

# FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA: ANÁLISE DOS ASPECTOS ESTRUTURAIS DE UM CURSO DE GRADUAÇÃO \*

Marisa Japur \*\*

## RESUMO

*Com base em pesquisas anteriores, o presente estudo teve por objetivo analisar os aspectos estruturais do Curso de Psicologia da FFCLRP-USP e foi realizado com docentes, psicólogos contratados, supervisores voluntários, alunos do 2º ao 5º ano e ex-alunos do curso, num total de 72 participantes. Os dados foram coletados através de questões abertas, tendo por base um conjunto de informações sistematizadas sobre a estrutura curricular do curso e foram analisados por procedimentos de análise categorial de conteúdo. Os resultados indicaram 6 categorias de apreensão mais global do curso como um todo e 16 categorias que focalizaram partes específicas do curso, e sua análise sugere que a ausência de um projeto comum para o curso de graduação tem favorecido uma formação densa, porém fragmentada, permitindo pseudo-especializações precoces; e que o desequilíbrio na formação está ligado a uma ênfase no modelo quantitativo como fundamento da formação científica, e no modelo clínico-diádico como fundamento da formação profissional.*

## INTRODUÇÃO

No Simpósio denominado AVALIANDO O ENSINO DE GRADUAÇÃO, realizado pela Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal de São Carlos, NEVES (1995) chamou a atenção para o fato de que “a avaliação das universidades brasileiras está deixando a área das expectativas e temores para ocupar um campo de possibilidades de real efetivação”(p.23). Tendo esta questão em pauta, muitas instituições de ensino já se mobilizam em direção à avaliação necessária de seus cursos de graduação e mesmo pós-graduação, buscando apontamentos que subsidiem eventuais mudanças de currículo / formação, a partir da inserção no mercado de trabalho dos profissionais formados por essas instituições.

Significativas alterações têm ocorrido na sociedade brasileira, especificamente após o final da década de cinquenta, quando o país assume uma política de desenvolvimento como nação, buscando avanços econômicos,

---

\* Trabalho desenvolvido com subvenção do CNPq.

\*\* Profa. Dra. do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP.

especialmente com a incrementação de seu parque industrial. Em decorrência deste fato, o Brasil atravessa, nos anos seguintes, um período marcado por mudanças nos planos político (presidencialismo / parlamentarismo, autoritarismo militar, redemocratização), econômico (industrialização, “milagre econômico”, endividamento externo e interno) e social (aumento da renda per capita, crescimento da pobreza, distribuição desigual de renda), e isso num espaço de pouco mais de trinta anos.

Inserida neste contexto, a Psicologia é estabelecida como profissão em 1962, e, de acordo com o PARECER nº 403 do Conselho Federal de Educação, fica instituído o Currículo Mínimo dos Cursos de Psicologia, que entra em vigor em 01/01/1963.

Este Currículo Mínimo para o Bacharelado e Licenciatura em Psicologia, determina a obrigatoriedade das seguintes disciplinas: Estatística, Fisiologia, Psicologia Geral e Experimental, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia da Personalidade, Psicologia Social e Psicopatologia Geral, além das disciplinas pedagógicas exigidas para a formação em Licenciatura. Para cumprir a Formação do Psicólogo, além das acima relacionadas, são obrigatórias as disciplinas Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico e Ética Profissional; e ainda outras três entre: Dinâmica de Grupo e Relações Humanas, Pedagogia Terapêutica, Psicologia do Excepcional, Teorias e Técnicas Psicoterápicas, Psicologia Escolar e Problemas da Aprendizagem, Seleção e Orientação Profissional e Psicologia da Indústria. É exigido, ainda, o mínimo de 500 horas de estágio supervisionado e a duração mínima de quatro anos para a Licenciatura e Bacharelado, e cinco anos para a Formação do Psicólogo, incluindo os estágios.

Este mesmo currículo mínimo vigora atualmente, sem qualquer alteração, apesar da proposta do Departamento de Assuntos Universitários, do Ministério da Educação e Cultura (DAU-MEC) de 1978, que gerou a formação de um núcleo de discussões, composto por profissionais e estudantes de Psicologia de todo o país, que após amplos debates, “chegou à conclusão de que o Currículo Mínimo era péssimo, mas o que pretendia mudá-lo era pior ainda” (PEREIRA, 1989, p.17).

Alguns fatores são apontados para justificar a imutabilidade do Currículo Mínimo diante de um contexto dinâmico como o período acima mencionado. WEBER (1985) observa que este privilegia o aspecto profissionalizante da Psicologia na área clínica. PATTO (1984), nesta mesma direção, aponta que “durante a efervescência política de 64 a 68, os cursos de Psicologia ficaram à margem, como se nada estivesse acontecendo. Na época, os professores, os psicólogos e os alunos estavam vivendo o sonho de

transformarem-se em profissionais liberais, baseados no modelo médico de atuação” (p.30). CHAVES (1992) acrescenta que o golpe militar de 1964 exerceu repressiva influência na relação da Psicologia com a sociedade, o que, segundo ele, ocasionou significativo retardo às conquistas obtidas na regulamentação de 27/08/1962.

