

AS ORIGENS DAS DIRETRIZES CURRICULARES PROPOSTAS PELA COMISSÃO DE ESPECIALISTAS EM PSICOLOGIA: um breve histórico

YARA NICO

Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela PUC-SP; Psicóloga;
Coordenadora do Curso de Psicologia na UNINOVE

ROBERTA KOVAC

Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento pela PUC-SP. Psicóloga;
Docente do Curso de Psicologia na UNINOVE

RESUMO

O presente artigo propõe-se a analisar as origens das diretrizes curriculares propostas pela comissão de especialistas em Psicologia. Para tanto, apresenta-se um breve histórico da inserção da Psicologia no país e seu desenvolvimento com relação às questões da formação abordadas pelas diretrizes curriculares desta área. Tal histórico inicia-se nos tempos coloniais e passa pelo período em que se origina a formação de um saber psicológico acadêmico e pela formação em nível superior. Deste último momento, destacam-se as disposições existentes no currículo mínimo, cuja vigência é inaugurada em 1963. Os currículos propostos pelas instituições de ensino superior, bem como o profissional que começou a ser formado a partir de então, passaram a ser objetos de análise e debates de diversas pesquisas e encontros na área da Psicologia. Em dezembro de 1999, a Comissão de Especialistas divulgou a versão final das Diretrizes Curriculares da Psicologia, que aqui são analisadas tendo em vista os problemas na formação profissional levantados pela produção da área e o compromisso cada vez maior da Psicologia no Brasil com uma atuação genuinamente crítica.

Palavras-chave: *formação em Psicologia; diretrizes curriculares; ensino superior.*

ABSTRACT

The following article intends to analyze the origins of the curriculum guidelines (C.G.) proposed by the board of experts in Psychology. In order to do so, a brief history of Psychology in this country has been presented, including its development concerning the C.G approach to the issues involving professional training. This history dates back to colonial times and stretches through the period in which academic knowledge in Psychology begins to flourish and gives place to graduates at University level. From this ultimate period, the dispositions available in the minimal curriculum (whose validity starts in 1963) stand out. The curricula proposed by higher education institutions and the professionals that have graduated ever since have been made subjected to several analyses and many research debates and meetings in the field of Psychology. In December 1999, the board of experts published the final version of the C.G. in Psychology. These guidelines are analyzed considering the problems in professional training that have been detected by the production in this field and the growing commitment of Psychology in Brazil to a genuinely critical work.

Key words: *professional training in Psychology; curriculum guidelines; higher education.*

A inserção da Psicologia no Brasil remonta ao período colonial. Pessotti (1988) apresenta um panorama deste início do estudo da Psicologia, dividindo a história desta área do conhecimento no país, em quatro períodos: pré-institucional, institucional, universitário e profissional. De acordo com este autor, o período pré-institucional é caracterizado por textos que abordam temas gerais e resvalam em questões relacionadas à Psicologia e se estende dos primeiros escritos de missionários à criação das faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia. O pensamento então dominante nesta incipiente 'Psicologia' brasileira é pautado nas preocupações – conquistadora e catequética – daquele período histórico.

Apenas naquele que seria o segundo momento da Psicologia – o período institucional – é que se inicia a formação de um saber psicológico acadêmico, vinculado às instituições de produção de conhecimento. Os autores deste período, ainda de acordo com Pessotti (*op.cit.*), são profissionais da Medicina preocupados com questões científicas que se vinculam explicitamente à área do saber da Psicologia científica. Segundo Maluf (1996), é de relevada importância para o entendimento das origens desta ciência no país, observar que estes primeiros profissionais da Medicina que se preocuparam com questões psicológicas eram oriundos da elite econômica de então, filhos da aristocracia oligárquico-rural e da pequena burguesia em crescimento com o comércio da época. Pessotti (*op.cit.*) completa que a maior preocupação das obras produzidas nesse período é acadêmica, científica, e que o desdobramento prático possível dos trabalhos era o próprio exercício profissional da Medicina. Neste período 'institucional' da Psicologia brasileira, tiveram também importância, segundo Pessotti (*op.cit.*) e Maluf (*op.cit.*), os educadores. Desde a reforma de Benjamin Constant em 1890, foram introduzidas, no currículo dos cursos de Pedagogia, algumas noções de Psicologia e, em 1906, surgiu o Laboratório de Psicologia Pedagógica, com ênfase no estudo da psicometria. Aqui, segundo Pessotti (*op.cit.*), abriu-se espaço

para uma Psicologia descomprometida com a prática médica, psiquiátrica e neurológica e, de outro modo, empenhada na educação e em problemas específicos da Psicologia. Este período institucional da Psicologia brasileira se estendeu por um século – da formação das faculdades de Medicina até a criação da USP, em 1934.

