação que se lhes dê (Sutich, 1978, p. 30-31).

No que se refere a escolarização, todas as participantes têm curso de pós-graduação, sendo que 50% têm especialização, 30% mestrado e 20% doutorado, indicando um bom nível de escolarização e investimento na sua formação, conforme podemos perceber no gráfico abaixo:

Figura 2 – Distribuição das participantes na pós-graduação

Fonte: A autora (2024).

Tais dados também corroboram com as pesquisas do CFP – o CensoPsi, onde 47,5% dos profissionais de psicologia já realizaram alguma pós-graduação *latu sensu* – especialização ou MBA; 25,9% pós-graduação *stricto sensu* – 16,5% mestrado, 7% doutorado e 2,4% pós-doutorado (Mourão; Bastos, 2022).

Em nossa análise, também consideramos a ocupação profissional, conforme Quadro 4 a seguir.

Quadro 4 – Aspectos sociodemográficos

Nome	Ocupação profissional	Renda familiar	Tempo formada em psicologia	Ano de conclusão de formação em Transpessoal
1. Beatriz	Psicóloga (psicóloga clínica e voluntariado)	2 a 4 salários-mínimos	4 anos	2022
2. Tâmara	Psicóloga clínica e coordenadora de um espaço	10 a 20 salários-mínimos	11 anos	2019
3. Paloma	Psicóloga (psicologia clínica, docente e coordenadora da pós-graduação)	Mais de 20 salários-mínimos	29 anos	Primeira formação 1995
4. Safira	Psicóloga clínica	10 a 20 salários-mínimos	40 anos	1994
5. Tália	Servidora pública e psicóloga clínica	10 a 20 salários-mínimos	29 anos	2023
6. Patrícia	Servidora pública e psicóloga clínica	4 a 10 salários-mínimos	12 anos	2010

7. Graciana	Psicóloga (psicóloga clínica e docente)	4 a 10 salários-mínimos	47 anos	1995
8. Pérola	Psicóloga clínica, docente e coordenadora da pós-graduação	Mais de 20 salários-mínimos	38 anos	Primeira formação 1978
9. Stefane	Psicóloga (psicóloga clínica)	4 a 10 salários-mínimos	7 anos	2021
10. Jade	Psicóloga e docente (psicóloga clínica)	10 a 20 salários-mínimos	19 anos	2007

Fonte: A autora (2024).

Das dez participantes, é importante sinalizar que três delas foram e são responsáveis pelo ancoramento da Psicologia Transpessoal no território brasileiro. São elas: a Paloma, a Safira e a Pérola. Safira (2023, s. p.), ao se apresentar, traz o seguinte relato:

[...] sou psicóloga, quer dizer, estou psicóloga, moro em Recife – Pernambuco, estou psicóloga e também terapeuta vibracional Reik, frequência de brilho, também atuo nessa área, nessa linha. Dentro da psicologia eu abracei desde o início da minha carreira profissional, eu abracei a Psicologia Transpessoal. Eu conheci o Léo Matos. Particpei de um grupo que o convidou para vim dar o curso de formação aqui em Recife. Porque ele ainda morava na Finlândia. Aí começou minha jornada nesse caminho. Ainda atuo nessa área. Sou mãe. Sou avó. Tudo faz parte da nossa caminhada (Safira, 2023, s. p.).

O Léo Matos foi um dos maiores responsáveis pela chegada da Psicologia Transpessoal no Nordeste brasileiro. A Safira foi uma das organizadoras das vindas de Léo Matos e da promoção dos cursos nesta região. Foi uma desbravadora em uma época de perseguições e “caças as bruxas” (Ferreira; Silva; Silva, 2015).

A Pérola atualmente no âmbito profissional, além da atuação na clínica, na coordenação, docência na pós-graduação e supervisora on-line, também é coordenadora da imersão internacional em Portugal. Além disso, é palestrante nacional e internacional abarcando os países como Portugal, Espanha, Suíça e França.

Vale ressaltar também, que as 10 participantes entrevistadas trabalham diretamente na prática clínica privada. Tal dado corrobora com as pesquisas do CFP ao longo dos anos ao afirmar que “[...] a clínica foi e é a maior área de inserção de psicólogas(os)” (Oliveira; Costa; Yamamoto, 2022, p. 20). Ressaltando que, deste número, três trabalham ou já trabalharam na rede pública; seis trabalham ou já trabalharam na docência. Elas conciliam a clínica com outras áreas de atuação. A Tália, foi a única que em um determinado momento da sua carreira não atuou na clínica, mas anos depois de um tempo de atuação no seu concurso público (mais especificamente quando realizou a sua formação em Psicologia Transpessoal) retornou a clínica

e conciliou as duas atividades. Beatriz (2023) e Pérola (2023) também relataram trabalhos voluntariados.

Em relação à renda familiar, os dados apresentados nesta pesquisa também corroboram com os das pesquisas do CFP – CensoPsi (Carvalho-Freitas; Bentivi; Sandall, 2022): as psicólogas com mais tempo de carreira passar a obter uma renda maior em comparação com aquelas que estão no início da profissão.

Outro dado que corrobora com as pesquisas do CFP (1988; 2010; 2022) consiste na forte identificação dessas mulheres com sua profissão. Encontramos esta identificação na fala de todas as psicólogas entrevistadas:

A psicologia me capturou a muito tempo. [...] Eu fiz pedagogia. Depois eu cursei direito. Mas, não era. [...] Não me fazia arrepiar, mas a psicologia faz. Ao falar sobre a Psicologia Transpessoal afirma: “é uma abordagem fantástica”; “era isso que eu queria o tempo todo” (Beatriz, 2023, s. p.).

[...] eu tive certeza, que seria a psicologia. Quando adentramos no campo transpessoal chega a afirmar: Eu me sinto amplamente realizada. A satisfação que eu tenho de ser psicóloga transpessoal que traga essa compreensão profunda, integral do ser. Onde a gente pode conversar sobre lugares internos, intuitivos, de inspiração, que a gente não consegue tocar, mas sentir. Eu me sinto uma pessoa especial para mim mesma, de estar neste local tão importante dentro da Psicologia Transpessoal (Tâmara, 2023, s. p.).

Sou apaixonada pela Psicologia Transpessoal e me casei com ela em 93. Então, há 30 anos que eu me dedico a ela. Minha vida é dedicação a transpessoal e aos meus filhos. Minha vida é isso. É dedicação a transpessoal e aos meus filhos (Paloma, 2023, s. p.).

Me apaixonei mesmo pela psicologia. Nesse percurso, ela se tornou uma desbravadora da Psicologia Transpessoal no Nordeste brasileiro, apresentando com isso, uma forte identificação também com a abordagem teórica (Safira, 2023, s. p.).

Isso me deixou muito, assim, encantada com a Psicologia Transpessoal; A Psicologia Transpessoal me possibilitou um autoconhecimento que outras abordagens não possibilitaram; a Psicologia Transpessoal é a melhor abordagem para mim (Tália, 2023, s. p.).

Meu interesse pela psicologia foi desde pequena. Ao falar sobre a Psicologia Transpessoal afirma que, depois dela: “Eu olho a vida com mais brilho. Né. Mais encantamento” (Patrícia, 2023, s. p.).

Eu me apaixonei pela psicologia; fui me encantando pela psicologia; Eu me encantei com a transpessoal (Graciana, 2023, s. p.).

Eu me apaixonei. Ao se referir à Psicologia Transpessoal, afirma: “[...] é muito gostoso poder falar de algo que sou extremamente apaixonada” (Pérola, 2023, s. p.).

Sou bem apaixonada pelo que eu faço. Sou bem feliz e realizada assim com os caminhos que fui escolhendo ao longo da vida”. Continua verbalizando: “[...] hoje, eu me sinto uma pessoa bem conectada com meu propósito, com a minha missão. Tenho um caminho assim de autoconhecimento que tem sido traçado e eu me sinto feliz assim com o que eu vim construindo (Stefane, 2023, s. p.).

Eu me interessei pela psicologia desde sempre. Ao falar sobre a Psicologia Transpessoal, afirma: “[...] isso faz parte muito da minha vida. É quem eu sou [...]. Essa é minha visão de mundo (Jade, 2023, s. p.).

Percebemos, então, que essas psicólogas apresentam além de uma forte identificação com sua profissão, também possuem uma identificação bem profunda com a sua abordagem teórica. Chegando, com isso, a um processo de integração em que a transpessoal não se instala na vida delas somente como um instrumento técnico de trabalho, mas como algo mais intenso que promove processos de (trans)formação, mudança interior, autoconhecimento e fortalecimento emocional. A transpessoal passa a se tornar uma forma de viver a vida. Ou seja, a integração entre teoria e prática vai se consolidando, pois, os processos de (trans)formações não se direcionam somente ao outro, seja ele paciente ou aluna(o), mas às psicólogas também vivem suas (trans)formações propostas.

Por conseguinte, percebemos uma satisfação e uma realização pessoal e profissional com sua caminhada dentro da Psicologia Transpessoal. Nesse sentido, compreendemos que essas psicólogas estão caminhando em direção a autorrealização. Saldanha (2006, p. 49-50) afirma que:

A autorrealização é uma questão de grau, a qual se vai acessando passo a passo, ouvindo se as vozes interiores, responsabilizando-se, trabalhando muito e sendo sincero. Supõe descobrir quem e o que se é, não só em função de uma grande “missão”, mas em relação às situações cotidianas, à natureza biológica e cognitiva delas, e o verdadeiro “si mesmo” (Saldanha, 2006, p. 49-50).

Além disso, Maslow (2000 *apud* Saldanha, 2006, p. 53) menciona a necessidade humana vinculada a “[...] ideia de que todos os seres humanos preferem trabalho com significado. ‘Se o trabalho não tem significado, a vida quase perde o sentido’”. A Psicologia Transpessoal na vida dessas dez psicólogas apresenta um significado e um sentido de vida profundo, o qual atravessa não apenas seu ambiente de trabalho, mas sua vida como um todo.

É nesse sentido, que ao trilhar o perfil dessas mulheres encontramos por um lado muita integralidade - uma conexão com o sentido de vida e, por outro lado muitas fragmentações decorrentes de todo um contexto histórico e social marcado pela separatividade. O processo de formação humana transpessoal se dar nesse encontro com as sombras. Silva (2022, s. p.) chega a afirmar que:

Para nós, a humildade é suficiente. Humildade para reconhecer as falhas, as faltas, os limites ou os pontos cegos de uma abordagem. Em função desses embates e em busca de uma nova suavidade, é tarefa urgente da perspectiva transpessoal se reinventar no cenário nacional. Muito mais do que afirmar sua identidade, como ensejavam alguns

de seus pesquisadores, é necessário perspectiva-la a partir de alteridades (Silva, 2022, s. p.).

A coragem para termos humildade e trilhar em meios as fragmentações expressas por falhas, faltas, limites e pontos cegos. Pontos esses que só se tornaram visíveis se abirmos para enfrentar as nossas resistências e medos. Para encarmos que a transpessoal é construída e composta por pessoas, ou seja, o seu avanço teórico enquanto ciência está atrelado as psicólogas, psicólogos e terapeutas que vivem e constroem suas teorias. Teorias essas fortemente entrelaçadas por práticas vivenciais. São essas práticas de vida que geram as (trans)formações.

Se leitor ler este texto de forma distante e não observar seus pontos identificação com os dados das participantes, ou seja, não consegui enxergar quais afetamentos de todo este contexto histórico e social que reverbera em seu ser, sua leitura não é integral. É somente a sustentação de toda uma lógica do método tradicional de ensino, atravessado pela separatividade. Dessa forma, as (trans)formações ficam comprometidas e o avanço da ciência se torna lento e precário. As mudanças no âmbito transpessoal vem da integralidade. De uma leitura integral, uma escrita integral e um modo de viver em direção a integralidade.

É assim que a autorrealização transpessoal vai se consolidando e o fortalecimento emocional vai ganhando força. Seguindo essa trilha e após compreender o perfil e identidade dessas psicólogas, vamos agora, buscar compreender suas escolhas e seus reais interesses por esta profissão.

4.1.2 O interesse pela psicologia e quando e por que seguiu esta profissão

Navegar de maneira investigativa, acessando o desabrochar dos interesses dessas mulheres pela psicologia vamos encontrando escolhas permeadas por emoções, sentimentos e histórias de vida. Sobre isso, Gondim e Barros (2022, p. 71) afirmam:

A vida de cada um de nós é marcada por múltiplas experiências em qualidade e intensidade emocional, que se acumulam ao longo do tempo, formando nosso repertório pessoal. Tais experiências decorrem de circunstâncias, nem sempre sob nosso controle, mas também de escolhas pessoais, quando nos é dada a oportunidade de fazê-las (Gondim; Barros, 2022, p. 71).

Ao investigarmos as escolhas dessas psicólogas nos deparamos com várias narrações de histórias de vida, relatando o início de seus interesses pela psicologia. Beatriz (2023, s. p.) relata que:

A psicologia me capturou a muito tempo. Eu não sei precisar quando. Desde que eu me lembro, os meus livros que eu comecei a ler já apontava para a psicologia. Eu fiz pedagogia. Depois eu cursei direito. Mas, não era. Não me faz arrepiar, como diz o Roberto Crema. Não me fazia arrepiar, mas a psicologia faz. Ela me escolheu a muito tempo (Beatriz, 2023, s. p.).

Neste sentido, “[...] as escolhas profissionais, no geral, baseiam-se no reconhecimento das atividades com as quais nos identificamos, na avaliação das nossas habilidades e ainda nos grupos sociais que acreditamos compartilhar características semelhantes” (Gondim; Barros, 2022, p. 71-72).

Tâmara (2023, s. p.) explana sua identificação profissional com a psicologia a partir da sua história de vida desde a infância:

Então, eu sempre digo que tudo que a gente faz e onde nós estamos tem a ver com a nossa história. Eu não sou psicóloga, porque sou psicóloga. Então, dentro da minha história tem muitas questões aonde eu trabalhava muito a questão da imaginação. Então, eu tinha muitas experiências com a imaginação, o mundo da imaginação posso dizer assim. Desde criança, 8 anos, eu criava cenários dentro de mim e aquilo foi. Era uma experiência muito rica, muito minha, eu escrevia muito. Tinha muitos diários. Então, ali eu tinha muitos diálogos com esse lugar muito íntimo meu. Talvez muito inconsciente também. E isso foi se aprimorando. Eu gosto de poesias. De declamar poesia. Gosto de escrever poesia. Tenho o meu acervo de poesia. Então, eu sempre tive um viés muito profundo introspectivo. E ao mesmo tempo usando a imaginação e me aproximando cada vez mais da psicologia. Quando meu filho entra na psicologia e começa a falar sobre as disciplinas, aprofundando os conteúdos filosófico, epistemológico. Eu aí tenho um insight muito grande. Eu digo é isso aqui. Eu acho que isso tem tudo a ver com toda minha história infantil e adolescente e agora, eu sei o que realmente eu quero. Aí eu entro na psicologia. É aí que eu sei. Naquele momento eu tive certeza, que seria a psicologia por conta da minha experiência infantil e adolescente, nesse mundo das imagens (Tâmara, 2023, s. p.).

Esse mundo das imagens, apontado por Tâmara (2023) é, segundo Assagioli (2013), movido pela imaginação que consiste em uma das mais relevantes atividades que envolvem a psique humana, abarcando tanto os níveis consciente como os inconscientes. Assim:

A imaginação é uma função que é, em si mesma, sintética em certa medida, uma vez que pode funcionar concorrentemente em muitos níveis: os de sensação, sentimento, pensamento e intuição. Inclui todos os vários tipos de imaginação, como visualização – a evocação de imagens visuais –, a imaginação auditiva, tátil, cinestésica etc. (Assagioli, 2013, p. 154).

Paloma (2023) relata seu interesse permeado de conflitos e rompimento de padrões familiares. Sua intuição e certeza interior eclode como força potencializando sua entrada e trajetória no campo da psicologia.

Foi muito interessante, porque o sonho da minha mãe era que eu fizesse arquitetura. E eu só fazia repetir: vou fazer arquitetura, fazer arquitetura. E um belo dia, chegou perto da inscrição do vestibular, e na época onde eu estudava, no colégio das Neves, só tinha uma psicóloga que vinha de Recife. Recife sempre está na minha vida. Vinha de Recife uma vez por mês. E aí ela fez o teste vocacional. Só que eu viajei para o Rio. Quando ela ia voltar depois da viagem já era a inscrição do vestibular. E aí eu não sabia o que tinha dado no resultado do teste vocacional. Aí eu comecei a conversar com uma colega minha, e aí você vai fazer o quê? Vou fazer arquitetura. Ela disse: Que conversa é essa: você nasceu para ser psicóloga. E quando ela falou aquilo ali, deu um instalô na minha cabeça. Eu subi a escada para assistir aula arquitetura e desci psicóloga, porque aquilo não saía da minha cabeça. Aí eu fiz a inscrição e cheguei em casa e quase levo uma surra. Eu vou fazer psicologia. E minha mãe disse: Você vai passar a vida escutando a lamuria dos outros? Eu disse: Vou, é isso que quero. Ela ficou louca. Ela quase me deu uma surra. E aí minha irmã fez arquitetura e engenharia, graças a Deus, para honrar o que ela queria, porque não era missão minha não. Aí eu tentei 5 anos. Eu tinha certeza que era o que queria. Desde o começo. Mas, Deus foi tão bom que eu fui reprovada durante 5 anos, porque no ano que eu entrei, no 5º ano foi o primeiro ano de estágio em transpessoal. Então, o universo só estava me preparando para aquele momento (Paloma, 2023, s. p.).

Os fatores internos e externos abarcando os pessoais, sociais, econômicos e de autorrealização vão interferindo nas nossas decisões de escolhas profissionais. Ademais, a congruência dos aspectos pessoais, cognitivos, físicos e emocionais entrelaçados com os profissionais e ocupacionais também sinalizam e interferem nas escolhas como princípios norteadores. Tais fatores movimentam as pessoas em direção a caminhos futuros, mesmos que estes são atravessados por conflitos e desafios (Gondim; Barros, 2022).

Paloma foi enfrentando os desafios, os conflitos internos, externos e familiares impulsionada por uma forte identificação com a profissão, pois a congruência entre suas características com as da psicologia foi encontrando sintonia.

Safira (2023, s. p.) relata que seu interesse pela psicologia veio no segundo ano científico ao se debruçar em meio as leituras de psicologia sobre o mundo do inconsciente:

Então, foi justamente no segundo ano científico que eu decidi, porque eu ainda não tinha muita ideia do que faria. Eu sabia que seria na linha de saúde, na área de saúde. Mas, só me decidi lendo um livro de Freud, sobre Freud. Neste livro que ele relata o caso Dora. E aí eu disse: é isso mesmo que eu quero. Eu quero ser psicóloga. Atuar investigando o inconsciente. Ajudar as pessoas a si liberarem de seus conflitos, traumas. Me apaixonei mesmo pela psicologia e fui bem determinada a fazer o meu 3ª ano na área de saúde para psicologia. Começou assim em relação a psicologia de forma geral. [...] Em 78, 79 eu acho. Aí eu fiz faculdade. Quando foi em 83, porque eu engravidei no meio. Aí a minha conclusão foi em 83. Fui ser mãe. Só depois fui retornar (Safira, 2023, s. p.).

A psicanálise freudiana teve e tem uma forte influência no campo formativo das psicólogas brasileiras. Porém, vale ressaltar que, a psicanálise apresenta alguns aspectos históricos similares com a transpessoal e um deles é: no período do seu surgimento a psicologia apresentou resistência em aceitá-la. Sua aceitação pela psicologia veio posteriormente. Todavia,

como é uma abordagem consistente, permaneceu e perdurou ao longo dos anos influenciando escolhas profissionais.

O caso Dora, mencionado por Safira (2023), consistiu no caso mais famoso de Freud, o qual retrata o conceito de histeria abarcando os conflitos, sexualidade e as questões de identidade de gênero (Safatle, 2016).

Tália (2023, s. p.) expressa seu interesse pela psicologia desde o período da adolescência, como podemos perceber no breve excerto abaixo:

Então, quando eu era adolescente, pré-adolescente, minha mãe assinava para mim e para minhas irmãs uma revista chamada Capricho. E esta revista tinha aquelas coisas assim... aqueles testes. Você é ciumenta? Essas coisas assim de adolescente. E eu achava interessante. E eu comecei a pensar que é a psicologia que trabalhava com o comportamento das pessoas, que entendia esses fenômenos. E me interessei pela psicologia. Depois que me formei... Quando eu comecei a fazer psicologia logo eu me interessei pela psicanálise. Fui monitora da professora. Participei do grupo de estudo. Comecei a atender com base na psicanálise. E depois que passei no concurso, aí eu não tive mais tempo de continuar atendendo. Porque depois também neste meio tempo, eu me casei, tive duas filhas. O trabalho lá é tempo integral. Aí eu parei de fazer atendimentos de consultório. E fiquei trabalhando só no concurso público. E agora mais recente, deve ter mais ou menos uns 3 a 4 anos, eu comecei a me interessar pela Psicologia Transpessoal (Tália, 2023, s. p.).

Tália (2023) também expressa a forte influência do campo da psicanálise. Além disso, uma vontade para o desenvolvimento do autoconhecimento marcado desde o período da adolescência. A abertura para o autoconhecimento consiste em um dos fatores internos que contribuem para a escolha da profissão (Gondim; Barros, 2022).

Já Patrícia (2023) manifesta um interesse surgido na fase da infância ao observar uma psicóloga que expressava felicidade com aquela atividade profissional. Isso fez reverberar uma atenção maior em seu ser, para que em outro momento surgisse o interesse pelas questões do ser humano.

Meu interesse pela psicologia foi desde pequena. Não sei porque. Né. Então, mas foi desde pequena. Eu acredito. Eu acredito. Que... Desde muita pequena, eu falava. Aqui tinha só um consultório de psicóloga. E era um consultório. Eu sempre via aquela mulher chegando, saindo. Muito simpática. Ela é um grande nome aqui. Foi para fora. Ela não está aqui mais. Mora aqui, mas trabalha em outras... então, ela. Eu sempre via Doutora Simone indo para a escola. Pequena. E ela sempre parecia muito feliz. Eu falo nossa. Eu acho que ela me trouxe essa... Deve ser um trabalho pô. Quando eu via pequena, né. Ai depois foi indo. Eu sempre me imaginei trabalhando sozinha. Eu e mais alguém. E eu acredito que esse entusiasmo pelo ser humano, então, foi desde pequena. Quando eu reflito sobre isso, eu acho que foi a Simone, que ela sempre me passou estar feliz. E automaticamente aquela profissão a fazia feliz, porque eu a via entrando ali. Quando eu a via entrando. Quando eu estava lá na quarta e quinta série foi ela. Eu acredito que foi ela. Depois foi o interesse pelas questões do ser humano mesmo. Eu sempre falando que queria ser psicóloga. E às vezes nem sabia o porquê. Hoje, eu não me vejo fazendo outra coisa. Então, foi, eu acredito que foi inspiração

da Simone, da Doutora Simone que eu via ali. Ela transmitia como algo muito prazeroso. Ali o começo de tudo (Patrícia, 2023, s. p.).

Segundo Gondim e Barros (2022, p. 73), “[...] as expectativas que cercam nossas escolhas de vida desde a infância deixam evidenciada a complexidade do processo de tomada de decisão”. As expectativas de infância vão influenciando nossas decisões e marcando nossa trajetória de vida.

Graciana (2023, s. p.) narra um interesse nascido e desenvolvido ao longo da sua trajetória de vida no campo da psicologia:

Olha! Meu interesse pela psicologia eu tinha 17 anos. Quando eu ingressei na faculdade e sair com 21. Na verdade, eu não tinha certeza o que que era a psicologia. Eu me apaixonei pela psicologia depois. Naquele, então, o Uruguai passava por momentos difíceis de ditadura, fim de violência. E as faculdades tinham sido fechadas quase todas e estava aberta uma faculdade católica, que neste momento também era difícil, porque o Uruguai é um país de ensino laico. E foi muito difícil ele aceitar um ensino religioso. Uma formação ou uma universidade que tivesse essa orientação. Bom! Então, eu me encantei pela psicologia depois. Eu entrei muito jovem com 17 anos. E depois fui me encantando pela psicologia. O mestrado de filosofia, eu acho que me fez uma psicóloga melhor. Eu acho que deveria ser uma orientação que todo psicólogo deveria abraçar em algum momento. A filosofia né. Acho que isso (Graciana, 2023, s. p.).

Gondim e Barros (2022) aponta a admiração pela profissão como um dos fatores internos que influênciam na sua escolha. Graciana se encanta pela psicologia ao longo da sua trajetória desenvolvendo, assim, uma forte admiração pela profissão.

Pérola (2023) narra sua história a partir de um contexto social de classe média e alta onde o curso de medicina se constituía entre os mais requisitados. Porém, em contrapartida, ela rompe com este padrão social e inicia um curso pouco reconhecido em sua época. Um curso novo, chegando a narrar:

A psicologia. Então, meu interesse foi no segundo colegial. Por que? Até então, desde muito pequena, eu falava vou fazer medicina. Medicina. Medicina. Sempre tive muito essa coisa da medicina. E aí no segundo ano do colegial. Até hoje, lembro o nome dela - Ana Maria. Eu tenho um ano inteiro de psicologia com essa professora chamada Ana Maria, no segundo colegial. Eu me apaixonei. Ela deu no segundo e no terceiro colegial. Eu falei: Pera aí. É isso que eu quero fazer. É uma medicina que não vai tomar remédio, que vai na origem da origem. A partir daí eu decidir que ia fazer psicologia. Inclusive, as minhas amigas que iam fazer medicina, que nós éramos colegas, estudávamos, não se conformavam. Não é possível. Não é possível. E a partir daí que eu descobri. Confesso que até então eu não sabia que existia psicologia. Era uma coisa muito nova. A minha turma que, é uma das primeiras turmas. Não sei se você sabe, mas o curso, ele derivou do curso da psicopedagogia. Os professores da pedagogia, o diretor da nossa instituição era um pedagogo, que era o professor Saulo de Monte Cerrar, que era diretor do curso de psicologia na PUC. Então, eu não sabia que existia e decidir fazer psicologia nessa ocasião. Em 72 eu entrei na faculdade. 1970, 1971 por aí (Pérola, 2023, s. p.).

Gondim e Barros (2022) apontam o contato com outros profissionais como um fator externo, o qual influenciou na escolha da profissão em psicologia. Pérola a partir desse contato, realiza uma escolha que rompe com seu padrão social de seguir a medicina – curso bastante concorrido no vestibular e com grandes possibilidades de campo de trabalho e retorno financeiro satisfatório.

Stefane (2023), por sua vez, narra seu interesse pela psicologia a partir de uma crise existencial. Seguiu uma carreira, a qual tinha várias características favoráveis, mas que não satisfazia seus anseios interiores e existências. Foi, então, que a psicoterapia entrou na sua vida, auxiliando-a a se conhecer melhor e compreender qual o caminho que o seu ser almejava. Dessa forma, a psicologia foi se encaixando com seus anseios de vida existencial. Sua narrativa é expressa nas seguintes palavras:

Ah! Sim. Foi bem curiosa essa história, porque a psicologia não fazia parte dos meus planos nenhum, assim, de infância, de adolescência. Eu imaginava que minha vida ia para um outro caminho. Então, eu primeiro.... Na época da adolescência, eu me interessava muito por relações internacionais, eu gostava de línguas. Eu tive oportunidade de fazer um intercâmbio. Então, eu imaginava que minha carreira ia mais para este lado. Mais internacional. De negociações. Mais de empresa. Eu fiz a faculdade de comércio exterior. Então, eu trabalhei dos meus 18, 19 mais ou menos até meus 28 anos mais ou menos nessa área de comércio exterior. Me formei em comércio exterior. Só que o que aconteceu ao longo, assim, dessa faixa etária até meus 28 anos, eu comecei a entrar em umas crises muito grande existenciais mesmo. Eu não me via, eu não via propósito naquilo, não fazia sentido, eu me sentia um peixe fora d'água naquele meio corporativo. Apesar, de eu ter várias características que funcionava bem para aquele contexto, assim. Por eu ser.... me considero uma pessoa mais séria, comprometida, tinha algo assim persistente. Então dava certo, mas eu não me sentia feliz. Daí eu fui buscar ajuda com o psicólogo, na época era um apoio psicanalista, bem freudiano, assim, a linha dele. Isso eu tinha mais ou menos uns 22, 23 anos de idade nesta época, estava bem exausta. Apesar de eu estar tendo, digamos assim, um relativo sucesso naquilo que eu fazia. Tinha um bom salário para época, para minha idade. Eu não me sentia feliz. Foi um processo difícil para eu me abrir para procurar ajuda. Eu nunca tinha frequentado um psicólogo. E daí naquela altura eu achei que era o que eu precisava. E aí começou toda uma jornada assim ali na psicologia. Porque eu comecei a trabalhar muitas questões de pai, de mãe. Comecei a olhar para minha infância. Entender várias questões que eu nunca tinha percebido. Eu levei muito para a terapia a minha insatisfação com a profissão. Comecei a questionar. E lá pelas tantas, depois de um tempo de terapia, eu comecei a gostar tanto daquilo, que eu me imaginei fazendo aquilo. Eu comecei a cada vez mais imaginar. É disso que eu gosto. Eu consigo me imaginar neste contexto clínico. Esse setting terapêutico – para mim aquilo era coisa assim, era o meu melhor momento da semana. Sendo que no início eu fazia duas horas de terapia. Sabe. Eu gostava daquele contexto e aí eu compartilhei com esse meu psicanalista, esse psicólogo daquela época. Porque sim. Porque não. Eu aí, eu concluir a faculdade de comércio exterior. E logo na sequência já fui cursar um semestre de psicologia. Terminei uma e já comecei a outra. Quando eu cursei esse semestre de psicologia, eu me apaixonei. Nossa pela primeira vez na vida eu tenho vontade de ler um livro, de estudar, que no comércio exterior eu não sentia esse desafio intelectual. Tudo era muito voltado a negócios. Era muito prático assim. A psicologia tinha todo esse contexto intelectual assim de leitura. Aí eu comecei a gostar daquilo. E aí eu seguir cursando psicologia. Só que teve uma questão:

eu tinha feito a primeira graduação particular. Então, teve um custo muito alto. Eu trabalhava durante o dia e estudava a noite e era cara a faculdade. Na psicologia, eu pensei assim, não, eu vou dar um jeito de passar na federal em Porto Alegre no caso, porque se eu conseguir passar na federal eu não vou ter que pagar a faculdade inteira. Foi um ato assim bem difícil de decidir, mas que traz hoje muito orgulho. Eu me dediquei bastante por 8 meses para o vestibular. Estudei. Estudei. Estudei como eu nunca tinha estudado na vida. E aí consegui passar no vestibular e me mudei para Porto Alegre e fiz a faculdade de psicologia na federal de Porto Alegre. Aí foi todo um processo.... Mudando, digamos assim, a minha vida. Eu saí da minha cidade, fui morar em outra cidade. Troquei um pouco a área. Fui trabalhando não mais com comércio exterior. Por que eu ia migrar para uma área mais de recursos humanos. De trabalhar com pesquisa de clima organizacional. Eu trabalhava durante o dia nessa área que era voltada a recursos humanos, a parte mais humana da empresa. E noite eu estudava psicologia (Stefane, 2023, s. p.).

O que impulsionou a escolha da psicologia na vida de Stefane foi o autoconhecimento gerado por um processo psicoterápico. Assim, temos um fator interno conduzindo a escolha profissional conforme mencionado por Gondim e Barros (2022).

Jade (2023) narra seu interesse pela psicologia a partir da leitura de um livro de regressão de memória, o qual fez eclodir na sua consciência seu interesse. Sua narrativa de vida é expressa nas seguintes palavras:

Eu me interessei pela psicologia desde sempre assim. Na verdade, o que mais abriu e que me fez tomar essa decisão de me escrever no curso de psicologia, foi um livro, eu tinha 16 anos quando eu passei no vestibular, acho que tinha uns 14, 15 quando eu li, é aquele livro do Brain Weiss “Muitas vidas muitos mestres”. Que é um livro assim bem popular que fala de psicoterapia regressiva. Eu quero fazer isso. Eu quero trabalhar com isso. Eu pensava assim. Eu fui para a psicologia achando que ia né, falar, enfim, fazer isso... depois eu fui buscando na minha caminhada paralelamente. Então, minha escolha foi nesse sentido assim de trabalhar com saúde mental, de curar a alma. [...]. Acho que foi ali por volta dos 14, 15 anos. Porque antes eu queria medicina. Aí eu pensava não quero, assim, curar o corpo. Trabalhar a cura em outro âmbito. Da alma. Da psique (Jade, 2023, s. p.).

O livro destacado por Jade (2023) retrata as técnicas de estados alterados de consciência decorrentes de processos de regressão de memória. As técnicas regressivas são bastantes mobilizadas no campo transpessoal e muitas vezes são fontes de atração para novos profissionais. Schwarzstein (2019) indica o trabalho de Roger Woolger como uma grande referência no campo da Psicologia Transpessoal em relação aos estados de regressão de memória profunda. Woolger desenvolveu um método próprio a partir dos casos estudados e promoveu vários cursos de formação no Brasil.

Em síntese, o interesse das psicólogas pela sua profissão é permeado por diversas histórias de vida decorrente de vários fatores existências, pessoais e sociais. Segundo Gondim e Barros (2022, p. 73-74), a psicologia se apresenta como uma profissão predominantemente feminina em que “[...] sua atratividade se deve historicamente à busca por compreender e ajudar

as demais pessoas e também galgar níveis mais elevados de autodesenvolvimento”. Tal afirmativa é confirmada pelos dados do CensoPsi 2022 que aponta resultados mais direcionados à aspectos internos que externo, ou seja, “[...] a escolha pela Psicologia continua sendo mais impactada por motivações pessoais, interesses, admiração pela profissão e pelo desejo de ajudar as pessoas. [...] continua distante das demandas do mercado, [...] aspectos financeiros ou [...] de trabalho” (Gondim; Barros, 2022, p. 76).

Contudo, alguns padrões interferem nessa escolha, de forma que podemos destacá-los a partir da pesquisa realizada pela Super (Gondim; Barros, 2022) com 16 psicólogas de regiões diferentes do Brasil.

O primeiro se baseia em escolha antecipada, confirmada por meio ou não de processo de orientação profissional (tendência vocacionada). O segundo padrão deriva da experiência profissional prévia insatisfatória em outro campo profissional, de modo que a Psicologia seria uma segunda opção, mais amadurecida. O terceiro padrão é consequência de processos de identificação social com profissionais da área com os quais convivem. O quarto padrão é a escolha profissional derivada de um esforço de resistência à influência da família que se opunha à escolha. Quanto ao quinto padrão, a escolha pela Psicologia seria consequência da experiência positiva no ensino médio com conteúdos relacionados a este campo de conhecimento. O sexto padrão diz respeito à escolha tardia, quando da aposentadoria e finalização de uma carreira anterior. O sétimo e último padrão se aproxima do primeiro padrão, de reconhecimento da vocação, mas avança mais ao se sustentar no autoconceito vocacional, ou seja, reconhecimento de possuir atributos pessoais (legitimados por outras pessoas) que qualificam um profissional da área, como a capacidade de escutar e aconselhar as pessoas (Gondim; Barros, 2022, p. 75).