Apesar de o currículo mínimo não ter sofrido mudanças em seus parâmetros originais, isto não significa a ausência de reflexões e propostas, dentro da comunidade acadêmica, acerca da necessidade de reformas na estrutura curricular dos cursos de Psicologia. Por ser esta considerada uma ciência não-paradigmática e em processo de construção (WEBER, 1985), vários estudos foram elaborados, propondo alternativas para a melhoria da formação em Psicologia.

Durante a década de oitenta, o CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP) iniciou um processo de discussões, a nível nacional, sobre a caracterização do exercício da Psicologia no país, estabelecendo um programa que englobava um amplo projeto, reunindo estudos da comunidade científica, realizando debates, cujo “objetivo final seria a produção de um corpo suficientemente abrangente de conhecimento que pudesse subsidiar as discussões sobre o currículo dos cursos de Psicologia” (p.14). Os resultados e considerações sobre este trabalho encontram-se no livro QUEM É O PSICÓLOGO BRASILEIRO (CFP, 1988).

Ciente de que não bastava apenas caracterizar o exercício profissional do psicólogo brasileiro, o VII Plenário do CFP (gestão 89/92) resolve dar prosseguimento ao processo iniciado, agora considerando como tema subsequente a demanda social do psicólogo. Realizou-se, assim, uma pesquisa baseada em levantamentos bibliográficos em revistas científicas, no período entre 1980 e 1992, sendo definidos 4 campos-chave (clínica, organizacional, escolar e comunitária-social), e “pretendia-se que este levantamento nos fornecesse não só um mapeamento das tendências já consolidadas na atuação profissional, mas, sobretudo, aquelas em consolidação e as que podem ser consideradas emergentes” (p.8-9). Os resultados desta pesquisa foram publicados no livro PSICÓLOGO BRASILEIRO - CONSTRUÇÃO DE NOVOS ESPAÇOS (CFP, 1992a).

Uma vez que a metodologia utilizada para realização do trabalho acima referido ateu-se às publicações científicas acerca das práticas de atuação profissional, tornou-se necessário um novo projeto de pesquisa que reunisse outros subsídios para a discussão, complementando as “informações sobre o exercício profissional, identificando os movimentos inovadores nas práticas consolidadas ou tradicionais e as demandas que tais movimentos colocam à formação” (p. 4). O resultado desse trabalho está divulgado no livro PSICÓLOGO

## **BRASILEIRO - PRÁTICAS EMERGENTES E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO (CFP, 1994).**

Por iniciativa conjunta dos CONSELHOS FEDERAL E REGIONAIS de Psicologia, através da Câmara de Educação e Formação Profissionais, debates foram realizados em todas as regiões do país, culminando com realização do ENCONTRO NACIONAL DOS CURSOS DE PSICOLOGIA, em Serra Negra, São Paulo, no período de 31/07 a 02/08/1992, quando representantes de 97 dos 103 Cursos de Psicologia, então existentes no Brasil, aprovaram um documento, cujo conteúdo aponta um conjunto de sete Princípios Norteadores da Formação em Psicologia, onde se destacam aspectos prioritários a serem desenvolvidos na formação do profissional psicólogo e estes princípios são acompanhados de um conjunto de dez Sugestões de Operacionalização.

Denominado CARTA DE SERRA NEGRA (CFP, 1992b), este documento visa estabelecer uma referência para um amplo processo de reflexão acerca da formação em Psicologia no país, oferecendo um parâmetro comum de avaliação dos cursos de graduação. Através de um estudo utilizando esse documento, JAPUR (1994a) verificou a dificuldade de elaboração de subsídios comuns para a análise de todos os cursos de Psicologia do país.

Também na comunidade acadêmica, o tema Formação em Psicologia tem se constituído como objeto de reflexão e de pesquisa, por um número significativo de pesquisadores, cujo trabalho tem contribuído com o surgimento de diversas propostas visando uma efetiva melhoria na prática da formação profissional.

Assim, apesar de não estar claramente definido como área específica de estudo, esse tema esteve presente em diversos trabalhos publicados pela comunidade científica, o que demonstra o caráter relevante do mesmo para a reflexão acerca da qualidade do exercício profissional em Psicologia.

O tema Formação em Psicologia tem encontrado ressonância nas próprias instituições de ensino, onde inúmeros debates sobre a graduação em Psicologia são elaborados, trazendo como resultado inúmeras propostas e, em alguns casos, efetivas mudanças buscando melhor metodologia curricular e conseqüente aumento da qualidade do profissional da área.

A estrutura curricular do Curso de Psicologia da FFCLRP-USP sempre se constituiu em tema de discussões gerais no Departamento de Psicologia e Educação, de onde emergiram propostas para melhor estruturação geral do curso. Ao lado desse processo, essa estruturação sempre assimilou, também, mudanças que se caracterizavam como de iniciativas individuais e / ou de sub-grupos de docentes.