Com a abertura da Universidade de São Paulo, inicia-se o período 'universitário' da Psicologia no Brasil, o qual responde pela formação em Psicologia propriamente dita e que, inicialmente, ocorre dentro da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. No início da década de 30, os estudos em Psicologia eram desenvolvidos na Cadeira de Psicologia da Faculdade de Filosofia e na Cadeira de Psicologia da Faculdade de Educação, no curso de Pedagogia. De 1945 a 1957, era permitido aos alunos licenciados em Filosofia, Pedagogia e Ciências Sociais desenvolver especializações em Psicopatologia, Psicologia Clínica e Psicologia Educacional (MELLO, 1971).

Foi no período universitário que a Psicologia passou a ter um desenvolvimento autônomo desvinculado da utilização médica e independente da aplicação escolar. Alguns aspectos marcam essa fase da Psicologia no país: a vinda de professores estrangeiros; a formação de bibliotecas mais ricas nesta área de conhecimento; a criação de uma carreira em Psicologia, mesmo que em cursos destinados à Filosofia, Ciências Sociais ou Pedagogia; o surgimento da influência da Psicologia norte-americana, ao lado da influência da Psicologia européia, principalmente francesa; a associação de uma Psicologia geral e experimental para a formação filosófica ou sociológica, o que implicou a ênfase em aspectos teóricos e metodológicos da Psicologia nos cursos de Filosofia e Ciências Sociais; a vinculação de uma Psicologia educacional à formação em Pedagogia que teve como consequência a dedicação aos testes nos cursos de Pedagogia; a criação de Sociedades de Psicologia e o surgimento da Psicologia Industrial ou do Trabalho. Assim, a formação em Psicologia

proporcionada pelos cursos universitários desse período, embora especializada, ainda não tem caráter profissionalizante (PESSOTTI, 1988).

Em 1952, Madre Cristina Sodré Dória criou o primeiro curso de Psicologia Clínica no Brasil, estabelecido na Faculdade de Filosofia do Instituto *Sedes Sapientiae* e, em 1958, iniciou-se o curso de graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo. O Instituto de Psicologia desta Universidade foi criado somente em 1969, após a reforma universitária pela qual passou a USP. Além desses dois cursos, existia em São Paulo o curso de Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras São Bento que, em 1971, fundiu-se com o da Faculdade de Filosofia do *Sedes Sapientiae*, ambos passando a integrar o curso de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (MALUF, 1996).

Em 1962, a profissão de psicólogo foi reconhecida pela Lei 4.119, de 27.8.62, que também versava sobre os cursos de formação em Psicologia, e sua regulamentação se deu pelo Decreto 53464/64, o que representou o início do período profissional da Psicologia no Brasil. O Conselho Federal de Educação elaborou o Parecer 403/62 que complementou a Lei 4119/62 e dispôs o currículo mínimo para o curso de Psicologia. Segundo este Parecer, a disposição legal objetivava:

elevar esse curso a um nível de qualificação intelectual e de prestígio social que permita aos seus diplomados exercer os misteres do trabalho psicológico de modo eficaz e com plena responsabilidade. Para isto, é imperativo que se acentue o caráter científico dos estudos a serem realizados, que só assim há de ser possível assegurar à Psicologia a posição de relevo que lhe cabe no concerto das chamadas profissões liberais e, *pari passu*, evitar as improvisações que, do charlatanismo, a levariam fatalmente ao descrédito.