Tais padrões, de forma geral, corroboram com as escolhas realizadas pelas dez participantes desta pesquisa. O primeiro padrão foi encontrado em Safira (2023), Tália (2023) e Jade (2023). O segundo padrão encontramos nas narrativas de Beatriz (2023), Tâmara (2023) e Stefane (2023). O terceiro padrão foi apresentado em Patrícia (2023). O quarto padrão foi vivido por Paloma (2023). O quinto padrão em Pérola (2023). Graciana (2023) não se encaixa nenhum dos padrões. Ela foi se identificando com a profissão ao longo do curso e de sua carreira profissional.

As escolhas das participantes sinalizam as trilhas percorridas por processos de formação humana. Os fatores internos e externos tanto possibilitando motivações, identificações, quanto o enfrentamento de desafios, gerando, assim, caminhos de mudanças e (trans)formações.

Nessa sequência, após trilhar pelos interesses decorrentes das escolhas pela profissão, vamos percorrer agora suas narrativas acadêmicas – suas formações e suas práticas.

4.1.3 Narrativas da formação acadêmica em Psicologia: onde essas psicólogas estudaram e suas principais abordagens teóricas e práticas

No intuito de mapear a jornada formativa das psicólogas entrevistadas, buscamos situar seu local de formação inicial da graduação, as abordagens teóricas que as influenciaram e os estágios que realizaram. A síntese destas informações pode ser encontrada no Quadro 5, a seguir:

Quadro 5 – Local da graduação, abordagens teóricas e estágios realizados

Nome	Local	Abordagens teóricas	Práticas (estágios)
1. Beatriz	FAPB	TCC (Terapia Cognitivo Comportamental) e psicanálise	Na área clínica, na empresa e Unidade Básica de Saúde.
2. Tâmara	Universidade da Amazônia	“A centrada, a gestalt, a comportamental e a psicanálise”	“práticas clínicas, [...] escolares, hospital, [...] social, [...] Caps, em Cras [...], plantão psicológico”. Ressaltando que todos esses estágios foram curriculares com exceção do plantão psicológico.
3. Paloma	UFRN	Psicanálise, centrada, junguiana, bioenergética, gestalt, transpessoal, cognitivo comportamental	Nas áreas clínica e hospital com abordagem transpessoal.
4. Safira	UFPE	Psicanálise, rogeriana, logoterapia e transpessoal	Nas áreas clínica, escolar, hospitais psiquiátricos e empresa (abordagem transpessoal).
5. Tália	Universidade Católica de Goiás (UCG) – PUC-Goiás	Comportamental, gestalt terapia, psicodrama, psicanálise e junguiana	Nas áreas clínicas e hospitalar.
6. Patrícia	Universidade Católica de Dom Bosco (UCDB)	Relatou não lembrar das abordagens, mas sinalizou muito a Gestalt e transpessoal	Nas áreas jurídica, RG e clínica.
7. Graciana	Universidade Católica de Montevideu	Psicanálise, humanismos (Carl Rogers)	Práticas de grupo operativos e análise institucional.
8. Pérola	PUC-Campinas	Junguiana, rogeriana, psicodrama, psicanálise, comportamental	Organizacional, educação e clínica.
9. Stefane	UFRS	Psicanálise, cognitivo comportamental	Clínica, orientação profissional e psicologia da família – sistêmica.
10. Jade	PUC-Rio Grande do Sul	Humanismo, psicanálise e cognitivo comportamental	Psicodiagnóstico, observação na escola, atendimento as pessoas vítimas de abuso sexual, psicologia organizacional e clínica.

Fonte: A autora (2024).

Beatriz (2023, s. p.), ao expressar sua realidade acadêmica, seus anseios apresentaram um lugar de destaque:

Eu não me identifiquei com a TCC, por falta de uma outra abordagem eu escolhi a psicanálise. Mas, eu sempre quis algo além. Não era aquilo que bastava para mim, eu queria algo mais. Eu já tinha conhecido a UNIPAZ. Já tinha participado de congresso na UNIPAZ. Eu já tinha conhecido a Psicologia Transpessoal com uma psicóloga que me atendeu durante um ano e pouco, durante pós meu divórcio. Então, era aquilo que eu buscava e a psicanálise não dá isso, mas por ausência de opção eu fiquei com a psicanálise mesmo (Beatriz, 2023, s. p.).

A partir desses dados, percebemos a falta de estudos de mais abordagens no campo da psicologia. Negligenciando, assim, os estudos que contemplam várias dimensões do ser. Ficando restrito somente a dimensão cognitiva e inconsciente. Por sua vez, Beatriz (2023) relata a necessidade de estudos envolvendo uma perspectiva mais integral e abrangente. Tais dados vão apontando as fragmentações do campo acadêmico e as necessidades de integração.

Das abordagens mencionadas a psicanálise foi a mais contemplada aparecendo nos dados de nove participantes. A sexta participante relata não lembrar das abordagens que teve na graduação. Podemos com isso levantarmos a hipótese desse número ser maior. A cognitiva comportamental ou comportamental apareceu em sete participantes. A centrada na pessoa de Carl Rogers apareceu em cinco participantes – esse número pode subir para seis, pois uma das participantes sinalizou o humanismo, a qual pode ter contemplado a abordagem rogeriana. A gestalt apareceu em quatro participantes. A junguiana apareceu em três participantes. Sendo que, este número pode subir para quatro, pois o estágio de Jade foi com essa abordagem. A transpessoal apareceu em três participantes, sendo que duas são da região nordeste. O psicodrama de Moreno apareceu no relato de duas participantes. A bioenergética e logoterapia foi mencionada uma única vez.

Tais dados aproximam com os dados das pesquisas realizadas pelo CFP quando Oliveira, Costa e Yamamoto (2022, p. 34) mencionam que as pesquisas do ano 2006 apontam que “[...] a Psicanálise foi a mais citada com 20,2% de respostas válidas, seguida da humanista (14,9%), comportamental (13,6%), sócio-histórica (12,8%) e cognitivista (12,7%)”. Outro dado relevante em relação à formação acadêmica em psicologia consiste na satisfação em relação à grade curricular. As três psicólogas desbravadoras da Psicologia Transpessoal e com mais tempo de formadas, Paloma (2023), Safira (2023) e Pérola (2023) destacam esta satisfação a partir das seguintes narrativas:

Meu curso foi completo. Eu tive muita sorte, a grade mais antiga, antes de mudar: psicanálise eu paguei 6, tive psicoterapia breve, tive psicologia do sexo, tive psicomotricidade, grupos operativos – Pichon Rivier, dinâmica de grupo tive 3, teste psicológico tive 5, teve biologia, português, inglês, filosofia, sociologia, teve psicologia educacional, psicologia social, teve abordagem centrada, teve Jung, psicologia organizacional. Eu tive tudo. Foi um leque. Teve bioenergética. [...] teve gestalt. Teve tudo. Teve tudo. Foi uma grade completa. Foi perfeita. O estágio foi só transpessoal, pegamos um pouco de bioenergética: áreas clínica e hospitalar. A abordagem foi transpessoal, mas eu fiz na área clínica e hospitalar com crianças com câncer. Depois eu trabalhei com adultos com câncer. Mas, foi hospitalar e clínica. Eu tive muita sorte. Assim, que eu saí mudou. A grade mudou e foi completamente diferente. Mas, eu pude ver Psicofarmacologia, psicopatologia, anatomia, fisiologia. Eu vi tudo. Cognitivo comportamental. Foi fantástico. Até psicologia do esporte a gente viu. Foi muito interessante a gente ver tudo isso (Paloma, 2023, s. p.).

Foi excepcional. Lamentavelmente, lamentavelmente tudo foi sucateado. Na PUC-Campinas. Lá foi um dos melhores cursos. Coloquei para você, a gente teve não era V um capítulo de um livro de Jung. Eram dois anos de Jung. Não era V um capítulo de livro de Carl Rogers. Foram dois anos de Carl Rogers. Moreno dois anos. Freud, eu fiz opção, então, fiquei praticamente 5 anos. E quem fazia opção para comportamental, eram 5 anos de comportamental. Mas, além disso você tinha as outras disciplinas. Então, nós tínhamos filosofia. Nós tínhamos anatomia, onde a gente trabalhava com peças do corpo humano, fazia dissecação. Dois anos de anatomia sutil. Fisiologia. Um curso muito profundo. Um curso de muita qualidade. Tínhamos estágios. Tanto na área da organização, quanto na área da educação, quanto na área de clínica. Então, foi excelente. Técnicas projetivas. Com a cabecinha do assistente tanto de técnicas projetivas, quanto de psicanálise. Participavam de grupos de estudo. Em psicanálise nós tínhamos o grupo que era bem forte de Freud, Melanie Klein (Pérola, 2023, s. p.).

[...] tive o prazer de ter como um dos professores, o professor Geraldo Leite, que também foi um pioneiro, assim, um desbravador em relação a trazer novas metodologias. Então, ele trazia, trabalhava dentro da linha psicoterápicas, supervisor de estágios. Trouxe a logoterapia. Trouxe várias. Trouxe o Pierre Weil com a consciência cósmica para a gente debater, conhecer. Ele era da linha rogeriana, mas aí a gente foi se apaixonando por este lado. Mas, eu diria assim diferente em relação ao que era vigente na época, que era mais a psicanálise lá na federal. O professor Geraldo foi introduzindo, quebrando paradigmas que foi muito importante tê-lo na linha acadêmica como um inspirador. [...] O professor Geraldo sempre fazia questão de levar pessoas, levar pessoas para ir. Levava para dar aulas, para fazer simpósios e nisso promoveu grande parte da inspiração para os psicólogos da época irem entrando nessa área da transpessoal e novas abordagens (Safira, 2023, s. p.).

Paloma (2023) e Pérola (2023) sinalizam uma grade curricular excelente, contudo, essa excelência não existindo mais hoje. Pérola (2023, s. p.) chega a verbalizar que “[...] lamentavelmente tudo foi sucateado”. Safira (2023), por sua vez, apresenta essa excelência a partir de um professor que foi introduzindo uma variedade de abordagens e com isso, foi contemplando várias dimensões do ser. Vale ressaltar também que, os estágios curriculares de Paloma e Safira foram na abordagem transpessoal. Elas tiveram a opção de escolher uma abordagem teórica, a qual tinham uma identificação. Algo que não foi possível com a grande maioria das psicólogas pesquisadas.

Graciana teve uma formação no Uruguai e chega a afirmar: “Eu me formei em Grupo Operativo”. O Uruguai teve uma forte influência da Argentina, a qual tinha um foco em grupos operativos e psicanálise – visavam “uma proposta de consciência política”. Mais uma vez encontramos fragmentações em relação à contemplação de uma perspectiva multidimensional. Os dados de Stefane (2023) também apresentam essas fragmentações, pois sua graduação foi mais voltada a políticas públicas e psicanálise.

Por outro lado, os dados apontados por Tâmara (2023) abarcam quatro abordagens, ainda considerando a importância de sua ampliação, mas no âmbito das práticas de estágios suas narrativas contemplaram a vivência em áreas diversas. Ressaltando que todos esses estágios de sua formação foram curriculares com exceção do plantão psicológico.

A partir do relato de Tâmara (2023), percebemos uma experiência de práticas durante a graduação, a qual não é comum nas academias. Ela teve a oportunidade de contemplação de várias áreas: clínica, escolar, hospital e social em vários campos de atuação. Esse dado mostra o progresso no campo das mudanças em relação às práticas de estágios na graduação.

Esse número relevante de estágios curriculares só foi encontrado na entrevista com Tâmara (2023). As demais participantes não apresentaram essa amplitude de áreas durante as suas práticas formativas em psicologia.

Rechtman e Bock (2019, p. 6), ao investigarem estudantes do último período de psicologia, verificaram que:

Em relação à estrutura dos estágios, os participantes sugeriram campos variados de estágio, maior carga horária, maior número de estágios, estágios fora da universidade e possibilidade de ingressar no campo de trabalho antes do término da graduação (Rechtman; Bock, 2019, p. 6).

A partir da recolha dos dados da presente dissertação verificamos que não há uma variedade de prática de estágios na maioria das participantes entrevistadas. Tais dados corroboram com os dos autores acima. A única exceção foi Tâmara (2023).

Além disso, Rechtman e Bock (2019, p. 6) também apontam a relevância dos professores terem mais conhecimentos abarcando o contexto brasileiro, bem como possuírem uma postura mais problematizadora e não normativa. Sendo importante uma “[...] maior criatividade na execução dos estágios, oferecendo ao estudante a oportunidade de pensar por si sobre sua realidade”. A construção de “[...] espaços de troca entre os próprios acadêmicos para que possam falar de suas experiências de estágio em diferentes locais”, foi outro ponto considerado como fundamental no âmbito dos estágios e práticas acadêmicas.

O *Estágio* [...] é um tema muito presente nas pesquisas sobre formação dos psicólogos no Brasil. O estágio possibilita o contato com a realidade e a vivência da teoria estudada em sala de aula, como diversos autores também apontam [...]. Segundo o CFP, o Conselho Regional de Psicologia de São Paulo e a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (2013): “[...] o estágio é a etapa inicial do exercício profissional com supervisão, é a oportunidade do aprendizado na prática, é, portanto, o principal elo do exercício profissional com a formação” (p. 8). O alto índice de respostas que apontavam o estágio como auxiliar na formação para lidar com a realidade brasileira pode se justificar, pois ele “[...] oferece a possibilidade de problematizar a realidade, sendo espaço privilegiado para o exercício profissional supervisionado, para a intervenção em novos campos de atuação” (Conselho Federal de Psicologia, Conselho Regional de Psicologia de São Paulo, & Associação Brasileira de Ensino de Psicologia, 2013, p. 8). Essa afirmação abrange praticamente todas as respostas dos participantes sobre como o estágio os auxiliou (Rechtman; Bock, 2019, p. 7, grifo dos autores).

Rechtman e Bock (2019, p. 8) afirmam que as estudantes de psicologia presentes em sua pesquisa apresentaram uma necessidade por “[...] mais atividades práticas na formação”. A articulação entre a teoria e prática envolvendo o campo da graduação estão direcionadas ao alcance de uma maior eficiência e qualidade no trabalho. Por conseguinte, os autores verificaram que “[...] apesar de avançar nos conteúdos e práticas, estes não são reconhecidos pelos alunos como devidamente integrados e ainda funcionam no modelo tradicional de disciplinas, estágios, sala de aula etc.”.

A necessidade de maior articulação entre teórica e práticas muitas vezes está entrelaçada com os processos de alienação do capital. Maior eficiência e qualidade no trabalho – o humano some do processo. Ele é excluído e apagado do processo. O eclipse da espiritualidade passa a prevalecer. Os problemas envolvendo os estágios e as práticas dentro da graduação em psicologia vai muito além das exigências do capital.

A teoria precisa estar vinculada com os processos de formação humana, não somente uma teoria voltada a prática profissional e mercadológica. Desta forma, a integração se consolida e a prática ocorre de maneira fluida. É uma prática que afeta primeiramente a(o) aluna(o) e a(o) professora para que no segundo momento possa abarcar o campo de trabalho e o social – a sociedade, as pessoas e não os interesses do capital como prioridade.

Na perspectiva transpessoal, a espiritualidade resgata o ser humano – um humano que vivência (trans)formações e mudanças em prol da sua qualidade de vida e de todos a sua volta. Em uma multidimensionalidade que interage e movimenta. É como uma baleia que vai nadando por diversos oceanos e dimensões, mergulhando em águas profundas e enfrentando os perigos dos mares. É um humano que se movimenta e enfrenta os seus desafios internos e externos. Inclusive os direcionados a alienação do capital.

Nesse sentido:

A formação é o lugar da reprodução, mas também de superação. É um espaço importante de conservar conhecimentos (repassando aos novos profissionais) produzidos pela categoria e também de transformar essas produções para que respondam de forma mais adequada ao momento histórico em que vivemos. O desafio da formação do psicólogo para a realidade brasileira é algo que deve ser tomado na sua complexidade e nas suas contradições. Além disso, é preciso tomar a formação, a ciência e a profissão como indissociáveis; é preciso estudar a formação do psicólogo em todos os seus níveis e em todos os seus aspectos. É a partir da análise do que temos que é possível caminharmos para o que queremos (Rechtman; Bock, 2019, p. 8).

Dessa forma, após trilhar pelas formações acadêmicas em psicologia, vamos percorrer agora suas trajetórias no campo da Psicologia Transpessoal.

4.2 A JORNADA DE (TRANS)FORMAÇÃO TRANSPESSOAL

Nesse item destacamos como as participantes conheceram a Psicologia Transpessoal, dando destaque aos principais conteúdos, metodologias e experiências marcantes ao longo da jornada. Situamos ainda as principais motivações, desafios e aprendizagens vivenciados.

4.2.1 Como essas mulheres conheceram a Psicologia Transpessoal e o que as chamou mais atenção nessa área

Buscamos situar os contextos que favoreceram o contato das participantes com a Psicologia transpessoal. Assim, Beatriz (2023, s. p.) narra que:

Eu estava em um processo de divórcio. Estava assim na lona mesmo. Ai uma amiga psicóloga me orientou a procurar uma outra psicóloga - da Psicologia Transpessoal, que é a Frida, que é uma referência aqui na capital do meu estado. E eu procurei a Frida. E ela sendo da transpessoal me descortinou diante de mim uma outra visão de mundo. Então, este encontro com a Psicologia Transpessoal na clínica para mim foi sem precedente. Ali a Psicologia Transpessoal me capturou de vez. Não tinha por onde correr. Foi muito bom. Tudo aquilo que eu buscava que eu sonhava encontrar: visão de mundo, contato com o outro, contato com a natureza, este estar no mundo, estar presente, eu encontrei na transpessoal (Beatriz, 2023, s. p.).

Tâmara (2023) relata que seu primeiro contato com a transpessoal se deu a partir de um trabalho aprovado e apresentado em um congresso internacional, realizado pela ALUBRAT em Salvador. Foi um trabalho de arte, o qual atravessava a transpessoal. Nesse congresso conheceu a teoria e a prática transpessoal. Foi, então, em busca de contatos até chegar a Alberto Almeida,

a partir daí realizou duas formações: em Bioenergética e a formação do Deep Memory Process® (DMP) ligado a Roger Woolger.

Segundo Schwarzstein (2019), Roger Woolger foi o autor e criador da abordagem da terapia regressiva – DMP. Acerca dessa abordagem, o autor destaca que:

O DMP consiste, fundamentalmente, numa intensa experiência de cenas de “vivências passadas” de forma consciente e no corpo, com liberação emocional, profunda percepção de energias sutis, jornadas a espaços intermediários além da morte (bardos), contatos com níveis espirituais arquetípicos e manifestações mais elevadas do self transpessoal. Roger apropriou-se, como Ken Wilber, do conceito budista de bardo do Livro Tibetano dos Mortos (Schwarzstein, 2019, p. 370).

Paloma (2023) foi convidada por uma professora de psicologia escolar para um *workshop* em Psicologia Transpessoal, que ela nem sabia direito o que era. Sua narrativa é expressa nas seguintes frases:

Eu tive a sorte nesse dia, eu fui. Essa coisa que me movia quando eu... Não existia celular. Não existia GPS. A professora tinha falado comigo muito rapidamente no banheiro que ia para a casa dos padres. E que estava o telefone dela. Ela ia deixar o telefone com a empregada da casa dela, com a funcionária. E se eu quisesse entrar em contato com ela, eu ligava para casa dela. Aí eu fiz isso. Era um negócio me movendo, me movendo. Meu pai não sabia onde era Jaboatão dos Guararapes. E a gasolina acabando. Não tinha casa dos padres. Nem tinha posto de gasolina. Nem tinha GPS. E eu quero ir para esse negócio. Meu pai putou. E eu quero, eu quero, quero. Quando eu cheguei lá, dei de cara com um grande mestre, o Léo Matos, que eu honro até hoje. E aí que eu vi, ele botando uma mulher no colchão fazendo o trabalho, coisas assim traumas profundos, que as pessoas resolviam em um trabalho de colchão. Eu disse: é isso que quero. Aqui está minha tribo. Tive a oportunidade de conhecer Aurino, Gerardo, Salete, Eliége, enfim, Norma, várias pessoas. É isso aí que eu quero. Aí eu me encantei. Eu já saí de lá me matriculada para o curso de especialização. Aí toda minha vida foi dedicada a transpessoal. Toda a minha vida, desde aquele momento ali, foi dedicada a transpessoal. Quando eu fui para esse workshop aí em Jaboatão, na casa dos padres, que eu nem conhecia a transpessoal, porque a Fatima era minha professora de psicologia escolar. Eu nem sabia que ela ministrava a transpessoal. E aí quando eu cheguei na casa dos padres e vi Léo trabalhando, eu disse: não é só psicologia que eu quero. Fazia 3º ano. É isso aí que quero. E aí eu não tive mais dúvida nenhuma. Eu me apaixonei perdidamente pela transpessoal no primeiro momento. Isso foi 17 de julho de 1993. E aí de lá para cá só me dediquei (Paloma, 2023, s. p.).

Safira (2023, s. p.) narra seu encontro com a transpessoal desde a sua graduação, relatando o que mais chamou sua atenção:

E aí em 1988 mais ou menos foi que eu fui fazer um Congresso em psicologia hospital, que a Marisa Leitão organizou, aí conheci o Léo Matos pioneiro em Psicologia Transpessoal. E aí a gente começou na história da transpessoal. Eu estava fazendo especialização em psicologia hospitalar na época. Então, eu, o que me chamou atenção, foi através de Geraldo, através dos livros que me despertou, por conta de Pierre Weil, tudo mais. O estudo com diversos estados de consciência. As alterações das ondas cerebrais. Aquela coisa toda. E na faculdade a gente tinha um grupo, um

grupinho de amigas que a gente fazia práticas. Fazia práticas trabalhando com sonhos, trabalhando com estados alterados de consciência, sabe, na hora do almoço agente se reunia e fazia práticas. E era instigante. Porque assim, a pessoa deitar, fechar os olhos, como em uma hipnoterapia, para a pessoa entrar em contato com aquele estado alterado e trazer experiências, começou por aí. Mas depois da faculdade o que realmente me inspirou mesmos, dentro propriamente da transpessoal, foi o contato com Léo Matos, quando ele veio para o congresso. E aí tinha aqueles minicursos, que ele deu aulas nos minicursos. Fazia muitos trabalhos... Trabalhos no colchão. Experiência de morte renascimento. Trabalho com problemas de trauma da perda, entes amados. Hot seat transpessoal com a pessoa morta. O trabalho com Léo foi o que me chamou para a transpessoal. Foi o contato com Léo Matos (Safira, 2023, s. p.).

Tália (2023) realizou sua formação em Psicologia Transpessoal antes da pandemia. Quando iniciou a pandemia passou a assistir aulas online depois teve alguns módulos presenciais. O que mais a chamou atenção foi a visão do ser humano de forma integral. Contudo, o primeiro contato com a psicologia se deu antes dessa formação como expressa sua narração:

Então, a Psicologia Transpessoal eu conheci primeiramente pelo IBBIS - Instituto Brasileiro de Benemerência e Integração do Ser. É um instituto que tem fundamento espírita. Só que lá nós não estudamos apenas a questão da doutrina espírita. Mas, nós estudamos também até física quântica, para você ter ideia. É um instituto bem completo. Foi lá que eu conheci a Psicologia Transpessoal. Porque o nosso dirigente, que é médico, ele aborda vários temas. Por exemplo, a gente teve cursos de sonhos, a gente teve curso de personalidade humana. Vários temas que ele vem abordando. Aí ele faz uma síntese. E ele traz muitos teóricos, muitos saberes, e dentre eles teve a Psicologia Transpessoal. Ele falou também da Psicossíntese de Assagioli, da Psicologia Transpessoal, da respiração heliotrópica. Aí eu comecei a me interessar pela questão, por trazer a visão do ser humano de uma forma mais integral, olhando para o ser humano para além deste nível psicodinâmico. Deste nível que as outras abordagens privilegiam mais. Mas, olhando para o ser humano como ser integral, espiritual. E considerando as questões, os níveis ampliados de consciente. O nível perinatal. Tudo isso que faz a Psicologia Transpessoal ser diferente (Tália, 2023, s. p.).

Patrícia (2023) relata que o primeiro contato com a transpessoal se deu na graduação na UCDB em Campo Grande. Na faculdade em Dourados não havia essa abordagem. O que mais a chamou atenção é expresso na sua narrativa:

Então, o que me chamou a atenção foram as próprias pessoas. Né. O olhar do ser humano. Aquela coisa que não era rígida. Né. Aquela coisa que não era imutável. Sempre tive assim uma... Eu gostava muito. Foram por esses professores que me acolheram. É também a individualidade. Né. Então, isso sempre me chamou bastante atenção. Do ser humano saudável. Então, dentro da graduação quando eu via a transpessoal ali. Parecia que via o ser humano de uma forma diferente. Realmente. Um ser humano saudável. Um ser humano com potencialidades. Um ser humano possível de mudança. O que eu não conseguia enxergar nas outras abordagens. Eu não sei se era os professores ou se era a própria abordagem. Eu tive professores muito bons na graduação da transpessoal. Então, eu tive bastante sorte (Patrícia, 2023, s. p.).

Graciana (2023) chegou até a transpessoal a partir de uma experiência de morte em sua vida, de alguém próximo. Dessa forma, ela foi narrando sua história com a transpessoal:

Eu fiz formação em psicanálise aqui em Minas, ortodoxo, bastante ortodoxa, e depois eu me dediquei a transpessoal. Mas, eu me dediquei a transpessoal, porque eu tive algumas vivências muito impactantes de morte, com a morte. E a psicanálise não respondia essas questões. Então, eu lembro que na época eu me aproximei da Gislene Assunção, vocês devem conhecer. Ela foi quem inaugurou a transpessoal aqui em Belo Horizonte, em Minas. E então, ela (Gislene Assunção) me disse que... agora, ela está com 80 anos e está mais recolhida. Mas foi uma figura muito importante aqui em Minas. Bom! Nessa época eu disse a ela, a psicanálise não me responde algumas questões, eu acho que eu preciso de terapia transpessoal. E ela falou: Não. Não. Você já se analisa faz muitos anos. Você precisa de uma formação transpessoal. Quer começar? Amanhã começamos às 8 da manhã. E eu falei: quero. E aí eu fiz uma formação de 7 anos. Agora, não existe mais, porque as formações não são assim com essa extensão. A gente encontrava uma vez por semana. E tinha vivências e tinha trabalhos, enfim. Eu acho que eu disse, né. Foi uma experiência pessoal bastante impactante de morte. Não da minha morte, mas de alguém bastante querido. E então, é... eu acho que a transpessoal me atendia melhor. Apaziguava mais meu coração, fazia mais sentido para tudo que eu estava vivendo. Então, eu acho que foi isso que me aproximou da transpessoal (Graciana, 2023, s. p.).

O destaque no trabalho com a temática da morte é um ponto importante para Psicologia Transpessoal e como apontado por Graciana (2023) e Safira (2023) tem uma intensa potência formativa. Matos (2021), investigando a educação para a morte a partir da perspectiva transpessoal afirma que socialmente apresentamos uma falsa ideia de cuidado permeado pelo silêncio, com a finalidade de não acessar os sentimentos que já estão mexidos.

[...] a impressão de que essas condutas reproduzem práticas de domesticação e até mesmo de coação dos pacientes, familiares, alunos e demais agentes de saúde para que, assim, não há fissuras na já “estabilizada” e silenciosa relação entre eles. Como consequência, percebemos que a morte permanece velada, a comunicação truncada e os sentimentos sufocados em função do suposto “cuidado-controlado”. Mitigar essa verticalidade nas relações, ampliando as possibilidades de cuidar do outro e de si parece-nos um caminho mais integrador. Acreditamos que a recomposição dos padrões já estabelecidos ao longo do Tempo pode favorecer uma construção verdadeira e dialógica de empoderamento do paciente, aluno ou colegas de equipe, muitas vezes vistos de forma subordinada (Matos, 2021, p. 166).

Grof (2000, p. 214) ao abordar sobre a morte, indica que:

[...] a experiência de confronto com a morte, no curso da terapia, tem importantes potenciais de cura, transformações e evolução. Essa pesquisa também revelou que a atitude em relação à morte e chegar ao entendimento dela tem importantes implicações para a qualidade de vida do sujeito, sua hierarquia de valores e estratégias de vida. A experiência de encontrar a morte, seja ela simbólica (em meditação, sessões psicodélicas, emergências espirituais ou respiração holotrópica) ou real (em um acidente, na guerra, em um campo de concentração ou durante um ataque cardíaco) pode levar a uma poderosa abertura espiritual. A pesquisa dos estados holotrópico trouxe muitos fascinantes insights sobre vários problemas relacionados com a morte,

o medo da morte e seu papel na vida humana, a sobrevivência da consciência após a morte e a reencarnação. Esses insights são de grande importância não apenas para as disciplinas científicas como psiquiatria, psicologia, antropologia e tanatologia, mas também para todos nós, indivíduos. Seria difícil encontrar um assunto mais universal e de maior relevância pessoal para cada indivíduo, do que a morte e o morrer (Grof, 2000, p. 214).

A Psicologia Transpessoal com sua metodologia de ensino abarcando seus métodos vivenciais contempla vários recursos pedagógicos para trabalhar com o tema da morte. Grof (2000) como bem mencionou acima apresentou alguns recursos fundamentados em suas pesquisas empíricas envolvendo os estados holotrópicos de consciência.

Para a transpessoal a morte consiste em um tema importantíssimo e ao se trabalhar os conteúdos que gira em seu entorno, pode proporcionar significativas mudanças de vida, *insights*, ampliação de consciência, transformações pessoais bem profundas, pois acessa níveis diversos do inconsciente do ser, além de proporcionar uma crítica aos tabus envolvendo a morte.

Graciana (2023) em sua formação de sete anos vivenciou essas práticas metodológicas e pôde contemplar um processo de formação humana transpessoal, gerando com isso um maior aprofundamento sobre o tema e se capacitando para auxiliar pessoas com a mesma demanda. Tal fato a instigou a fazer vários cursos sobre o tema ao longo dos anos, chegando a fazer uma especialização em tanatologia.

Pérola (2023) relata a experiência de um trabalho com um médico bastante sensível as questões transpessoais. A partir desse vínculo foi para um congresso em Psicologia Transpessoal em Belo Horizonte. O que mais a chamou a sua atenção nesse campo foi a perspectiva de que a espiritualidade era colocada como aspecto inerente ao ser humano. Sua narrativa de história de vida é permeada por essas experiências:

De uma forma muito inusitada. Um médico baiano que fazia um trabalho, que ele chamava de parapsicologia clínica, ele abre uma clínica em Campinas. Ele tinha uma clínica em Salvador, uma em São Paulo. Abre uma clínica em Campinas e me convida para trabalhar nessa clínica. Foi um verdadeiro laboratório durante 3 anos. No qual, ele trabalhava com ex-pacientes psicóticos. A grande maioria esquizofrênicos. Esses pacientes eram sensitivos na clínica. Hoje o trabalho se chama psicotrãse. Eu conheci esse trabalho experiencial do Eliezer. Muito da teoria da psicologia, por exemplo, da psicanálise, do complexo de Édipo. Um sensitivo que nunca estudou psicologia, segurava a mão de um paciente que chegou lá, ele não sabia quem era. Ele começava a falar como se fosse aquele paciente. Ele trazia questões da infância. Ele vivenciando a fase edípiana. Os ciúmes. Foi incrível. O Eliezer tem um trabalho. Hoje ele já fez a passagem. Mas ainda tem alguns livros publicados. Como o psicotrãse. Personalidade intrusa. Personalidade subconsciente. Eu tive dois grandes laboratórios. No hospital psiquiátrico e o trabalho com Eliezer. Onde eu pude perceber que a comunicação é não local, não espacial. E que a psique humana transcende realmente, transcende a nossa biologia. É uma psique que é psicoespiritual. Ela não é só psicológica como um epifenômeno do cérebro. Nesse momento, o Eliezer estava muito conceituado naquela época. Nós atendíamos 80 pessoas por dia. Ele foi

convidado para um congresso de Psicologia Transpessoal organizado pelo professor Léo Matos e Pierre Weil e como eu trabalhava como auxiliar dele, eu fui para este congresso, a convite dele. Fomos no pré-congresso primeiro para fazer trabalho com Grof. Conheço o trabalho do Grof. Um congresso maravilhoso. Conheço o Pierre Weil onde estabelecemos uma relação muito forte. Muito intensa (Pérola, 2023, s. p.).

Stefane (2023), a partir do seu relato do encontro com a transpessoal, aponta uma necessidade de integralidade. De integrar várias dimensões do ser. Consiste em uma narrativa permeada por trilhas formativas e (trans)formativas em direção a integralidade do ser contemplando e vivenciando a multidimensionalidade existente nesse universo.

Foi um momento que eu precisava de um embasamento para consolidar tudo aquilo que eu estava vivendo. Porque estava vivendo um Frankenstein. Era o yoga, a constelação, não que eu fiz formação em constelação e tal, mas mergulhava nesse universo, eu experimentava essas técnicas. Fui entrando em contato com essas técnicas. Bem na pandemia em 2020 eles lançaram em Florianópolis uma turma de Psicologia Transpessoal online. Que eu lembro que eu achei interessante. Mas poderia não ser online, poderia ser presencial, mas enfim foi aquele momento. Eu pensei assim, acho que eu preciso fazer isso (Stefane, 2023, s. p.).

Quando narra sobre o que chamou a sua atenção nessa área, afirma:

Foi essa possibilidade de abarcar tudo. Sabe. Quando eu entendi, a quarta corrente. Eu vou poder falar de tudo um pouco. Vou poder juntar, parecia assim, as pecinhas por onde eu tinha andado. Porque eu andei na minha trajetória pela psicanálise, depois fiz um pouco de TCC. Depois tive um terapeuta que era humanista. Eu estava navegando por este universo mais holístico. Eu tinha vivido ali muito forte essa questão espiritual de um olhar também espiritual. Eu pensei na transpessoal como uma forma de trazer um olhar científico para aquilo que tinha experienciado. Sabe. Achei que foi uma boa escolha. Nesse sentido, na pós-graduação eu vi toda essa parte das cartografias da consciência, da análise dos Sonhos. Eu entendo, que a pós-graduação foi como um *pot-pourri*. Era muita coisa. Tinha a parte da escrita. [...] Foi me ajudando a consolidar. Eu entendo a transpessoal como uma forma de consolidar tudo aquilo que estava experienciando (Stefane, 2023, s. p.).