A atual estrutura curricular é resultado de uma reestruturação,

elaborada a partir de discussões sistemáticas realizadas em 1985, da qual participaram docentes e alunos do Departamento de Psicologia e Educação: “Na proposta de reestruturação curricular elaborada no fim deste processo, em 1986, o objetivo era de superar aspectos consensualmente considerados falhos nas estruturas anteriores, integrar e agilizar o currículo, respeitando, por um lado, a evolução permanente do conhecimento, por outro lado, a dinâmica e diversidade da formação e atuação profissionais. Procurava-se ‘romper com a estrutura rígida de disciplinas e áreas profissionalizantes’, abrindo novas possibilidades para realizar percursos alternativos - o currículo foi estruturado em núcleos de conteúdos afins montados em blocos” (RELATÓRIO DA COMISSÃO COORDENADORA DO CURSO, 1986, s/p ). Esses núcleos ficaram assim distribuídos: (1) Fundamentos Lógico-Matemáticos; (2) Fundamentos Filosóficos; (3) Fundamentos em Ciências Sociais; (4) Fundamentos Biológicos; (5) Fundamentos Históricos e Metodológicos da Psicologia; (6) Processos Psicológicos Básicos; (7) Desenvolvimento e Personalidade; (8) Distúrbios do Desenvolvimento; (9) Diagnóstico Psicológico; (10) Fundamentos de Atuação Profissional; (11) Bacharelado; (12) Licenciatura; (13) Psicologia na Educação; (14) Psicologia Clínica; e (15) Psicologia Institucional. Essas modificações foram implantadas em 1987.

Esse currículo, em linhas gerais, é o que ainda vigora no Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP, apesar de algumas mudanças posteriores, relacionadas seja à transformação de alguns programas de estágios, antes vinculados ao Centro de Psicologia Aplicada (CPA), em disciplinas-estágio, em 1989; seja à modificações mais pontuais de iniciativa isolada de docentes.

Desde 1993, a formação propiciada por esse Curso de Graduação em Psicologia vem sendo estudada através da realização de uma pesquisa envolvendo a participação de seus alunos, ex-alunos, docentes, psicólogos contratados e supervisores voluntários. No primeiro estudo realizado (JAPUR, 1994b), os próprios participantes definiram os parâmetros para a análise do referido curso, conforme mostrado no Quadro 1.

QUADRO 1: Parâmetros para a análise de Cursos de Graduação em Psicologia (JAPUR, 1994b)

ASPECTOS DO CURSO		DIMENSÕES
<b>Substantivos</b>	- relativos ao que é propiciado pelo curso, em termos de conteúdos da formação	abrangência x limitação eficiência x deficiência integração x fragmentação equilíbrio x tendenciosidade
<b>Estruturais</b>	- relativos ao como está organizado o curso sua estrutura curricular	disciplinas obrigatória /optativa distribuição da carga horária organização formal dos estágios sistema de créditos encadeamento das disciplinas organização temporal do curso
<b>Processuais</b>	- relativos à maneira como está sendo realizada a formação	processos de decisão sobre o curso recursos humanos natureza das atividades métodos utilizados planejamento x execução recursos materiais
<b>Resultados</b>	- relativos ao perfil do profissional formado pelo curso	postura profissional capacitação profissional qualificação profissional

A análise dos ASPECTOS SUBSTANTIVOS (JAPUR, 1996) indicou que esse curso foi mais positivamente avaliado pelos participantes pela sua abrangência e eficiência, enquanto que o equilíbrio e a integração foram consideradas dimensões mais críticas. Por outro lado, constatou-se também um alto nível de desconhecimento sobre o currículo pesquisado, apontando a necessidade de, para a continuidade desse estudo, fornecer aos participantes informações sobre o mesmo.

No âmbito deste trabalho, focalizamos para análise os ASPECTOS ESTRUTURAIS do Curso de Psicologia da FFCLRP-USP, uma vez que os mesmos se constituíram como um dos parâmetros relevantes para a análise dos cursos de formação nessa área de acordo com os resultados precedentes (JAPUR,

1994b e 1996), tendo por base um conjunto de informações sistematizadas sobre sua estrutura curricular.

## MÉTODO

**PARTICIPANTES:** Todos os participantes do estudo anterior (JAPUR, 1996) foram convidados a colaborar e esse estudo foi realizado com setenta e dois deles, cuja distribuição pelos sub-grupos (1) docentes, psicólogos e supervisores; (2) alunos do 2º ao 5º ano e (3) ex-alunos formados nos últimos quatro anos aparece na TABELA 1, assim a representatividade de cada sub-grupo no grupo total, bem como a porcentagem de adesão à pesquisa em cada um deles.

TABELA 1: Distribuição dos Participantes da Pesquisa, por Sub-Grupos

SUB-GRUPOS	Participantes na Pesquisa Anterior	Porcentagem de Adesão	Número de Participantes	Representatividade no Grupo Total
Docentes	21	81%	17	23%
Psicólogos	06	50%	03	04%
Supervisores	12	42%	05	07%
<b>SUB-TOTAL</b>	<b>39</b>	<b>64%</b>	<b>25</b>	<b>34%</b>
Alunos 2º ano	13	62%	08	11%
Alunos 3º ano	11	36%	04	06%
Alunos 4º ano	05	40%	02	03%
Alunos 5º ano	05	80%	04	06%
<b>SUB-TOTAL</b>	<b>34</b>	<b>53%</b>	<b>18</b>	<b>26%</b>
Ex-alunos (1)*	13	54%	07	10%
Ex-alunos (2)	09	67%	06	08%
Ex-alunos (3)	09	56%	05	07%
Ex-alunos (4)	14	79%	11	15%
<b>SUB-TOTAL</b>	<b>45</b>	<b>64%</b>	<b>29</b>	<b>40%</b>
<b>TOTAL</b>	<b>118</b>	<b>61%</b>	<b>72</b>	<b>100%</b>