O currículo mínimo apresentava as matérias necessárias para conduzir a formação do

bacharel, do licenciado e do psicólogo. Enquanto a exigência mínima para a formação do bacharel e do licenciado consistia numa lista de matérias em comum¹, para a formação do psicólogo era exigido o ensino de matérias específicas em acréscimo àquele núcleo comum. As matérias específicas à formação do psicólogo eram compostas de duas matérias fixas a serem oferecidas por todos os cursos de Psicologia do país – Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico e a Ética Profissional – e por três dentre as seguintes matérias: Psicologia do Excepcional, Dinâmica de Grupo e Relações Humanas, Pedagogia Terapêutica, Psicologia Escolar e Problemas da Aprendizagem, Teorias e Técnicas Psicoterápicas, Seleção e Orientação Profissional e Psicologia da Indústria. Para completar a formação do psicólogo, deveriam ser oferecidos estágios supervisionados. A listagem das matérias variáveis possibilitaria, de acordo com o documento (Parecer 403/62:2), “diversificar a formação profissional para atender às características próprias da atividade do Psicólogo na escola, na empresa, na clínica e onde quer que a sua presença seja reclamada”.

Portanto, fica evidente que, naquele momento histórico, a Escola, a Clínica e o Trabalho constituíam os campos, por excelência, de atuação do psicólogo, embora já fosse feita referência à possibilidade de o trabalho deste profissional ser requisitado em outros locais.

As disposições existentes no currículo mínimo passaram a ter vigência a partir do ano letivo de 1963. Fixado o currículo mínimo, no início dos anos 60, diversas instituições de ensino superior começaram a apresentar suas propostas pedagógicas para o ensino de Psicologia. Os currículos propostos, bem como o profissional que estava sendo formado, tornaram-se objetos de análise e debates de diversas pesquisas e encontros na área.

A partir da década de 80, com a finalidade de discutir a formação e o exercício profissional em

¹ As seguintes matérias constituíam o núcleo comum: Fisiologia, Estatística, Psicologia Geral e Experimental, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia da Personalidade, Psicologia Social e Psicopatologia Geral.

Psicologia, o Conselho Federal de Psicologia promove uma série de atividades. Em 1983, o C.F.P inicia amplo debate sobre problemas no exercício da profissão e necessidade de reformulação dos currículos. No ano seguinte, elabora o “Programa de estudos e debates sobre a formação e atuação do psicólogo”. Para viabilizar tal Programa, o C.F.P conduziu uma pesquisa publicada em 1988, sob o título *Quem é o psicólogo brasileiro*. Em 1992, o Conselho promoveu o encontro de Serra Negra, no qual se reuniu grande parte dos representantes das Instituições formadoras de psicólogos no Brasil. Na oportunidade, foram publicados os resultados de uma segunda pesquisa, esta com o objetivo de analisar a literatura nacional produzida pelos profissionais da área sobre o surgimento de novos espaços de atuação do psicólogo (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 1992). Em 1994, o C.F.P publicou uma terceira pesquisa com o fito de identificar tendências emergentes na prática profissional do psicólogo.

Seguindo a mesma tendência do C.F.P de buscar caracterizar a formação do psicólogo e sua atuação profissional, muitos pesquisadores da área se empenharam, desde o início da década de 60, em abordar e discutir variados aspectos do desenvolvimento do campo da Psicologia no país, da formação do psicólogo e de seu exercício profissional.

De modo sintético, podemos apontar estudos que analisaram a representação da Psicologia por estudantes recém-formados (CARVALHO; KAVANO, 1982; SILVA; BOTOMÉ, 1986); percepções dos estudantes sobre o campo de atuação do psicólogo (SILVA; BOTOMÉ, 1986); ocupações predominantes dos profissionais (CARVALHO, 1984; MALUF, 1996; MELLO, 1975); as direções da ampliação nos campos clássicos de atuação em Psicologia e seus impactos na formação em Psicologia (CARVALHO, 1984); as ocupações dos psicólogos recém-formados nos primeiros anos depois da formatura (CARVALHO; KAVANO, 1982); procedimentos para identificação de alternativas de atuação para o psicólogo