Jade (2023) relatou que durante a graduação sempre seguiu a linha humanista e uma professora desta linha era casada com um psicólogo transpessoal. A partir daí iniciou uma psicoterapia transpessoal, pois almejava técnicas mais vivenciais:

Daí fui fazer terapia com ele. Foi bem legal assim. Me ajudou bastante. E aí eu comecei a entender. E aí fazendo yoga também. Eu lia bastante sobre a psicologia budista também. Então tinha várias coisas que eu fui buscando nessa caminhada por fora. Aí quando eu olhei o programa dos cursos de transpessoal que vi que era esse nome transpessoal, digamos assim, daí eu me encontrei (Jade, 2023, s. p.).

As participantes apresentam alguns aspectos em comum no seu primeiro contato com a transpessoal. Beatriz e Jade foi por meio da psicoterapia. Tâmara, Paloma, Safira e Pérola,

congressos e *workshops*. Patrícia durante a graduação. Graciana e Stefane na formação em transpessoal. Tália em um instituto. A integralidade do ser, a profundidade no autoconhecimento e a espiritualidade passam a ser temas que atravessam a vida dessas psicólogas, impulsionando-as a seguir as trilhas da Psicologia Transpessoal.

4.2.2 Processo de formação em Psicologia Transpessoal: onde e quais foram os principais conteúdos, metodologias e experiências marcantes

O Quadro 6 a seguir destaca as instituições de formação transpessoal, conteúdos principais e temáticas mais destacadas e metodologias mobilizadas.

Quadro 6 – Formação transpessoal: principais conteúdos, temáticas e metodologia

Nome	Instituição	Principais conteúdos e temáticas	Metodologia
1. Beatriz	1. Unyleya (online) e 2. CIT – Colégio Internacional de Terapeutas (online, presencial e residencial) - Belo Horizonte	“Cuidar do ser”, bem como enfatizou que a transpessoal “não rechaça sua crença. Pelo contrário ela aproveita isso e fortalece isso em você”	1. “estilo apostilar, modular e os encontros virtuais [...] Literatura. Filmes. [...] Ela foi mais teórica”. 2. Teórica vivencial
2. Tâmara	Deep Memory Process® (DMP)	Psicodrama, imaginação e traumas, símbolos, intuição, criatividade.	Teórica vivencial
3. Paloma	Associação Brasileira de Psicologia Transpessoal com Léo Matos (residencial); Sentyr com Eliége e a Salete; Alubrat com a Vera Saldanha dentre outras	Visão biopsicosócioespiritual do homem, memória ultra uterina, arquétipos, símbolos, mandalas	Teórica vivencial
4. Safira	Associação Brasileira de Psicologia Transpessoal com Léo Matos (residencial); Deep Memory Process® (DMP), com Roger Woolger	Estados alterados de consciência, sonhos, aspectos do ego, egocentrismo, motivações, psicologia budista tibetana	Teórica vivencial
5. Tália	Instituto da Serra da Portaria em Goiânia; Formação com Débora em Natal	Bioenergética, estruturas corporais, psicologia budista tibetana, AIT, níveis ampliados da consciência, sonhos, autoimagem, matrizes perinatais, emergência espiritual, psicopatologia	
6. Patrícia		Trabalho em grupos e vivências.	Dinâmica de grupo e vivências.

7. Graciana	Com Gislene Assunção – 7 anos de formação	História da morte, sonhos, mandalas, budismo tibetano, Jung, estrutura imaginária, estrutura simbólica, tanatologia, vida depois da morte, estudo das religiões”	“Vivências de meditação, de visualização criativa, de construção de mandalas”
8. Pérola	Com Pierre Weil, com Léo Matos, com Roger Woolger, com Grof, Roger Walsh (“o porta voz de Ken Wilber”), dentre outras	Estado de consciência, cartografias, o conceito de unidade de Roger Walsh; o psicodrama de Pierre Weil; ativismo quântico com Suami; funções analíticas de Jung (razão, sentimento e intuição), arte junguiana e o simbólico como forma de expressar o inconsciente; e o inconsciente como uma dimensão superior	
9. Stefane	IZEM em Florianópolis – formação online durante a pandemia	Astrologia; experiências anômalas; contos de fada e Jung, animus e animas; e meditação	
10. Jade	UNIPAZ do Rio Grande do Sul (presencial)	Cartografia da consciência; transpessoal nas organizações clínica e escola; ecologia; renascimento, holotrófica, mandalas, xamanismos, sonhos, psicoterapia regressiva, holologia e holopraxis, alteração da consciência	Teórica vivencial

Fonte: A autora (2024).

As formações das participantes atravessaram formatos residencial, presencial e remoto. Os conteúdos e principais temáticas sinalizados pelas participantes que apareceram em maior número consiste na consciência e estados ampliados ou alterados da consciência – presentes na fala de quatro participantes.

Wilber (1998, p. 29-30), ao abordar sobre os estados de consciência, aponta o processo de crescimento emocional e espiritual do Ser:

O crescimento significa fundamentalmente um alargamento ou expansão dos horizontes da pessoa, um crescimento de seus limites, exteriormente em perspectiva e interiormente em profundidade. É essa a exata definição do processo de ‘descer’ no espectro (ou ‘subir’, dependendo do ângulo que se prefira). [...] Quando uma pessoa desce um nível no espectro, ela de fato remapeia sua alma a fim de expandir seu território. O crescimento é redistribuição, rezoneamento, remapeamento; é um reconhecimento e um posterior tomar posse de níveis cada vez mais profundos a mais abrangentes do próprio ser (Wilber, 1998, p. 29-30).

Nessa jornada abarcando os estados de consciência, com seus alargamentos e expansão, a finalidade passa a se tornar as (trans)formações profundas, auxiliando, assim, o fortalecimento emocional do ser, pois seu autoconhecimento se torna cada vez mais intenso.

Segundo Wilber (2008), os principais estados de consciência consistem: no de vigília, de sonho e de sono profundo. Além disso, há uma diversidade de estados de consciência como os estados meditativos, gerados pelo *yoga*; oração contemplativa ou a própria meditação; os estados alterados de consciência, os quais podem ser induzidos por substâncias; e as experiências de pico, que são geradas por experiências mais intensas e significativas.

Os estudos transpessoais em relação à consciência vão atingindo vários estados e níveis, impulsionando os pesquisadores a avançarem em suas pesquisas. É nesse sentido que os estados alterados de consciência têm seu destaque no campo transpessoal. Grof (2020) um dos fundadores da transpessoal desenvolveu uma larga pesquisa de campo envolvendo os estados alterados de consciência ou estados holotrópicos, como ele conceitua. Nessas pesquisas, o LSD teve seu destaque e comprovação dos benefícios a nível emocional, psicológico e espiritual para o ser em processos terapêuticos e psicoterápicos.

Simões *et al.* (1986) também apresentam suas contribuições ao realizar uma pesquisa experimental com 164 pessoas saudáveis, em Portugal, sobre estados alterados de consciência. Dez anos depois Simões (1996, p. 43) publica uma nova pesquisa sobre o mesmo tema e conclui que:

A teorização dos estados modificados de consciência rompe com os paradigmas da lógica formal, [...] da continuidade tempo-espaço, da contradição, da causalidade linear etc., mas também o pressuposto da consciência como produto exclusivo do cérebro (Simões, 1996, p. 43).

Latterza *et al.* (2014, p. 49) mencionam três técnicas do campo da Psicologia Transpessoal que trabalham com estados ampliados da consciência: “[...] ‘Respiração Holotrópica’, o ‘Renascimento’ e a ‘Terapia Regressiva Integral’”. Essas técnicas foram idealizadas por Stanislav Grof, Leonard Orr e Roger Woolger, respectivamente.

As técnicas de respiração holotrópica e renascimento foram pontuadas por Jade (2023). A Terapia Regressiva Integral do Roger Woolger foi bastante contemplada como formação nas falas de Tâmara (2023), Safira (2023), Pérola (2023) e Jade (2023).

Vale ressaltar que Grof (2000, 2020) aborda sobre os estados holotrópicos de consciência abarcando tanto a respiração holotrópica como a emergência espiritual, experiência com LSD; experiências xamânica, podendo ser a ayahuasca ou outra substância; e experiências mediúnicas. Na visão de Grof (2020), os estados alterados de consciência, que ele denomina de estados holotrópicos, abarcam uma amplitude de experiências profundas de acessos a demandas a nível inconsciente como espirituais.

Já a abordagem do Roger Woolger - O Deep Memory Process - “[...] busca induzir uma experiência a partir de um problema que atormenta a vida do cliente, aquela condição que Jung chamou de ‘complexos afetivos’, ou seja, a imagem de uma determinada situação psíquica de forte carga emocional” (Schwarzstein, 2019, p. 371).

Dessa forma, “[...] no DMP é sempre importante evitar dissociações e buscar, se necessário, uma catarse psicológica emocional e corporal” (Schwarzstein, 2019, p. 372). A catarse emocional e corporal vem à tona com todas as suas crenças e bloqueios psíquicos com a finalidade de serem liberados e elaborados. Essa libertação possibilita uma vida livre de certos traumas e dores tanto a nível consciente como inconscientes.

Segundo Schwarzstein (2019), Woolger era visto como tendo uma mente pragmática que focava na busca de resultados rápidos e eficientes. Valorizava intensamente a prática direcionada a cura. O autor tinha uma sensibilidade profunda com o sofrimento alheio e era considerado alguém com o coração grande. Seu método de ensino era sustentado por meio de casos concretos, os quais funcionavam como modelos didáticos bastantes eficientes em sua comprovação dos resultados.

Outro tema que abarca os estados da consciência e que foram mencionados por cinco participantes consiste no trabalho com os sonhos. É comum nos processos formativos recomendar:

[...] manter um diário dos sonhos na cabeceira da cama e registrar o que quer que possa lembrar de seus sonhos a cada vez que acordar. A medida que for registrando, você se lembrará de mais sonhos. A leitura do seu diário dos sonhos pode trazer um benefício adicional: quanto mais você se habituar com o que sonha, mais fácil lhe será identificar um sonho enquanto ele está ocorrendo (LaBerge, 1999, p. 85).

Os sonhos, segundo Krippner (1998, p. 9), “[...] podem ser considerados como uma linguagem da noite”. O autor ainda acrescenta que:

Quando registramos nossos sonhos, escrevemos um relato que liga, de maneira típica, uma série de imagens orientadas para a ação e geralmente visuais, muitos cientistas (inclusive eu mesmo) acreditam que esses relatos podem nos ajudar a compreender nosso comportamento, experiências e intenções. Muitos psicoterapeutas estão convencidos de que a compreensão dos sonhos beneficiará seus clientes porque, quando se reflete sobre elas, as atividades oníricas parecem metáforas das preocupações em estado de vigília. E é muitas vezes útil encontrar a imagem ou atividade metafórica de um problema pessoal (Krippner, 1998, p. 10).

Savary (1998, p. 18), a partir de suas pesquisas sobre os sonhos, afirma que “[...] as pessoas têm observado seus sonhos e encontrado neles uma fonte de significado e sabedoria”.

Além disso, relata que: “[...] aprendi, com a experiência, que os sonhos podem nos ajudar a esclarecer nossos valores supremos e a viver de acordo com ele. O esclarecimento de tais valores e o viver de acordo com eles é uma parte importante do nosso processo de conscientização” (Savary, 1998, p. 19).

Além disso, Savary (1998, p. 19) também afirma que:

Práticas espirituais como, por exemplo, a meditação ou o trabalho com os sonhos servem como meios para trazer para fora nossos recursos interiores, de modo que as introversões oriundas desses recursos sejam levadas de volta e integradas em nossas opções comuns de vidas. [...] a prática espiritual é, essencialmente, uma questão de consciência, [...] e só é completa quando as introversões e as dádivas que libera são encarnadas em nossa vida. A espiritualidade quase sempre envolve valores e opções que se fazem na atividade de todos os dias. [...] a maioria dos sonhos revela metaforicamente o que se passa em nossa vida e retrata uma situação corrente numa luz nova, a partir da qual podemos crescer espiritualmente. Na prática espiritual, o ego que desperta torna-se consciente, elevando a introversão ao nível da ação. Quando usamos os sonhos e o trabalho com eles como prática espiritual autêntica, nada substitui a reflexão do ego nem a realização de escolhas (Savary, 1998, p. 19).

Outro tema, abarcando os estados alterados da consciência ou holotrópicos, e citado por duas participantes, Tália (2023) e Stefane (2023), foi a emergência espiritual ou experiências anômalas. Segundo Grof (2020, p. 321):

Uma das implicações mais importantes da pesquisa dos estados holotrópicos é a percepção de que muitas das condições atualmente diagnosticadas como psicóticas e tratadas indiscriminadamente com medicação supressiva são, na realidade, estágios difíceis de uma transformação radical da personalidade e de uma abertura espiritual. Se forem corretamente compreendidas e apoiadas, essas crises psicoespirituais podem resultar em cura emocional e psicossomática, notável transformação da personalidade e evolução da consciência. [...]. Episódios dessa natureza podem ser encontrados nas histórias de vida de xamãs, iogues, místicos e santos. A literatura mística em todo o mundo descreve essas crises como importantes indícios do caminho espiritual e confirma seu potencial de cura e transformação. Em decorrência de sua limitada estrutura conceitual, os psiquiatras da corrente dominante não conseguem ver a diferença entre crises psicoespirituais, ou mesmo estados místicos complicados, e doenças mentais sérias. A psiquiatria acadêmica tem um modelo da psique limitado à biografia pós-natal e uma forte inclinação biológica. Esses são sérios obstáculos à compreensão da natureza e do conteúdo dos estados psicóticos (Grof, 2020, p. 321).

Na tentativa de realizar critérios para o diagnóstico da emergência espiritual e sua inclusão no DSM-V (Manual Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais), Grof (2020, p. 331, grifo do autor) aponta alguns critérios gerados a partir de discussões com vários profissionais da área, são eles:

1. *Crise iniciática xamânica*
2. *Despertar da Kundalini*
3. *Episódios de consciência unitiva (“experiência de pico” de Maslow)*

4. *Renovação psicológica através do retorno ao centro (John Weir Perry)*
5. *A crise de abertura psíquica*
6. *Experiências de vidas passadas*
7. *Comunicação com guias espirituais e “canalização”*
8. *Experiências de quase morte (EQMs)*
9. *Encontros com óvnis e experiências de abdução por alienígenas*
10. *Estados de possessão*
11. *Alcoolismo e dependência química (Grof, 2020, p. 331, grifo do autor).*

Nessa sequência, a cartografia da consciência, matrizes perinatais e memórias intrauterina foram citadas no total quatro vezes pelas participantes. A cartografia da consciência ou da psique humana faz parte da teoria construída a partir das pesquisas empíricas realizadas por Grof (1987, 2000, 2020). Essa cartografia contemplam os domínios biográficos, perinatal e transpessoal. O domínio biográfico abarca as memórias de infância, adolescência e vida adulta. A descrição deste nível não é similar a tradicional, a qual se utiliza somente de psicoterapia verbal. Na nova cartografia se contempla o trabalho com os estados holotrópicos.

Primeiramente, nos estados holotrópicos, diferentemente da terapia verbal, o indivíduo não apenas relembra eventos emocionais significativos ou os reconstrói indiretamente a partir de seus sonhos, atos falhos ou distorções de transferência. O indivíduo experimenta as emoções originais, sensações físicas e até mesmo percepções sensoriais na regressão total. Isso significa que, durante o reviver de um trauma infantil importante, tem-se a imagem corporal da época, a percepção ingênua do mundo, sensações e emoções correspondentes à idade que se tinha na época. A autenticidade dessa regressão fica evidente a partir do fato de que as rugas no rosto dessas pessoas desaparecem temporariamente, dando-lhes uma expressão infantil, e suas posturas, gestos e comportamentos tornam-se infantis (Grof, 2000, p. 36).

É contemplando várias dimensões do ser de maneira integral, que o processo de formação humana transpessoal vai ocorrendo no contexto de sala de aula. Rompendo, assim, gradativamente as metodologias tradicionais de ensino. Para um leitor que nunca vivenciou uma metodologia de ensino integral pode parecer curioso ou até mesmo estranho a inserção de emoções, sensações físicas, percepções sensoriais, memórias dentre outras dimensões nesse contexto educacional. O intuito não é separar, mas integrar as fragmentações vividas e sofridas nas jornadas do mundo capitalista.

O próximo domínio apresentado por Grof (1987, 1997, 2000, 2020) consiste no nível perinatal do inconsciente. Nesse nível ocorre um aprofundamento das memórias de infância, chegando até o nascimento. As emoções e as sensações físicas surgem de maneira intensa, “[...] muitas vezes ultrapassando qualquer coisa que pudéssemos previamente ter considerado humanamente possível. Nesse momento, as experiências tornam-se uma estranha mistura de temas de nascimento e morte”. Dessa forma, abarcam “[...] uma sensação de terrível

confinamento, ameaçando a vida, e uma desesperada e determinada luta para nos livrar e sobreviver” (Grof, 2000, p. 43).

A nomeação do nível de perinatal foi decorrente “[...] à estreita conexão entre esse domínio do inconsciente e o parto biológico” (Grof, 2000, p. 43). Por conseguinte, o autor passa a:

[...] distinguir quatro padrões experienciais relacionados com os estágios consecutivos do parto, [denominados] Matrizes Perinatais Básicas (MPB I-IV). A MPB I está relacionada com o estágio avançado da gravidez antes do início do parto; a MPB II retrata a fase da gravidez quando o útero está contraído, mas o colo do útero ainda não se abriu; e a MPB III reflete a propulsão através do canal do parto após o colo do útero está totalmente dilatado. A MPB IV contém a experiência do nascimento – a saída pelo canal do parto e o corte do cordão umbilical (Grof, 2020, p. 123).

Nesse processo experiencial e autoexploratório, reviver e integrar de maneira consciente o trauma do nascimento se torna parte da jornada da transpessoal (Grof, 2020). Nesse sentido:

As experiências originadas no nível perinatal do inconsciente aparecem em quatro padrões experienciais distintos, cada um dos quais é caracterizado por emoções, sensações físicas e imagens simbólicas específicas. Esses padrões estão intimamente relacionados com as experiências que o feto tem antes do início do nascimento e durante os três estágios consecutivos do parto. Essas experiências deixam marcas profundas e inconscientes na psique que mais tarde na vida têm uma influência importante sobre o indivíduo (Grof, 2020, p. 152).

A Psicologia Transpessoal vai aprofundando nos traumas psíquicos com o intuito de auxiliar o indivíduo em sua caminhada terrena. Ou seja, por meio do autoconhecimento profundo vai destravando os traumas que paralisam e causam dores e que atrapalham e impedem a autorrealização e autotranscendência do ser.

Nessa sequência, o domínio do nível transpessoal, os quais contemplam os trabalhos em torno dos estados holotrópicos da consciência, objetiva alcançar a dimensão além do pessoal ou transcender o pessoal. “As experiências que se dão nesse nível envolvem a transcendência das nossas fronteiras usuais (nosso corpo e ego) e das limitações do espaço tridimensional e do tempo linear que restringem nossa percepção do mundo nos estados comuns de consciência” (Grof, 2000).

Contemplando também os estados de consciência, a meditação foi mencionada pelas participantes – sinalizando as temáticas principais somente Stefane (2023) mencionou, mas ao longo das entrevistas, Pérola (2023) e Jade (2023) verbalizaram bastante sobre a importância dos processos meditativos.

A meditação, segundo Walsh e Vaughan (1999, p. 63), se “[...] refere a uma família de práticas que treinam a atenção a fim de submeter os processos mentais a um maior controle da vontade, além de cultivar certas qualidades mentais como a atenção, a percepção, a concentração, a equanimidade e o amor”.

Pierrakos (2007, p. 193), ao abordar sobre a meditação, contempla vários tipos:

A meditação religiosa consiste em fazer orações já estabelecidas, prescritas. Temos também a meditação em que a ênfase maior é posta no desenvolvimento dos poderes de concentração. Num outro tipo de meditação, contemplamos e refletimos sobre as leis espirituais. Existe ainda a meditação em que tornamos o ego totalmente passivo e privado de vontade para que o divino siga seu próprio fluxo (Pierrakos, 2007, p. 193).

Dessa forma, “O treinamento da atenção e o cultivo da concentração são considerados essenciais à superação da caprichosa inquietude da mente não treinada” (Walsh; Vaughan, 1999, p. 59).

Os praticantes de meditação observam um aumento da sensibilidade da percepção tanto interior quanto exterior: as cores parecem mais vivas e o mundo interior torna-se mais acessível por meio de um processo conhecido como por “sensibilização introspectiva”. A validade dessas experiências subjetivas ganhou recentemente respaldo de pesquisas que indicam que o processamento da percepção daqueles que praticam a meditação torna-se mais rápido e preciso e sua empatia mais fiel a realidade (Walsh; Vaughan, 1999, p. 61).

A meditação é essencial para atuar de maneira direta em vários processos importantes no desenvolvimento transpessoal. Ao sinalizarmos seus significativos efeitos encontramos a “[...] estabilização da atenção, a transformação das emoções e da motivação, o cultivo da percepção, o aumento da sensibilidade aos comportamentos antiéticos e ao fomento da sabedoria” (Walsh; Vaughan, 1999, p. 63).

Jade (2023), uma das nossas participantes, realiza uma crítica em relação às fragmentações dos processos meditativos do *mindfulness*.

[...] o *mindfulness* é bom, mas eles excluíram toda a sabedoria da psicologia budista que está pelo *mindfulness*. Então, eu fiz um curso esses tempos de *mindfulness* com uma pessoa bem referência no mundo. Estou fazendo um curso. E assim parece que faltava mesmo assim. [...] Falta. Mesmo assim falta. Porque não é a mesma coisa da transpessoal. A gente mergulha fundo. A gente vai ali falar de amorosidade. A gente vai falar de algo que é comum a todos os seres humanos. Ali tu estás praticando uma coisa que parece que não tem uma mudança maior no sentido de uma consciência mais ampla, no sentido de uma consciência cósmica. De uma consciência mais universal. De uma transformação maior. Fica muito no trabalhar sintoma ou ter um benefício para si. E a transpessoal ela tem um benefício para o todo. Obviamente para si, porque a gente se muda a gente muda o todo e quando a gente contribui para a mudança toda a gente se muda (Jade, 2023, s. p.).

Os processos de meditação da Psicologia Transpessoal envolvem a integralidade. A espiritualidade faz parte, assim como as demais dimensões do ser. Nas vivências meditativas pode se chegar a estados de bem-estar profundos ou ao encontro com as sombras. Consiste em um momento introspectivo, de atenção, de conexão com consigo próprio e com o todo. Ou seja, uma atenção interior para estarmos conectados com o exterior – com o meio ao nosso entorno: meio ambiente, o universo, as pessoas, propósitos pessoais e coletivos integrados.

Segundo Pierrakos (2007, p. 197):

Muitas pessoas meditam, mas negligenciam o duplo aspecto do esforço e por isso não realizam a integração. Elas podem realizar alguns poderes universais que entram em ação nos casos em que a personalidade é suficientemente livre, positiva, aberta, mas as áreas não-livres, negativas e fechadas são negligenciadas. Por si sós, os poderes universais realizados não irão propiciar uma integração com a parte não desenvolvida do eu. O ego consciente deve decidir por essa integração e lutar por ela, pois de outro modo o eu universal não terá condições de chegar às áreas bloqueadas. A integração parcial com o eu universal, por si só, pode levar a uma decepção ainda maior se a consciência é enganada pela integração parcial que existe realmente com poderes divinos e tende a ser mais indiferente ainda ao aspecto já desconsiderado. Isso leva a um desenvolvimento desequilibrado (Pierrakos, 2007, p. 197).

O trabalho com mandalas foi outro tema citado por três participantes. Ferreira, Brandão e Menezes (2005, p. 275), ao abordarem sobre o mandala, apresentam duas perspectivas relevantes e complementares: a de Léo Matos, e, posteriormente, a de Salete Menezes:

De forma ampla a palavra mandala está associada as diversas manifestações das “formas circulares” presentes na natureza ou produzidas pelo homem. Etimologicamente esta palavra masculina remonta ao sânscrito, antiga língua indiana onde o *Man* quer dizer círculo e *Dala*, essência, ou melhor, essência de si. [...]. Salete Menezes (1999; 2004) assinala que o desenho do mandala emana a natureza transcendente humana. Entenda-se aqui como natureza transcendente o potencial inerente a essência humana de ir além da visão de realidade ordinária de separatividade. Ou seja, a essência humana possui uma natureza transcendente, de modo que o mandala ao emanar tal natureza é um recurso para contarmos o Centro, o Self (Ferreira; Brandão; Menezes, 2005, p. 275).

Nessa direção, o trabalho com mandalas torna-se de grande relevância, pois:

[...] o mandala se apresenta no universo de diferentes modos, manifestando em si o paradoxo da unidade na diversidade, a infinitude na finitude, e assim vê-se [...] o mandala como centro a refletir o todo. Desde modo, o seu simbolismo evoca o centro que está em nós, evoca a Unidade, conectando o microcosmo e o macrocosmo ao mesmo tempo em que reflete a ambos enquanto registro específico (Ferreira; Brandão; Menezes, 2005, p. 275).

O mandala faz parte do trabalho com Léo Matos. Várias participantes fizeram formação com ele, como a Paloma, Safira e Pérola. Por conseguinte, tiveram uma forte influência do seu trabalho.

O tema da morte foi bastante citado pela Graciana (2023), a qual ingressou na formação em Psicologia Transpessoal devido a uma demanda emocional envolvendo as questões da morte. Ela foi em busca de respostas que não conseguiu encontrar na psicanálise.

O tema da morte sob a perspectiva transpessoal apresenta uma significativa importância, pois este desempenha um papel relevante nos domínios transpessoais da psique humana, abarcando materiais arquetípicos e cármicos. Além disso, “[...] o tema da morte e do morrer contribui significativamente para o desenvolvimento de transtornos emocionais e psicossomáticos” (Grof, 2020, p. 257).

Por conseguinte, o confronto com esse material e o enfrentamento do medo da morte se torna “[...] propício para a cura, à transformação positiva da personalidade e à evolução da consciência” (Grof, 2020, p. 257). Além disso, “[...] aumenta a capacidade de viver no presente e de desfrutar as atividades da vida cotidiana. Outra consequência importante de libertar-se do medo da morte é uma abertura radical para uma espiritualidade” (Grof, 2020, p. 257).

O tema morte faz parte das formações em Psicologia Transpessoal ou como módulos específicos ou atravessando os módulos vigentes. Tal tema é de imprescindível importância, pois é permeado de demandas que merecem uma atenção especial. As questões da morte e do morrer fazem parte da vida e as pesquisas transpessoais envolvem toda essa amplitude espiritual em torno desse tema.

O trabalho com os estados ampliados de consciência ou holotrópicos como mencionou Grof (2020) envolvendo os conteúdos em torno do tema da morte possibilita mudanças de vida, superação de traumas, autoconhecimentos profundos e desbloqueios de muitas questões psíquicas. Essas foram as conclusões decorrentes das suas pesquisas empíricas sobre a morte e o morrer.

Grof (2020, p. 258) pontua a importância:

[...] de uma mente aberta e no espírito da verdadeira ciência. O mesmo se aplica às poderosas tecnologias experienciais envolvendo estados holotrópicos de consciência que tornam possível enfrentar o medo da morte e podem facilitar profundas transformações positivas da personalidade e aberturas espirituais. Uma transformação interna radical e uma ascensão a um novo nível de consciência pode ser a única esperança real que temos na crise global atual (Grof, 2020, p. 258).

Patrícia (2023), em seu processo formativo, menciona muito o trabalho com dinâmica de grupo. Moreno foi um dos iniciadores do trabalho de grupo, expandindo-o ao teatro por meio do psicodrama e do sociodrama. Sua estrutura latente de grupo não se restringe somente a distribuição de afetos dentro do grupo, mas contempla uma realidade afetiva e cognoscitiva (Minicucci, 2011).

O Pierre Weil, um dos precursores da Psicologia Transpessoal no Brasil, teve uma forte influência dos trabalhos de Moreno em sua teoria e prática profissional. Sendo assim, os trabalhos de grupos fazem parte do arcabouço que contempla a metodologia transpessoal de ensino.

Segundo Minicucci (2011) sob a perspectiva de Moreno, a atividade geral do grupo, abarcando seus objetivos e suas programações, interferem na maneira como seus membros passam a perceber a si próprios e os outros, podendo se aliarem ou se excluïrem. Nessa sequência, torna-se fundamental a compreensão das relações de confiança e desconfiança, bem como “a solidariedade, a estima, a indiferença e o desprezo” (Minicucci, 2011, p. 35).

As dinâmicas de grupo e as vivências no âmbito das formações em Psicologia Transpessoal objetivam auxiliar nas metodologias de ensino com a finalidade de integração. Ou seja, buscam romper com a lógica da separatividade e passam a integral o sujeito como um elemento importante no processo. Um sujeito que além da capacidade de armazenar informações e teorias, é capaz de pensar, ver, sentir e ouvir não só externamente, mas também suas necessidades internas e seu eu interior. Começa-se, então, a perceber a si próprio e os outros atravessados pelas emoções e sentimentos vigentes no momento. Esse consiste em um dos caminhos que levam o ser a integralidade e aos processos de formação humana.

Os temas como símbolos, imaginação, intuição e criatividade foram bastantes citados por Tâmara (2023). É importante ressaltar, que tais temáticas são fortemente utilizadas no âmbito das formações em Arteterapia Transpessoal. Essa consiste em uma das vertentes seguidas por Tâmara (2023).

Segundo Assagioli (2013, p. 188), “[...] uma das necessidades urgentes da terapia – e da educação – é compreender a natureza e o poder dos símbolos, o estudo das muitas classes e espécies de símbolos e sua utilização sistemática para fins terapêuticos, educacionais e de autorrealização”. Por sua vez, no âmbito das técnicas sobre imaginação, Assagioli (2013, p. 155) afirma que “[...] toda imagem tem em si mesma um impulso motor’ ou ‘as imagens e os quadros mentais tendem a produzir as condições físicas e os atos externos que lhes correspondem”.

Nesse sentido, “[...] a evocação da imagem com sensações derivadas dos diferentes sentidos fortalece a associação e o efeito que se deseja produzir. Assim, a prática na técnica de evocar individualmente cada uma das imagens sensoriais é apenas preparatória” (Assagioli, 2013, p. 169) para o trabalho transpessoal.

Já a ativação da intuição proporciona o acesso ao indivíduo a uma função preciosa, a qual na grande maioria das vezes permanece oculta e conseqüentemente, o desenvolvimento do ser passar a ser incompleto (Assagioli, 2013). Ou seja, fragmentado, pois deixa de lado a capacidade de uma conexão mais profunda consigo mesmo e com a espiritualidade ativadora da intuição.

Nesse processo transpessoal, a intuição se constitui como uma “[...] função psicológica independente e específica. [...] que pode estar ativa em diferentes níveis e, por conseguinte, pode assumir diferentes aspectos, mas conserva-se basicamente a mesma” (Assagioli, 2013, p. 225-226).

Assagioli (2013, p. 225-226) ainda ressalta que:

A intuição é uma das menos reconhecidas e menos apreciadas das funções e, portanto, uma das reprimidas ou subdesenvolvidas. É uma função reprimida por um mecanismo semelhante ao da repressão de impulsos inconscientes, mas, de modo geral, a motivação é diferente. A repressão da intuição é produzida pelo não reconhecimento, desvalorização, negligência e falta de sua conexão com outras funções psicológicas. A respeito desse último ponto, um verdadeiro processo cognitivo subentende não só a função de intuição como tal, mas também sua apreensão inteligente, interpretação e inclusão no corpo existente de conhecimento (Assagioli, 2013, p. 225-226).

Nessa sequência, a criatividade neste contexto transpessoal proporciona um estímulo criativo, o qual “[...] leva o paciente ao despertar de sombras e forças vitais latentes, na busca de um equilíbrio frequentemente perdido devido a patologias ou bloqueios muitas vezes inconscientes” (Alvarenga, 2022, p. 58). Esse consiste em um movimento que ocorre relacionando o mundo interno com o externo, interligado com as expressões artísticas.

Símbolos, imaginação, intuição e criatividade consistem em alguns dos temas que contribuem para a integralidade das vivências transpessoais. É importante ressaltar que, uma vivência pode contemplar todos esses elementos ao mesmo tempo, bem como alguns outros elementos considerados como fundamentais para o processo, tanto formativo como terapêutico.

Tália (2023) menciona a autoimagem como uma temática relevante que, segundo Pierrakos (2007, p. 36):

Quase todos nós crescemos acreditando que não somos suficientemente bons para sermos amados pelo que somos. Por isso, procuramos desesperadamente igualar-nos

a uma imagem que criamos de como deveríamos ser. O esforço contínuo para sustentar essa versão idealizada é responsável por grande parte dos nossos problemas. Assim sendo, é importante que você descubra sobre quais bases construiu sua imagem idealizada e como ela deu origem ao sofrimento e à frustração em sua vida. Você perceberá que o resultado dessa imagem foi exatamente o oposto do que você esperava. Esta descoberta pode ser dolorosa, mas lhe possibilitará reavaliar sua postura frente ao mundo e o ajudará a tomar-se o seu verdadeiro eu, sem tensões (Pierrakos, 2007, p. 36).

O encontro com a autoimagem idealizada como menciona Eva Pierrakos (2007) pode proporcionar sentimentos dolorosos, mas também aberturas para (trans)formações libertadoras. A construção da autoimagem se constitui como uma fragmentação, onde não estamos conseguindo interligar o potencial integral e a sombra. Onde estamos com dificuldade de nos aceitar como realmente somos. Consequentemente passamos a utilizar as máscaras que vão formando a autoimagem idealizada. Nesse exato momento, nos desconectamos de nós mesmos e muitas vezes passamos a acreditar que somos a autoimagem criada, pois o eu verdadeiro se torna inaceitável.

No processo de formação humana ocorre a integração. O potencial integral e a sombra se misturam constituindo assim o nosso crescimento emocional e amadurecimento espiritual e, o autoamor passar a ter um lugar de destaque diante dos mecanismos de defesa como a negação, rejeição e projeção.

Jade (2023) também pontou a holologia e a holopráxis. Segundo Crema (1991, p. 75), tais conceitos são denominações do Pierre Weil referentes ao saber e ao ser: “[...] para a primeira, necessitamos da disciplina do estudo e da pesquisa; para a segunda, a vivência profunda do próprio caminho”.

Cada conteúdo e tema trabalhado nos processos de formação transpessoal estão estritamente interligados entre si como uma teia que compõem o todo. A separação ou negligência desses temas se constitui como uma fragmentação, o qual acarretará problemas tanto no nível pessoal e transpessoal como social.