\* Os números entre parênteses correspondem ao tempo de formado, em anos

**MATERIAL E COLETA DE DADOS:** Os participantes receberam informações sobre a estrutura curricular do curso, que vigora sem alterações

desde 1994. Essas informações incluíram a distribuição da carga horária do curso, em função do agrupamento das disciplinas em conjuntos de conteúdos afins de forma a caracterizar os diversos núcleos de formação contidos na estrutura curricular, especificando os montantes obrigatório / optativo e aula / trabalho em cada um deles (ANEXO 1), bem como as disciplinas que constituem cada um desses núcleos e o semestre em que são oferecidas e o nº de vagas; e ainda a distribuição da carga horária do curso em função dos semestres letivos, especificando em cada um o montante obrigatório / optativo e de estágio profissional. Uma representação gráfica dessa estrutura curricular, contendo as disciplinas dispostas por semestres e diagramadas de forma a indicar o sistema de pré e/ou co-requisitos também foi apresentada aos participantes.

Os dados foram coletados através de um formulário contendo duas questões abertas que solicitavam que, com base nas informações apresentadas, o participante: 1) especificasse suas sugestões com relação a alteração de qualquer um dos aspectos estruturais do curso, ou 2) informasse porque considerava desnecessária qualquer alteração nos mesmos.

**ANÁLISE DOS DADOS:** Os dados passaram por procedimentos de análise categorial de conteúdo (BARDIN, 1988). Procedeu-se ao levantamento das unidades de sentido que emergiram em cada formulário, que em seguida foram reagrupadas de forma a constituir categorias mais amplas que evidenciavam os pontos de convergência das respostas - e essas se constituíram nas unidades de descrição dos resultados obtidos. Posteriormente, para cada uma dessas categorias amplas calculou-se o percentual de participantes em cada sub-grupo, cujas respostas lhes deram origem.

## **RESULTADOS**

Uma apresentação dos resultados desse estudo que contemplasse toda a diversidade observada nos dados obtidos teria uma tal extensão que dificultaria a configuração de seus sentidos mais relevantes. Optamos, então, por apresentá-los através dos pontos de convergência que a análise dos mesmos evidenciou, sendo que alguns deles traduzem a perspectiva de cerca de um terço dos participantes, enquanto outros representam parcelas bem menos expressivas.

Verificamos, em primeiro lugar que, apesar de o estudo estar dirigido à análise dos **ASPECTOS ESTRUTURAIS** do curso, no geral, as respostas dos participantes não se limitaram a eles, denotando uma perspectiva mais ampla de análise, permitindo assim que os resultados obtidos não se limitassem aos objetivos inicialmente definidos.

A análise de conteúdo apontou primeiramente a existência de duas

grandes modalidades de respostas: (1) as que denotam uma **APREENSÃO MAIS GLOBAL DO CURSO COMO UM TODO** (seja em seus aspectos estruturais e/ou de conteúdo e/ou processuais e/ou de resultados da formação propiciada) e de cuja análise emergiram seis categorias e (2) as respostas que **FOCALIZARAM PARTES ESPECÍFICAS DO CURSO** (referindo-se geralmente a uma disciplina ou área, através de seus aspectos estruturais e/ou de conteúdo e/ou processuais e/ou de resultados) de cuja análise resultaram dezesseis categorias.

Apresentamos na TABELA 2 os seis pontos de convergência relativos às respostas que denotam uma **APREENSÃO MAIS GLOBAL DO CURSO COMO UM TODO**.

**TABELA 2: Pontos de convergência das respostas de APREENSÃO MAIS GLOBAL DO CURSO COMO UM TODO e percentual de participantes em cada sub-grupo, cujas respostas lhes deram origem.**

<b>Pontos de Convergência das Respostas de Apreensão Mais Global do Curso como um Todo</b>	<b>Doc Psic Superv</b>	<b>Aluno</b>	<b>Ex- Aluno</b>	<b>Grupo Total</b>
Avaliação Positiva da Estrutura Curricular do Curso, apontando ASPECTOS PROCESSUAIS do mesmo que comprometem sua eficiência	48%	57%	67%	58%
Formação Profissional propiciada pelo Curso não tem levado em conta as CONDIÇÕES DO MERCADO DE TRABALHO do psicólogo	56%	14%	36%	39%
Avaliação negativa da ESTRUTURA FORMAL DOS ESTÁGIOS PROFISSIONALIZANTES	20%	36%	27%	26%
Necessidade de se rever a DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA do Curso	24%	21%	15%	19%
Necessidade de se rever o ENCADEAMENTO das disciplinas	32%	21%	6%	18%
APARENTE FLEXIBILIDADE E ABRANGÊNCIA da Estrutura Curricular do Curso	20%	14%	15%	17%

Os resultados mostrados na TABELA 2 indicam que a convergência com maior representatividade nas respostas dos participantes relativas à APREENSÃO MAIS GLOBAL DO CURSO COMO UM TODO não se referiam diretamente aos aspectos estruturais que eram o objetivo inicial dessa fase da pesquisa.