(BOTOMÉ, 1987); perfil do psicólogo brasileiro considerando variáveis como idade, sexo, tipo de formação, tempo de formado, orientação teórico-metodológica, exercício profissional por região brasileira, remuneração mensal, área de atuação e satisfação com a profissão (MALUF, 1996; BASTOS; GOMIDE, 1989); relação entre formação profissional e mercado de trabalho (BOTOMÉ, 1979); aspectos dos currículos de graduação em Psicologia (CARVALHO, 1989; MELLO, 1996; WEBER; CARRAHER, 1982; WEBER, 1984, MELLO, 1997); problemas no ensino de graduação em Psicologia (CARVALHO, 1989, MATOS, 1988; BASTOS; GOMIDE, 1989); novas perspectivas no ensino de graduação em Psicologia considerando os problemas constatados na formação (MACHADO, 1989; MALUF, 1994; MALUF, 1996; WEBER; CARRAHER, 1982; WEBER, 1984; MELLO, 1997); critérios para avaliação de prioridades na construção de uma Psicologia científica (BOTOMÉ *et al.*, 1981); políticas científicas em Psicologia (MACHADO, 1989; MATOS, 1988; WEBER, 1984) e, finalmente, a quem é destinado o trabalho do psicólogo brasileiro (BOTOMÉ, 1979). Segundo Botomé (1988), ainda é possível localizar análises sobre os motivos apontados pelos estudantes para a escolha do curso e alterações durante o curso em suas expectativas de formação profissional. De modo geral, pode-se afirmar que todos estes estudos têm como questão maior a função social do trabalho do psicólogo formado no Brasil.

Na pluralidade de produção da área, diferentes pesquisas que objetivavam mapear lacunas ou distorções na formação do psicólogo (WEBER; CARRAHER, 1982; WEBER, 1984; CARVALHO, 1989; BASTOS; GOMIDE, 1989; MALUF, 1994; MELLO, 1996) passaram a apontar, de forma praticamente consensual, dois grandes problemas relativos à formação:

- 1) Tendência nacional de preparar o estudante de Psicologia para atuar em apenas uma área: a clínica. Mais do que isto, mesmo quando era

oferecida ao estudante a oportunidade de aprender a atuar em outras áreas, o ensino era conduzido de modo a reproduzir o modelo de atuação clínico, ou seja, baseado no atendimento individual;

2) Negligência no ensino dos múltiplos referenciais teóricos que compõem a Psicologia e tendência nacional de abordar, quase que exclusivamente, o estudo do referencial psicanalítico.

Além da formação especialista em clínica e da precária formação teórica, alguns autores passaram a discutir também o considerável vazio no ensino de pesquisa em Psicologia (WEBER; CARRAHER, 1982; WEBER, 1984; MATOS, 1988; MACHADO, 1989; CARVALHO, 1989; MELLO, 1996). Com base no levantamento e caracterização de tais problemas, estes autores defenderam a necessidade de valorizar uma sólida formação teórica e em pesquisa, em vez de priorizar uma formação tecnicista, como vinha sendo feito em larga escala no país.

A partir do mapeamento do ensino de Psicologia em todo o país e do conjunto de reflexões sobre formação em Psicologia, o termo 'generalista' começou a ser empregado para uma formação oposta à de 'especialista', ou seja, uma formação não limitada à área e ao modelo de atendimento clínico. Também em razão desses debates, o termo 'pluralista' passou a ser empregado em contraposição à formação em apenas uma abordagem teórica (BASTOS, 2001).

Entretanto, segundo este mesmo autor, (2001), as instituições de ensino superior, na tentativa de propor uma formação generalista e pluralista, passaram a incluir novas áreas de atuação do psicólogo, novas disciplinas teóricas, e a agregar novos estágios, ampliando a fragmentação das disciplinas, sem cuidar da integração dos conteúdos em torno de eixos comuns, o que acabou por pulverizar os currículos.

Não se pode negar que a Psicologia no Brasil, desde sua instituição como profissão até os dias de hoje, passou por um processo de ampliação em suas áreas de atuação – como pode ser claramente

constatado nas pesquisas conduzidas pelo C.F.P. O desafio que se impôs foi o de reavaliar os currículos mínimos, possibilitando uma atualização nas áreas de atuação do psicólogo para além das tradicionais “Clínica, Escola e Trabalho”, sem com isso defender a proposição de currículos que incluíssem, de forma não integrada, um pouco de tudo que o trabalho do psicólogo tinha passado a significar nas últimas décadas. Como pensar a formação do psicólogo de modo a não produzir os efeitos maléficis de um ensino extremamente especialista nem daquele amplamente generalista?