Nessa trilha formativa e trans-formativa, algumas experiências marcantes foram narradas compondo suas trajetórias de vida. Beatriz (2023, s. p.) narrou uma vivência no Instituto Renascer da Consciência (IRC) em Minas Gerais – sua formação pelo CIT:

Nós estávamos numa vivência fazendo uma trilha. Lá me Minas. Nós chegamos em um certo local onde todos nos deitamos um pouco e relaxamos um pouco. Eu deitei em cima de uma pedra. E assim, de barriga para cima fiquei olhando as folhas das árvores e aquele céu lindo que estava lá. De repente, foi algo assim, instantâneo, mas para mim foi duradouro. Chegaram alguns indígenas e me colocaram dentro de um balaio longo, balaio assim mais ou menos do meu tamanho. E me colocaram tipo assim em uma prateleira. Onde eu, entre as treliças daquele balaio feito de palha, eu

conseguia ver o que estava acontecendo ao meu redor. Eu passei um tempo ali sem comer e sem beber. Depois eles me pegaram. Pegaram aquele balaio que eu estava dentro dele e colocaram dentro de um barco, um bote e me levaram para o rio. Um indígena mergulhou e depois jogaram aquele balaio comigo dentro assim em pé. Dentro do rio. Eu afundei. Aquele indígena que antes havia descido pegou antes onde era meus pés e me ergueu de novo. Como se fosse um ritual de renascimento. Foi assim impressionante. Quando ele me ergueu de novo e aquele balaio se desfez e de repente eu estava deitada na mesma pedra de novo. Foi algo assim transcendental. Eu encarei como ritual de experiência. Foi muito forte. Eu chorei muito, muito, muito depois. Aí Ana estava no grupo veio e me abraçou. Teve uma outra amiga também. Sem palavras para descrever (Beatriz, 2023, s. p.).

Tâmara (2023, s. p.) narrou o seguinte processo (trans)formativo e formativo:

Teve. Teve uma experiência que foi, a minha segunda filha era do coração. Eu tinha muita dificuldade de fazer o enfrentamento de dizer para ela sobre toda a questão da história. Era uma situação inacabada e aberta. Eu fiz um trabalho lá sobre isso. Parece Leila, que a gente mexe em um campo de fenômenos. Quando eu cheguei aqui eu a percebi muito mobilizada com alguma questão interna dela. E que era justamente a mexida que eu fiz em mim lá. E quando foi alguns meses depois. Posso dizer que foram uns 3 meses, ela traz essa questão à tona e aí a gente consegue rever tudo o que estava inacabado. Então, para mim foi uma experiência muito rica, porque era algo que era meu, que eu não conseguia fazer, que o DMP – a vivência dentro da transpessoalidade me proporcionou experimentar. E eu finalizei a questão com ela. O que mais me chamou atenção foi o quanto isso estava sendo mexido dentro do meu campo aqui, dela especialmente, do meu marido, do meu outro filho mais velho (Tâmara, 2023, s. p.).

Quando pergunto a Tâmara se ela conseguiu fechar este ciclo nessa experiência vivencial, ela me responde: “Ah! Fechei esse e vários outros também. Fechei vários outros”.

Essa consiste em uma formação onde a aluna e o aluno são inseridos, fazendo parte do processo. Não há exclusão, como ocorre nos contextos educacionais onde se contempla somente as dimensões mentais e cognitivas e as exigências de uma sociedade capitalista. Há a necessidade do ser trilhar, conhecer os caminhos territoriais e nessa trajetória existe o mergulho dentro de si mesmo. O autoconhecimento é importante para conhecer seu próprio território - os perigos e as curas que existem dentro dele, nesse emaranhado de traumas e potenciais. Para que dessa forma, possa estar mais fortalecida(o) para conhecer os territórios externos.

O ser humano no processo de formação humana transpessoal constitui como muito importante. O centro da aprendizagem não consiste no domínio da teoria, mas na integralidade dessa teoria com as práticas vivenciais, proporcionando (trans)formações pessoais, transpessoais e sociais. Consolidando, assim, um verdadeiro comprometimento ético social e educacional.

Safira (2023, s. p.) narrou uma experiência marcante de unicidade e completude:

Com Léo eu tive uma experiência de cume. Através de um sonho que se repetia. Então, no módulo com ele, ele fazia muito, assim, trabalho em duplas, como terapeuta. Aí eu fui trabalhar esse sonho com um colega. Neste trabalho, eu concluir o sonho. Meu sonho era pulando no universo. Então, quando eu pulei no universo completando o sonho, eu dava um passo e me lançava no universo, eu tive uma experiência de unicidade. Uma experiência cósmica. Eu me transformava em tudo, eu era tudo e ao mesmo tempo eu não era nada. Eu experienciei o que Grof fala em um dos livros dele, que é como se fosse o finito e o infinito, um sorvedouro que é... então, eu tive essa experiência. Eu era completa. Eu era Deus ali. Completa. Não tinha limite de corpo, de nada. Nem era luz. Nem era escuridão. Essa foi a experiência mais marcante. Que não foi através de meditação. Foi através de um processo vivencial, trabalhando um sonho. Foi em um dos módulos dele. E com Roger eu tive várias experiências dentro da abordagem regressiva que também foram marcantes. Mas, Léo, essa até hoje ficou bem gravada em mim, essa experiência de completude. De completude. De tudo. Ele até perguntou: Você era luz? Eu disse: Não, eu era tudo. Eu era o infinito dentro do finito. E aí foi muito rico. Não ser nada e ao mesmo tempo ser tudo. Não tinha palavras para descrever. E no sonho era assim, era como se faltasse algo para mim. Eu já tinha concluído o curso de psicologia. Mas, o sonho era como se eu ainda precisava fazer um teste, uma prova. Eu ainda precisava fazer uma prova. Mas, como assim? Eu já fiz. Eu já fiz. Eu já passei. E sonho se repetia nessa história. E tinha um corredor no sonho, uma faculdade que eu tinha que atravessar. E eu chegava na porta, eu acordava. E na vivência do sonho eu continuei a porta. Quando eu abria a porta era o infinito. Eu simplesmente pulei, dei um passo e cai nesse, no universo, no cosmo e no espaço sideral cheio de estrelas. É ali naquele passo que eu dei, eu me transformei nisso. Então, aí a conclusão que eu cheguei com Léo no grupo, na formação, é que, era isso que faltava, faltava eu experienciar isso. Até ter isso como uma experiência e não como uma teoria. Por isso eu estava tendo esse sonho repetitivo (Safira, 2023, s. p.).

Ao perguntar o que isso mudou na sua vida, Safira (2023, s. p.) responde:

Isso dentro de mim me traz uma tranquilidade. Ainda hoje eu me reporto a essa experiência sempre que eu vivencio um desafio, alguma coisa difícil na vida, muitas experiências. Essa experiência me leva a este lugar de que é isso que eu sou que tudo mais é uma experiência passageira, mas lá dentro de mim eu tenho esse registro. Isso aí é a minha essência. Então, me dá tranquilidade de atravessar as experiências, porque na realidade me ajuda a desaparecer das vicissitudes da vida. É como se fosse assim: se lembre do que você é. Até hoje isso é muito importante para mim (Safira, 2023, s. p.).

Wilber (1998, p. 16) aborda sobre a consciência da unidade ou identidade suprema, a qual “[...] é a natureza e a condição de todos os seres vivos; mas limitamos progressivamente nosso mundo e damos as coisas à nossa natureza verdadeira, a fim de acolher limites”. Nesse sentido, o autor ainda enfatiza que “Nossa consciência originalmente pura e unitiva funciona então em níveis variados, com identidades diferentes e limites diferente”.

Além disso, “[...] a consciência da unidade não é temporal, não se relaciona com o tempo, mas é eterna, atemporal” (Wilber, 1998, p. 83). Ainda de acordo com Wilber (1998, p. 95), “[...] a consciência da unidade vive como a percepção de que nosso verdadeiro eu é sem limites, abrangendo o cosmo como um espelho abrange seus objetos”.

Safira, ao trabalhar o seu sonho durante a formação, vivencia uma experiência de unidade da consciência ao se permitir concluir o sonho. Quando cai no universo se depara com

o verdadeiro eu sem limites no espaço cósmico. Ela sente a força unidade da consciência. Isso traz tranquilidade em sua vida cotidiana e mais consciência sobre os limites externos do nosso mundo social, quando passa a desapegar das vicissitudes da vida e conectar com o seu verdadeiro eu.

Patrícia (2023, s. p.), ao relatar suas experiências marcantes, narra desta maneira:

A minha? Então, Ali. Quando. Assim... Eu acho que até minhas resistências de trabalhar nessas vivências. Então, assim, ali eu descobri muita coisa. Inclusive, assim, a maior delas é como meu vínculo com minha mãe era tóxico. Aí foi um divisor de águas, assim, para mim. Para eu perceber que nossa relação era bastante tóxica. Essa experiência dentro da minha formação foi muito importante. A minha individualidade. As minhas diferenças. Eu sou diferente. Eu não sou igual. Então ali, eu me vi como um indivíduo de escolha, de vontade, de potencial. De não projeção do outro. Eu não preciso seguir aquilo. Ali foi fundamental nesse meu crescimento pessoal. No meu desenvolvimento pessoal. Foi muito em relação a minha mãe. A meus vínculos familiares ali. Dentro. Foram coisas que nem na terapia eu fazia este link. Sabe? Embora, eu sempre fiz com gestalt terapeutas. Foi assim muito interessante a ... eu lembro que a professora sempre falava: era como se você estivesse presa dentro de uma casa e a porta está aberta e você não sai. Eu nunca entendia o que ela queria dizer com aquilo. Quando eu percebi tudo, que aquelas vivências. Foi quando eu vim embora. Quando eu passei no concurso. Foi quando eu me desliguei da minha mãe. Né. Isso foi fundamental assim para mim

- Sua mãe mora em Campo Grande?

Não, minha mãe vai sempre onde eu vou. Né. Então, assim, eu era casada ela foi para Dourado. Depois foi para Campo Grande. Agora, eu estou aqui e ela está aqui. Só que hoje cada uma tem sua vida. Antigamente eu não conseguia separar isso. Hoje. Tenho. Sim. É não. É meu espaço. Minhas coisas. Meu gosto. Não tem esta aglutinação mais (Patrícia, 2023, s. p.).

A formação foi proporcionando autoconhecimento e mudanças interiores atingindo as relações familiares. Ademais, muitos pacientes não levam determinadas demandas para a psicoterapia, porque não tem consciência de suas existências. Como afirma Patrícia (2023, s. p.): “[...] foram coisas que nem na terapia eu fazia este link”, ou seja, a metodologia transpessoal de ensino facilitar a emersão de demandas do inconsciente para o consciente. Proporcionando, assim, o caminho do fortalecimento emocional, pois quanto mais nos conhecemos mais capacidade e habilidades temos para lidar com nossas emoções e com as das demais pessoas ao nosso entorno.

Jade (2023, s. p.) realizou a seguinte narração de história de vida:

Marcante assim. Teve um módulo do xamanismo. Teve duas coisas. Teve uma que foi do renascimento. Até hoje eu acho que eu não renasci naquele negócio lá. Porque não entrei. Não funcionou para mim. Não deu certo. Não gostei. Nada a ver. Não fechou comigo. Não vi sentido. Sabe, quando tu vês uma técnica, tá depois que passou quero entender a minha experiência. Não. Ficou uma coisa muito solta. Isso é uma crítica que eu tenho há algumas técnicas da transpessoal. Às vezes não se faz a devida integração das experiências que aparecem na vida das pessoas. Eu acho isso muito importante. Tem pessoas que tem uma estrutura para dá conta. E tem pessoas que isso

contribui para uma desorganização. Essa técnica não achei legal. E teve uma vivência de xamanismo que me chamou muito atenção. E eu acho que diz respeito a mim. A minha caminhada. [...] tenho estado mais próxima do xamanismo. Foi uma vivência de tambor. Foi muito legal assim. Eu lembro que nessa vivência eu encontrei o meu marido. Foi muito interessante, porque depois que conversei com ele sobre isso, ele disse que já tinha sonhado com algo muito parecido um mês atrás e não tinha me falado nada. Foi interessante porque foi uma vivência que entrei bem profundamente. E nunca tinha acontecido comigo isso de eu me desconectar. E aí quando eu voltei todo mundo já estava acordado, já tinha terminado. Estavam meio a minha voltava. Eu fui e não voltava, assim. Sabe. Ai até o professor disse nossa tu foste longe né. E eu disse: ah! Que interessante! E aí fechou com um sonho que meu marido tinha tido. E foi algo muito profundo assim. Que a gente estava em uma espécie de caverna. Uma coisa assim. Não lembro agora. Fazem 20 anos. Mas, que a gente estava em uma espécie de caverna. Que a gente era, como se fossemos índios e se encontrou. Era um encontro de amor muito forte. De alma. Me trouxe essa experiência forte do amor assim. E foi algo que marcou e eu realmente não esqueci (Jade, 2023, s. p.).

Jade (2023) em seu primeiro relato apresenta uma vivência voltada ao nível perinatal, a qual não ocorreu a devida integração esperada naquele momento. Já no segundo relato traz uma experiência a nível transpessoal, que foi bastante significativa na sua jornada de vida potencializando o sentimento de amor.

Toda essa trajetória, com suas experiências marcantes, foi fruto de uma metodologia transpessoal de ensino. Uma educação direcionada a formação humana, isto é, a inclusão do humano nos processos educacionais e formativos. Vale enfatizar que, as temáticas sinalizadas pelas participantes foram as consideradas por elas como as principais. Essa amplitude teórica abarca muito mais temas contemplando muito mais dimensões.

4.2.3 As principais motivações, desafios e aprendizados na formação em Psicologia Transpessoal

Vamos trilhar agora as motivações que impulsionaram as psicólogas a realizarem as suas formações e permanecerem nesse caminho, sendo este atravessado por desafios internos e externos e permeados de profundos aprendizados transpessoais, conforme podemos perceber na síntese do Quadro 7 a seguir:

Quadro 7 – Motivações das psicólogas

Nome	Motivações	Desafios	Aprendizados
1. Beatriz	“Era melhorar mesmo. Primeiro como pessoa, como ser, depois compreender esse outro que estava diante de mim, na clínica ou onde eu pudesse atender. Primeiro	“[...] abrir mão de alguns conceitos e preconceitos”; “Não ceder a essas críticas”.	“[...] acolher esse outro e depois devolver ele. Inteiro e depois ficar inteiro. [...] O aprendizado é que não tem limites. [...] Quando você quer, você vai em busca. Você alcança. Não tem limites. Não tem barreiras para

eu, a minha modificação interior [...]. Se não tivesse essa transformação dentro de mim não teria como atender o outro. Não teria como compreender esse outro”.

Obs: críticas vinculadas a Psicologia Transpessoal.

“você se unir a esse outro. Sabe, a transpessoal trouxe isso para mim. Seja quem for que estiver diante de você na clínica. Não tem uma barreira que você não pode transpor e chegar até aquela alma sofrida, até aquela dor. E se juntar a ele naquele momento. Não tem limites. Você pode sim. Ir até onde ele estar. De alma para alma. De inconsciente para inconsciente”.

2. Tâmara

“Então, a maior motivação Leila foi justamente a minha história, minha experiência, porque eu queria algumas respostas a nível das minhas imaginações. Das coisas que eu vivenciava no meu mundo particular”.

“[...] os maiores desafios é realmente o crítico de um lugar construído dentro da psicologia. A gente falar de Psicologia Transpessoal é um desafio”.

“[...] além de eu esperar e entender muitas coisas relacionadas a mim, eu poderia ter essa ferramenta que poderia potencializar a relação de ajuda mesmo que tem o trabalho de psicólogo interventivo”.

“O maior aprendizado é que eu entendi que existe uma coisa que eu sinto e que isso é de verdade. Eu acho que esse foi o grande aprendizado. Eu saber que a imaginação, os processos criativos e intuitivos, eles são reais. Então, isso para mim foi uma das maiores conquistas na minha vida acadêmica, na minha vida pessoal e na minha vida dentro do trabalho clínico interventivo”.

3. Paloma

“[...] crescer profissionalmente e psicoespiritualmente. E eu consegui. [...] a transpessoal está dentro de mim. Ela não é só a minha profissão, ela é a minha filosofia de vida. Não tem separação. Eu encontrei o sentido da minha vida”.

“Os desafios, primeiro de tudo foi o conselho de psicologia, porque na época era uma caça às bruxas a transpessoal. A ignorância da academia, dos próprios professores da academia que não conheciam a transpessoal”.

“Sair dessa visão mais egocentrada e vê que o que você está fazendo por você, você está fazendo pelo outro. Que você está fazendo pelas pessoas, pelos clientes. Vê a quantidade de pessoas, de testemunhos de pessoas que transformaram a vida no setting terapêutico. Que transformaram a vida fazendo o curso de especialização. Vê alunos que chegaram muitas vezes com pensamento suicida, com uso de substância, perdidos. E vê esses alunos hoje trabalhando, atendendo. Mudando a vida e modificando a vida das outras pessoas. Então, isso para mim modifica a minha vida também. E minha vida tem mais sentido”.

4. Safira

“Eu creio o que me motivou mesmo desde o início foi a autotransformação, foi essa busca também pela autotransformação. E

“[...] no início a Psicologia Transpessoal era perseguida. Tinha um estigma, mas aí em vez das pessoas do conselho vim a mim, eu

“Aprender a olhar para vida com a perspectiva de que tem um sentido maior, transcendente, que vai além. Todas as experiências são ricas em aprendizados e o mais

partir daí um sentido que isso trouxe para mim foi, assim, levar isso para outras pessoas, ajudar outras pessoas a descobrirem”.

fui até eles. Quando eu estava iniciando a dar cursos. E aí eu fui e conversei com uma fiscal. E levei para eles um documento do CFP, uma pesquisa que fizeram falando sobre as psicologias alternativas. E definindo o conceito do que era alternativo o que não era. E dentro deste conceito ficava claro que a Psicologia Transpessoal não era uma alternativa, uma abordagem alternativa”.

importante é esse olhar para o espiritual. O que está além. O que eu posso trazer para enriquecer o meu espírito. Meu crescimento espiritual, que a vida tem esse sentido. [...] Aprendizado maior é isso, procurar olhar nessa perspectiva transcendente. Essa outra realidade. Não só essa realidade ordinária dessa personalidade. Você é muito mais que tudo isso”.

5. Tália

“A questão de aprender, quando eu procuro essas formações eu nem estou muito interessada em aprender. Eu vou mais interessada em me trabalhar. Sabe. Eu não gosto destes cursos que a gente fica sentada na cadeira e só ouvindo e aprendendo a teoria. Eu odeio isso. Eu não gosto. Então, o que mais me motiva é justamente isso: me trabalhar eu mesma, pessoa, porque a cada módulo, a cada vivência que a gente experimenta na turma, a gente nunca é a mesma pessoa. Você entra em uma formação de transpessoal, você sai completamente outra pessoa. A cada módulo você tem percepções diferentes. Você muda. Eu acho muito incrível isso”.

“[...] preconceito de conselhos de psicologia, de universidade, de academia com a Psicologia Transpessoal”;
 “Eu tinha aquela ideia da Psicologia Transpessoal mais integral, mas eu não tinha essa ideia de que eu ia experienciar tudo lá. [...] Foi um desafio para mim. Me liberar. Me sentir mais à vontade. Fazer esses trabalhos corporais de uma forma mais solta”.

“A Psicologia Transpessoal me possibilitou um autoconhecimento que outras abordagens não possibilitaram. As técnicas são bem profundas e permitem um acesso a conteúdos inalcançáveis por abordagens que focam principalmente o nível psicodinâmico. Pessoalmente, sinto que estou mais conectada comigo mesma, com meu corpo físico, com meus limites e potencialidades. Profissionalmente, a Psicologia Transpessoal é a melhor abordagem para mim. Como se fosse a mais verdadeira, a mais fiel, a mais amorosa”.

6. Patrícia

“A motivação sempre vem de fora. Sabe. Sempre pessoas. Sempre a minha admiração pelo outro. [...] eu acredito que a motivação fosse essa acolhida do outro em relação ao ser humano”.

“[...] o principal desafio meu foi o financeiro. Então, era muito difícil eu fazer uma faculdade particular. Depois a instituição, o instituto GT era particular. Não era barato. [...] Foi uma época muito difícil para mim. Eu estava em sofrimento literalmente. Então, a minha maior dificuldade foram as questões pessoais. De conflitos afetivos.

“Assim, uma coisa eu, que sempre, que me marcar muito, é algo de ir além. Né, dentro da Psicologia Transpessoal. As infinitas possibilidades. Então, isso para mim é o que mais me encanta nisso. Não é só isso aqui que se vê. Que existe um todo. Que existe algo. Que existe a possibilidade mesmo. Então, eu trago isso para a vida. A gente não ficar neste núcleo fechado. Nesse contexto que as pessoas ficam - muito pequeno. A transpessoal ela me vê algo, a

	<p>Questão financeira, foi muito difícil. De pagar. E era tudo muito longe. Eu andava a pé. Eu vejo hoje, nossa, quando olho para trás, cara, como você aguentou”.</p>	<p>vida grande. Infinito. Você é senhor do seu destino”.</p>
<p>7. Graciana</p> <p>“Eu me encantei com a transpessoal e eu sempre estive motivada [...]. Então, eu me encantei muito com a possibilidade imaginária. Criativa, com os contos, com a mitologia”.</p>	<p>“Olha! Eu acho que um dos maiores desafios foi a concepção da morte. O entendimento da morte. Eu lembro no módulo de tanatologia que foi um módulo bastante impactante para mim. Mesmo porque eu tinha ido procurar a transpessoal a partir de uma vivência de morte”.</p>	<p>“É o trans, é além do eu, além do ego. Além do... Eu acho que a transpessoal o que traz é um deslocamento do lugar onde você estava no mundo. Se eu estava em um lugar muito egoico ou muito... a transpessoal te desloca deste lugar e te traz a perspectiva clara da finitude. [...] Então, eu acho que a transpessoal desloca um pouco a gente de um certo lugar assim um pouco narcísico, um pouco narcisista do lugar do eu, do eu, do eu e eu. Eu acho que é um deslocamento disso”.</p>
<p>8. Pérola</p> <p>“Porque eu queria aplicar isso no meu consultório. [...] levar isso para a psicologia. Infelizmente, Leila, a Psicologia Transpessoal ainda é, ela ainda é vista com muito preconceito. [...] Então, a minha motivação é legitimar essa potência que há em todo ser humano. Que é a espiritualidade. É uma centelha que brilha, mas que ela fica reprimida, encoberta. E que isso adocece. Nós não adoecemos só porque nós temos conflito, neuroses, processos de desamparo, desvalor, desamor, raiva reprimida. Nós adoecemos quando a gente reprime a nossa espiritualidade que nos é inerente. A nossa criatividade”.</p>	<p>“[...] Essa minha facilidade de conseguir integrar ideias, de conciliar opostos. [...] Então, eu acho que os desafios, por incrível que pareça, mas existe dentro da transpessoal - às vezes o pessoal fala: quem está dentro da transpessoal é zen. É pacífico. Pelo contrário. Não. Tem muitos que são assim de dá porrada. De ir. De contundente. De brigar. De não sei o que. Muitas vezes tinham brigas histerias”.</p>	<p>“Ai Leila, as formações foram as mais diversas. Tanto em memória profunda, quanto em Psicologia Transpessoal. As coisas que mais impactam eram realmente experiências de expansão de consciência quando integradas na vida cotidiana. A importância de praticar aquilo que você vivencia, aquilo que senti, ouve. Aquilo que você vivenciou”.</p>
<p>9. Stefane</p> <p>“Eu esperava me sentir mais segura e confiante. Assim, saber que eu tinha um terreno que eu pertencia a algum lugar. [...] Eu gostei dessa mescla de ter as minhas experiências e ter também dentro da Psicologia</p>	<p>“Os desafios. Na formação em si, eu não achei muito desafiadora. Eu achava tudo aquilo muito interessante, legal. Cada assunto era interessante da sua maneira. Mas, na prática eu acho que muitos, têm</p>	<p>“ [...] o que teve de aprendizado, eu acho que o meu principal aprendizado na pós-graduação foram as referências bibliográfica, para mim é isso. É saber o que a gente vive, o que a gente experiência em termos de experiência para além do ego, digamos assim, tem alguém que</p>

Transpessoal essa muitos desafios. Muitos. também experiência e tem
 possibilidade de ter um Muitos. Muitos. Muitos. alguém que relatou, me traz
 campo teórico que me dá No atendimento prático. muito conforto saber que tem
 sustentação”. bibliografia”.

10. Jane

“[...] o que me motivou é porque como eu digo, eu me encontrei. Essa é minha perspectiva de trabalho, de vida. Para mim fez todo sentido. É por isso que eu concluí e sigo nessa caminhada”.

“Eu acho que para mim desafio foi a minha idade. Eu era muito nova. Eu tinha 21 anos. Então, eu sentia que tinha algumas coisas que para algumas pessoas, para elas era obvio e eu ainda estava lá atrás. Lá no início. Engatinhando. [...] Fora a questão da experiência de vida. Tinha muitas que tinham muitas experiências. [...] elas poderiam ser minhas mães de idade”.

“[...] esse curso de transpessoal me deu a base do que eu faço até hoje. Eu sou muito grata assim. Tem muitos aprendizados. Eu acho que foi um aprendizado de mim. Eu me identificar. Eu me reconhecer. Eu me conhecer. Ao mesmo tempo que um aprendizado teórico, no sentido conceitual de aplicação, também disso com os pacientes. Como sendo algo que tem uma eficácia e que realmente transforma a vida das pessoas. Então, eu acho que tem muitos aprendizados nesse sentido, tanto profissionais, teóricos, técnicos, e também no nível pessoal no sentido de desenvolvimento até de valores de humanidade. Assim, de entrar em mim, na minha vida de avaliar meus valores, as minhas escolhas, avaliar o tipo de ser humano que eu fui e que eu quero ser”.

Fonte: A autora (2024).

Ao investigarmos sobre a teoria da motivação no campo da Psicologia Transpessoal encontramos o Maslow, seu fundador. A perspectiva transpessoal parte de um contexto mais amplo em que as atuações da personalidade humana são sustentadas por motivos, propósitos e significados, os quais vão além dos tradicionalmente apresentados pela psicologia em geral. Dessa maneira, a compreensão da motivação humana se encontra atrelada a teoria das hierarquias das necessidades de Abraham Maslow (Cunningham, 2022).

No início dos seus estudos houve a construção de uma Pirâmide das Necessidades contemplando em sua base as necessidades: fisiológicas, de segurança, de pertencimento social e de autoestima. No topo da pirâmide se encontra a necessidade de autorrealização. Contudo, ao longo dos anos, avançando em seus estudos, Maslow verificou que havia uma outra necessidade que consiste na autotranscendência. Também concluiu que as necessidades de motivações não se constituem como hierarquia, pois nas suas pesquisas de campo encontrou pessoas que vivenciam a autorrealização e a autotranscendência em situações de privações de algumas necessidades básica com o intuito de ajudar outras pessoas, ou seja, motivadas por um proposito maior (Cunningham, 2022).

Além disso, nas experiências de pico em que os indivíduos vivenciavam momentos de transcendência, ocorriam não somente em pessoas autorrealizadas ou autotranscendente, mas em todos nós, pois isso faz parte da vida espiritual e da nossa humanidade. As pesquisas do Maslow foi avançando ao longo do tempo e seus dados de campo foram sofrendo modificações (Cunningham, 2022).

Para Maslow a transcendência abarca os níveis mais elevados da consciência humana. Nesse contexto, passamos a nos relacionar conosco mesmo, com as pessoas em nosso entorno, com outras espécies, com a natureza e com o cosmos. “Isto torna a Psicologia Transpessoal não apenas transpessoal (além do ego), mas também transhumanista; isto é, ‘centrada no cosmos e não nas necessidades e interesses humanos, indo além da humanidade, da identidade, da autorrealização e assim por diante’” (Maslow, 1968 *apud* Cunningham, 2022, p. 175).

Nessa direção, Cunningham (2022, p. 179) afirma:

A livre expressão de impulsos em direção a estados autotranscendentes é evidente nas condições do corpo e da mente que promovem sentimentos de saúde física e vitalidade psicológica e evocam emoções autotranscendentes de paz e alegria, amor e compaixão, gratidão e admiração (Cunningham, 2022, p. 179).

As participantes da presente pesquisa apresentam uma motivação em relação à sua formação transpessoal pautadas em aspectos espirituais e de valores humanos. Consiste em um caminho em direção a autotranscendência, pois suas motivações não se encaixam com as exigências do capital colonial. São motivações voltadas ao autoconhecimento e mudança interior com a finalidade de se ajudar e se preparar melhor para poder ajudar outras pessoas. Tornando, assim, um estilo de vida sustentado em um propósito maior. Um propósito que transcende o ego e entra em contato com valores mais integrais, abarcando a si própria, aos outros e o meio ambiente.

Por conseguinte, essa motivação autotranscendente vai proporcionando alegria, sentido de vida, amor pelo seu trabalho, segurança emocional e uma certeza interior que estão no caminho certo diante da vida. A transpessoal vai nutrindo e fortalecendo o ser.

Contudo, em meio a essa motivação e caminho de autotranscendência, encontramos desafios e fragmentações. A narração de Tália (2023) em relação às suas motivações formativas em transpessoal, nos sinaliza que a falta de integração entre teoria e prática pode gerar desmotivações nos contextos de sala de aula.

Por outro lado, na metodologia transpessoal de ensino não sustentamos uma teoria distante da prática. Esse consiste em um caminho onde a(o) terapeuta trilha primeiramente.

Conhece o percurso, as estradas. Os possíveis caminhos, ela(e) vai trilhando com o mapa teórico em suas mãos. Nessa trajetória, ela(e) passa a conhecer as suas forças internas e suas sombras, pois elas vão eclodindo nessa caminhada vivencial de integração. Essas sombras que vão surgindo, muitas delas a nível inconsciente, são aqueles aspectos que atrapalham a nossa jornada de vida. Nos bloqueiam e nos paralisam. Esse consiste no processo do autoconhecimento transpessoal. Seu processo formativo e ao mesmo tempo (trans)formativo, pois objetiva o encontro com as fragmentações, muitas delas decorrentes das sombras internas e sociais, sempre em direção a integralidade.

Dessa maneira, ocorre a vivência da formação humana transpessoal – um ensino que não é voltado ao aprisionamento alienante do capitalismo colonial, mas uma trajetória educacional direcionada a integração desse ser. A(O) aluna(o), a(o) professora(r), o ser humano são integrados no contexto. A prioridade não se constitui em uma especialização para uma capacitação técnica para o mercado de trabalho. A capacitação técnica consiste em uma consequência de um processo formativo integral.

Nesse processo de formação humana, ao mesmo tempo que Tália (2023) narra uma desmotivação em relação às metodologias de ensino mais teóricas, ela aponta como desafio a integralidade do seu corpo nas formações transpessoais. Se tornando, assim, um desafio vivenciar uma teoria integral na prática. Esse consiste no rompimento de uma lógica educacional tradicional e separatista, onde o corpo e as emoções não tem espaço. Quando vamos enfrentando essas fragmentações educacionais encontramos resistências em várias partes do corpo, mas, por outro lado, o início do processo de mudança já pode proporcionar levezas a nível corporal. Pois, o corpo travado tanto pela educação como pelo social vai adquirindo outras maneiras de atuar no mundo. Isso tudo, traz esperança de novas metodologias educacionais e novas formas de viver a vida. Esse consiste no processo de formação humana transpessoal.

Quando pergunto a Tália (2023, s. p.) como ela enfrenta seus desafios, ela responde com a seguinte narração:

[...] quando eu faço esses cursos vivencias, eu não tenho assim vergonha de me expor, de falar. Não tenho essa vergonha. Então, quando tinha assim, quem quer ser o sujeito, de fazer essa experiência, essa vivência. Eu me candidatava, eu participava, então, assim, para mim foi um crescimento pessoal muito grande (Tália, 2023, s. p.).

Ao mesmo tempo que Tália (2023) relata odiar aulas somente teóricas, ela apresenta dificuldades na prática integrativa e uma abertura em meio as suas próprias resistências corporais e emocionais. Ou seja, todo um histórico educacional como ela própria relata “rígido”

vai se reverberando em seu ser e se manifesta na parte corporal. Por conseguinte, o processo (trans)formativo vai adquirindo espaço em seus percursos formativos.

Em meio aos desafios enfrentados Pérola (2023) aponta as divergências de ideias, as quais ela tenta buscar a integralidade, pois acredita que na sua essência há convergência. Porém, em algumas situações de discursões consideradas por ela como histerias, ela procura se distanciar.

Segundo Wilber (1998, p. 46) “[...] a questão não é separar os opostos e empreender um ‘progresso positivo’, mas sim unificar e harmonizar os opostos, tanto positivos como negativos, através da descoberta de uma base que transcende e abrange os dois. Essa base [...] é própria consciência da unidade”. Nesse sentido:

Uma linha verdadeira torna-se um limite ilusório quando imaginamos que seus dois lados são separados e não têm conexão; ou seja, quando reconhecemos a diferença externa dos dois opostos mas ignoramos sua unicidade interior. Uma linha torna-se um limite quando esquecemos que o interior coexiste com o exterior. Uma linha torna-se um limite quando supomos que ele apenas separa mas não une ao mesmo tempo. Não há problemas em traçar linhas, contanto que não as confundamos com limites. Pode-se distinguir o prazer da dor; é impossível separar o prazer da dor (Wilber, 1998, p. 44).

Na perspectiva transpessoal aparentemente o potencial integral e a sombra são opostos, mas no fundo partimos de uma base integral. Sustentamos uma teoria vivencial em que integramos o potencial integral e a sombra, não nutrindo as rejeições e negações, mas nós abrimos para integrar os conteúdos delas. Integrar tudo aquilo que a sociedade nos convidou para colocar atrás das máscaras. Aquelas sombras que a sociedade nos ensinou a acionar os nossos mecanismos de defesa como a negação, a projeção, a rejeição... Dessa maneira, o processo do despir é fundamental para vivermos a unicidade da consciência da teoria de Ken Wilber (1998). Os processos envolvendo os estados ampliados de consciência pode nos ajudar a caminhar em direção ao autoconhecimento gerador dessa integralidade transpessoal.

Nessa trilha de desafios e separatividade em meio as fragmentações e preconceitos encontramos nas narrações de Beatriz (2023), Tâmara (2023), Paloma (2023), Safira (2023) e Tália (2023) as questões vinculadas ao Conselho de Psicologia em relação à Psicologia transpessoal. Esse consiste nos desafios mais citados pelas participantes desta pesquisa. O problema denominado como a “caças as bruxas”. Ou seja, o preconceito, a falta de conhecimento em relação à Psicologia Transpessoal gerou tensionamentos e muitos desafios. Ressaltando, que tais desafios contemplaram mais as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Segundo Ferreira(2016, p. 283):

[...] no que diz respeito a esse processo de reconhecimento da abordagem transpessoal, historicamente, temos no Brasil a presença de associações transpessoais que atuam ativamente desde os anos 1970, agregando psicólogos que orientam suas práticas a partir do referencial transpessoal, as mais re/conhecidas são a Associação Lusobrasileira de Transpessoal (Alubrat) e a Associação Brasileira de Psicologia Transpessoal (ABPT). Esse marco de reconhecimento também pode ser percebido pela inclusão da transpessoal nos mundos acadêmicos nacional e internacional, assim como por sua própria inclusão no movimento histórico da Psicologia, por meio de Abraham Maslow – lembremos que esse autor a inclui como a “Quarta Força” do movimento psicológico, e sua entrada no Brasil deu-se nos anos 1970, sob a chancela da Universidade Federal de Minas Gerais, na pessoa de Pierre Weil (Ferreira; Silva; Ribeiro, 2016, p. 283).