A categoria mais evidente em todo o conjunto de respostas dos participantes foi relativa aos ASPECTOS PROCESSUAIS do curso. Levantamos a hipótese de que frente às informações apresentadas sobre a estrutura curricular, muitos participantes não encontraram nela subsídios para suas avaliações negativas anteriores sobre esses aspectos. Esses participantes (58%) expressaram através de suas respostas uma avaliação positiva do currículo atual, considerado como um todo, mas assinalaram também alguns aspectos, ligados à maneira como ele é efetivado em sua prática cotidiana, que comprometem sua eficiência. Dentre eles, os mais destacados foram: a soberania da decisão de cada docente, frente às questões curriculares, a pretexto da autonomia docente; a ausência de um projeto explícito de formação que possa nortear as decisões, tanto do docente, como das instâncias decisórias institucionais sobre as questões curriculares; a ausência de qualquer sistema contínuo de informação/ orientação ao aluno sobre o currículo e sobre seu processo de formação; a falta de um envolvimento maior de alunos e docentes com a efetividade do processo ensino-aprendizagem; e ainda, a ausência de um processo sistemático de avaliação da formação propiciada pelo curso.

Com relação ao segundo ponto de convergência derivado dessas respostas de APREENSÃO MAIS GLOBAL DO CURSO COMO UM TODO, encontramos referências a aspectos estruturais diretamente ligados aos RESULTADOS DA FORMAÇÃO. Esses participantes (39%) evidenciaram através de suas respostas uma visão crítica da formação profissional que o curso vem propiciando, sob a perspectiva da INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO. Vários foram os aspectos apontados através dos quais se evidenciou essa visão crítica da formação profissional, dentre eles os mais frequentes foram: a atual estruturação do curso, apesar de sua diversidade, favorece especializações precoces uma vez que os estágios são densos em carga horária e bastante específicos, impossibilitando ao aluno a diversidade de experiências profissionalizantes; a necessidade de se enxugar o currículo, propiciando a todos os alunos experiências de estágio diversificadas, de forma a favorecer uma formação não-especializada, assegurando preparo mínimo para sua inserção no mercado de trabalho, uma vez que sua opção profissional posterior, cada vez mais, tem se configurado em função das contingências do próprio mercado de trabalho; e ainda, a necessidade de se ampliar as

possibilidades de estágio inseridos em serviços já existentes na comunidade, nas várias áreas, tornando a formação mais voltada ao trabalho institucional.

A terceira categoria das respostas de **APREENSÃO MAIS GLOBAL DO CURSO COMO UM TODO** (39% dos participantes) denotou uma avaliação negativa da **ESTRUTURA FORMAL DOS ESTÁGIOS PROFISSIONALIZANTES**. Os aspectos indicados mais frequentemente foram: a concentração dos estágios nos últimos anos, sugerindo estudos sobre a possibilidade de antecipação dos mesmos de forma a propiciar uma melhor integração entre teoria e prática; e ainda, o número de vagas oferecidas pelos estágios, bem como os critérios de seleção para os mesmos. No geral, essas respostas apontaram que a flexibilidade e abrangência da estrutura curricular (JAPUR, 1996) são apenas aparentes quando se considera esses fatores em conjunto.

Com relação ao quarto ponto de convergência, 19% dos participantes indicaram através de suas respostas **DESEQUILÍBRIO NA DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA DO CURSO ENTRE OS SEMESTRES**, sugerindo que a mesma seja revista e alterada de forma a evitar sobrecarga de alguns semestres em relação a outros.

No conjunto dos participantes, 18% deles mostraram uma opinião convergente quanto a que o atual **SISTEMA DE ENCADEAMENTO DAS DISCIPLINAS** não está garantido a necessária integração no currículo, seja do ponto de vista da integração de conteúdos teóricos, seja da integração teoria / prática, apontando que: muitos dos atuais pré-requisitos não levam em conta o conteúdo das disciplinas, constituindo-se os mesmos em artifícios puramente formais; e ainda, algumas disciplinas estão amarradas em cadeias extensas e complexas de pré-requisitos, enquanto outras estão completamente soltas na estrutura curricular. Esses participantes sugeriram, em geral, que o sistema de encadeamento deveria criar condições de co-ocorrência das disciplinas das áreas de Fundamentos, de Psicologia propriamente dita e de atividades práticas das áreas profissionalizantes.

Finalmente, 17% dos participantes evidenciaram através de suas respostas um outro ponto de convergência referente a que as possibilidades do aluno compor um currículo abrangente são limitadas apesar da estrutura curricular do curso conter uma alta carga de disciplinas optativas, com conteúdos bastante diversificados. Esses participantes assinalaram que a carga horária obrigatória do curso, mesmo representando apenas cerca de 50% do total da carga horária oferecida, equivale na realidade a 74% do total da carga horária exigida pelo currículo mínimo de formação do psicólogo (4550 horas), e isso tem como implicação que ou o aluno joga com uma margem de apenas 26% de disciplinas optativas na composição de seu currículo, ou se sobrecarrega

cumprindo uma carga horária superior ao exigido, quando não se atém aos limites da exigência legal. Assinalaram ainda que, a distribuição desequilibrada das disciplinas optativas ao longo dos semestres limita o acesso às mesmas pela sobreposição de horários ou pela sobrecarga horária. Note-se que essa questão da APARENTE FLEXIBILIDADE E ABRANGÊNCIA DA ESTRUTURA CURRICULAR do curso também foi evidenciada com relação à questão da estruturação formal dos estágios profissionalizantes, pela sua distribuição e pelo número de vagas disponíveis.