De acordo com Weber; Carraher (1982), as propostas de reformas nos currículos de Psicologia significavam, na maioria dos casos, apenas simples alterações nominais das disciplinas e conteúdos previstos nos currículos mínimos. Partindo desse diagnóstico, as autoras defenderam que verdadeiras reformas curriculares somente se efetivariam como produto de reflexões periódicas sobre os avanços na produção de conhecimento em Psicologia e sobre as questões advindas da realidade social em que a universidade se insere. Tais reformas apenas seriam possibilitadas se o currículo mínimo, com sua rígida regulação, fosse substituído por diretrizes flexíveis, o que seria especialmente importante no caso da Psicologia, pelas razões exposta a seguir:

A indicação de diretrizes flexíveis em vez de uma regulamentação rígida ganha relevância, principalmente, entre as ciências não-paradigmáticas, como é o caso da Psicologia. (...) Pretender adotar uma perspectiva única dentro da Psicologia para todo o Brasil, como foi o caso da proposta de reformulação do currículo mínimo (...) seria fabricar um falso acordo dentro de um campo do saber que se reconhece como iniciante e em que se aceitam os conhecimentos como ainda passíveis de grandes reformulações (*op.cit.*).

Dessa forma, na análise das autoras, era premente que os currículos contemplassem a Psicologia como ciência em construção, sob o risco

de os conhecimentos produzidos na área serem tomados, por estudantes e docentes, como “verdades finais”. Tal negligência seria particularmente prejudicial à formação numa área do saber cuja produção de conhecimento é ainda jovem. A proposta apresentada pelas autoras pautou-se numa nova regulamentação do Curso de Psicologia que incluía, entre várias diretrizes, oferecer conhecimentos básicos da ciência psicológica, promover o conhecimento e a utilização dos métodos e técnicas da investigação e prática da Psicologia em diversas áreas, incluir uma reflexão epistemológica sobre a Psicologia; ressaltar o lugar dado à pesquisa em Psicologia, aliado ao estudo de diversos métodos e técnicas de pesquisa. Além disso, as autoras propunham, como responsabilidade do então Conselho Federal de Educação, a realização *in loco* de avaliações periódicas dos cursos do país, conduzidas por comissões especiais.

Em 1994, por deliberação do Ministério da Educação, constitui-se uma Comissão de Especialistas em ensino de Psicologia para propor e discutir alternativas à formação na área. As duas principais questões levantadas pela comissão foram, desde o início: 1) “o que é básico na formação em Psicologia?” e, portanto, deveria ser assegurado nos mais diferentes projetos pedagógicos do país, e 2) como configurar possibilidade de concentração em domínios da Psicologia, garantindo flexibilidade e inovações nos currículos, sem correr os riscos de uma especialização precoce? (BASTOS, 2001).

Em meio aos trabalhos da Comissão de Especialistas de Psicologia, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que versa sobre todo o ensino no país, desde a creche até a pós-graduação, foi promulgada em 20 de dezembro de 1996 - Lei 9394/96. O artigo 53, § 2º, atribui às universidades a fixação de novos currículos a partir de diretrizes definidas por área de formação superior. Com a promulgação da LDB, em 1996, os currículos mínimos foram extintos e cada área tornou-se responsável por formular suas diretrizes para o ensino superior, com base em amplo debate nacional.

Na Psicologia, esse debate incluiu consultas a universidades, foros científicos, Conselhos Regionais e Federal e outras entidades representativas. Este primeiro processo de discussão ocorreu do início de 1997 até outubro de 1999, quando a Comissão de Especialistas divulgou a *Minuta das Diretrizes*, amplamente revista e discutida pela área, durante a XXIX Reunião Anual de Psicologia da Sociedade Brasileira de Psicologia, que solicitou, naquele momento, parecer a 17 consultores docentes e pesquisadores, com produções destacadas em várias áreas da Psicologia.²

Algumas propostas desses pareceres foram acatadas e, em dezembro de 1999, a Comissão de Especialistas divulgou a versão final das Diretrizes Curriculares da Psicologia, encaminhando-a ao Conselho Nacional de Educação. Na introdução das *Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Psicologia* (1999:1-2), a comissão de especialistas apresenta um elenco das transformações vividas na Psicologia como área do conhecimento e de atuação profissional que deveriam ser contempladas numa nova legislação sobre a formação na área:

Enquanto ciência, ampliaram-se as categorias de questões estudadas, novas sub-áreas de investigação emergiram, sofisticaram-se e diferenciaram-se metodologias e instrumentais de pesquisa. Enquanto profissão observou-se crescente possibilidade de atuação voltada para a promoção da qualidade de vida e para a prevenção. Observou-se também uma migração para o trabalho em equipe multidisciplinar e uma expansão dos contextos de atuação. Neste mesmo período foram criadas as pós-graduações na área e surgiram associações científicas e profissionais específicas. A nova legislação teria, não só que refletir o impacto desses eventos como assegurar grau de liberdade para desenvolvimentos futuros.

2 Desde então, todos estes pareceres estão disponibilizados na internet no site da SBP: <<http://www.netsite.com.br/sbp>>.

Em sua versão final, as Diretrizes respondem à primeira questão existente desde o início dos trabalhos da Comissão – “o que é básico na formação do psicólogo?” –, propondo um Núcleo Comum composto de seis eixos estruturantes definidos em termos de habilidades e competências a serem desenvolvidas no repertório dos estudantes: fundamentos epistemológicos e históricos; fenômenos e processos psicológicos básicos; fundamentos metodológicos; procedimentos para a investigação científica e a prática profissional; interfaces com campos afins do conhecimento; práticas profissionais. As habilidades e competências previstas nestes seis eixos referem-se a conhecimentos básicos e estruturantes da formação em Psicologia que alicerçam os três perfis dos formandos: Bacharel em Psicologia, Professor em Psicologia e Psicólogo.

A formação do Bacharel preconiza o aprofundamento do domínio da Psicologia como campo de conhecimento científico e a iniciação da atividade de pesquisa em Psicologia, além do domínio do Núcleo Comum. A formação do Professor de Psicologia prevê também o desenvolvimento das habilidades e competências do Núcleo Comum, mas busca o aprofundamento “nos níveis de educação infantil, de ensino fundamental e de ensino médio, e nas modalidades de educação especial, educação profissional e educação de jovens e adultos”. (COMISSÃO DE ESPECIALISTAS, 1999, p. 12). Já a Formação do Psicólogo distingue-se das demais por “garantir a este profissional o domínio de conhecimentos psicológicos e a capacidade de utilizá-los em diferentes contextos que demandam a análise, avaliação, prevenção e intervenção em processos psicológicos e psicossociais, e na promoção da qualidade de vida” (*id. ib.*, p. 13-14).

As instituições de ensino superior que oferecem curso de Psicologia devem, obrigatoriamente, apresentar o perfil de Formação de Psicólogo, podendo somar a esta oferta os perfis de Bacharel e Professor de Psicologia.

A segunda questão de “como configurar possibilidade de concentração em domínios da Psicologia, garantindo flexibilidade e inovações nos currículos sem correr os riscos de uma especialização precoce?” impõe-se, mormente, ao perfil Formação de Psicólogo. As Diretrizes Curriculares respondem a esse desafio com a proposta de ênfase no aprofundamento, noção que possibilita aprofundamento e concentração em algum domínio da Psicologia e capacita o estudante a desenvolver e refinar competências, habilidades e conhecimentos únicos e exclusivos da Formação de Psicólogo.

Enquanto o Núcleo Comum assegura as habilidades e competências que deverão ser promovidas nos cursos de Psicologia de todo o país, independentemente dos perfis de formação oferecidos, as ênfases constituem espaço de flexibilidade para a Formação de Psicólogo e permitem que cada instituição delinheie sua proposta com base em sua vocação e no contexto social em que se encontra.

Embora as Instituições de Ensino Superior possam apresentar propostas pedagógicas com diferentes perfis de formação e ênfase de aprofundamento, é fundamental que todas elas atentem para a necessidade de respeitar os princípios gerais que nortearam a elaboração da proposta dessas Diretrizes propondo atividades de ensino que desenvolvam as habilidades e competências contempladas, a saber:

forte compromisso com uma perspectiva científica e com o exercício da cidadania; que assegure rigorosa postura ética; que garanta uma visão abrangente e integrada dos processos psicológicos, permitindo uma ampliação dos impactos sociais dos serviços prestados à sociedade; e que desenvolva um profissional detentor de uma postura pró-ativa em relação ao seu contínuo processo de capacitação e aprimoramento. Esse conjunto de valores se afigura indispensável face à velocidade com que os conhecimentos científicos se ampliam e os procedimentos profissionais se diferenciam, atingindo particularmente a área da saúde

da qual faz parte a Psicologia. Estes princípios são fundamentais também para coibir a banalização, a superficialidade e o anticientificismo que freqüentemente caracterizam a abordagem aos processos psicológicos em importantes espaços públicos, com claros reflexos no espaço acadêmico (COMISSÃO DE ESPECIALISTAS, 1999, p.4).