Ferreira (2007, 2012, 2023) se constitui como um dos autores brasileiros que apresentou mais trabalhos científicos sobre a comprovação da Psicologia Transpessoal tanto no Brasil como a nível internacional. O pesquisador possui uma atuação a nível acadêmico desde 1994. Ingressou como professor da UFPE no ano de 2009. Sendo que, no ano 2010 já iniciou o trabalho mais diretamente com a pesquisa científica orientando mestrado, doutorado e pós-doutorado. Sua larga experiência profissional e seus trabalhos científicos contribuíram e contribuem para o avanço das pesquisas da Psicologia Transpessoal no território brasileiro.

É nessa trajetória de formação humana em meio as motivações existenciais, pessoais e sociais e seus desafios que os aprendizados vão surgindo. Tâmara (2023) relata seus aprendizados vinculado com sua formação em Arteterapia. Chegando a narrar: “Desde quando eu me formei em Arteterapia, eu trabalho nessa perspectiva de intervenção. Tanto de arte, quanto de psicodrama, tanto da imaginação, dos desenhos, da nave de sonhos”.

Segundo Grof (2020, p. 109) aos expandirmos a mente nos domínios perinatais e transpessoais passamos obter “[...] insights mais profundos sobre as obras de arte. Adicionar a dimensão transpessoal – o inconsciente coletivo e a dinâmica arquetípica – também possibilita entender o processo criativo em si”. Esse processo é considerado pelo autor como uma criatividade superior (Grof, 2020, p. 109).

Os trabalhos de Arteterapia transpessoal possibilita uma metodologia de ensino abarcando mais dimensões do ser e mais integralidade. Além disso, seus recursos proporcionam aberturas para *insights*, autoconhecimento, catarse, elaboração, ressignificação e reconstrução. O processo criativo no âmbito da Arteterapia está diretamente ligado com a nossa capacidade de criar soluções para os problemas da vida.

Segundo Alessandrini (2003, p. 287), nesse processo criativo, quando nos deparamos diante de um fato real onde precisamos resolver um problema:

[...] o elemento criativo emerge na articulação entre meios e fins, em um ir e vir de coordenações adequadas a trabalhar a resolução desses problemas. A mente vibra na construção do que pode ser a(s) resposta(s), como em um diálogo intermitente que provoca uma erupção criadora (Alessandrini, 2003, p. 287).

Nesse sentido, Alessandrini (2003, p. 286) afirma que:

Criar é, dentro do que observamos, reconhecemos e vivenciamos, uma experiência psíquica espiritualizada, que conecta nossos diferentes movimentos internos de modo a produzir um resultado nunca anteriormente realizado. O novo vivifica tal qualidade, que surge como num passe de mágica, porque indica o nascimento de uma forma inusitada para aquele que a experiência (Alessandrini, 2003, p. 286).

Grof (2020, p. 109-110), por sua vez, aponta vários cientistas que alcançaram suas descobertas por meio de *insights* criativos no âmbito das dimensões espirituais, chegando a afirmar que:

O que não foi suficientemente reconhecido pelos historiadores é quão frequentemente os maiores insights, descobertas, inovações e invenções científicas aparecem a seus criadores sob a forma de visões, sonhos, fantasias, estados de transe, epifanias-relâmpago e outros tipos de estados holotrópicos de consciência. Em seu notável livro, *Higher Creativity: Liberating the Unconscious for Breakthrough Insights*, Willis Harman ilustrou que gênios como Isaac Newton, René Descarte, Albert Einstein, Nikola Tesla, W.A. Mozart, Giacomo Puccini, Richard Wagner, Rainer Maria Rilke e Friedrich Nietzsche receberam inspiração em estados holotrópicos de consciência e canalizaram a energia criativa cósmica (Harman, 1984) (Grof, 2020, p. 109-110).

A experiência e vivência por meio dos estados ampliados da consciência gerando criatividade e *insights* sempre existiram e contribuíram de maneira bastante relevante para o avanço da ciência.

Dando continuidade nas trajetórias de aprendizados, Paloma, em sua jornada de formação humana transpessoal, apresentou um foco significativo em direção a sua autotranscendência com importantes momentos de crescimento, como ela própria menciona, “psicoespirituais”. Tal jornada de vida teve um foco em si ajudar para também ajudar as demais pessoas, as quais iam atravessando sua vida, tanto como alunas(os) como pacientes.

Ao aprofundarmos melhor sobre as experiências emocionais autotranscendentes, percebemos que:

Uma única experiência emocional pode validar a crença de um indivíduo na existência de estados autotranscendentes e afirmar a sua sensação de significado na vida (King et al., 2006). Uma única experiência de uma emoção positiva transpessoal (autotranscendente) pode ajudar uma pessoa a “ver o mundo e os outros como mais benevolentes e a vida como mais significativa, o que, por sua vez, os torna mais espirituais e, portanto, mais propensos a sentirem emoções positivas, talvez

especialmente em circunstâncias terríveis, e para alcançar melhores resultados de saúde” (Van Cappellen et al., 2013, p. 1392). As emoções transpessoais (autotranscendentes) têm o poder de intensificar, nas palavras de Ralph Piedmont (1999), a nossa capacidade fundamental “de transcender as nossas experiências imediatas, a fim de encontrar uma compreensão mais integrativa e sintética da vida. A compreensão que surge desses esforços permite que os indivíduos não apenas sobrevivam, mas prosperem” [...] (Cunningham, 2022, p. 181).

Ao transcender em relação às experiências imediatistas, aquelas vindas do mundo do capital, adentramos em uma perspectiva mais espiritual onde o outro e outros são muito importantes, bem como o meio ambiente. Passamos, então, a vê e viver de maneira mais ética, solidária, empática e com mais ação para agir sob a luz da integralidade. Ou seja, é um convite para mudarmos nossa postura em relação às (trans)formações que precisamos ter para romper a lógica de uma sociedade narcisista.

Safira (2023), ao narrar seus aprendizados, vincula bastante a sua formação do Pathwork, esta consiste na teoria da Eva Pierrakos (2007, p. 13), a qual apresenta alguns pilares relevantes como: um “[...] *caminho completo* para a transformação pessoal e para a autorrealização espiritual e [...] uma compreensão profunda da negatividade pessoal – suas origens, consequências, e um processo para situá-la e transformá-la”. Nesse sentido:

O trabalho psicológico pessoal tem por objetivo possibilitar nossa autorrealização, concretizar nosso potencial humano individual para a execução de uma tarefa significativa no mundo e para o desenvolvimento de relações afetuosas com os outros. *A prática espiritual* tem por objetivo alcançar a iluminação, ou a consciência unitiva, nossa unicidade com todas as coisas. A meta principal do trabalho espiritual é conhecer nossa identidade mais profunda como seres inspirados por Deus, plenos de amor e de luz. Um *caminho completo* deve orientar-nos, quer quanto às frustrações que nos detêm na realização da nossa vida pessoal, quer quanto às limitações que impedem nosso despertar espiritual. A maioria das propostas de desenvolvimento pessoal e espiritual nos ajuda apenas em parte nessa jornada (Pierrakos, 2007, p. 14).

Caminhar em direção aos processos de autorrealização e autotranscendência na perspectiva transpessoal, o encontro com a sombra e com nossa “negatividade pessoal”, como menciona a Pierrakos (2007), se torna inevitável. Esse é o caminho por meio do qual vamos nos conhecendo e aprofundando nas nossas sombras com a finalidade de realização dos anseios mais íntimos do nosso ser. Se não encararmos as nossas sombras, elas nos paralisam e as tristezas, sem nem termos consciências de suas origens, podem nos machucar intensamente. Podemos passar a ter uma vida sem sentido. Completamente alienadas a lógica social do capital e os adoecimentos psíquicos vão ganhando força (ansiedades, fobias, depressão, síndrome do pânico, etc.).

Todo ser humano sente um anseio interior mais profundo do que os anseios de realização emocional e criativa, embora esses, sem dúvida, façam parte do desejo mais íntimo e essencial. Este anseio provém da sensação de que *deve existir um outro estado de consciência, mais plenificador, e uma capacidade maior para viver a vida*. Ao traduzir esse anseio em termos conscientes, você se envolve em confusões e contradições. As confusões e as aparentes contradições derivam da consciência dualista da mente humana. O dualismo está sempre presente, pois os humanos percebem a realidade em termos de ou...ou, bom ou mau, certo ou errado, preto ou branco. Esta maneira de perceber a vida, quando muito é apenas meia verdade: pode-se perceber apenas fragmentos de realidade; a verdade plena jamais pode ser encontrada. A verdade sempre vai mais além do modo dualista de ver a realidade (Pierrakos, 2007, p. 20, grifo da autora).

As fragmentações, as separações, os dualismos vão de encontro com a integralidade transpessoal. A nossa trajetória de vida possibilita um processo de aprendizado contínuo. O que socialmente categorizamos como certo ou errado, bom ou mal, positivo ou negativo pode dificultar nosso avanço em termos de amadurecimento emocional e espiritual. Contudo, a partir do momento que passamos a enfrentar nossas dualidades e percebermos que os erros podem ser vistos como verdadeiros caminhos em direção a uma aprendizagem espiritual, assim, nossas vidas podem ser vividas de maneira mais leve e verdadeira.

Dessa forma, vamos nos libertando dos medos daquelas críticas que nos trazem vergonha, sentimentos de humilhação, menos valia, desqualificação e várias outras emoções que nos fazem sentir pequenos. Vamos desenvolvendo dentro da gente a coragem para termos humildade e nos aceitar como somos e nos libertarmos dos medos de não sermos aceitos por uma sociedade adoecida. Nesse processo, vamos retirando as máscaras, pois elas passam a não ser tão necessárias em nossas vidas, isto é, o sentido de carregar os pesos das máscaras vai se perdendo ao longo da nossa trajetória. Vamos entrando em contato com a necessidade existencial de termos uma vida mais leve e integral.

Patrícia (2023), ao narrar seus desafios e aprendizados, sinaliza suas dificuldades pessoais entre elas a questão financeira, mas como estratégias de enfrentamento vai procurando romper os limites e ampliando sua visão e seu campo de atuação.

Segundo Wilber (1998, p. 8):

[...] cada limite que construímos em nossa experiência resulta numa limitação da nossa consciência – uma fragmentação, um conflito, uma batalha. Existem várias dessas limitações e divisas em nossa experiência, que juntas criam um espectro de consciência. [...] as diferentes terapias abordaram os diferentes níveis desse espectro. Cada tipo de terapia tenta dissolver um determinado limite ou nóculo da consciência. A comparação entre tipos diferentes de terapia revela os diferentes tipos de limites que compõem o espectro (Wilber, 1998, p. 8).

É nesse sentido, que a transpessoal busca ultrapassar esses limites dissolvendo-o e rompendo esses bloqueios. É ao abraçar o cosmo que os rompimentos dos limites estabelecidos pela mente e pelo corpo, passam a expandir. Esse processo é denominado de “consciência da unidade” (Wilber, 1998, p. 15).

Ao termos consciência da unidade e de que o universo não tem limites, passamos a perceber que os limites são ilusões, são produtos originários na maneira que organizamos e não da realidade propriamente verdadeira. O universo constitui como um território de ausência de limites. É nessa perspectiva mais ampla de expansão de consciência que a transpessoal vai rompendo com as fragmentações e separações vindouras do mundo capitalista. O universo e sua amplitude sem limites vai muito além das necessidades egóicas e narcisistas de uma sociedade adoecida.

Seguindo essa trilha de expansão da consciência encontramos o aprendizado de Graciana, o qual está vinculado as necessidade de transcendência. Isto é, transcender as necessidades egóicas e narcísicas do nosso mundo capitalista e colonial. Para isso, torna-se relevante adentrarmos em suas temáticas que auxiliam nos processos de transcendência e compreendermos melhor a perspectiva transpessoal.

Ferreira, Silva e Ribeiro (2016, p. 250) realizam uma pesquisa em relação às temáticas mais presentes no campo transpessoal, indicando o trabalho de Lajoie e Shapiro (1992 *apud* Ferreira; Silva; Ribeiro, 2016, p. 250), que apontam: “[...] 1. Estados de consciência. 2. Potencial alto ou último. 3. Além do ego ou *self*. 4. Transcendência. 5. Espiritual”. Os autores concluem que “[...] a Psicologia Transpessoal está relacionada com o estudo do potencial mais alto da humanidade, e com o reconhecimento, compreensão e realização de estados unitivo, espirituais e transcendentos de consciência. [...]” (Ferreira; Silva; Ribeiro, 2016, p. 250). Além desses dados, também foram encontrados outros como: “[...] a) ir além ou transcender o individual, ego, *self*, o pessoal, personalidade, ou identidade pessoal; existência de um profundo, verdadeiro, ou autêntico *self*; e b) espiritualidade, psicoespiritual, desenvolvimento psicoespiritual, o espiritual, espírito” (Ferreira; Silva; Ribeiro, 2016, p. 250). Por fim, os autores verificam que a Psicologia transpessoal prioriza temas como ir além do pessoal e a espiritualidade.

É importante enfatizar que:

[...] a transcendência na perspectiva transpessoal é posta como um convite permanente para olharmos de maneira interdependente o aqui-e-agora do mundo vivido, desafiando-nos a perceber esse mundo vivido como solo primeiro dos nossos sentidos, incluindo nossa abertura para o mundo [...] O trans “mais pessoal” trata a transcendência como a possibilidade de ser expressa no mundo, mas que conserva sua

abertura, sua impossibilidade de fechar-se, seu “ir além” (Ferreira, Silva e Ribeiro, 2016, p. 255).

O ir além na perspectiva transpessoal, além do ego, além do eu, além do pessoal, além do self está relacionado com a conexão do ser humano com o aqui agora, com o mundo vivido, com os problemas internos e externos, pessoais e sociais. Ativando com isso os potenciais para enfrentar os medos de um autoconhecimento mais profundo, que irá ajudá-lo a exercer o seu papel no mundo. Ou seja, saímos de uma postura mais egóica e narcísica e adentramos em um posicionamento mais ético, responsável e com mais comprometimento diante dos problemas sociais.

Sendo assim, encontramos na Psicologia Transpessoal uma “[...] transcendência reveladora de um projeto de formação humana que não cessa de ampliar, pois revela o inacabamento do humano” (Ferreira; Silva; Ribeiro, 2016, p. 255). Uma das técnicas que auxiliam na revelação do inacabamento humano consiste nos processos de memória profunda. Este fez parte do aprendizado de Pérola. O autor que tem grande destaque nesse campo transpessoal consiste no Roger Woolger e Pérola é uma das responsáveis pela vinda do autor ao Brasil para a realização dos cursos formativos.

Enfim, as motivações pessoais, existenciais e sociais (o autoconhecimento e (trans)formações, para na sequência ajudar o outro ou os outros; a importância do acolhimento; da consistência das técnicas; da consolidação do campo teórico e o encontro com uma filosofia de vida) consiste no arcabouço que impulsionam o desenvolvimento da transpessoal e seus processos de formação humana.

Nessa trilha os desafios são inevitáveis dentre as questões envolvendo as perseguições dos conselhos e os preconceitos, bem como as de âmbito pessoais e os desafios da integralidade entre teoria e prática. Esses foram enfrentados com muita resiliência e persistência atravessados por um propósito de crescimento pessoal e espiritual.

Segundo Silva (2019, p. 145), “[...] a resiliência traduz um conjunto de fenômenos articulados entre si, que se desenrolam ao longo da vida, em contexto afetivo, social e cultural, sendo fruto da forma como o sujeito ressignificou as experiências traumáticas ao longo de sua história de vida”. De modo que:

É importante enfatizar que o fenômeno da resiliência é parte de um sistema sócio-cultural mais amplo e que este contribui para determinar o que os aspectos individuais de tal fenômeno estão realizando. Assim, não é apenas relevante o significado deste fenômeno, mas também como o fenômeno se adapta no espaço físico, na interobjetividade. É crucial, sobretudo, entender “[...] como os sujeitos se encaixam, em atos de compreensão mútua” (Wilber, 2003, p. 29) e resistem aos processos de

assujeitamento que tenta reduzi-los a meras coisas. Não há necessidade de concordância de pontos de vista, mas é uma dimensão de reconhecimento compartilhado em um mesmo espaço moral, ético e cultural (Brasil; Silva; Ferreira, 2019, p. 301-302).

Nesse processo de resiliência, resistência e ressignificação entrelaçados pelos aspectos individuais, sociais, morais, éticos e culturais, que os aprendizados vão sendo desenvolvidos contemplando: o acolhimento; autoconhecimento atrelado a ajudar e si e aos outros; um sentido de vida transcendente; a busca da integralidade atravessando a vida cotidiana; e a consolidação da teoria. Esses aprendizados impactaram as vidas pessoais, sociais e profissionais dessas mulheres gerando fortalecimento emocional e (trans)formações profundas. Percorrendo, assim, os processos de formação humana transpessoal.

Arantes e Ferreira (2019, p. 255), ao abordarem sobre os processos de formação humana transpessoal, apresentam as seguintes contribuições:

Da abordagem transpessoal para o campo da Educação é possível elencar muitas contribuições. A principal delas é a diferenciada forma de compreensão do desenvolvimento humano, retirando a base lógico-cognitivista do papel de protagonista exclusivo e a colocando no mesmo patamar de uma dimensão mais integral, transdisciplinar e inclusiva. Pois, ao preconizar o humano como um ser bio-psico-sociocultural e espiritual desafia o pensamento educacional pós-moderno a buscar caminhos que levem o Humano ao encontro de si mesmo e de sua natureza, assumindo a responsabilidade de direcionar suas próprias ações ao mesmo tempo em que se desvela (Arantes; Ferreira, 2019, p. 255).

É assim que a formação humana em Psicologia Transpessoal vai ocorrendo, não priorizando uma dimensão em prol de outras, mas dando o espaço devido a cada dimensão para que possa integrar todas as necessidades educacionais do ser. O Ser humano quando vai atuar no mundo, querendo ou não, vai precisar utilizar as suas diversas dimensões. A negação ou repressão de qualquer dimensão gera fragmentações e sofrimentos tanto a nível psíquico e corporal como espiritual.

Além disso, como bem mencionou Stefane (2023), a formação humana em Psicologia Transpessoal é uma formação para vida. Vivida em suas diversas fases e contextos. A pós-graduação se constitui como uma parte dela. Ou melhor dizer, as suas várias formações ao longo de todo o percurso transpessoal consiste na “cerejinha do bolo”, ou as várias cerejas que um bolo contém.

4.3 ENCONTROS E DESENCONTROS NA FORMAÇÃO TRANSPESSOAL

Nesta secção apresentamos uma breve avaliação e relevância da formação em Psicologia Transpessoal, assim como sinalizamos como esta abordagem se relaciona com as questões sociais, políticas, de gênero, feminismo, raça e racismo. Destacamos, ainda, o papel da Psicologia Transpessoal na formação humana integral das psicólogas brasileiras, com ênfase nas contribuições e desafios para educação e espiritualidade.

4.3.1 Avaliação e relevância da formação em Psicologia Transpessoal: apontando pontos fortes e fracos

Acompanhar a jornada (trans)formativa implica em avaliarmos a influência da Psicologia Transpessoal junto as participantes. No Quadro 8 abaixo, apresentamos os pontos fortes e fracos destacados pelas psicólogas entrevistadas.

Quadro 8 – Pontos fortes e fracos destacados pelas psicólogas entrevistadas

Nome	Pontos Fortes	Pontos Fracos
1. Beatriz	<ul style="list-style-type: none"> A chegada dos materiais via online. 	<ul style="list-style-type: none"> A falta de cursos, seminários, eventos e encontros na sua região; A distância geográfica das instituições formadoras; Falta de estágio na primeira formação online.
2. Tâmara	<p>“Para mim foi impecável - autores, conteúdos, práticas, sabe, cuidado das pessoas que ministraram, pessoas que tem a sua formação a nível internacional”.</p>	<p>“[...] é que chega para poucas pessoas. Eu penso que ainda o desafio é como levar essa informação de uma forma mais ampla, talvez mais assertiva”.</p>
3. Paloma	<p>“Para mim a maior coisa que existiu nas minhas formações foi o exemplo de quem me ensinava, porque eles também fizeram da vida deles a Psicologia Transpessoal”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> “[...] é quando eu vejo pessoas que se ligaram a essa perspectiva da transpessoal e acham que são pessoas iluminadas, isso é o perigo. Em vez de você matar e renascer o ego, você infla. Que acham que tem muito poder. Então, tem alguns alunos que eu olho e digo para eles: cuidado agora com ego de vocês. O grande homem ele se senta no chão”. “quando as pessoas misturam muito sabe, práticas, eu acho que cada momento, cada situação requer uma determinada postura e prática, tanto em técnica. A gente está em uma linha muito tênue entre psicologia, espiritualidade, entre a doença mental e a emergência espiritual, então é preciso saber, quando, como e a quem você vai trabalhar. Tem muita gente misturando muita coisa e dizendo que é Psicologia Transpessoal. Esse é um perigo muito grande também”.
4. Safira	<ul style="list-style-type: none"> A metodologia transpessoal de ensino com seus métodos vivenciais; Guiancia terapêuticas nos momentos da prática; 	<ul style="list-style-type: none"> Falta de materiais em português na sua época de formação.

	<ul style="list-style-type: none"> • Módulos residenciais; • O local do curso na natureza. 	
5. Tália	<ul style="list-style-type: none"> • A metodologia transpessoal de ensino com seus métodos vivenciais; • “trabalhar a si mesmo”; • O perfil psíquico do professor interfere na maneira de ministrar a aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • “trabalhar a si mesmo” pode ser um ponto fraco para algumas pessoas, pois um número de pessoas desistem do curso.
6. Patrícia	<ul style="list-style-type: none"> • Formação foi maravilhosa; • A visão do ser humano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de credibilidade; • Falta de pesquisa; • Visão mística; • Muito vivencial e pouca teoria;
7. Graciana	<ul style="list-style-type: none"> • “Eu tive uma formação ótima, com uma figura maravilhosa (Gislene Assunção). Com muita, muita, muita vivência da transpessoal”. • “[...] eu acho que minha formação foi dada sobretudo pela vivência da minha professora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Não relatou ponto fraco.
8. Pérola	<ul style="list-style-type: none"> • “[...] dedicação dos autores, dos facilitadores. Eram pessoas que buscavam praticar a meditação, buscavam nutrir a sua fonte espiritual e buscavam trazer diferentes conceitos teóricos da Psicologia Transpessoal. [...] o comprometimento de todas essas pessoas”; • Aprendeu o que deveria fazer e o que não deveria fazer – mais cuidado em relação à abertura da expansão da consciência. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de preparo de alguns profissionais que vão destampando, abrindo e algumas pessoas se dissociando; • Falta de uma metodologia, a qual hoje foi suprida com a AIT.
9. Stefane	<ul style="list-style-type: none"> • Ótimos professores; • Qualidade dos assuntos. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Falta de um caminho mais desenhado” – como a metodologia da AIT; • Muito cansativo fazer online; • Organização do espaço em relação à fala dos alunos; • Período pandêmico.
10. Jade	<ul style="list-style-type: none"> • Pessoas que não são psicologia fazerem a formação – no sentido da transdisciplinaridade; • “[...] integração que nenhuma outra abordagem consegue fazer no sentido do corpo, mente, espiritualidade, toda a questão psicossomática, toda a questão assim, não só assim das intervenções pensando nas emoções, pensando por exemplo em outras vertentes. [...] visão de totalidade que integra todos os saberes. Que integra todas as práticas”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pessoas que não são da psicologia fazerem a formação; • “[...] eu acho que deveria haver talvez uma separação no sentido de ter algo mais geral e depois talvez algo mais específico. Enfim, de direcionar talvez as pessoas um pouco mais nesse campo”.

Fonte: A autora (2024).

Quando passamos a trilhar os pontos fortes e fracos da formação em Psicologia Transpessoal, primeiramente nos deparamos com os problemas geográficos da região Norte.

Dificuldade da chegada dos cursos, bem como de formar turmas nessa região. Sendo compensado por formações online e pelo deslocamento das(os) profissionais – algo que gera um custo financeiro elevado.

Seguidamente nos deparamos com a necessidade de coerência entre a teoria e prática relatada por Paloma (2023), Graciana (2023) e Pérola (2023), a qual está vinculada a um comprometimento ético diante da vida – de si próprio, da sua relação com os outros e com o ambiente. Consiste em uma coerência que vai muito além das exigências de uma prática profissional para atuar no mercado de trabalho, direcionado mais para uma filosofia de vida e seus processos de formação humana.

Arantes e Ferreira (2019), ao abordarem sobre as incoerências entre o sentir, pensar e agir, as consideram como atitudes desincorporadas e mencionam a importância de evitar erros, os quais nos levam à valorização de uma única dimensão, enfatizando normalmente a racionalização.

Ao termos atitudes desincorporadas sustentamos a fragmentação. Aquela fragmentação educacional onde estudamos matemática, química, física e geografia fora da nossa realidade cotidiana. Tendo a sensação de que todo esse conhecimento não vai nos servir para nada na nossa vida, ou melhor dizer, servirá para passarmos no vestibular ou atuar no mercado de trabalho e ganhar recursos materiais. A psicologia, inclusive a Psicologia Transpessoal, também é afetada por esta lógica. Porém, ao partimos para um processo de formação humana transpessoal passamos a interligar o potencial integral e a sombra, bem como os nossos potenciais de (trans)formações e a amorosidade para retirar as máscaras e acolher todos esses afetamentos sociais.

É assim que vamos alcançando uma forma de viver com mais coerência e menos incoerências. Esse consiste no ponto forte da transpessoal relatado por Paloma (2023), Graciana (2023) e Pérola (2023) em seus processos formativos. Em contrapartida, como todos estamos nessa jornada, as incoerências podem não ser vistas e elas são manifestadas pela crença da autoiluminação e egos inflamados como sinalizou Paloma (2023). O processo de integração ocorre quando conseguimos olhar para nossas sombras. Quando integramos amorosamente as nossas emoções, incluindo aquelas que não gostaríamos de ter, sentir e vê. Por isso, os processos de reflexão se estamos conseguindo olhar para nossas sombras e fraquezas são fundamentais. Se conseguimos falar sobre elas ou não.

Nessa trajetória (trans)formativa envolvendo o ego, Eva Pierrakos (2007, p. 194) enfatiza que:

O ego consciente deve ter a determinação de permitir que o eu egoísta inconsciente se revele, se desdobre, se manifeste na consciência, se expresse a si mesmo. Isto não é tão fácil nem tão difícil quanto possa parecer. É difícil unicamente devido ao medo de não ser tão perfeito, evoluído, bom, racional e ideal quanto se gostaria de ser e até que se faz de conta de ser, de modo que na superfície da consciência o ego quase se convence que é a auto-imagem idealizada (Pierrakos, 2007, p. 194).

Essa autoimagem idealizada e a necessidade de ser perfeito e evoluído está atrelada ao fluxo que o mundo capitalista nos captura. E como menciona a Pierrakos (2007), a nossa vaidade atrapalha o acesso aos conteúdos que vão de encontro a sustentação dessa imagem perfeita e idealizada. Consequentemente, o foco se torna intensamente nos erros dos outros.

O autoconhecimento profundo decorrente dos processos de formação humana transpessoal possibilita a consciência dessas sombras. Além disso, Pierrakos (2007, p. 220) afirma que:

A melhor atitude com relação ao desdobramento da parte destrutiva é a da observação imparcial, do não-julgamento, da aceitação serena. Quanto mais ela se desenvolve, mais você deve lembrar-se de que nem a verdade de sua existência nem suas atitudes destrutivas são definitivas (Pierrakos, 2007, p. 220).

É importante ressaltar que, toda esta trajetória do autoconhecimento e do desnudar-se não ocorre em uma única formação ou especialização, mas se constitui como um processo de formação humana que atravessa a caminhada de vida do ser. Por conseguinte, algumas alunas ou alunos vão apresentar uma abertura maior e outras(os) resistências mais intensas, necessitando, assim, de um período maior para compreender que estão aprisionadas no ego inflado ou na autoimagem idealizada cheia de autoiluminação.

Paloma (2023), além de pontuar os perigos do ego inflado e das crenças de autoiluminação, também sinaliza a falta de uma consistência teórica e prática na atuação profissional de alguns terapeutas. Adentramos aí em um problema de natureza ética, onde o profissional não apresenta a devida coerência entre a teoria e prática profissional, acarretando com isso em problemas diversos. Vale enfatizar que, este não consiste em um problema específico da transpessoal, mas de todas as práticas profissionais.

Além disso, Tália (2023), Pérola (2023) e Jade (2023) também pontuam os problemas vinculados a evasão de alunos decorrentes dos conteúdos emocionais, os quais eclodem durante a formação e não ocorre a devida integração.

Enquanto para algumas alunas(os) isso se torna um ponto forte, como mencionou Tália (2023), e ao mesmo tempo se torna um ponto fraco, porque outras(os) alunas(os) se dissociam e acabam evadido do curso. De um lado algumas vivenciam significativas (trans)formações e

mudança fantásticas, e outras(os) são afetadas pelos problemas da inadequação e condução da técnica para suas necessidades vigentes.

Pérola (2023) chega a relatar que está ocorrendo um aumento do número de profissionais capacitados para a condução das formações em regressão de memória, com o intuito de proporcionar maior suporte para as alunas e os alunos. A Associação Brasileira de Pesquisa e Ensino em Psicologia Transpessoal (Abrapet) procura limitar o número de alunas e alunos como estratégias de enfrentamentos de tais problemas e com isso, apresentam mais condições de proporcionar suporte as(os) participantes do curso.

Os problemas vinculados a metodologia de ensino foram pontuados por Pérola (2023) e Stefane (2023) e como solução para tais problemas, elas apresentam a AIT da autora brasileira Vera Saldanha. Os livros *Psicologia transpessoal – abordagem integrativa: um conhecimento emergente em psicologia da consciência* (Saldanha, 2008); *Didática transpessoal: facilitando o ato de ensinar e de aprender* (Montanari et al., 2010); e *Abordagem integrativa transpessoal: psicologia e transdisciplinaridade* (Saldanha; Acciari, 2019) abordam sobre a AIT mencionada por Pérola (2023) e Stefane (2023).

Os pontos fracos sinalizados por Safira (2023) foram decorrentes do período em que fez a sua formação, época esta, caracterizada pela chegada da Psicologia Transpessoal no Brasil. Por conseguinte, havia uma escassez de livros em português. Vale ressaltar que a Graciana (2023) também sinalizou este problema, o qual ela supriu com a leitura de textos em espanhol, enquanto Safira (2023) realizou em grupo a tradução dos livros em inglês. Atualmente, este problema não existe mais.

Dos problemas mencionados por Patrícia (2023), alguns são decorrentes dos preconceitos e falta de conhecimento em relação Psicologia Transpessoal; outros são frutos de uma abordagem nova – a quarta força da psicologia, consequentemente não possui o mesmo tempo que as outras abordagens para ter um número mais significativos de pesquisas; e os vinculados ao campo teórico da sua formação específica, esses não sinalizaram os principais teóricos que compõem a transpessoal como o Stanislav Grof, Ken Wilber e Roger Woolger. Caracterizando assim um problema e um ponto fraco em sua formação especificamente.

Outro ponto considerado ao mesmo tempo como forte e fraco se refere a abertura dos cursos formativos para pessoas que não possuem graduação em psicologia. Por um lado, é positivo devido aos aspectos transdisciplinares como sinalizou Jade (2023), contudo, ela pontua a necessidade de algumas especificidades e cuidado com essa questão.

As formações em Psicologia Transpessoal no Brasil apresentam seus aspectos fortes, bem como os pontos fracos decorrentes das fragmentações, as quais precisam de integrações e

mudanças necessárias. Nesse processo de integração o rompimento com as dualidades se torna essencial. Pierrakos (2007, p. 72) sinaliza que:

Há dois modos básicos de considerar a vida e o eu. Em outras palavras, existem duas possibilidades fundamentais para a consciência humana: a do plano dualista e a do plano unificado. A maioria dos seres humanos vive principalmente no plano dualista, onde se percebe e vivencia tudo por oposições: ou...ou, bom ou mau, certo ou errado, vida ou morte. Ou seja, praticamente tudo o que você encontra, todo problema humano, está moldado por este dualismo. Transcendendo o dualismo, você transcenderá o plano dualista, e por isso a maioria das pessoas experimenta apenas um sabor casual da perspectiva ilimitada, da sabedoria e da liberdade de plano unificado (Pierrakos, 2007, p. 72).

É nessa trilha em direção a um plano unificado que vamos acessando as fragmentações da formação em Psicologia Transpessoal em busca da integralidade. Para alcançarmos a integralidade o mergulho nas sombras fragmentadas é fundamental, conhece-las com profundidade para irmos em direção as (trans)formações devidas. Como vamos transformar algo que não temos consciência que existe?

Enfim, as participantes sinalizaram os pontos fortes das suas formações, bem como as fragmentações representadas pelos pontos fracos. Cabendo agora estratégias de mudanças e (trans)formações seguindo as trilhas da unificação.