Em seguida, na TABELA 3 apresentamos os dezesseis pontos de convergência relativos às respostas que FOCALIZARAM PARTES ESPECÍFICAS DO CURSO.

**TABELA 3:** Pontos de convergência das respostas que focalizaram partes específicas do curso e percentual de participantes em cada sub-grupo, cujas respostas lhes deram origem.

<b>Pontos e Convergências as Respostas que Focalizaram Partes Específicas do Curso</b>	<b>Doc Psic Superv</b>	<b>Aluno</b>	<b>Ex-Aluno</b>	<b>Grupo Total</b>
<b>Áreas Conexas à Psicologia</b>				
Fundamentos em Matemática e Estatística	44%	57%	52%	50%
Bases Biológicas do Comportamento	24%	36%	45%	36%
Fund. Fil. e Hist. do Pensamento Psicológico	12%	43%	15%	19%
Fundamentos em Ciências Sociais	8%	-	6%	5%
<b>Áreas Básicas da Psicologia</b>				
Processos Psicológicos Básicos	16%	43%	27%	25%
Metodologia Científica em Psicologia	16%	21%	21%	19%
Personalidade / Psicopatologia e correlatas	12%	14%	27%	19%
Desenvolvimento / Psicopatologia Infantil	8%	14%	12%	11%
Social e Dinâmica de Grupo e correlatas	-	-	21%	10%
<b>Áreas Profissionais da Psicologia</b>				
Ética Profissional	12%	21%	12%	14%
Diagnóstico Psicológico	20%	7%	27%	21%
Psicologia Clínica (modelo psicoterápico)	16%	29%	45%	32%
Psicologia no Contexto do Trabalho	-	7%	18%	10%
Psicologia no Contexto da Educação	4%	7%	12%	8%
Psicologia no Contexto da Saúde	12%	7%	6%	8%
<b>Licenciatura em Psicologia</b>				
Disciplinas Pedagógicas	16%	14%	24%	19%

Na TABELA 3 podemos verificar que o conjunto de disciplinas agrupadas como FUNDAMENTOS EM MATEMÁTICA E ESTATÍSTICA constituiu-se como foco de atenção de 50% dos participantes desse estudo. Esse núcleo foi apontado como excessivamente privilegiado na estrutura curricular quanto ao seu nível de obrigatoriedade e quanto à extensa cadeia de pré-requisitos que suporta. As sugestões mais frequentes com relação a esse conjunto foram: reorganizar os conteúdos de estatística de forma a haver uma parte inicial obrigatória e os demais comporem disciplinas optativas a serem oferecidas em semestres mais avançados, de forma a ocorrerem concomitantemente com a fase em que os alunos estão envolvidos em projetos de pesquisa - assumindo essas disciplinas um caráter teórico-prático; e eliminar da estrutura curricular a disciplina Complementos de Matemática, uma vez que seu conteúdo já constitui exigência no vestibular.

O conjunto de disciplinas agrupadas como BASES BIOLÓGICAS DO COMPORTAMENTO foi referido 36% dos participantes. No geral, suas respostas denotaram uma valorização positiva a respeito da importância do mesmo para a formação, sugerindo, no entanto, a necessidade de que seus conteúdos contemplem mais a perspectiva de utilização desses conhecimentos no trabalho profissional, integrando-os às áreas profissionalizantes. As respostas apontaram ainda para a necessidade de se rever a sequenciação dessas disciplinas, a redistribuição de suas cargas horárias, bem como para os intervalos entre elas na estrutura curricular. Alguns participantes sugeriram ainda o aumento do nível de obrigatoriedade nesse conjunto, mas sempre por comparação à carga horária obrigatória requerida pelo conjunto de Fundamentos em Matemática e Estatística.

As disciplinas agrupadas como FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS E HISTÓRICOS DO PENSAMENTO PSICOLÓGICO foram indicadas 19% dos participantes. Suas respostas denotaram uma valorização da importância das mesmas para a formação, apontando, no entanto, para a necessidade de que seus conteúdos sejam melhor integrados entre si e com os demais conjuntos de disciplinas. Alguns desses participantes sugeriram que esse núcleo deveria ser organizado de modo a atravessar a formação como um eixo e não se situar como uma base para a formação. Alguns participantes sugeriram, ainda, aumento do nível de obrigatoriedade nesse conjunto, mas também aqui, como no anterior, o contexto dessas respostas é a comparação com a carga horária requerida pelo conjunto Fundamentos em Matemática e Estatística.

O núcleo das disciplinas agrupadas como FUNDAMENTOS EM CIÊNCIAS SOCIAIS foi referido por apenas 5% dos participantes. Suas respostas convergiram para a sugestão de aumento do nível de obrigatoriedade

nesse conjunto, e estão contextualizadas, como nos conjuntos anteriores, pela comparação com o nível de obrigatoriedade em Matemática e Estatística.