Vale atentar que a versão final das Diretrizes propostas pela Comissão de Especialistas em Psicologia, bem como o procedimento para avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de Psicologia existentes no Brasil, parecem estar em acordo com as Diretrizes propostas por WEBER; CARRAHER (1982).

As Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Psicologia foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação e divulgadas em 07 de novembro de 2001, tendo como reladoras Silke Weber e Vilma Mendonça Figueiredo (CNE/CES 1.314/2001). Até o momento, estas Diretrizes não foram homologadas pelo Ministro da Educação. Encontros com o objetivo de divulgar, esclarecer e debater as Diretrizes com a comunidade acadêmica e profissional de todo o país ocorreram em reuniões científicas da área e também foram propostos pelos membros da Comissão de Especialistas (BASTOS, 2001; FEITOSA, 1999; BOTOMÉ, 2001; COMISSÃO DE ESPECIALISTAS PARA O ENSINO DE PSICOLOGIA, 2001). Esses debates e encontros vêm permitindo o avanço das discussões sobre a formação em Psicologia e possibilitam a transformação desta área do saber. Tal transformação poderá, oportunamente, representar um novo período na história da Psicologia no Brasil.

Resgatando brevemente esta história e o papel da Psicologia na sociedade brasileira, percebe-se, como apontaram Pessotti (1988), Maluf (1996) e Patto (1997), uma forte tendência de a prática do psicólogo reproduzir, de forma acrítica, a ideologia dominante, o que o torna dependente de camadas da elite econômica num

duplo sentido: de serem seus autores provenientes dessa camada social e, ao mesmo tempo, ser esta prática destinada à elite.

Nas últimas décadas, o movimento da Psicologia no Brasil tem questionado o profissional formado e apresentado perspectivas de ensino que permitam uma nova destinação social do trabalho do psicólogo. Para que este trabalho reflita uma atuação genuinamente crítica, a formação deste profissional precisa ter fundamentos teóricos, epistemológicos e metodológicos sólidos, além de profundidade nas relações entre a prática e esses fundamentos. Também é fundamental que as possibilidades de atuação sejam delineadas a partir da análise das necessidades sociais, em vez de reproduzirem o que classicamente tem sido considerado como ocupações dos psicólogos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASTOS, A.V.B.; GOMIDE. P.I.C. O psicólogo brasileiro: sua atuação e formação profissional. *Psicologia: ciência e profissão*. (1) 5-15, 1989.
- BASTOS, A.V.B. Apresentação oral no debate *Diretrizes Curriculares para o curso de Psicologia*, XXXI Reunião Anual de Psicologia – SBP. Outubro. Rio de Janeiro, 2001.
- _____. Apresentação oral na mesa redonda *O futuro da psicologia brasileira, a partir da transformação do curso de graduação, em função das Diretrizes Curriculares - SBP*. Dezembro. São Paulo, 2001.
- BOTOMÉ, S. P. A quem, nós psicólogos, servimos de fato? *Psicologia*, 5 (1), 1-16., 1979.
- _____. Um procedimento para identificação de alternativas de atuação profissional em Psicologia. *Psicologia*, 13 (2), 51-71, 1987.
- _____. Em busca de perspectivas para a Psicologia como área de conhecimento e como campo profissional. In: *Quem é o psicólogo brasileiro*. Conselho Federal de Psicologia (Org.). São Paulo: Edicon, 1988.
- _____. I Seminário Nacional de Formação em Psicologia: desafios e impasses para uma formação de qualidade. Maio de 2001 – Salvador. Curso: *Aplicação de Diretrizes Curriculares no*

- planejamento dos cursos de graduação em Psicologia. II Congresso Norte-Nordeste. Salvador, maio, 2001.
- BOTOMÉ, S. P.; SOUZA, D.G.; WILLIANS, L.C.A.; WILLIANS, L. *Por uma psicologia científica nacional: critérios para uma avaliação de prioridades*. São Paulo: Edicon, 1981.
- CARVALHO, A. M. A. Modalidades alternativas de trabalho para psicólogos recém formados. *Cadernos de Análise do Comportamento*, 6, 1-14., 1984.
- _____. A visão dos alunos sobre sua formação. *Psicologia: ciência e profissão*. (1) 19-21,1989.
- CARVALHO, A.M.A.; KAVANO, E.A. Justificativa de opção de trabalho em Psicologia: uma análise da imagem da profissão em psicólogos recém-formados. *Psicologia*, 8 (3) 1-18, 1982.
- COMISSÃO DE ESPECIALISTAS PARA O ENSINO DE PSICOLOGIA. *Proposta de Diretrizes Curriculares para o ensino de graduação em Psicologia*. Ministério da Educação, 1999.
- COMISSÃO DE ESPECIALISTAS PARA O ENSINO DE PSICOLOGIA Debate *Diretrizes Curriculares para o curso de Psicologia*, XXXI Reunião Anual de Psicologia – SBP. Outubro. Rio de Janeiro, 2001
- COMISSÃO DE ESPECIALISTAS PARA O ENSINO DE PSICOLOGIA Mesa Redonda *O Futuro da Psicologia Brasileira, a partir da transformação do curso de graduação, em função das Diretrizes Curriculares* – SBP. Dez./São Paulo, 2001.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Org.). *Quem é o psicólogo brasileiro*. São Paulo: Edicon,1988.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Org.). *Psicólogo brasileiro: construção de novos espaços*. Campinas: Átomo, 1992.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Org.). *Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação*. São Paulo: Casa do Psicólogo,1994.
- FEITOSA, M.A.G. Conferência *Desafios para a implantação dos novos currículos de Psicologia à luz das diretrizes curriculares*. XXIX Reunião Anual de Psicologia da Sociedade Brasileira de Psicologia. Campinas, SP, outubro de 1999.
- MACHADO, L.M.C.M. A formação em Psicologia: aspectos essenciais – a pesquisa. *Anais do III Encontro paranaense de Psicologia*. CRP- 8 Região. 181-189,1989.
- MALUF, M.R. Psicólogo brasileiro: formação, problemas e perspectivas. In: Bonfim, E. M.(Org.). *Formações em Psicologia: pós-graduação e graduação*. Belo Horizonte: ANPEPP/UFMG, 1994.
- _____. A Formação do psicólogo brasileiro. *Interações*. 1 (1), 31-45, 1996.
- MATOS, M.A. Produção e formação científica em Psicologia. In: *Quem é o psicólogo brasileiro*. São Paulo: Edicon, 1988.
- MELLO, S. L. DE. *Psicologia - estudos e perspectivas de trabalho*. Série Profissões. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1971.
- _____. *Psicologia e profissão em São Paulo*. São Paulo: Ática, 1975.
- _____. A formação do psicólogo. *Cadernos de Psicologia*, Belo Horizonte. 4 (5), 11-17, 1996.
- _____. A formação profissional dos psicólogos: apontamentos para um estudo. In: Patto, M.H.S. *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- PATTO, M. H. S. O papel social e a formação do psicólogo: contribuição para um debate necessário. In: _____. *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- PESSOTI, I. Notas para uma história da Psicologia brasileira. In: *Quem é o psicólogo brasileiro*. Conselho Federal de Psicologia (Org.). São Paulo: Edicon, 1988.
- SILVA, V.L.M. DA; BOTOMÉ, S. P. Situações e locais de atuação do psicólogo clínico na percepção de estudantes de Psicologia. *Psicologia*, 12 (3), 11-34, 1986.
- WEBER, S. Currículo mínimo e o espaço da pesquisa na formação do psicólogo. *Psicologia: ciência e profissão*. 11-13,1984.
- WEBER, S.; CARRAHER, T. N. Reforma curricular ou definição de diretrizes? Uma proposta para o curso de Psicologia. *Psicologia: ciência e profissão*, 8 (1), 1-13, 1982.