4.3.2 Percepção da relação entre a Psicologia Transpessoal e as questões sociais, políticas, de gênero, feminismo, raça e racismo

Nesse item destacamos se e como as questões sociais, políticas, de gênero, feminismo, raça e racismo atuaram nas formações transpessoais das psicólogas. O Quadro 9 a seguir apresenta uma síntese destas ideias:

Quadro 9 – Influência das questões sociais, políticas, de gênero, feminismo, raça e racismo nas formações transpessoais das psicólogas

1. Beatriz	Sim, foram contempladas: gênero – aceitar o outro como ele é e não querer modificá-lo.
2. Tâmara	Sim, foram contemplados, mas não com tanta profundidade. Narrou que durante dois dias de curso houve a abordagem dos temas políticos englobando questões de raça, direitos humanos, gênero, ideologia, sociais, de vulnerabilidade tanto socioeconômica como de estrutura familiar e racismo. Houve um módulo que sua temática permitiu a contemplação desses conteúdos.
3. Paloma	Sim, foram contemplados, por meio da visão biopsisocioespiritual.
4. Safira	“Não dessa forma tão direita, mas assim, no sentido da equanimidade. Nesse sentido do ego, como você se identificar com a autoimagem. E como isso pode te

	levar ao sofrimento. Esse apego. Tanto no sentido positivo, como no sentido negativo”.
5. Tália	Não foram abordadas de maneira direta, mas de forma integral. Ela narra: “todas essas questões ficam integradas”.
6. Patrícia	“Não foram. Né. Eu vi que era muito individual. Tanto que hoje eu trabalho dentro do social. Eu desenvolvo toda essa teoria. Estudo. Assim, e eu vejo que não foram aquela coisa do macro. Da raça, do gênero. Então não foram. De maneira alguma”.
7. Graciana	“Não. Essas questões não foram abordadas na minha formação, mesmo porque não eram abordadas nem na faculdade. Porque eu era professora na faculdade naquele <i>entonce</i> . Eu acho que essas são questões da modernidade. Da contemporaneidade”.
8. Pérola	“Não. Nenhuma das duas formações abordaram. Nenhuma das formações abordou isso. Acho que isso ainda era aceito, mas não era um tema. [...] Não é que não era abordado por preconceito, por rejeição. Não é isso. Não fazia parte do discurso cultural. Havia um acolhimento sim [...]”.
9. Stefane	“Sempre com um olhar muito inclusivo, amoroso. De problematizar. Também da gente olhar para a singularidade de cada pessoa”.
10. Jade	“Não. Não foi nada abordada disso. Gênero, raça nada disso. Não. Não. Muitas questões assim...eu vejo o curso da transpessoal muito mais voltado, não agora como está, mas o que eu fiz, muito mais voltado para questão cósmica, do planeta, algo mais amplo”.

Fonte: A autora (2024).

A partir dos dados das dez psicólogas transpessoais em relação aos temas questões sociais, políticas, gênero, feminismo, raça e racismo abordados em sua formação, as respostas foram: duas afirmaram que as temáticas foram contempladas em suas formações; duas afirmaram que as temáticas foram abordadas, mas não de forma direta com módulos específicos; e seis afirmaram que essas temáticas não foram contempladas em suas formações.

As respostas também apresentaram algumas contradições. As psicólogas desbravadoras (Paloma, Safira e Pérola) tiveram suas formações iniciais com Léo Matos, Pérola também teve com Pierre Weil e as respostas das três são diferentes. Pérola (2023) afirmou que as temáticas não foram contempladas. Safira (2023) alega que de maneira indireta e Paloma (2023) que foram contempladas.

Rechtman e Bock (2019, p. 6), a partir dos dados coletados de sua pesquisa, verificaram em relação à graduação de Psicologia, alguns aspectos que merecem mais atenção e foco, englobando “[...] temas como gênero, pobreza, racismo, homofobia, violência, desigualdade social [...], questões sociais do Brasil e Ética [...] necessidade de maior foco ao atendimento comunitário, saúde pública e educação, mais trabalhos na comunidade”. Tais temas apontados foram considerados como relevantes no currículo mínimo da graduação, bem como nos estágios, os quais deveriam ser implantados desde o início do curso abarcando todas essas temáticas.

Em relação à formação em Psicologia Transpessoal percebemos que padece de problemas similares a graduação, ou seja, todo o histórico de psicologia voltada a elite afetou não só a graduação, mas também seus campos de especialização como a transpessoal. Em contrapartida, a consciência da psicologia é bastante visível em relação às mudanças que precisam alcançar os cursos formativos.

Tal consciência é vista nos dados das pesquisas de Rechtman e Bock (2019, p. 1) em que foi sinalizada “[...] uma preocupação por parte dos estudantes com uma formação voltada para as questões sociais e que também há uma valorização significativa dos espaços já existentes no currículo que caminham nesta direção”. Parte de uma “[...] formação em Psicologia, considerando as exigências para uma formação mais crítica e comprometida com as necessidades sociais brasileiras” (Rechtman; Bock, 2019, p. 1).

Tais dados também corroboram com os da presente pesquisa, ressaltando que das dez participantes duas (Paloma e Pérola) no atual momento são coordenadoras de cursos de formação em Psicologia Transpessoal no Brasil e nas suas formações atuais inserem tais temáticas, pois consideram de grande relevância. Pois como indicam Ferreira *et al.* (2021), precisamos encarar as sombras e personas mais persistentes no campo transpessoal. De modo que:

Precisamos incluir mudanças em termos pessoais, socioculturais e políticos, enfrentando que humildemente e realisticamente as sombras, nos habitam e rodeiam. E dissolvendo as frágeis personas que criamos para manter nossa suposta superioridade frente a impermanência da vida. Somos cidadãos do mundo, incorporados em uma determinada realidade sociocultural e política que precisa ser reconhecida em suas potências e contradições (Ferreira *et al.*, 2021, p. 15).

As pesquisas do âmbito da transpessoal que problematizam tais temáticas são encontradas nos estudos da Psicologia Transpessoal Participativa Decolonial (Ferreira *et al.*, 2020, 2022, 2023; Gomes, 2022; Santos, 2023; Silva, 2022; Sohmer, 2020). Tais estudos sinalizam tanto a precariedade nas pesquisas com temáticas no âmbito social, como também a tímida atuação desses profissionais nas áreas sociais e políticas contemplando aqueles que se encontram nas periferias da sociedade.

Tal problema é fruto de todo um contexto histórico colonial e elitizado em que a psicologia nasceu no Brasil, mas que no atual momento as inquietações podem gerar mudanças necessárias. Se falamos de integralidade na perspectiva transpessoal, precisamos integrar nossas sombras coloniais, ou seja, viver o despir para que possamos caminhar em direção às (trans)formações necessárias. Se temos dificuldades de reconhecer tais atravessamentos dentro

de nós mesmos e nas nossas formações, vamos nos deparar com os mecanismos de defesa como a negação, dificultando assim, a integralidade vivida e sentida que tanto teoriza a transpessoal.

Souza (2021, p. 407) chega a questionar:

E aí “psicólogos” transpessoais? O que é que a gente faz? A gente dá de ombros e diz que isso não é da nossa conta ou a gente se engaja ética e politicamente? Digo a vocês que aprendi com meu coorientador que não existe ciência neutra, que não existe neutralidade em escolhas e que, na clínica psicológica é também configurado dessa mesma forma. Que quando se é psicólogo, é necessário se ter um engajamento ético político e uma pergunta se torna pertinente: de que lado você está? Do que inclui e pautava a diversidade de vida ou do que destrói? Trago nosso código de ética, que além de ser alicerçado na declaração dos Direitos Humanos, traz ainda, na parte dos princípios fundamentais, lá no segundo que versa que “O psicólogo trabalhará visando promover a saúde e a qualidade de vida das pessoas e das coletividades e contribuirá para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (CFP, 2005). Pergunto novamente: a sua base perpetua ou ajuda a combater a violência e discriminação? (Souza, E., 2021, 407).

Cabe refletirmos em relação às fragmentações sociais que nos atravessam. Qual a cor da minha pele? Qual o local onde eu nasci (a classe econômica e social)? Quais as minhas emoções quando penso em engajamento ético político? Quais as oportunidades que eu tive na vida, ou quais não tive? Enfim, qual a minha postura diante da vida em relação às questões de gênero, raça, racismo, política, feminismo e sociais?

Essas temáticas que não recebem a devida atenção nas formações em psicologia também afetam a formação em Psicologia Transpessoal. 80% das nossas entrevistadas são brancas, 60% afirmaram não contemplarem essas temáticas em sua formação e 100% não apresentaram nomes específicos de módulos que abarcam os temas.

Uma das consequências do trabalho com essas temáticas consiste na presença de uma diversidade maior de mulheres de raça e classes econômicas variadas inseridas nas próprias formações transpessoais. Essa diversidade não foi apresentada nos dados da presente pesquisa. Por isso é importante refletirmos se estamos tendo uma postura e atitudes ética e políticas para gerar algum tipo de mudança em nós e em nosso entorno social e cultural.

Vale ressaltar que, no âmbito da Psicologia Transpessoal os teóricos que apresentam pesquisas com essas temáticas, bem como uma larga experiência de atuação profissional abarcando as questões sociais e periféricas consistem em Ferreira (2023) e Silva (2022). Tais autores só foram mencionados pelas psicólogas das regiões nordeste. Ao termos interesse por essas áreas é comum conhecermos os teóricos com larga experiência, levando com isso, a hipótese de que há uma sombra colonial, a qual necessita de significativas (trans)formações abarcando mudanças tanto internas como externas.

A Transpessoal por partir de uma perspectiva teórica integral, a qual na prática deveria integrar todas as dimensões, não deveria negligenciar determinados ângulos sociais e históricos que compõe certas sombras sociais e coletivas. Contudo, as sombras coloniais nos atravessam e isso pode ser visto nas falas das participantes ao narrarem a não contemplação de tais temáticas. Além disso, podemos levantar como hipótese uma dificuldade de admitir tais sombras nos discursos que foram contemplados ou foram de maneira indireta.

Nenhuma das participantes relataram nome de módulos específicos com tais temáticas. Tâmara (2023) narra processos vivenciais durante dois dias de um módulo que pôde abarcar os conteúdos. Ou seja, algo que partiu da postura e abertura de um professor específico. Paloma (2023) e Pérola (2023) afirmam que em suas formações atuais essas temáticas são contempladas.

A Transpessoal rompe com grandes paradigmas científicos ao realizar pesquisas empíricas envolvendo a espiritualidade e os estados alterados de consciência. Contudo, quando direcionamos seus estudos para as questões sociais, políticas, de gênero, feminismo, raça e racismo percebemos uma escassez de produção. Tal escassez pode ser reflexo da falta de trabalhos profissionais mais voltados a essas áreas.

Como bem mencionou Graciana (2023, s. p.), tais temáticas fazem parte da “modernidade e da contemporaneidade”, ou seja, há uma negligência histórica abarcando o contexto mais social, político e periféricos. Essas são sombras voltadas ao individualismo, as diferenças de classe e as feridas coloniais frutos do poder capitalista e dominador.

Adentrando nessa temática Silva (2022, p. 6) afirma que:

O modo de pesquisar em educação e espiritualidade é aquele que nos leva a voltar o olhar para o mundo e procurar formas de oferecer condições dignas de vida pessoal e, sobretudo, coletiva. Não basta sabedoria, é preciso envolvimento, compromisso e coerência entre pensamento e ação (Silva, 2022, p. 6).

Para trilharmos em direção a uma pesquisa que gera reflexões e possa contribuir para as mudanças sociais e coletivas precisamos reconhecer as nossas fragmentações e sombras. Ou seja, o individualismo caracterizado como uma herança colonial europeia e capitalista que nos afeta. Se não tivéssemos esta sombra o nosso país não teria a diferença de classe e, nós não seríamos afetados pela alienação do capital. A psicologia e a transpessoal também não seriam atingidas.

O compromisso e a busca pela coerência, como sinalizou Silva (2022), vinculada ao pensamento e ação, estão fortemente entrelaçadas com o reconhecimento das fragmentações e

sombras que nos afetam. A integralidade ocorre quando saímos da postura de que o outro ou os outros precisam mudar e não eu. É a psicologia e a transpessoal que precisam de mudanças. Como se nós não fizemos parte deste contexto.

Se utilizo o termo a psicologia e a transpessoal estou nutrindo o distanciamento da neutralidade científica. Isso não é Psicologia Transpessoal. É uma fragmentação. Por isso, utilizo o nós – me incluindo nesse processo e nesses afetamentos. É dessa forma que a integralidade vai fluindo e a coerência passa a obter uma estruturação mais fortalecida.

Seguindo as trilhas formativas e (trans)formativas transpessoais adentramos agora no campo da formação humana integral abarcando as psicólogas brasileiras.

4.3.3 O papel da Psicologia Transpessoal na formação humana integral das psicólogas brasileiras: contribuições e desafios para educação e espiritualidade

A partir dos dados anteriormente apresentados podemos indicar que as formações em psicologia não possuem um foco no processo de formação humana. Assim como, as demais realidades educacionais, elas também são frutos dos interesses do capital e da elite que envolve este contexto. Como bem mencionado pelas diversas pesquisas do campo da psicologia, entre elas a pioneira de Mello (1975) e as diversas realizadas pelo CFP (1988; 2010; 2013; 2022a, 2022b), bem como outros autores que também se debruçaram sobre esta temática (Bastos, 2022; Bastos; Gomide, 1989; Bernardes, 2012; Boarini, 2007; Bock, 1997, 2008, 2015; Borges-Andrade, 1988; Dantas, 2017; Ferrarini, 2017; Ferreira Neto, 2004; Gomide, 1988; Langenbach; Negreiros, 1988; Lhullier; Roslindo, 2013; Massimi, 2021; Méllo, 2013; Neto, 2021; Rechtman, 2015; Rezende, 2014; Seixas, 2014; Yamamoto, 2012), sinalizam uma insatisfação e um incômodo das psicólogas e psicólogos em relação à sua formação, mas não sinalizam a necessidade de uma formação humana integral.

Pelo contrário, existe uma grande preocupação em relação às práticas mercadológicas. Ou seja, as exigências do mundo egóico capitalista. Mesmo com toda esta amplitude de pesquisas nem um dos autores citados acima sinalizam a necessidade dos processos de formação humana integral no campo da psicologia. Em contrapartida, as psicólogas transpessoais desta pesquisa sinalizam os desafios decorrentes dos preconceitos, os quais a AIT enfrenta.

A luta pela inserção e ancoramento da espiritualidade e da integralidade no campo acadêmico consiste no enfrentamento das alienações do capital e a busca por uma vida tanto

educacional como social mais integral e humana. Onde a ética e os interesses do todo se tornam uma prioridade em relação aos interesses de uma minoria egóica e narcísica.

É nessa direção, que o foco das formações em transpessoal é o humano, abarcando toda a sua multidimensionalidade com toda a sua amplitude social e ambiental. Nessa sequência, passamos a percorrer pelas trilhas vividas e sentidas pelas psicólogas transpessoais narrando as suas possíveis contribuições e desafios para o campo da educação e das formações em psicologia.

Dessa forma, Beatriz (2023, s. p.) narra com as seguintes palavras:

Olha, a relevância. É de suma relevância. Eu acredito que todas as faculdades, no meu ponto de vista, todas as faculdades, as universidades deveriam oferecer essa abordagem, se as pessoas, os acadêmicos não quiserem abraçá-la, mas pelo menos saberem que ela existe. Que é uma abordagem fantástica. Que ela seja reconhecida pelo CRP. Assim, eu gostaria muito. É um desejo muito grande. Que ela não é reconhecida. Eu sofria algumas críticas na faculdade quando eu falava nessa abordagem. Algumas pessoas criticavam por desconhecer, eu acredito. Se conhecesse melhor, a fala dessas pessoas seriam diferentes. Então, se todas as faculdades oferecessem essa abordagem, vou te falar a verdade, Leila, o mundo seria melhor (Beatriz, 2023, s. p.).

Para Beatriz (2023, s. p.), todas psicólogas:

Deveriam mergulhar de cabeça, todas elas deveriam sim. Porque é um descortinar maravilhoso para todas psicólogas e psicólogos. Deveriam sim participar disso aí. O principal desafio, ele é interno e pessoal de cada um. De querer aceitar esse novo olhar. Não rechaçando, mas abrindo, se abrindo para este novo olhar. Eu acredito que vai colaborar muito (Beatriz, 2023, s. p.).

Tâmara (2023, s. p.) apresenta sua opinião atravessada pela realidade do seu estado:

Então, eu vou reforçar o que falei ainda a pouco. Eu só penso que eu ouço ainda muito pouco sobre Psicologia Transpessoal de uma forma geral para todos psicólogos. Ainda eu penso que é um desafio e é um tabu que a gente tem que ainda vencer. Porque eu penso que ainda não chega como total, de uma forma integral, de uma forma ecológica, que todo mundo tenha um entendimento sobre o que é Psicologia Transpessoal dentro dos psicólogos e psicólogas do Brasil. Porque eu penso que esta volta tem muitas questões para serem esclarecidas. Aqui em Belém se você vai contar, aqui em Belém, quem são os psicólogos transpessoais? Quero te dizer que não sei. Não tem 10, não tem 5, sei lá. A gente tudo se conhece aqui, se tiver 10. Entendeu, em uma cidade, em um estado como o Pará (Tâmara, 2023, s. p.).

A pesquisadora comenta: O estado é enorme. Tâmara (2023, s. p.) dialoga:

É. E agente tudo se conhece aqui. Então, eu penso que aqui é uma coisa que a gente tem realmente dar um olhar mais abrangente. O que está faltando. Esse

esclarecimento. Essa pesquisa seria para formalizar a nível técnico dentro dos conselhos a Psicologia Transpessoal (Tâmara, 2023, s. p.).

Paloma (2023, s. p.) narra algumas preocupações com os processos de formação das psicólogas transpessoais:

Em relação às psicólogas como um todo ainda, eu vejo que ainda, 5% dos psicólogos têm acesso a Psicologia Transpessoal na faculdade. Então, isso aí infelizmente as universidades não sabem o que é a Psicologia Transpessoal. Muitas delas não sabem o que é a Psicologia Transpessoal. E quando passam, passam de uma forma muito errônea. Sempre eu estou dando aula em alguma universidade de algum lugar do Brasil, é, me convida para dá aula, uma aula numa disciplina, e eles dizem nunca ouvi nem falar. Ou ouvi falar e não sabia o que é isso. Então, ainda é prematuro. A gente ainda tem que avançar muito mais. Mas, o que diria é que essas que vão fazer transpessoal, elas tomem muito cuidado onde elas estão fazendo essa formação. Porque eu fico doente, quando eu abro uma formação, uma especialização em Psicologia Transpessoal só teórica. Então, você coloque lá, como até eu já coloquei: formação, curso de introdução teórico a Psicologia Transpessoal. Agora, você dizer que é formação, uma especialização. Você não se aprende transpessoal na teoria. Não se aprende transpessoal na teoria. Transpessoal não é teoria. Transpessoal é prática. É colchão. É vivência. É regressão de memória. Não tem como. É estados ampliados da consciência. Não tem como você ensinar isso na teoria. Você pode dá um curso teórico de introdução. Ai tudo bem, você está aprendendo a teoria transpessoal. Agora, uma formação, uma especialização em Psicologia Transpessoal, ela tem que ser vivencial. Ela pode até ser online, como nós temos aqui. Nossa formação é híbrida. Mas, ela só é híbrida porque tem os alunos presenciais. E mesmo quem está online tem que vim fazer 5 módulos presenciais. Porque ele faz a vivência na casa dele, onde ele estiver, mas tem vivências que ele só pode fazer aqui. Então, o desafio é justamente com quem você está fazendo essa formação transpessoal. O curso de Aurino, o nosso agora que é um só, é de excelência. O de Gerardo é de excelência. O de Norma é de excelência. O da Vera é de excelência. Então, tem muitos cursos no Brasil de excelência. O do Álvaro que é do Legas Freire que é a formação em respiração holotrópica. Os módulos têm uma parte teórica tem, mas tem que ter presencial. Então, esse é o desafio que eu acho. E que eu aconselho que deixam muito a desejar aqueles que são só teóricos (Paloma, 2023, s. p.).

Safira (2023, s. p.) pontua sua visão sobre essa questão:

Então, as psicólogas brasileiras, eu acredito que a transpessoalidade, esse conceito e essa bandeira digamos assim, da transpessoalidade, as psicólogas abraçando isso, elas podem ajudar muito ao planeta de forma geral. Ainda hoje, a gente vivencia. A psicóloga transpessoal pode ajudar bastante junto com o cliente ali a enriquecer as perspectivas do cliente a si mesmo, em relação ao outro ampliando essa perspectiva. Toda vez que aborda essa questão da transcendência, do eu superior, do sentido maior da vida. Pode ajudar os clientes e os grupos a buscar essa equanimidade. A equanimidade que é muito maior que a igualdade, equanimidade é mais que igualdade. Em cada trabalho individual, nos trabalhos grupais, e trabalhos sociais mesmos de grupos sociais e associações isso pode ser, facilitar, pode facilitar muito. A Psicologia Transpessoal pode facilitar as pessoas a sentirem isso, vivenciarem isso e ampliar essa perspectiva (Safira, 2023, s. p.).

Tália (2023, s. p.) narra da seguinte forma:

Eu acho assim, ainda há uma caminhada a ser feita, porque não é toda faculdade que tem a disciplina Psicologia Transpessoal. E como a Psicologia Transpessoal traz essa questão da espiritualidade, nem todo conselho de psicologia aceita a Psicologia Transpessoal. É então... Então, o que te falei antes eu acho que cabe aí também. Essa Psicologia Transpessoal, não é esta que está interessada, por exemplo, em chegar a um diagnóstico, de tipo, assim, resolver objetivamente o seu problema. Fazer um laudo. Sabe, essa coisa bem burocrática. Ela não está visando isso, essa finalidade. Ela pode até chegar a isso de alguma forma, mas essa não é a finalidade dela. Então, ela não tem essa pressão de mostrar um resultado objetivo e quantitativo. Por exemplo, enquanto, um psicólogo, por exemplo, assim, eu nem sei né porque eu não estudei psicologia comportamental. Mas, eu fico aqui na minha fantasia imaginando que ele tem metas. Tipo assim ele tem uma meta. A pessoa chega com uma demanda aí ele tem uma meta de resolver aquilo em tantas sessões. Eu imagino que seja assim na minha fantasia. E a Psicologia Transpessoal, não. Ela está preocupada com o bem-estar dessa pessoa de forma integral. Então, nesse sentido, a Psicologia Transpessoal ela traz este outro olhar. Que é um outro olhar mais leve, de maior aceitação. De maior, como vou dizer.... Um olhar bem amoroso mesmo que eu vejo. Sabe. Até uma professora minha, ela falou assim, que primeiramente se você olhar para o seu paciente, se você atender o seu paciente com amor, você já está um pedaço caminhado. É esse olhar que eu acho que a Psicologia Transpessoal traz (Tália, 2023, s. p.).

Patrícia (2023, s. p.) narra suas preocupações em relação à psicologia e a Psicologia Transpessoal nessa jornada formativa e profissional, incluindo a espiritualidade:

É então, é aquilo que eu comentei. Sair dessa coisa do místico. Eu vejo assim, a gente precisa sair muito desta questão do ser místico. Aqui pelo menos no Mato Grosso do Sul é uma teoria muito místico. Eu vejo que este é o principal desafio. Claro que aquilo que transcende não sei a natureza, o espiritual. Mas de uma outra maneira como essa que é vista do sagrado, de Deus, do inferno. Aqui tem muito essa aglutinação. Muito essa.... Esse entendimento. Até dos próprios profissionais. Ah! Não gosto, porque é muito viajada. Eu não vejo desta maneira, muito pelo contrário. Eu vejo como algo que transcende daqui. Mas, esse algo não é o sagrado dessa maneira que é passada na igreja. Dessa maneira, aí não pode mexer com isso. Então, aqui é muito atrasado em relação a muitas coisas, o nosso estado. O nosso estado é atrasado em algumas coisas. Por exemplo, se eu quiser fazer uma formação, eu tenho que ir para fora hoje. A gente vai para fora, porque aqui o estado é muito limitado em tudo. Questões de gênero. Questão de raça. Questão de estudo. Então, não é um estado muito desenvolvido em relação à pesquisa. Sempre aqui é do agro. Sempre outras questões. Então, se eu quiser fazer uma formação e falar sobre isso, tenho que ir para fora daqui. Então, até os próprios profissionais. Eu vejo que muitos colegas meus não estão atuando na área. A grande maioria não seguiu a carreira. Isso eu acho muito triste. Então, ah! Eu ganho melhor como garçom do que como psicólogo. Não via aquela persistência em conhecer, em si aprimorar. Porque no começo qualquer profissão ganhava melhor que a minha, que eu fosse exercer mesmo. Então, aí precisei desenvolver. Eu sinto aqui a grande maioria não atuou e não atua na área. Encontro várias ali nas redes sociais, não estão. Não sei onde está a falha dentro da graduação. Ou aqui como é vista a psicologia, independente de área. Mas, no nosso estado infelizmente. Em faculdade particular, que a pessoa fez, escolheu, pagou, estava ali. Eu vejo para mim tinha muito essa questão da coisa do pagar, para fazer aquilo. Então, não via outra possibilidade de trabalhar em outra coisa, porque era aquilo que eu queria. Mas, hoje eu vejo que não, a minoria, também eu vejo que, talvez do estado. Não sei como se isso, para outros lugares. Mas, eu vejo que deixa muito a desejar essa questão do, de como é vista a psicologia e piorou a transpessoal, aqui. Parece que tem um tabu muito grande ainda. Então, ainda tem muitas pessoas que me procuram, você é psicanalista? Você é terapeuta. As pessoas não sabem. Ai o meu médico me indicou uma terapeuta. Vejo, assim, a própria falta de conhecimento dos profissionais, dos médicos dos profissionais aqui. Ai eu não sei (Patrícia, 2023, s. p.).

Graciana (2023, s. p.) também narra as suas preocupações com os processos formativos na psicologia:

Eu acho que nos falta muito da transpessoal. Nos falta muito. Nos falta uma leitura. Nos falta um entendimento. Nos falta humanismo. Nos falta muito. Eu acho que tem que ter mais transpessoal nas nossas universidades. Isso com certeza. Mas, isso é trabalho. É uma caminhada. Eu fui conselheira. Os conselhos têm que entender o que é a transpessoal. Mas, acho que isso é um dia depois do outro. O trabalho é uma construção (Graciana, 2023, s. p.).

Pérola (2023, s. p.) relata a importância da Psicologia Transpessoal nas universidades, mas considera que esse desafio não atinge somente o Brasil:

Eu acho que a contribuição da transpessoal pode ser assim muito profunda e transformadora. É um olhar mais amplo, um olhar mais acolhedor. É um resgate da inteireza do ser humano. Não importa se você vai ser um terapeuta cognitivo, se você vai ser terapeuta psicanalista. Você vai ser um terapeuta. Acho que tudo que se eleva converge. Então, há um encontro que nos uni enquanto espécie que precisa ser considerado. Eu acho que muitas vezes a psicologia nas universidades, a gente fala das universidades no Brasil, mas não é só no Brasil não. Você encontra isso em outras universidades. Por exemplo, na Inglaterra você tem na universidade de Manchester um trabalho fantástico do Steve Taylor, que é um dos nossos docentes também. Mas, nos outros estados você tem um ou dois que fala da psicologia positiva, mas o restante tem ainda uma barreira. Então, a barreira não é só do Brasil. Ela também existe em outros países. Na Europa, em outros países. Nos Estados Unidos. E eu acho que com isso há um empobrecimento da psicologia. Eu sinto que a Psicologia Transpessoal pode enriquecer muito a formação do psicólogo. Ela pode contribuir de uma forma fundamental para a educação, porque ela vai trazer aquilo que é a potência do indivíduo. É a sua própria transcendência e ao mesmo tempo ela gera relações cooperativas. Porque essa transcendência que é inerente, é também aquilo que o faz sentir se pertencente a algo maior. Você possibilita uma inter-relação cocriadora, cooparticipativa e extremamente cooperativa. Esse é o grande benefício e contributo da Psicologia Transpessoal para os cursos dos psicólogos. Acho que aquela mesma luzinha que aquela professora de psicologia acendeu no meu coração e na minha mente quando ela foi e deu o curso de psicologia no colegial. Eu fiz: Ah! Isso existe? A mesma coisa a psicologia dada nas universidades, na formação de psicologia. Ah! Eu posso até não querer fazer isso. Eu quero fazer cognitiva. Eu quero fazer psicanálise. Mas, eu tenho esse ah!, que me fortalece. Como espécie e como classe, porque a psicologia vem como uma missão importante (Pérola, 2023, s. p.).

Stefane (2023, s. p.), ao relatar sobre as contribuições da Psicologia Transpessoal para os processos de formação humana integral na graduação de psicologia, alega:

Acho que é fundamental. Acho que é fundamental. Eu acho que tem pouco espaço. Que os lugares, que as faculdades, que os cursos dão pouco espaço para a transpessoal, mas, eu acho quem se propõem assim para o olhar integral do ser humano se beneficiária muito estudando as técnicas, os embasamentos transpessoais. Seria algo que a pessoa iria aproveitar bastante (Stefane, 2023, s. p.).

Ao abordar sobre as contribuições e desafios dessa área para a educação e a espiritualidade, Stefane (2023, s. p.) afirmou:

Desafio é difícil às vezes. Eu acho assim, muito, abrir espaço para as pessoas experienciarem algo que elas não experienciaram assim. Deixa eu pensar como vou explicar isso. Eu tenho uma crença talvez assim que existe um tempo para cada coisa, que existe uma fase para cada coisa na vida assim. E que as pessoas têm seu próprio tempo e seu próprio ritmo. Eu gosto muito de olhar para aqueles, os níveis de consciência de Ken Wilber. Quando tu vais avançando nos níveis, tem o nível lá que é totalmente racional, lógico, depois tu vais para um nível integral, depois tu vais para um nível de transcendência. Eu sinto que não dá para pular as fases. Pelo menos na minha experiência de vida e o que eu observo é que é assim, não tem como fazer um salto de um nível para o outro. Então, o que eu sinto as vezes de dificuldade na transpessoal é que a gente estuda, muitas coisas são lindas. Lindo. Lindo. Lindo, aí quando tu vais para prática tu tem que aceitar e acolher a pessoa naquele nível que ela está. No quanto de consciência que ela consegue enxergar sobre as questões. Não adianta as vezes eu querer trabalhar algo supertranscendente com alguém que não está conseguindo enxergar as sombras. Que eu tenho que fazer um trabalho muito de sombra, de base. Para pessoas depois talvez se se desapegar de algo, se desidentificar de algo. A gente passa muito tempo ali estudando técnicas de transcendência, que buscam esse lugar do transcender, mas na prática você passa muito tempo na terapia na fase do reconhecimento e identificação. Para daí tu ir trabalhar a desidentificação, para daí tu começar a trabalhar a transformação e isso as vezes leva dois anos de terapia. 2 anos e meio. 3 anos. Claro que as vezes, chega para ti alguém em terapia que está em fase, uma caminhada mais adiante. Aí é uma delícia. É mais tranquilo assim, porque tu podes utilizar mais recursos. Eu aprendi o que eu vejo de desafio é respeitar muito o cliente. O paciente. Eu tento aprender com ele. Sintonizar com ele. Não adianta, receber uma pessoa que ela é cética. Dura. Rígida. Ela está ansiosa. Ela é nervosa. Está com raiva. Quando eu tento trazer uma técnica, vamos supor, que vai trabalhar mais a sutileza da coisa. Não vai funcionar. Não cola. Ela não gosta. Ela não tem abertura. Esse é feeling que a gente tem que de entender o momento de cada pessoa. E saber usar muito aqueles quadrantes assim de razão, emoção, intuição e sensação. Eu tento usar muito por aquilo – o que a pessoa está precisando de mim agora assim. Não adianta eu querer fazer algumas coisas talvez assim que vão ser para além do ego. Levar a pessoa para um estado além, sendo que ela não está pronta para aquilo. Então, esse B. A. BA também falta um pouco na graduação. Na formação. Eu tenho aprendido esse *feeling*, essa sutileza tudo na prática. Na prática. Eu fui percebendo o que funciona e o que não funciona. Em que momento funciona e em que momento não funciona. Essa logicazinha também que tu vais fazer aquele reconhecer, identificar, desidentificar, transcender, não sei o que, como se aquilo fosse ciclozinho lindo e perfeito também não existe. Cada sessão é única (Stefane, 2023, s. p.).

Jade (2023, s. p.), por sua vez, traz a seguinte narração:

Ai meu Deus! Que pergunta difícil! Repete. Sim. Pois é, se a Psicologia Transpessoal pudesse entrar mais na graduação, na formação das psicólogas brasileiras, por exemplo, eu acho que seria um benefício maravilhoso que se teria, que a gente não olha para isso, são as questões do feminino, por exemplo, de trabalhar o sagrado feminino e o sagrado masculino. Esse sagrado que tem dentro de nós. Isso a gente não tem na graduação. [...] Eu acho que seria uma grande contribuição que essa perspectiva poderia explorar mais e oferecer mais. Eu acredito que existe essa contribuição assim de olhar para esse todo, das pessoas, do feminino, do masculino. Que no curso de graduação eu acho por exemplo que seria essencial. Seria básico. Os estagiários chegam lá comigo e eles não fazem ideia do que é sombra, do que é feminino, masculino, enfim, conceito básicos da transpessoal, do humanismo, enfim da psicologia analítica. Eles não têm base nenhuma das bases transpessoais, a gente

se apropria um pouco desses conceitos assim das outras abordagens, sombra, animus, anima. A gente fala muito disso. Então, esse lado é um lado que falta e que poderia contribuir bastante. Eu acho que essa visão de ser humano também que a transpessoal tem integral no sentido de ver pessoa como um todo físico, emocional, espiritual. Dessa integração psicossomática. Da importância de olhar para os sintomas das doenças como um caminho e não como uma patologia. De desconstruir um pouco esses diagnósticos. Estamos em uma era de muitos... eu recebo na clínica: eu quero saber se eu sou autista, eu quero saber se eu tenho TDAH. Daí já vai e toma ritalina. Essa mudança paradigmática de trazer a saúde como foco e não a doença. Acho que isso seria uma das grandes contribuições para uma visão integral do ser humano. Despatologizar um pouco esse âmbito de ensino de forma geral (Jade, 2023, s. p.).

A graduação em psicologia se apresenta de forma muito tímida em relação às contribuições integrais da Psicologia Transpessoal. Por outro lado, não se constitui como uma formação humana das psicólogas e psicólogos. É uma graduação direcionada a uma formação vinculada as exigências do mercado capitalista. Quando se menciona os problemas decorrentes da articulação entre teoria e prática, o foco é direcionado a uma prática decorrentes das cobranças de atuações profissionais do mercado de trabalho.

Não se menciona os processos de formação humana. Uma prática de vida voltada a valores éticos e espirituais. A (trans)formações internas e externas, individuais e sociais como necessidades inerentes ao ser humano ao bem-viver. Portanto, a Psicologia Transpessoal tem muito a contribuir para a formação das psicólogas e psicólogos visando sempre os processos formação humana integral. Só que para isso, é necessário o enfrentamento dos preconceitos, e rompimento da precária informação que a classe tem referente a esta abordagem teórica.

Em síntese, os desafios que a Psicologia Transpessoal enfrenta em relação à sua contribuição no meio acadêmico abarca uma amplitude de fatores. Desde abertura de espaços nas grades curriculares até a real compreensão do que é a transpessoal. Como bem pontou Paloma (2023, s. p.): “[...] não se aprende transpessoal na teoria. [...] transpessoal é prática. [...] é vivência. [...] é estados ampliados da consciência. Não tem como você ensinar isso na teoria”. Ou seja, para aprender transpessoal é necessário viver a integralidade com todas as suas dimensões (corpo, mente, emocional, espiritual etc.). Os estados ampliados de consciência auxiliam nesta jornada da integralidade.