As disciplinas agrupadas como **PROCESSOS PSICOLÓGICOS BÁSICOS** constituíram-se como tema nas respostas de 15% dos participantes. Elas apontaram sobretudo para os seguintes aspectos: os conteúdos dessas disciplinas não contemplam suficientemente o estudo dos processos humanos, deixando de oferecer subsídios para outras áreas; a distribuição da carga horária entre as disciplinas do conjunto precisaria ser revista; e ainda, o encadeamento atual entre elas é apenas formal, uma vez que os conteúdos não estão integrados de forma a se constituírem como pré-requisitos.

As disciplinas agrupadas como **METODOLOGIA CIENTÍFICA EM PSICOLOGIA** focalizaram a atenção de 19% dos participantes. Suas respostas indicaram principalmente a necessidade de ampliar os conteúdos de forma a contemplar metodologias qualitativas de pesquisa, com o concomitante aumento de carga horária, equilibrando a ênfase excessiva nos modelos quantitativos de pesquisa.

As disciplinas do conjunto **PSICOLOGIA DA PERSONALIDADE / PSICOPATOLOGIA** e correlatas foram referidas também por 19% dos participantes. A ênfase comum das suas respostas recaiu sobre a necessidade de aumento da carga horária na disciplina Psicopatologia com a concomitante inclusão de atividades práticas obrigatórias, o que geraria também um aumento do nível de obrigatoriedade desse conjunto no currículo como um todo.

As disciplinas do conjunto **PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO / PSICOPATOLOGIA INFANTIL** e correlatas foram apontadas por 11% dos participantes. Suas respostas convergiram para a sugestão de que a disciplina Distúrbios Emocionais e Comportamentais na Infância e Adolescência II deveria se tornar obrigatória e ter sua carga horária aumentada, em função de sua importância na formação.

As disciplinas do conjunto **PSICOLOGIA SOCIAL / DINÂMICA DE GRUPO E RELAÇÕES HUMANAS** e correlatas foram indicadas 10% dos participantes. Suas respostas convergiram no sentido de apontar para a necessidade de incrementar as atividades práticas em todas as disciplinas do conjunto, com o aumento concomitante da carga horária e do nível de obrigatoriedade. Sugeriram também a necessidade de rever os encadeamentos e a integração com os outros conjuntos, sobretudo em relação às áreas profissionais, apontando Dinâmica de Grupo como subsídio para qualquer área de atuação profissional.

A disciplina **ÉTICA PROFISSIONAL** constituiu-se como foco de atenção de 14% dos participantes. Suas respostas convergiram no sentido do

reconhecimento da mesma como pré-requisito à inserção dos alunos nas atividades de estágio, e apontaram para a necessidade de se rever seus conteúdos de forma a não ficarem restritos à Ética Normativa. Alguns sugeriram inclusão mais no início do curso de forma a possibilitar a concomitante antecipação dos estágios profissionais, o que não eliminaria um eixo de reflexão ética ao longo de toda a formação.

O conjunto de disciplinas e disciplinas-estágio agrupadas como **DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO** constituiu-se como foco de atenção de 21% dos participantes. No geral, suas respostas denotaram um reconhecimento da importância do mesmo na formação. A resposta mais frequente foi relativa à necessidade das disciplinas Técnicas de Entrevista e Triagem para o Atendimento Psicológico, com seus respectivos estágios, tornarem-se obrigatórias e também pré-requisitos para os demais, em qualquer área de atuação.

As disciplinas agrupadas como **PSICOLOGIA CLÍNICA** (modelo psicoterápico) foram focalizadas por 32% dos participantes. Suas respostas foram convergentes ao indicar o privilégio excessivo dessa área, em número de disciplinas e carga horária, quando comparada às demais áreas profissionalizantes. Além disso, a grande maioria desses participantes apontaram ainda para a pouca diversidade teórica nessa área, com ênfase marcada na orientação psicanalítica.

As disciplinas agrupadas como **PSICOLOGIA NO CONTEXTO DO TRABALHO** foram referidas por 10% dos participantes. Suas respostas denotaram uma valorização positiva das mesmas na formação; mas, indicaram, concomitantemente, a necessidade de adequá-la às demandas do mercado de trabalho e de melhorar a sua integração dentro do próprio currículo.

As disciplinas agrupadas como **PSICOLOGIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO** foram indicadas por apenas 8% dos participantes. Suas respostas evidenciavam a importância desse núcleo na formação e sugeriram o aumento do nível de obrigatoriedade do mesmo no currículo.

As disciplinas agrupadas como **PSICOLOGIA NO CONTEXTO DA SAÚDE** foram referidas também por 8% dos participantes. Suas respostas denotaram a importância atribuída à mesma na formação e apontaram para a necessidade de aumentar a parte obrigatória nesse conjunto, como nas demais áreas profissionalizantes.

O núcleo das disciplinas pedagógicas que completam a habilitação em **LICENCIATURA** foi focalizado nas repostas de 19% dos participantes. Elas não apresentaram convergência, variando desde à atribuição de grande importância ao mesmo na formação, para qualquer área de atuação profissional, com valorização positiva da qualidade com que vem sendo oferecido; até o

reconhecimento de sua irrelevância, seja pela ausência de mercado de trabalho, seja pela má qualidade com que vem sendo oferecido.

## CONCLUSÕES

A avaliação dos ASPECTOS SUBSTANTIVOS do Curso de Psicologia da FFCLRP-USP (JAPUR, 1996) havia mostrado que as dimensões integração e equilíbrio, na formação por ele propiciada, estavam bastante prejudicadas, de acordo com o julgamento dos participantes. Os resultados mais relevantes do presente estudo permitiram indicar aspectos mais específicos que elucidam essa avaliação.

A FALTA DE INTEGRAÇÃO nesse curso parece estar determinada sobretudo pela ausência de um projeto comum de formação claramente explicitado, que legitima processos de decisão em relação ao currículo, em que as posições individuais dos docentes tornam-se soberanas, sem menhum critério mais coletivo que contextualize tais decisões. Nesse processo, cada docente procura introduzir na formação do aluno o melhor de sua competência; mas, sem um projeto articulador, isso gera uma formação densa, porém fragmentada. A configuração do currículo resultante favorece pseudo-especializações precoces, dificultando a orientação do aluno frente ao seu processo de formação e não favorecendo a flexibilidade necessária para a inserção em um mercado de trabalho em reconfiguração frente às novas demandas.

A FALTA DE EQUILÍBRIO na formação parece estar ligada a uma ênfase excessiva nos modelos quantitativos como fundamento da formação científica e a uma ênfase excessiva no modelo clínico-diádico como fundamento da formação profissional. Isso tem como resultado uma formação que não contempla devidamente a diversidade de paradigmas da ciência psicológica e nem a ampliação do campo de atuação profissional da Psicologia, face às tendências emergentes (CFP, 1994).

Vários fatores, a nosso ver, contribuem para esse quadro - desde aqueles ligados à configuração do corpo docente, passando pelas expectativas da clientela que procura o curso, cujas representações carregam os modelos veiculados pela mídia a respeito da Psicologia; até determinantes ligados à própria história da constituição da Psicologia como profissão em nosso país.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. (1988) - *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

CHAVES, A.M. - 30 anos de regulamentação. *Psicologia: Ciência e Profissão*:

12 (2), p.4-9, 1992.

- COMISSÃO COORDENADORA DO CURSO DE PSICOLOGIA (1986) - Relatório Síntese da Reestruturação Curricular de 1986. Documento de circulação interna. Departamento de Psicologia e Educação, FFCLRP-USP.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (1988) - *Quem é o Psicólogo Brasileiro?* São Paulo (SP): Edicon.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (1992a) - *Psicólogo Brasileiro: Construção de Novos Espaços*. Campinas (SP): Editora Átomo.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (1992b) - *Carta de Serra Negra*. Documento síntese do Encontro Nacional dos Cursos de Psicologia realizado pelo CFP, em Serra Negra (SP), em 1992.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (1994) - *Psicólogo Brasileiro: Práticas Emergentes e Desafios para a Formação*. São Paulo (SP): Casa do Psicólogo.
- JAPUR, M. - Formação em Psicologia: a perspectiva da Carta de Serra Negra. *Paidéia: Cadernos de Educação*, nº 7, p.42-56, 1994a
- JAPUR, M. - A questão da formação profissional em Psicologia: delimitação de alguns parâmetros para a análise de um curso de Psicologia. *Psico*, 25(2), p.9-31, 1994b.
- JAPUR, M. - Formação em Psicologia: análise dos aspectos substantivos de um curso de graduação. *Psico*, 27(1), p.81-105, 1996.
- NEVES, L.A. (1995) - Corporativismo, ética e avaliação. In: *Avaliando o Ensino de Graduação - Que valores buscamos?* Documento Síntese: Pró-Reitoria de Graduação, Universidade Federal de São Carlos, p.23-28.
- PATTO, M.H. - Política educacional e formação profissional do psicólogo. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 4 (2): p. 24-33, 1984.
- PEREIRA, S.L.M. - Currículo: quais mudanças ocorreram desde 1962? *Psicologia: Ciência e Profissão*, 9(1): p.16-18, 1989.
- WEBER, S. - Currículo mínimo e o espaço de pesquisa na formação do psicólogo. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 5 (2): p. 11-13, 1985.

## **ABSTRACT**

*On basis of previous research, the objective of the present study was to investigate the structural aspects of the Psychology Course of FFCLRP-USP. Faculty members, contracted psychologists, volunteer supervisors, 2nd to 5th year students and graduate students participated in the study, for a total of 72 subjects. Data were collected using open questions based on a set of systematized information on the curricular structure of the course and analysed by content category analysis. The results indicated 6 categories of more general consideration of the course as a whole and 16 categories that focused on specific parts of a course, and their analysis suggests that the absence of a common project for the undergraduate course has favored a dense, but fragmented, type of training, permitting early pseudospecializations, and that this disequilibrium in training is linked to emphasis on the quantitative model as a foundation of scientific training and the clinical-diadic model as the foundation of professional training.*

**Key words:** *Psychology Course, Psychology Curriculum, Psychology Training.*

**Palavras Chave:** *Curso de Psicologia, Currículo de Psicologia, Formação em Psicologia.*