Tal perspectiva rompe com a lógica de uma educação priorizando somente uma dimensão do ser em seu processo metodológico de ensino. Além disso, também rompe com a sustentação teórica das abordagens priorizando somente uma única dimensão, sustentando assim, a fragmentação na sua forma de olhar e estudar o ser humano.

É como mencionei no capítulo sobre a formação humana transpessoal, o grande desafio é surfar nas ondas gigantes do capitalismo. É deslizar nas ondas dos nossos próprios medos. Medos esses que se constituem como nutrientes essenciais para o sistema alienante do

capitalismo colonial. O capitalismo vai atuando como um fluxo forte que sustenta as visões fragmentadas, os reducionismos e os interesses narcisistas. E você vai surfando, nadando, remando, ou navegando nesse fluxo em busca de caminhos onde a espiritualidade objetiva processos integrativos contemplando o todo. Rompendo, assim, com lógicas individualistas e egóicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Integrar é viver. Viver sem máscaras. De forma autêntica e verdadeira. É possível neste mundo? Não sei. Talvez nem queira saber. Mas viver a leveza e alegria da libertação das máscaras me faz dançar com mais espontaneidade. Me faz nadar e mergulhar com mais autoconfiança. É como se meu corpo encontrasse a mim mesma. Uma conexão profunda com as sombras e o meu potencial integral. Com o meu eu verdadeiro (Leila Marques, 2024, s. p.).

Uma realidade social atravessada pelas fragmentações, dualidade e marcada fortemente com as sombras cruéis da colonização, refletem as dores de uma sociedade em adoecimento. O que restou como estratégias de sobrevivência? As máscaras. As pesadas máscaras que entram em uma sintonia quase perfeita com nossos mecanismos de defesa.

Nessa jornada de vida e seguindo o caminho oposto a esta lógica, a Psicologia Transpessoal surge em 1960 trazendo uma teoria integral, objetivando integrar as várias dimensões do ser em sua multidimensionalidade. Dimensões do ser bastantes negligenciadas ao longo do nosso percurso histórico e científico – como exemplo a espiritualidade e o humano nos processos educacionais.

É trilhando os caminhos da formação humana transpessoal com todos seus processos de (trans)formações que vamos adentro nas dores do autoconhecimento e nos momentos de leveza proporcionado pela libertação de ser aceito por uma sociedade fragmentada e em adoecimento. A alegria vivida e sentida da libertação dos nossos medos. Do encontro com a sombra de forma amorosa e acolhedora.

Foi seguindo as trilhas de uma formação humana transpessoal que me permiti mergulhar nas minhas próprias fragmentações e sombras. Quanto mais fazia isso mais capacidade ia tendo de compreender os textos, os livros, os artigos e os próprios dados da pesquisa. Fui vivendo a integralidade e percebendo o quanto é desafiante o desenvolvimento de uma escrita integral.

Em meio a tantos desafios foi assim, que iniciei a minha pesquisa de campo com três contatos, dois que meu orientador me passou: um da região nordeste e outro da região sul; e o outro da região sudeste. Entrei em contato com três psicólogas (Rio grande do Norte, Rio Grande do Sul e São Paulo). Fui explicando sobre a pesquisa e que precisava da ajuda delas não só como participantes, mas também para conseguir as demais participantes. Dentro de oito dias consegui acessar todas as participantes. Dentro de dez dias já tinha realizado 90% da pesquisa de campo. Apenas uma participante necessitou de um tempo maior por causa de problemas de saúde na família.

Todas elas apresentaram muita boa vontade de participar e colaborar. Elas tinham uma motivação interna e isso foi confirmado nas respostas da última pergunta da entrevista - Como você se sente ao compartilhar a sua história de vida e a sua trajetória formativa em Psicologia Transpessoal? O que essa entrevista significou para você? A presente pesquisa apresentou um sentido de vida para essas mulheres. Elas sentiam que a pesquisa iria contribuir na jornada de todas nós psicólogas transpessoais nos enfrentamentos dos problemas que a classe vive aos longos desses anos de atuação no Brasil.

A realização de uma pesquisa na área, mais especificamente de campo, trouxe esperança de mais avanço científico para a transpessoal. E com isso, mais fortalecimento acadêmico para abordagem. Esse foi o relato e sentimento expresso pelas participantes. Portanto, uma pesquisa com contribuições para a área, a qual elas se identificam muito, trouxe motivação para a participação e colaboração na construção dos dados.

A realização de pesquisas em que as participantes sentem que de alguma maneira elas irão se beneficiar, isso gera motivação em sua colaboração, ou seja, ocorre uma integralidade dos objetivos da pesquisa com os interesses do público-alvo. Essa sintonia favorece a integração entre a pesquisa acadêmica e o social. Caminhamos, então, para os enfrentamentos das fragmentações acadêmicas e buscando uma integralidade de interesses.

Nessa busca por fragmentações, o grande problema que a presente pesquisa sinalizou consiste na falta de integralidade vigente nos processos formativos. As separações e as dualidades vão fragmentando as formações, contudo, essas são decorrentes do modo capitalista e individualista, o qual a nossa sociedade está inserida. Retomando a nossa questão de pesquisa: Como a Psicologia Transpessoal vem enfrentando os problemas de fragmentações nos processos de formação humana no Brasil?

A partir da investigação realizada, percebemos que a Psicologia Transpessoal possui ferramentas e recursos para o enfrentado dessas fragmentações humanas e sociais: (1) por se sustentar na teoria integral e considerar o humano multidimensional; e (2) por ter uma metodologia de ensino teórica-vivencial. É com essas ferramentas e recursos que ela vem enfrentando esses problemas e tendo avanços nos percursos da formação humana no território brasileiro.

A partir das narrativas das histórias de vida das participantes percebemos possíveis caminhos, sob as trilhas da Psicologia Transpessoal, que possam auxiliar no enfrentamento dos desafios da formação humana integral na contemporaneidade. Tais dados surgem nas narrativas sob as pegadas de suas trajetórias:

Eu creio o que me motivou mesmo desde o início foi a autotransformação, foi essa busca também pela autotransformação. E partir daí um sentido que isso trouxe para mim foi, assim, levar isso para outras pessoas, ajudar outras pessoas a descobrirem (Safira, 2023, s. p.).

A questão de aprender, quando eu procuro essas formações eu nem estou muito interessada em aprender. Eu vou mais interessada em me trabalhar. Sabe. Eu não gosto destes cursos que a gente fica sentada na cadeira e só ouvindo e aprendendo a teoria. Eu odeio isso. Eu não gosto. Então, o que mais me motiva é justamente isso: me trabalhar eu mesma, pessoa, porque a cada módulo, a cada vivência que a gente experimenta na turma, a gente nunca é a mesma pessoa. Você entra em uma formação de transpessoal, você sai completamente outra pessoa. A cada módulo você tem percepções diferentes. Você muda. Eu acho muito incrível isso (Tália, 2023, s. p.).

Encontramos aí o humano inserido no processo formativo. Esse humano vivencia os processos de autotransformação percorridos pelas trilhas do autoconhecimento e do fortalecimento emocional. Para que no segundo momento esteja mais preparado para auxiliar as demais pessoas vindas do âmbito da atuação profissional. A própria metodologia de ensino teórica-vivencial proporciona tanto a trajetória de formação humana como uma maior integralidade entre a teoria e prática, fortalecendo o ser para os enfrentamentos tanto da vida como para atuação profissional.

Nesse sentido, a transpessoal ao incluir este humano nos seus processos formativos possibilita a abertura da integração de todas as suas dimensões. Seguidamente, suas ferramentas e recursos metodológicos de ensino favorecem o acesso aos conteúdos do inconsciente emergindo no consciente, para que ocorra a devida integração. O não reconhecimento das fragmentações e sombras, bem como o distanciamento desse reconhecimento acarreta caminhos que sustentam as dualidades e separatividades, gerando o enfraquecimento emocional e espiritual deste humano.

Na narrativa de Tália (2023, s. p.), encontramos esse caminho de integração:

A Psicologia Transpessoal me possibilitou um autoconhecimento que outras abordagens não possibilitaram. As técnicas são bem profundas e permitem um acesso à conteúdos inalcançáveis por abordagens que focam principalmente o nível psicodinâmico. Pessoalmente, sinto que estou mais conectada comigo mesma, com meu corpo físico, com meus limites e potencialidades. Profissionalmente, a Psicologia Transpessoal é a melhor abordagem para mim. Como se fosse a mais verdadeira, a mais fiel, a mais amorosa (Tália, 2023, s. p.).

Percebemos, então, que uma metodologia teórico-vivencial integra o ser no processo educacional, além de prepara-lo mais efetivamente para o campo profissional. Já que o ensino é completamente entrelaçado com a prática de vida e as demandas vinda das pessoas que compõem a realidade social. Toda teoria transpessoal deve ser integrada com a prática de vida,

para que possa fazer sentido e ter coerência. Ela se opõe a educação voltada meramente aos interesses do capital.

Seguindo essa trilha, se eu como pesquisadora sustento a neutralidade científica e me distancio da pesquisa, acreditando que todos esses problemas educacionais e sociais não me afetam vou viver a dualidade e separatividade. Como se uma mágica fosse possível e a criação de uma bola protetora pudesse me deixar imune a toda essa lógica. A consequência disso seria uma postura crítica em relação aos outros sem ter consciência de que no fundo estou somente criticando a mim mesma. Minhas sombras que eu nego, rejeito e não aceito. A Psicologia Transpessoal sustenta a integralidade e não a separatividade. Quem compõe a psicologia e Psicologia Transpessoal são as pessoas. Pessoas essas envoltas por vários outros seres, e realidades diversas que abarcam a multidimensionalidade.

Para compreendermos a transpessoal precisamos viver seus processos de (trans)formações com todas as nossas emoções e, o corpo, obvio, faz parte deste contexto integrativo. Nesse fluxo de (trans)formações, a abertura emocional de todos envolvidos no processo educacional é essencial para o mergulho nos nossos afetamentos. O intuito consiste no reconhecimento das dualidades, das sombras e dos egos inflados e coloniais que atravessam nossos seres. Desta maneira, rompemos com a lógica separatista de que tais demandas só atingi o outro e nós estamos imune.

Ao reconhecer esses afetamentos dentro de mim como pesquisadora e como pessoa vou trilhando em direção a um processo de formação humana. É nesse sentido, que a integração só ocorre quando acessamos as fragmentações. Quando nos permitimos viver as (trans)formações com um objetivo que vai muito além de interesses meramente individuais, mas com finalidades coletivas.

A Psicologia Transpessoal parte de uma perspectiva integral, porque reconhece as dualidades e fragmentações do nosso contexto social. Ou seja, aquela que afeta os nossos corpos, pensamentos e sentimentos. Dessa forma, as técnicas de morte-e-renascimento psicológica do ego (Ferreira; Brandão; Menezes, 2005) auxiliam no enfrentamento do medo de aniquilar a individualidade. Renascendo, assim, um ser mais autêntico e verdadeiro. Sem o peso das máscaras.

Nesse encontro com as fragmentações encontramos as próprias fragmentações da transpessoal, ou melhor dizer, as nossas fragmentações. Os dados da pesquisa apontam que 60% das formações das participantes não tiveram módulos contemplando as temáticas referentes as questões sociais, políticas, de gênero, feminismo, raça e racismo. 20% as

professoras e professores inseriram dentro dos módulos que permitiam e 20% foram contempladas.

A narração da Patrícia (2023, s. p.) aponta tal fragmentação ao se referir a tais temáticas: “[...] não foram. Né. Eu vi que era muito individual. Tanto que hoje eu trabalho dentro do social”. Quando investigamos a raça e a religiosidade das participantes, encontramos dados com 80% de mulheres brancas, 10% parda e 10% negra. 50% sinalizaram não ter nenhuma religião ou são espiritualistas e 50% possuem religiões oriundas das heranças coloniais. Nenhuma com religiões oriundas das raízes afro ou indígenas. Tais dados sinalizam toda uma herança colonial.

A potência da Psicologia Transpessoal se encontra sob as trilhas em direção a integralidade. Dessa forma, cabe o reconhecimento das fragmentações. As reflexões de como estão os processos formativos atuais é essencial. Quais os aspectos coloniais que consigo enxergar? Crio possibilidades de abertura para a inserção nas formações de pessoas de classes sociais mais baixas e menos favorecida? Quem é o público que estou formando? São oriundos de que classe, raça e gênero? O corpo docente é composto levando em consideração a inserção de raça, gênero e a realidade feminina que compõe a psicologia no Brasil?

Tais questionamentos são possibilidades investigativas de futuras pesquisas envolvendo os contextos formativos da Psicologia Transpessoal. Toda essa realidade de raça, gênero, feminismo, sociais e políticas merecem uma investigação mais profunda, caminhando, assim, em direção ao reconhecimento das nossas fragmentações para que a integralidade se concretize. Ou seja, as (trans)formações formativas necessárias ao bem-viver coletivo.

Percebemos, então, que a transpessoal carece de mudanças e (trans)formações para que ela própria seja mais coerente com aquilo que ela é capaz de oferecer. Mas vale ressaltar que somos nós psicólogas, psicólogos e terapeutas transpessoais que vamos realizar tais mudanças. Que vamos movimentar as águas para que ondulações possam atingir mais pessoas. Somos nós que vamos nos desnudando e movimentando as águas necessárias para os avanços enquanto ciência.

Por isso, é essencial o confronto e o despir para se libertar dos pesos das máscaras, para nadarmos com mais leveza. Nesse sentido, os instrumentos metodológicos da Psicologia Transpessoal auxiliam nessa autoconfrontação, conseqüentemente, ela tem a potência e os recursos necessários para enfrentar os problemas vigentes. Até porque a transpessoal não objetiva o alcance de estados plenos como forma de tampar suas fragmentações e os conteúdos tanto do inconsciente coletivo como o individual.

Nessa jornada trans-formativa, cabe refletirmos sobre os tensionamentos que criamos nos nossos relacionamentos interpessoais causados pela dificuldade do despir, do ser verdadeiro

e autêntico. A dificuldade de admitir nossos erros, falhas e limites, pois sustentamos a crença de que assim seremos vistos como fracos socialmente. Partirmos, então, para a sustentação da autoimagem idealização. E acreditamos no pensamento mágico de que ninguém está percebendo e enxergando nossa vulnerabilidade. Se enxergamos a dos outros, o inverso também acontece.

Só que, no processo de formação humana transpessoal, nos abrimos para o desenvolvimento do autoamor. Quanto mais aprendemos a nos acolher e amar temos mais capacidade e abertura para o encontro com as sombras e os conteúdos inconscientes. Conseqüentemente, conseguimos amar o outro. Não um outro idealizado, mas um outro como nós - atravessados pelo potencial integral e a sombra. Esse se constitui como um amor verdadeiro e maduro.

É nessa trilha que a transpessoal, por meio desta pesquisa, buscando as coerências com sua teoria e sua realidade viva – cheia de fragmentações e muita potência-, pois sua força enquanto ciência se encontra nessa sabedoria sustentada em direção a verdade. Desconstruindo as autoimagens, as quais impedem o avanço da ciência. Que impedem a construção de relações mais autênticas, verdadeiras e saudáveis.

Ao reconhecermos que a transpessoal é composta por pessoas, ou seja, são as pessoas que constrói a transpessoal abrimos caminhos para as mudanças necessárias em seu campo. Mudanças que vem do interno e do externo e se encontram para gerar movimentos (trans)formativos.

Esse processo nos permiti reconhecer o passando que ainda se encontra vivo no presente. O passado-presente tanto decorrente do âmbito individual como também do coletivo, reverberado no contexto histórico que transitou a nossa sociedade. Para acessar todo esse passado, a transpessoal engloba a multidimensionalidade que abarca todas as dimensões dos seres. É percorrendo as diversas trilhas da nossa caminhada de vida, que vamos integrando todas as dimensões. Reconhecendo os desafios, as falhas, os pontos fracos e as vulnerabilidades para que todas elas possam integrar na verdadeira potência do ser, na ativação da sua força interior e da sua espiritualidade. No contato profundo da ativação com sua autoconfiança conectada com a espiritualidade.

Percorrer as trajetórias formativas e (trans)formativas nas trilhas da Psicologia Transpessoal: entre a fragmentação e a busca da integralidade; é mergulhar no passado-presente que ainda encontra muito vivo em nossos seres; é enfrentar os desafios de uma educação direcionada aos processos de formação humana, em um mundo todo voltado a fragmentação do capital e a separatividade – é surfar ou navegar em meio as ondas fortes com todos os recursos

de segurança e sabedoria, ou até mesmo esperar as ondas se acalmarem; é mergulhar nas metodologias transpessoais de ensino para que possamos viver a integração entre teoria e prática, integrando sim as várias dimensões do ser; é percorrer por narrativas de histórias de vida – vivas nos corpos e nas emoções das psicólogas transpessoais.

A grande contribuição da Psicologia Transpessoal para a formação humana na contemporaneidade consiste na sua potência em direção a integralidade. Para que a integralidade ocorra é fundamental o despir, o desnudar. Nesse processo do desnudar encontramos várias sombras, entre elas as coloniais – marcada por uma classe predominantemente branca e com religiões originárias da colonização. No âmbito social carregando sombras similares com a sua graduação, mas buscando estratégias de enfrentamento.

Nessa nossa trajetória de vida, infelizmente, o nosso Brasil ainda carrega as sombras coloniais do período da escravidão e isso é bastante visível nas diferenças de classes. Diferenças essas que todos nós nutrimos com força e muitas vezes de forma inconsciente, isto é, alienados. Isso se refere as nossas áreas sombrias do eu, as quais não queremos enxergar e encarar. É triste, mas é verdade. Fica o meu sonho de continuar seguindo minha trajetória de formação humana transpessoal e desenvolver uma tese de doutorado com a temática – Psicologia Transpessoal Favelada.

Seguindo o meu propósito de continuar trilhando nos caminhos formativos e (trans)formativos, mergulhando cada vez mais nas profundezas das minhas sombras para que ocorra a devida integração. E dessa forma, eu vou me conectando com minha essência e minha potência espiritual. É assim que vou desenvolvendo minhas pesquisas, buscando formas de romper com a neutralidade científica e trilhar em direção a verdade. Aquela que é capaz de ajudar as pessoas e contribuir para a construção de uma sociedade mais integral e com formas de viver mais saudáveis.

Desenvolver esta dissertação não foi fácil e muito menos simples, pois o medo de estar reproduzindo uma escrita que não fosse integral, que não estivesse conectada com meu propósito de vida me atormentou do início ao fim. Era como se eu estivesse criticando algo e fazendo aquilo que eu mesma criticava. Isso doeu de forma muito profunda no meu ser. Porém, tive que ir lindando com as barreiras da academia que dificultam a integralidade, assim como as minhas próprias resistências e bloqueios. Aquela integralidade que traz uma escrita integral, não objetivando convencer o outro, mas gerar emoções com a potência de gerar (trans)formações.

Na metodologia transpessoal de ensino teórica-vivencial as emoções têm seu espaço, consequentemente ela exerce sua função no âmbito da multidimensionalidade e nos processos de (trans)formações. Em contrapartida, a escrita transpessoal não possui a mesma integralidade, pois ela é atravessada pelas sombras de uma educação tradicional onde se prioriza somente uma dimensão do ser. Isso consiste em uma fragmentação. A retirada das emoções na escrita dificulta as (trans)formações que a própria perspectiva transpessoal objetiva. Tal dado é mais um ponto, o qual não foi foco desta pesquisa, mas que merece mais estudos. Pesquisas futuras podem trazer significativas contribuições para o avanço de uma escrita integral e com mais coerência naquilo que a Psicologia Transpessoal propõe e, naquilo que ela tem condições de oferecer.

A potência da Psicologia Transpessoal não precisa ficar somente nos seus processos formativos teóricos-vivenciais, mas pode também trilhar em direção a uma escrita integral com a capacidade de gerar emoções. No entanto, ao confrontarmos com as fragmentações e as sombras no movimento do desnudar, as emoções normalmente podem eclodir com força. Por conseguinte, ocorre a evitação das emoções vinculadas a um trabalho profundo entorno dos sentimentos categorizados como negativos. Contudo, ao adentrarmos no autoconhecimento e ao aceitarmos as nossas emoções podemos compreendê-las, substituindo, assim, as fugas por enfrentamentos e (trans)formações.

A potência da transpessoal está no encontro com as fragmentações e sombras. E é nesse sentido, que as técnicas de estados ampliados da consciência conectados com a espiritualidade nos possibilitam (trans)formações profundas. Abertura para uma vida com mais coerência e leveza. Como vamos ter uma vida leve se carregamos tantas máscaras pesadas? Nutrindo tantos medos de assumirmos quem realmente somos.

A transpessoal consiste em uma abordagem que busca superar as inúmeras dicotomias, sendo fruto de constantes re/construções e atravessada por aspectos socioculturais e políticos. Portanto, suas (trans)formações atingem tanto os aspectos internos e externos, individual e coletivo, abrindo brechas para a construção de uma sociedade mais consciente das alienações, o que possibilita ampliar as trilhas em direção a uma vida com mais coerência e integralidade.

Se olho a transpessoal como algo distante das pessoas e de mim mesma estou sustentando as sombras e fragmentações da neutralidade científica. O não reconhecimento dessas sombras dificulta os processos de mudanças e (trans)formações. Esse distanciamento é fruto de uma educação tradicional separatista. Isso reflete em uma teoria desconectada do nosso cotidiano. E uma teoria que se distânciada das necessidades da população tendo grande chance de se tornar submissa a lógica capitalista.

A metodologia transpessoal de ensino é marcada pela inseparabilidade entre teoria e prática, como bem sinalizou as participantes. De modo que possuem uma potência (trans)formativa que modifica a vida das pessoas. Em contrapartida, a sua teoria necessita de um longo percurso para alcançar uma escrita integral, ou seja, uma escrita que contemple mais dimensões dos seres além da cognitiva. Que seja capaz de gerar emoções nos leitores. Caminhando, assim, em direção a uma pesquisa científica que possa auxiliar os leitores em sua trajetória de vida.

Para que haja percursos formativos integrais é fundamental olhar para as fragmentações, pois enquanto apresentarmos resistências em relação às sombras e as dualidades, iremos ter e trazer cada vez mais sofrimentos. Não iremos nos libertar dos aprisionamentos de um ego colonial. Comprometendo, desta forma, a integralidade nos processos de formação humana integral com a capacidade que a transpessoal se dispõe a oferecer. A transpessoal enquanto abordagem teórica avança cientificamente em conexão com seus membros e todos os seres em compõem este universo de maneira integral e multidimensional. Não existe avanço transpessoal com foco apenas na teoria e desintegrados de todos os seres e da realidade social, a qual vivemos e fazemos parte.

REFERÊNCIAS

ACCIARI, A. S.; SALDANHA, V. Educação transpessoal: uma experiência exitosa na promoção de valores e transformação humana. In: FERREIRA, A. L. *et al.* (org.). *Tratado de Psicologia Transpessoal: perspectivas atuais em Psicologia*. Volume 2. Recife: UFPE, 2019. p. 198-227.

ALBUQUERQUE, F. M.; GALIAZZI, M. C. A formação do professor em rodas de formação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 92, n. 231, p. 386-398, 2011. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbep/v92n231/v92n231a10.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2024.

ALESSANDRINI, C. D. A microgênese na oficina criativa. *Revista de Psicopedagogia*, [S. l.], v. 20, n. 63, p. 270-91, 2003. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v20n63a09.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2024.

ALVARENGA, F. Arteterapia sobre o prisma da espiritualidade. *Revista Transdisciplinar*, v. 9, n. 19, p. 57-65, 2022. Disponível em: <https://revistatransdisciplinar.com.br/wp-content/uploads/2022/04/abril-22-7-Filipa-Alvarenga-1.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2024.

ANGELINI, A. L.; MARIA, C. Contribuições para a formação básica do psicólogo. *Boletim de Psicologia*, [S. l.], v. 16/18, n. 47/50, p. 41-45, 1965.

ANTUNES, M. A. M. (org.). *História da Psicologia no Brasil: primeiros ensaios*. Rio de Janeiro: EdUERJ: Conselho Federal de Psicologia, 2004.

ANTUNES, R. *Uberização, trabalho digital e indústria 4.0*. Tradução de Murillo Van Der Laan e Marco Gonsales. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020. p. 9-26.

APPEL, M. *Educação e poder*. Porto: Porto Editora, 2001.

ARANTES, M. M.; FERREIRA, A. L. Caminhos da formação humana voltada à espiritualidade: uma proposta de educação emocional integral. In: FERREIRA, A. L. *et al.* (org.). *Tratado de Psicologia Transpessoal: perspectivas atuais em Psicologia*. Volume 2. Recife: UFPE, 2019. p. 254-273.

ARANTES, M. M. *et al.* *Educação emocional integral: processos de humanização no campo educacional*. Recife: Editora UFPE, 2022.

ASSAGIOLI, R. *Psicossíntese: as bases da psicologia moderna e transpessoal*. São Paulo: Cultrix, 2013.

BANDEIRA, H. M. M. Como elaborar plano de análise dos dados na pesquisa qualitativa: descrição, explicação ou interpretação? *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 36, n. 77, p. 1141-1166, 2022. DOI: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.v36n77a2022-65312>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/65312>. Acesso em: 19 ago. 2024.

BASTOS, A. V. B. *Formação e inserção no mundo do trabalho: quem faz a psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro*. Volume I. Brasília: CFP, 2022.

BASTOS, L. C.; BIAR, L. A. Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social. *D.E.L.T.A.*, [S. l.], v. 31, n. esp, p. 97-126, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-445083363903760077>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/Y8HLKnQRjQs8ZpdHjQY4fqH/?lang=pt>. Acesso em: 19 ago. 2024.

BASTOS, A. V. B.; GOMIDE, P. I. C. O psicólogo brasileiro: sua atuação e formação profissional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 9, n. 1, p. 6-15, 1989.

BASTOS, A. V. B.; GOMIDE, P. I. C. O psicólogo brasileiro: sua atuação e formação profissional. In: YAMAMOTO, O. H.; COSTA, A. L. F. (org.). *Escritos sobre a profissão de psicólogo no Brasil*. Natal: EdUFRN, 2010. p. 229-255.

BASTOS, A. V. B.; GONDIM, S. M. G.; BORGES-ANDRADE, J. E. In: YAMAMOTO, O. H.; COSTA, A. L. F. (org.). *Escritos sobre a profissão de psicólogo no Brasil*. Natal: EdUFRN, 2010. p. 257-271.

BASTOS, A. V. B.; GONDIM, S. M. G.; RODRIGUES, A. C. A. Uma categoria profissional em expansão quantos somos e onde estamos? In: BASTOS, A. V. B.; GONDIM, M. G. (org.). *O trabalho do psicólogo no Brasil: um exame à luz das categorias da psicologia organizacional e do trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 32-44.

BENTIVI, D. R. C.; PORTO, J. B.; DIAS, L. M. M. Características da inserção no mundo do trabalho e condições para o exercício profissional. In: BASTOS, A. V. B. (org.). *Formação e inserção no mundo do trabalho: quem faz a psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro*. Volume I. Brasília: CFP, 2022. p. 159-174.

BERGER, M. V. B. *Educação transpessoal: integrando o saber ao ser no processo educativo*. 2001. 382 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. DOI: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2001.206763>. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/206763>. Acesso em: 19 ago. 2024.

BERNARDES, A. G. Psicologia e o sistema indivíduo de saúde. In: GUARESCHI *et al.* (org.). *Psicologia, formação, políticas e produção em saúde*. Porto Alegre: EdiPUC-RS, 2014. p. 206-220.

BERNARDES, J. S. A formação em psicologia após 50 anos do primeiro currículo nacional da psicologia: alguns desafios atuais. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 32, p. 216-231, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500016>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/SqN9fHxq3KknxGYh5CZm5mt/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

BERNI, L. E. V. *Self-empowerment - jornada de transformação: um método transpessoal de personal coaching via internet*. 2008. 240 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-16122008-122302/pt-br.php>. Acesso em: 19 ago. 2024.

BEZERRA, M. A. Psicologia e práticas em saúde: desafios para a abordagem transpessoal. In: FERREIRA, A. L. *et al.* (org.). *Tratado de Psicologia Transpessoal: perspectivas atuais em Psicologia*. Volume 2. Recife: UFPE, 2019. p. 86-114.

BOARINI, M. L. A formação do psicólogo. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 12, n. 2, p. 443-444, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000200027>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/VnW3vW4Tc6NMPvRjckzJHsv/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

BOCK, A. M. B. Formação do Psicólogo: um debate a partir do significado do fenômeno psicológico. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 17, n. 2, p. 37-42, 1997. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98931997000200006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/8wMf9sFXZtQcdnY5xvMVpsF/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

BOCK, A. M. B. O compromisso social da Psicologia: contribuições da perspectiva sócio-histórica. *Psicologia em Foco*, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 1-5, 2008. Disponível em: <https://silو.tips/download/o-compromisso-social-da-psicologia-contribuioes-da-perspectiva-socio-historica-1>. Acesso em: 19 ago. 2024.

BOCK, A. M. B. Perspectiva para a formação em Psicologia. *Psicologia: Ensino & Formação*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 114-122, 2015. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612015000200009. Acesso em: 19 ago. 2024.

BORGES-ANDRADE, J. E. A avaliação do exercício profissional. In: BASTOS, A.V. B.; GOMIDE, P. I. C. (org.) *Quem é o psicólogo brasileiro?* Conselho Federal de Psicologia. São Paulo: Edicon, 1988. p. 252-272.

BRASIL, T. L.; SILVA, M. L. F.; FERREIRA, A. L. A resiliência na visão integral: uma contribuição para a formação humana. In: FERREIRA, A. L. *et al.* (org.). *Tratado de Psicologia Transpessoal: perspectivas atuais em Psicologia*. Volume 2. Recife: UFPE, 2019. p. 274-310.

CARVALHAES, F. F. Clínica extramuros: decolonizando a Psicologia. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, v. 19, n. 216, p. 3-13, 4 jul. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/47665>. Acesso em: 19 ago. 2024.

CARVALHAES, F. F. de; LIMA, A. B. Contemporaneidade e decolonialismo: notas para uma práxis crítica e situada para a Psicologia Social. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, v. 20, n. 223, p. 58-70, jul. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/54378>. Acesso em: 19 ago. 2024.

CARVALHO-FREITAS, M. N.; BENTIVI, D. R. C.; SANDALL, H. Diversidade na Psicologia. In: BASTOS, A. V. B. (org.). *Formação e inserção no mundo do trabalho: quem faz a psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro*. Volume I. Brasília: CFP, 2022. p. 54-68.

CHAUÍ, M. Universidade em ruínas. In: TRINDADE, H. (org.). *A universidade em ruínas na república dos professores*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 211-222.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista brasileira de Educação*, n. 24, p. 5-15, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 ago. 2024.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). *Ano da formação em psicologia 2018: revisão das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em psicologia*. Brasília: CFP, 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). *Quem é o psicólogo brasileiro?* Conselho Federal de Psicologia. São Paulo: Edicon, 1988.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). *Psicólogo brasileiro: construção de novos espaços*. Campinas: Alínea, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). *Quem é a psicóloga brasileira? Mulher, psicologia e trabalho*. Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP, 2013.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). *Formação e inserção no mundo do trabalho: Quem faz a psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro*. Volume I. Brasília: CFP, 2022a.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). *Condições de trabalho, fazeres profissionais e engajamento social*. Quem faz a psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro. Volume II. Brasília: CFP, 2022b.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (CNS). *Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012*. Publicada resolução 466 do CNS que trata de pesquisas em seres humanos e atualiza a resolução 196. Brasília: CNS, 2012. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2013/06_jun_14_publicada_resolucao.html. Acesso em: 19 ago. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (CNS). *Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016*. Brasília: CNS, 2016. A Resolução CNS nº 510/2016 dispõe normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes, de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/NORMAS-RESOLUCOES/Resolucao_n_510_-_2016_-_Cincias_Humanas_e_Sociais.pdf. Acesso em: 19 ago. 2024.

COSTA, A. L. F.; YAMAMOTO, O. H. Publicação e avaliação de periódicos científicos: paradoxos da avaliação qualis de psicologia. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 13, n. 1, p. 13-24, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722008000100003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/4mgg5KVzLwMsrGrwqbgymw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 ago. 2024.

CREMA, R. Novos desafios, nova liderança: o facilitador holocentrado. *In: BRANDÃO, D. M. S.; CREMA, R. (org.) Visão holística em psicologia e educação*. São Paulo: Summus, 1991. p. 74-108.

CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRESWELL, J.W. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2014.

CUNHA, D. P.; ACIOLY-REGNIER, N. M.; FERREIRA, A. L. Psicologia transpessoal: uma abordagem integral do ser. *In: FERREIRA, A. L.; ARAÚJO, T. C. S. (org.). Formação humana e espiritualidades em questão*. Volume 1. Recife: Editora UFPE, 2018. p. 119-142.

CUNHA, D. P. *et al.* O multiperspectivismo participativo nos estudos transpessoais. *In: FERREIRA, A. L.; DIOGENES, D. C.; BEZERRA, M. A. A Psicologia Transpessoal no Brasil: 40 anos de produção acadêmica, intervenções clínicas e resiliência coletiva*. Recife: Editora UFPE, 2021. p. 13-50.

CUNHA, D. P.; FERREIRA, A. L.; ACIOLY-REGNIER, N. M. O paradigma transpessoal e a educação: a experiência de cinco professores de Psicologia Transpessoal. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 6., 2019, Campina Grande. Anais [...]*. Campina Grande: Realize Editora, 2019. p. 1-12. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61532>. Acesso em: 19 ago. 2024.

CUNNINGHAM, P. F. *Introduction to Transpersonal Psychology: Bridging Spirit and Science*. New York: Routledge, 2022.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000200007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bJbBCJS5DvngSvwz9hngDXK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 ago. 2024.

DANTAS, F. H. A. *A formação em psicologia no contexto da democratização do ensino superior*. 2017. 132 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/23989>. Acesso em: 19 ago. 2024.

DARDOT, P.; LAVAL, C. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.

D'ÁVILA, C. *Métodos e técnicas de ensino e aprendizagem para a Educação Superior: cardápio pedagógico*. Salvador: EdUFBA, 2021.

DELLA FONTE, S. S. A formação humana em debate. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 127, p. 379-395, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302014000200003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/87zqkRwrghSXT67JhVpSzBg/?lang=pt>. Acesso em: 19 ago. 2024.

DIAS, V. F. *A Psicologia Transpessoal na formação de educadores*. 2004. 184 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/344415>. Acesso em: 19 ago. 2024.

DOURADO, L.; OLIVEIRA, J. Políticas educacionais e reconfiguração da educação superior no Brasil. In: DOURADO, L.; CATANI, A. (org.). *Universidade Pública: políticas e identidade institucional*. Goiana: Editora Autores Associados da UFG, 1999. p. 5-22.

ELIZARDO, M. H. M. Um caminho entre cacos coloridos: o poder reestruturador do mosaico em um processo arteterapêutico com portadora de sequelas de acidente vascular cerebral. In: PHILIPPINI, A. (org.). *Arteterapia: métodos, projetos e processos*. Rio de Janeiro: Wak, 2022. p. 91-97.

FERRARINI, N. L. Universidade: uma leitura sem culpa. In: PAN, M. A. G. S.; ALBANESE, L.; FERRARINI, N. L. (org.) *Psicologia & Educação Superior: formação e(m) prática*. Curitiba: Juruá, 2017. p. 19-34.

FERREIRA, A. L. *Do entre-deux de Merleau-Ponty à atenção consciente do budismo e da abordagem transpessoal*. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Federal de Pernambuco, Recife, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4083>. Acesso em: 19 ago. 2024.

FERREIRA, A. L. Espiritualidade e educação: um diálogo sobre quão reto é o caminho da formação humana. In: RÖHR, F. (org.). *Diálogos em educação e espiritualidade*. Recife: Editora UFPE, 2012. p. 109-159.

FERREIRA, A. L. *Aula da pós-graduação em educação e espiritualidade*. Recife: [s. n.], 2023.

FERREIRA, A. L.; BRANDÃO, E. C.; MENEZES, S. *Psicologia e Psicoterapia Transpessoal*. Recife: Comunigraf, 2005.

FERREIRA, A. L.; DIÓGENES, D.; BEZERRA, M. A. *A Psicologia Transpessoal no Brasil: 40 anos de produção acadêmica, intervenções clínicas e resiliência coletiva*. Recife: Editora UFPE, 2021.

FERREIRA, G. L.; GASTAL, M. L. A.; AVANZI, M. R. Em busca de vestígios e sinais de um professor em formação experiencial: o que revelam suas narrativas autobiográficas? *Olhares & Trilhas*, Uberlândia, v. 22, n. 2, p. 183-202, 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/OT2020v22.n.2.55629>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharettilhas/article/view/55629>. Acesso em: 19 ago. 2024.

FERREIRA, A. L. *et al.* As espiritualidades em psicoterapeutas junguianos e transpessoais: um breve estudo fenomenológico. *Revista da Abordagem Gestáltica*, Goiânia, v. 26, n. 2, p. 135-146, ago. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18065/2020v26n2.2>. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672020000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 ago. 2024.

FERREIRA, A. L. *et al.* 40 anos de Psicologia Transpessoal no Brasil: entre conquistas, desafios, sombras e personas, a cocriação de perspectivas participativas decoloniais. *Revista Transdisciplinar*, [S. l.], v. 18, p. 10-32, 2021. Disponível em: <https://revistatransdisciplinar.com.br/edicao/revista-transdisciplinar-vol-18-ano-9-no-18-2o-semester-2021/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

FERREIRA, A. L. *et al.* Psicologia transpessoal e a espiritualidade participativa decolonial. In: ANGERAMI, V. A. (org.) *Psicologia e religião*. Belo Horizonte: Artesã, 2022. p. 225-259

FERREIRA, A. L. *et al.* Notas para decolonizar os estudos transpessoais no Brasil: contribuições do pluriperspectivismo participativo. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 43, p. 1-19, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003253624>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/S7Xzzh68LkjbzN4Z6vbyYRC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 ago. 2024.

FERREIRA, A. L.; SILVA, S. C. R.; RIBEIRO, R. I. A Psicologia Transpessoal e o sistema de conselhos de psicologia: entre o des/conhecimento e o reconhecimento. In: BERNI, L. E. V. (org.) *Psicologia, espiritualidade e epistemologias não-hegemônicas, volume 3*. São Paulo: CRP-SP, 2016. p. 281-290.

FERREIRA, A. L.; SILVA, S. C. R.; SILVA, S. C. R. *Psicologia transpessoal: histórias, conquistas e desafios*. Recife: Editora UFPE, 2015.

FERREIRA NETO, J. L. *A formação do psicólogo: clínica, social e mercado*. Belo Horizonte: Fumec/FCH, 2004.

FERREIRA NETO, J. L. Uma genealogia da formação do psicólogo brasileiro. *Memorandum*, n. 18, p. 130-142, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6645>. Acesso em: 19 ago. 2024.

FERRER, J. N. *Participation and the mystery: transpersonal essays in psychology, education, and religion*. New York: State University of New York Press, 2017.

FOUCAULT, M. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FREIRE, I. P.; MACEDO, S. M. F. A investigação qualitativa em educação: aspectos epistemológicos e éticos. *Revista Pesquisa Qualitativa*, São Paulo: v. 10, n. 24, p. 276-296, 2022. DOI: <https://doi.org/10.33361/RPQ.2022.v.10.n.24.400>. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/400>. Acesso em: 19 ago. 2024.

FREITAS, A. S. O ‘Cuidado de si’ como articulador de uma nova relação entre educação e espiritualidade. In: RÖHR, F. (org.). *Diálogos em educação e espiritualidade*. Recife: Editora UFPE, 2012. p. 53-80.

FURLAN, V. I. *Uma nova suavidade e profundidade... O despertar transpessoal e a (re)educação*. 1998. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1998. Disponível em: <https://www.repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/170572>. Acesso em: 19 ago. 2024.

- GOERGEN, P. L. Cultura e formação: a ideia de formação humana na sociedade contemporânea. *Pro-posições*, Campinas, v. 30, p. 1-21, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0193>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/DKNPcT3ZVd3T67p9tXHWXwQ/?lang=pt>. Acesso em: 19 ago. 2024.
- GOMES, M. S. S. *Educação transpessoal: elementos para sentirpensar desde a perspectiva participativa decolonial*. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/49566>. Acesso em: 19 ago. 2024.
- GOMIDE, P. I. C. A formação acadêmica: onde residem suas deficiências. In: BASTOS, A. V. B.; GOMIDE, P. I. C. (org.). *Quem é o psicólogo brasileiro?* Conselho Federal de Psicologia. São Paulo: Edicon, 1988. p. 69-85.
- GONDIM, S.; BARROS, L. O. A escolha da profissão de psicóloga(o) e a carreira: o que mudou ao longo do tempo? In: BASTOS, A. V. B. (org.). *Formação e inserção no mundo do trabalho: quem faz a psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro*. Volume I. Brasília: CFP, 2022. p. 71-85.
- GROF, S. *Além do cérebro: nascimento, morte e transcendência em psicoterapia*. São Paulo: MacGraw-Hill, 1987.
- GROF, S. *A aventura da autodescoberta*. São Paulo: Summus, 1997.
- GROF, S. *Psicologia do futuro: lições das pesquisas modernas de consciência*. Niterói – RJ: Heresis, 2000.
- GROF, S. *O caminho do psiconauta: enciclopédia para Jornadas Internas*. Volumes I e II. Rio de Janeiro: Capivara, 2020.
- GROF, S.; GROF, C. *A tempestuosa busca do ser (The stormy search for the self)*. São Paulo: Editora Cultrix/Pensamento, 1994.
- GROF, S.; GROF, S. *Respiração holotrópica: uma nova abordagem de auto exploração e terapia*. Rio de Janeiro: Capivara Editora, 2010.
- GUARESCHI, N. et al. (org.). *Psicologia, formação, políticas e produção em saúde*. Porto Alegre: EdiPUC-RS, 2014.
- GUARESCHI, N. M. F.; GALEANO, G. B. 40 anos: o que a Psicologia tem produzido enquanto ciência e profissão? *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 40, p. 1-12, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003237742>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/pnSvqZtB4cmKvYcGq4Gjd3G/>. Acesso em: 19 ago. 2024.
- GUZZO, R. S. L.; SOLIGO, A.; SILVA, A. P. S. As trajetórias de profissionais de Psicologia: questões para a formação. In: BASTOS, A. V. B. (org.). *Formação e inserção no mundo do trabalho: quem faz a psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro*. Volume I. Brasília: CFP, 2022. p. 86-101.

HOCOY, D. Transpersonal psychology in the age of ISIS: The role of culture, social action, and personal transformation. In: F. J. KAKLAUSKAS, F. J. *et al.* (ed.). *Shadows and light: Theory, research, and practice in transpersonal psychology: Principles and practices*. [S. l.]: Professors Press, 2016. p. 31-43.

HOFFMAN, L. Transpersonal psychology, multiculturalism, and social justice activism. In: F. J. KAKLAUSKAS, F. J. *et al.* (ed.). *Shadows and light: Theory, research, and practice in transpersonal psychology: Principles and practices*. [S. l.]: Professors Press, 2016a. p. 223-231.

HOFFMAN, L. Multiculturalism and humanistic psychology: from neglected to epistemological and ontological diversity. *The Humanistic Psychologist*, [S. l.], v. 44, n. 1, p. 56-71, 2016b. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/hum0000016>. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2016-17076-005>. Acesso em: 19 ago. 2024.

HOOKS, B. *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

HUR, D. U. A psicologia e suas entidades de classe: histórias sobre sua fundação e algumas práticas no estado de São Paulo nos anos 70. *Psicologia Política*, [S. l.], v. 13, n. 1, 2007. Disponível em: https://www.academia.edu/39203302/A_psicologia_e_suas_entidades_de_classe_hist%C3%B3rias_sobre_sua_funda%C3%A7%C3%A3o_e_algumas_pr%C3%A1ticas_no_estado_de_S%C3%A3o_Paulo_nos_anos_70. Acesso em: 19 ago. 2024.

JOSSO, M. C. *Experiência de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, M. C. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200012>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/s6NdjwQC6LGVHJWXNb9753R/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 ago. 2024.

JOSSO, M. C. O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. *Revista @mbienteeducação*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 136-139, 2009. Disponível em: https://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_2_2/11_josso.pdf. Acesso em: 19 ago. 2024.

JOSSO, M. C. *Caminhar para si*. Porto Alegre: EdiPUC-RS, 2010.

JOSSO, M. C. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. *Revista brasileira de pesquisa (auto)Biográfica*, Salvador, v. 5, n. 13, p. 40-54, 2020. DOI: <https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2020.v5.n13.p40-54>. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/8423>. Acesso em: 19 ago. 2024.

KOLK, B. V. D. *O corpo guarda as marcas*. Rio de Janeiro: Sextante, 2020.

KRENAK, A. *Futuro ancestral*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

KRIPPNER, S. *Decifrando a linguagem dos sonhos: o tempo do sonho e o trabalho com os sonhos*. São Paulo: Cultrix, 1998.

LABERGE, S. Aprendendo a sonhar lucidamente. In: WALSH, R.; VAUGHAN, F. (org.). *Caminhos além do ego: uma visão transpessoal*. São Paulo: Cultrix, 1999. p. 85-87.

LANGENBACH, M.; NEGREIROS, T. C. G. M. A formação complementar: um labirinto profissional. In: BASTOS, A. V. B.; GOMIDE, P. I. C. (org.). *Quem é o psicólogo brasileiro?* Conselho Federal de Psicologia. São Paulo: Edicon, 1988. p. 86-99.

LHULLIER, L. A.; ROSLINDO, J. J. As psicólogas brasileiras: levantando a ponta do véu. In: LHULLIER, L. A. (org.). *Quem é a psicóloga brasileira? mulher, psicologia e trabalho*. Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP, 2013. p. 18-51.

LATTERZA, A. R. *et al.* Técnicas da Psicologia Transpessoal que induzem aos estados ampliados da consciência como cuidado integrativo: revisão da literatura. *Revista da Universidade Ibirapuera*, São Paulo, v. 8, p. 47-55, 2014. Disponível em: <https://www.ibirapuera.br/seer/index.php/rev/article/view/71/104>. Acesso em: 19 ago. 2024.

LOPES JUNIOR, G. A.; FREITAS, A. S. O processo pedagógico da finitude: si-mesmidade e formação humana no pensamento de Martin Heidegger. In: FERREIRA, A. L.; ARAÚJO, T. C. S. (org.). *Formação humana e espiritualidades em questão*. Recife: Editora UFPE, 2018. p. 63-92.

LOURENÇO FILHO, M. B. A psicologia no Brasil nos últimos 25 anos. In: ANTUNES, M. A. M. (org.). *História da Psicologia no Brasil: primeiros ensaios*. Rio de Janeiro: EdUERJ: Conselho Federal de Psicologia, 2004. p. 143-151.

MANFREDI, S. M. *Metodologia do ensino: diferentes concepções*. Campinas: [s. n.], 1993. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1974332/mod_resource/content/1/METODOLOGIA-DO-ENSINO-diferentes-concep%C3%A7%C3%B5es.pdf. Acesso em: 19 ago. 2024.

MASLOW, A. H. *Introdução à psicologia do ser*. Rio de Janeiro: Eldorado, 1968.

MASSIMI, M. *História da psicologia brasileira: da época colonial até 1934*. São Paulo: EPU, 1990.

MASSIMI, M. O processo de institucionalização do saber psicológico no Brasil do século XIX. In: JACÓ-VILELA, A. M.; FERREIRA, A. L.; PORTUGAL, F. T. (org.). *História da Psicologia: rumos e percursos*. Rio de Janeiro: Nau, 2021. p. 181-190.

MATOS, G. V. G. *Contribuições da perspectiva transpessoal participativa decolonial para (re)pensar a educação para a morte*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/46227>. Acesso em: 19 ago. 2024.

MÉLLO, R. P. Os desafios à formação do psicólogo: governar a população? *Psicologia & Sociedade*, Recife: v. 25, n. 2, p. 476-477, 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/psoc/a/CQJ7khdbpMNkKHB4g8ZdB5w/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 19 ago. 2024.

MELLO, S. L. *Psicologia e profissão em São Paulo*. São Paulo: Ática, 1975.

MELLO, S. L. Por que escrevemos antes, por que escrevermos agora?. In: YAMAMOTO, O. H.; COSTA, A. L. F. (org.). *Escritos sobre a profissão de psicólogo no Brasil*. Natal: EdUFRN, 2010. p. 165-170.

MENDES, I.; RESES, G. *Uma visão prática da análise temática: exemplos na investigação em multimídia em educação*. In: COSTA, A. P.; MOREIRA, A.; SÁ, P. (org.). *Reflexões em torno de análise de dados: metodologias de investigação*. Universidade de Aveiro, 2021. p. 13-27.

MINAYO, M. C. S. Origem inusitada da pesquisa qualitativa em ciências sociais no Brasil. *História, Ciências, Saúde*, Manguinhos, v. 27, n. 3, p. 919-932, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702020000400012>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/Q6g8szmmw9mTMwBPvBFJhVK/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

MINAYO, M.C.S. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2022.

MINAYO, M. C. S.; COSTA, A. P. *Técnicas que fazem uso da palavra, do olhar e da empatia: pesquisa qualitativa em ação*. Aveiro: Ludomedia, 2019.

MINICUCCI, A. *Dinâmica de grupo: teorias e sistemas*. São Paulo: Atlas, 2011.

MONTANARI, A. *et al. Didática transpessoal: facilitando o ato de ensinar e de aprender*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. Rio de Janeiro: DP e A, 2006.

MOURÃO, L.; BASTOS, A. V. B. A formação da(o) psicóloga(o): o expressivo investimento na pós-graduação. In: BASTOS, A. V. B. (org.). *Formação e inserção no mundo do trabalho: quem faz a psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro*. Volume I. Brasília: CFP, 2022. p. 102-116.

NASCIMENTO, M. N. Conversando sobre a pesquisa qualitativa com Robert Stake. *Cadernos GPOSSHE*, Fortaleza, v. 6, n. 1, p. 204-208, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE/article/download/8493/6999/33160>. Acesso em: 19 ago. 2024.

NETO, J. M. N. *Movimentos sociais, insurgências e resistência na América Latina*. Sobral: Editora Faculdade Luciano Feijão, 2021.

NEVES, L. M. W. *Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo: Xamã, 2004.

NEVES, L. M. W. A reforma da educação superior e a formação de mundo intelectual urbano. In: SIQUEIRA, A.; NEVES, L. (org.). *Educação superior uma reforma em processo*. São Paulo: Xamã, 2006. p. 81-206.

OLIVEIRA, I. F.; COSTA, V. C. A.; YAMAMOTO, O. H. A Psicologia no Brasil: uma história em construção. In: BASTOS, A. V. B. (org.). *Formação e inserção no mundo do trabalho: quem faz a psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro*. Volume I. Brasília: CFP, 2022. p. 11-41.

PAIVA, V. L. M. O. A pesquisa narrativa: uma introdução. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 261-266, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1984-63982008000200001>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/gPC5BsmLqFS7rdRWmSrDc3q/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

PARODE, V. P. *Consciência cósmica educação transdisciplinar e estética biocósmica configurando a imaginação simbólica e o ser multidimensional*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

PAULA, M. F. C. Educação Superior e inclusão social na América Latina: um estudo comparado entre Brasil e Argentina. In: PAULA, M. F. C.; LAMARRA, N. F. (org.). *Reformas e democratização da educação superior no Brasil e na América Latina*. São Paulo: Ideias & Letras, 2011. p. 53-96.

PAVÓN-CUÉLLAR, D. Hacia una descolonización de la psicología latinoamericana: condición poscolonial, giro decolonial y lucha anticolonial. *Brazilian Journal of Latin American Studies*, São Paulo, v. 20, n. 39, p. 95-127, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/prolam/article/view/182217/173648>. Acesso em: 19 ago. 2024.

PEREIRA, F. M.; PEREIRA NETO, A. O psicólogo no Brasil: notas sobre seu processo de profissionalização. *Psicologia em Estudos*, Maringá, v. 8, n. 2, p. 19-27, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722003000200003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/4xwr4p3tC9DjRTvW75X9Dkh/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

PESSOTTI, I. Notas para uma história da psicologia brasileira. In: BASTOS, A. V. B.; GOMIDE, P. I. C. (org.). *Quem é o psicólogo brasileiro?* Conselho Federal de Psicologia. São Paulo: Edicon, 1988. p. 209-227.

PIERRAKOS, E. *O caminho da autotransformação*. São Paulo: Cultrix, 2007.

RECHTMAN, R. O futuro da psicologia brasileira: uma questão de projeto político. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, Salvador: v. 4, n. 1, p. 69-77, 2015. Disponível em: <http://www5.bahiana.edu.br/index.php/psicologia/article/view/578>. Acesso em: 19 ago. 2024.

RECHTMAN, R.; BOCK, A. M. B. Formação do psicólogo para a realidade brasileira: identificando recursos para atuação profissional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 35, n. 35, p. 1-10, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e3551>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/rpn5FcNBLhqm55NQskLjymm/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 19 ago. 2024.

REZENDE, L. B. *Da formação à prática do profissional psicólogo: um estudo a partir da visão dos profissionais*. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <https://www.ufjf.br/ppgpsicologia/files/2010/01/Leonice-Barbara-de-Rezende.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2024.

ROCHA JR., A. Das discussões em torno da formação em psicologia às diretrizes curriculares. *Psicologia: Teoria e Prática*, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 3-8, 1999. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/1144>. Acesso em: 19 ago. 2024.

ROCHA, W. H. A. *Descolonizando a Psicologia: contribuições para uma prática popular*. São Paulo: Pimenta cultural, 2020.

RODRIGUES, N. Educação: formação humana à construção do sujeito ético. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 76, p. 232-257, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000300013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/MpfHNQQRP5c4LBvN4pgPpwJ/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

RÖHR, F. Espiritualidade e educação. In: RÖHR, F. (org.). *Diálogos em educação e espiritualidade*. Recife: Editora UFPE, 2012. p. 13-52.

RÖHR, F. *Educação e espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

ROSA, H. L. R. S. Existe uma psicologia brasileira? Uma reflexão historiográfica sobre o estabelecimento da Psicologia no Brasil. *Mnemosine*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 2-24, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/41680>. Acesso em: 19 ago. 2024.

ROSA, L. S.; MACKEDANZ, L. A análise temática como metodologia na pesquisa qualitativa em educação em ciências. *Revista Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 16, p. 1-23, 2021. DOI: <https://doi.org/10.7867/1809-0354202116e8574>. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8574>. Acesso em: 19 ago. 2024.

ROSAS, P.; ROSAS, A.; XAVIER, I. B. Quantos e quem somos. In: BASTOS, A.V.B.; GOMIDE, P. I. C. (org.). *Quem é o psicólogo brasileiro?* Conselho Federal de Psicologia. São Paulo: Edicon, 1988. p. 32-48.

SABINO, A. *Vivências: abordagem transpessoal em psicoterapia*. Sobradinho: Edicel, 2004.

SAFATLE, V. Permanecer histórica: sexualidade e contingência a partir do caso Dora. *Ágora*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 377-391, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-14982016003003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/agora/a/VxhJZQQXsQsDFF35GsBhV9y/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SALDANHA, V. P. *Didática transpessoal: perspectivas inovadoras para uma educação integral*. 2006. 298 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas,

Campinas, 2006. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/382181>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SALDANHA, V. P. *Psicologia transpessoal: abordagem integrativa – um conhecimento emergente em psicologia da consciência*. Ijuí: Editora Unijuí, 2008.

SALDANHA, V. P.; ACCIARI, A. S. *Abordagem integrativa transpessoal: psicologia e transdisciplinaridade*. São Paulo: Inserir, 2019.

SANDALL, H.; QUEIROGA, F.; GONDIM, S.M.G. Quem somos? Caracterizando o perfil das(os) psicólogas(os) no Brasil. In: BASTOS, A. V. B. (org.). *Formação e inserção no mundo do trabalho: quem faz a psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro*. Volume I. Brasília: CFP, 2022. p. 42-53.

SANTOS, A. A. *Contribuições de técnicas transpessoais para sentirpensar processos de (trans)formação humana no campo educacional*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/51611>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SANTOS, E. A. *Há corpo na educação? Da fragmentação à busca da integralidade do ser: análise de uma experiência de formação humana integral/transpessoal*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12881>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SANTOS, G. R. *Formação humana integral e processos grupais: uma experiência com grupo de formação transpessoal*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/20166>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SANTOS NETO, E. *Por uma educação transpessoal: a ação pedagógica e o pensamento de Stanislav Grof*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

SAVARY, L. M. Sonhos para o crescimento pessoal e espiritual. In: KRIPPNER, S. (org.) *Decifrando a linguagem dos sonhos: o tempo do sonho e o trabalho com os sonhos*. São Paulo: Cultrix, 1998. p. 18-23.

SCHWARZSTEIN, M. A. A imagem em ação no Deep Memory Process® de Roger Woolger. In: FERREIRA, A. L. et al. (org.). *Tratado de Psicologia Transpessoal: perspectivas atuais em Psicologia*. Volume 2. Recife: UFPE, 2019. p. 368-385.

SCISLESKI, A.; GUARESCHI, N. M. F. Governando a vida: (pro)vocações para a psicologia. In: GUARESCHI, N. M. F. et al. (org.). *Psicologia, formação, políticas e produção em saúde*. Porto Alegre: EdiPUC-RS, 2014. p. 167-183.

SEIXAS, P. S. *A formação graduação em psicologia no Brasil: reflexões sobre os principais dilemas em um contexto pós-DCN*. 2014. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/17401>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SEVERINO, A. J. A busca do sentido da formação humana: tarefa da filosofia da educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000300013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rhVxLn4XhLWjYJKXB7grswG/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 1021-1056, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300018>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PsCdVc87JdsF6KDX7LhGq6H/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SILVA, A. M. da. Da uberização à youtuberização: a precarização do trabalho docente em tempos de pandemia. *Revista Trabalho, Política e Sociedade*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 9, p. 587-610, 2020. Disponível em: <https://www.costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/698>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SILVA, S. C. R. *A espiritualidade na perspectiva transpessoal: contribuições para repensar o sujeito da educação*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/16769>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SILVA, S. C. R. *Descolonizar a perspectiva transpessoal no território acadêmico brasileiro: repensar práticas, reinventar conceitos*. 2022. Relatório final (Pós-doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2022.

SILVA, M. L. F. *Resiliência integral e juventudes periféricas: análise de uma experiência formativa no campo educacional Recife*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/34030>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SILVA, M. G. M.; BERARDO, T. M. L. Universidade, sociedade do conhecimento, educação: o trabalho docente em questão. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (org.). *Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB*. Brasília: INEP, 2008. p. 307-326.

SILVA, S. C. R.; SILVA, S. C. R.; FREITAS, A. S. O eclipse da espiritualidade no projeto pedagógico da modernidade. *Revista Semana Pedagógica*, Recife, v. 1, n. 1, p. 78-80, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revistasemanapedagogica/article/view/235995>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SIMÕES, M. J. P. Estudo internacional sobre estados alterados de consciência (ISASC): resultados em Portugal. *Psicologia*, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 59-70, 1986. DOI: <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v5i1.826>. Disponível em: <https://revista.appsicologia.org/index.php/rpsicologia/article/view/826>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SIMÕES, M. Consciência e estados modificados de consciência em psicoterapias. *Psicologia*, [S. l.], v. 11, n. 2/3, p. 15-50, 1996. DOI: <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v11i2/3.602>.

Disponível em: <https://revista.appsicologia.org/index.php/rpsicologia/article/view/602>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SOBRINHO, J. D. Universidad, conocimiento y construcción de un mundo nuevo. *Dilemas y Debates*, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 12-19, 2014. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5436872>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SOHMER, O. Addressing persistent challenges in transpersonal psychology: cooperative inquiry as an innovative response. *The Journal of Transpersonal Psychology*, [S. l.], v. 52, n. 1, p. 78-112, 2020. Disponível em: https://www.academia.edu/download/65560481/JTP_Sohmer_CI_Article_2020.pdf. Acesso em: 19 ago. 2024.

SOUZA, E. M. F. Psicologia Transpessoal e direitos humanos: periferias, feminismo negro, transexualidade e necropolítica. In: FERREIRA, A. L.; DIÓGENES, D.; BEZERRA, M. A. (org.). *A Psicologia Transpessoal no Brasil: 40 anos de produção acadêmica, intervenções clínicas e resiliência coletiva*. Recife: Editora UFPE, 2021. p. 405-410.

SOUZA, J. *Como o racismo criou o Brasil*. Rio de Janeiro: Estação do Brasil, 2021.

SOUZA, L. K. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a análise temática. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/245380>. Acesso em: 19 ago. 2024.

STRECK, D. R.; ADAMS, T. *Pesquisa participativa, emancipação e (des)colonialidade*. Curitiba: CRV, 2014.

SUTICH, A. Transpersonal psychology: an emerging force. *Journal of Humanistic Psychology*, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 77-78, 1968. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1968-13751-001>. Acesso em: 19 ago. 2024.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2012.

TAVARES, A. C. R.; FREITAS, A. S. Mal estar e sofrimento na contemporaneidade e o ideal da educação para a autenticidade. In: FERREIRA, A. L.; ARAÚJO, T. C. S. (org.). *Formação humana e espiritualidades em questão, volume 1*. Recife: Editora UFPE, 2018. p. 25-61.

VEIGA-NETO, A. Anotações sobre as relações entre teoria e prática. *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 20, n. 1, p. 113-140, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22195/2447-524620152019627>. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19627>. Acesso em: 19 ago. 2024.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Temáticas*, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014. DOI: <https://doi.org/10.20396/tematicas.v22i44.10977>. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em: 19 ago. 2024.

WALSH, R.; VAUGHAN, F. *Caminhos além do ego: uma visão transpessoal*. São Paulo: Cultrix, 1999.

WARSCHAUER, C. *Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

WEIL, P. *A medida da consciência cósmica*. Petrópolis: Editora Vozes, 1978.

WEIL, P. *A consciência cósmica*. Petrópolis: Editora Vozes, 1990.

WILBER, K. *A consciência sem fronteiras: pontos de vista do Oriente e do Ocidente sobre o crescimento pessoal*. São Paulo: Cultrix, 1998.

WILBER, K. *Psicologia integral: consciência, espírito, psicologia, terapia*. São Paulo: Cultrix, 2000.

WILBER, K. *Espiritualidade integral: uma nova função para a religião neste início de milênio*. São Paulo: Aleph, 2006.

WILBER, K. *A visão integral: uma introdução à revolucionária abordagem integral da vida, de deus, do universo e de tudo mais*. São Paulo: Cultrix, 2008.

WILBER, K. *A visão integral: uma introdução a revolucionária abordagem integral da vida, de deus, do universo e de tudo mais*. São Paulo: Cultrix, 2020.

WILBER, K. *et al. A prática de vida integral: um guia do século XXI para saúde física, equilíbrio emocional, clareza mental e despertar espiritual*. São Paulo: Cultrix, 2011.

XIMENES, L. de M. S. *A promoção da formação humana no processo de formação acadêmica do educador*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13393>. Acesso em: 19 ago. 2024.

YAMAMOTO, O. H.; OLIVEIRA, I. F. Política social e psicologia: uma trajetória de 25 anos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 26, n. esp., p. 9-24, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000500002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/vBxzfYFsdLYrqSJFXNw8j9b/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

YAMAMOTO, O. H. *50 anos de profissão: responsabilidade social ou projeto ético-político?* *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 32, n. esp., p. 6-17, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/cBdQj3p5tNcRM8fSGh9mWtr/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

APÊNDICE A – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Perguntas principais

1. Conte-me um pouco sobre você: quem é você, onde nasceu, onde mora, o que faz atualmente?
2. Como foi o seu interesse pela psicologia? Quando e por que você decidiu seguir essa profissão?
3. Como foi a sua formação acadêmica em psicologia? Onde você estudou, quais foram as principais abordagens teóricas e práticas que você aprendeu?
4. Como você conheceu a Psicologia Transpessoal? O que te chamou a atenção nessa área?
5. Como foi o seu processo de formação em Psicologia Transpessoal? Onde e como você se capacitou, quais foram os conteúdos, as metodologias e as experiências mais marcantes?
6. Quais foram as principais motivações para você fazer e concluir a formação em Psicologia Transpessoal? O que você esperava aprender e desenvolver com essa formação?
7. Quais foram os maiores desafios que você enfrentou na sua formação em Psicologia Transpessoal? Como você lidou com eles?
8. Quais foram os principais aprendizados que você obteve com a formação em Psicologia Transpessoal? Como eles impactaram a sua vida pessoal e profissional?
9. Como você avalia a qualidade e a relevância da formação em Psicologia Transpessoal que você recebeu? O que você considera como pontos fortes e pontos fracos dessa formação?
10. Quais são as temáticas que você considera mais e menos abordadas na sua formação em Psicologia Transpessoal? Por quê?
11. Como você percebe a relação entre a Psicologia Transpessoal e as questões sociais, políticas, de gênero, feminismo, raça e racismo? Essas questões foram abordadas na sua formação em Psicologia Transpessoal? De que forma?
12. Como você vê o papel da Psicologia Transpessoal na formação humana integral das psicólogas brasileiras? Quais são as contribuições e os desafios dessa área para a educação e a espiritualidade?
13. Como você se sente ao compartilhar a sua história de vida e a sua trajetória formativa em Psicologia Transpessoal? O que essa entrevista significou para você?

➤ **IMPORTANTE**

Perguntas complementares

Use perguntas como “Como assim?”, “Por quê?”, “Você pode dar um exemplo?”, “Você pode explicar melhor?”, “Como isso afetou você?”, “O que você pensa sobre isso?”, “Como você se sentiu nessa situação?”, etc. para complementar/aprofundar as respostas das participantes.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Convidamos o(a) Sr. (a) para participar como voluntário(a) da pesquisa: **Trajetórias formativas e transformativas nas trilhas da Psicologia Transpessoal: entre a fragmentação e a busca da integralidade**, que está sob a responsabilidade da pesquisadora Leila Maria Viana Marques, com endereço na rua Luiz Teixeira Freire, nº 726, São Francisco, Guanambi-Ba, CEP 46430-000. Telefone: (77) 99976-4929. E-mail: leumarques81@gmail.com. Sob a orientação de: Prof. Dr. Aurino Lima Ferreira. Telefone: (81) 99975-1594, e-mail aurino.ferreira@ufpe.br.

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde em participar desse estudo, pedimos que assinale a opção de “Aceito participar da pesquisa” no final desse termo.

O(a) senhor(a) estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

A pesquisa: Trajetórias formativas e transformativas nas trilhas da Psicologia Transpessoal: entre a fragmentação e a busca da integralidade foi motivada em decorrência da pesquisadora ser psicóloga e viver tais problemas de formação. Portanto, as justificativas para sua realização envolvem questões existenciais da própria trajetória da pesquisadora; questões sociais: como a possibilidade de contribuir nos enfrentamentos da dualidade e separatividade entre sujeito e mundo, conhecimento e cuidado; e as questões acadêmica, contribuindo, à luz da espiritualidade e integralidade, para uma atualização no enfrentamento dos problemas que afetam a formação humana e acadêmica dos psicólogos brasileiros.

Objetiva de forma geral compreender como a Psicologia Transpessoal contribui para a formação humana integral das psicólogas brasileiras. Mais especificamente, esta pesquisa busca: apresentar narrativas de histórias de vida das trajetórias de formação humana de psicólogas transpessoais com intuito de apontar elementos de fragmentação e integração existentes nesse percurso formativo; e mapear, a partir das trajetórias formativas de psicólogas

transpessoais brasileiras, possíveis caminhos que possam auxiliar no enfrentamento dos desafios da formação humana integral na contemporaneidade.

Para alcançar esses objetivos é de fundamental importância a colaboração voluntária dos participantes. Nesse sentido, ocorrerá como procedimento metodológico a entrevista realizada pela plataforma do Google Meet. O dia que ocorrerá a entrevista será agendado com o participante de acordo com sua disponibilidade de horários. Vale ressaltar, que a entrevista se realizará de forma individual em apenas um encontro com duração de uma hora.

Os riscos apresentados nessa pesquisa estão vinculados ao sigilo ético. Contudo, medidas serão cuidadosamente tomadas como a criação de nomes fictícios e a eliminação de qualquer informação que porventura comprometa a identificação do participante.

Essa consiste em uma pesquisa que poderá beneficiar a classe de psicólogos, pois apresenta como objetivo as possíveis contribuições da Perspectiva Transpessoal em relação aos problemas vividos na formação em Psicologia. Com isso, como pesquisadora me comprometo a pesquisar possíveis caminhos de enfrentamentos desses problemas.

Esclarecemos que os participantes dessa pesquisa têm plena liberdade de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalização por parte dos pesquisadores. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa (gravações das entrevistas), ficarão armazenados em pastas de arquivo no *notebook* pessoal da pesquisadora, o qual somente ela tem acesso, permanecendo sob sua responsabilidade, no endereço (acima informado), pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, o (a) senhor (a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UniFAFIRE– Centro Universitário Frassinette do Recife no endereço: Av. Conde de Boa Vista, nº 921, Recife -PE. CEP 50060-002. CNPJ – 10.847.747.0015-39. Telefones: (81) 2122-3534 ou 2122-3504. E-mail: cometedeetica@fafire.br.

(Assinatura do Pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com a pesquisadora responsável, concordo em participar do estudo **Trajetórias formativas e transformativas nas trilhas da Psicologia Transpessoal: entre a fragmentação e a busca da integralidade**, como voluntário(a). Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data _____

Assinatura do participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura: