



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PSICOLOGIA

ANA MARIA ARAUJO MACHADO

**FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE DO PSICÓLOGO NO ENSINO SUPERIOR -
POSSIBILIDADES, LIMITES E DESAFIOS**

São Luís, MA

2018

ANA MARIA ARAUJO MACHADO

**FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE DO PSICÓLOGO NO ENSINO SUPERIOR –
POSSIBILIDADES, LIMITES E DESAFIOS**

Monografia apresentada ao Curso de Psicologia da
Universidade Federal do Maranhão, como
requisito para obtenção do título de Psicóloga.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Denise Bessa Leda.

São Luís, MA

2018

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Machado, Ana Maria Araujo.

Formação e Atuação Docente do Psicólogo no Ensino Superior - possibilidades, limites e desafios / Ana Maria Araujo Machado - 2018.

86 p.

Orientador(a): Prof^ª Dr^ª Denise Bessa Leda Leda.

Monografia (Graduação) - Curso de Psicologia,
Universidade Federal do Maranhão, São Luís - MA, 2018.

1. Ensino superior. 2. Formação em Psicologia. 3. Trabalho docente. I. Leda, Prof^ª Dr^ª Denise Bessa Leda.
II. Título.

ANA MARIA ARAUJO MACHADO

**FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE DO PSICÓLOGO NO ENSINO SUPERIOR –
POSSIBILIDADES, LIMITES E DESAFIOS**

Monografia apresentada ao Curso de Psicologia da
Universidade Federal do Maranhão, como
requisito para obtenção do título de Psicóloga.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dr^ª Denise Bessa Leda (Orientadora)
Universidade Federal do Maranhão

Prof^ª Dr^ª Maria Áurea Pereira Silva
Universidade Federal do Maranhão

Prof^ª Dr^ª Cristianne Almeida Carvalho
Universidade Federal do Maranhão

A Deus, meu criador e Senhor, por ser tudo em minha vida.

À minha amadíssima família, aos amigos e aos meus professores da graduação, pelo apoio e incentivo constantes.

AGRADECIMENTOS

Ao final dessa longa jornada de formação acadêmica, sinto que tenho muito a agradecer. Foram anos de dedicação, sacrifícios e luta, pois é um desafio ser mãe, esposa, filha, trabalhadora e estudante. Contudo, acolho esse momento como uma grande realização e vitória em minha vida. Assim, expresso profunda gratidão:

Em primeiro lugar a Deus, meu Pai e Senhor, que me sustentou, me deu força, coragem e iluminou a minha caminhada para que eu chegasse até aqui. A Ele toda a minha gratidão!

Aos meus amadíssimos filhos, Luís Rafael e Ana Catarina, presentes divinos, por me fazerem conhecer o amor maior que é o de ser mãe. Meus amores, a presença de vocês foi fundamental para que eu seguisse em frente, sem desistir. Muito obrigada por compreenderem as minhas ausências para estudo e trabalho e por me incentivarem com os abraços, sorrisos e alegria quando estamos juntos. Amo vocês do fundo do meu coração!

Ao meu amado esposo, Fábio, por me incentivar, acompanhar e ajudar a cuidar dos nossos filhos nos momentos em que tive que me dedicar aos estudos e ao trabalho. Muito obrigada pelo carinho, amor e, principalmente, por acreditar nos meus projetos de vida. Que bom que juntos vencemos mais uma etapa! Amo você!

Aos meus pais, Antônio e Augusta, pelo apoio, força e amor incondicional. Vocês que tanto lutaram pela minha educação e sempre me ensinaram a ter fé. A presença de vocês me impulsiona a crescer. Sem vocês a realização desse sonho não seria possível. Agradeço a Deus por ter vocês.

Aos meus queridos irmãos por estarem perto quando eu preciso, com carinho, incentivo e ternura. Muito obrigada, manos!

À minha querida Professora e Orientadora Denise Bessa Leda. Meu profundo agradecimento pela solicitude e prontidão em aceitar ser minha orientadora, o que para mim é uma honra. Muito obrigada pelos ensinamentos, dedicação, compreensão, companheirismo, exemplo de serenidade, competência e paciência nesse processo!

A todos os amigos por todo o carinho, companheirismo e força, especialmente Ângela Maria Lopes, Tatiana Carvalho, Grigório Duarte e Francislane Bonfim. Vocês foram muito importantes para minha formação, por isso merecem o meu sincero agradecimento.

Ao Curso de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão e às pessoas com quem convivi e compartilhei diversos momentos nesse espaço ao longo desses anos. A todos os professores do curso, que foram muito importantes para minha formação acadêmica e para o desenvolvimento desta monografia!

Aos colegas da graduação com quem fiz laços de amizade e companheirismo nos momentos de alegria, tristeza, preocupações com as provas e outras tarefas da academia, de estudo e de atividades em grupo. Muito obrigada por caminharmos juntos!

Às queridas Professoras Dras. Maria Áurea Silva e Cristianne Carvalho, por me darem a honra de compor a banca examinadora da minha monografia. Muito obrigada, estou certa de que receberei valiosas contribuições das senhoras para o meu crescimento acadêmico e profissional.

Finalmente, agradeço a todos e a todas que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta obra.

RESUMO

Este trabalho monográfico se propôs a abordar a formação e a atuação docente do psicólogo no ensino superior, focando possibilidades, limites e desafios nesse processo. Desenvolveu-se com base em pesquisa bibliográfica e documental, recorrendo a autores que trabalham essa temática, com referencial teórico-metodológico crítico e reflexivo, bem como a alguns documentos institucionais básicos para a realização dessa produção acadêmica, acessíveis na *internet*. Considerou-se importante para compreender a realidade atual da Psicologia, entender o seu percurso histórico no Brasil, sua constituição e regulamentação enquanto profissão, tendo em conta seus marcos legais. Também buscou-se identificar elementos que contribuíssem para a configuração da atuação do psicólogo no ensino superior, refletindo acerca de sua formação acadêmica e docente, bem como do lugar da docência como campo de trabalho do psicólogo. Procurou-se aproximação da realidade de formação e atuação docentes no estado do Maranhão, precisamente na sua capital São Luís. Sob essa perspectiva foram levantados subsídios para discussão a partir de um breve estudo das matrizes curriculares de cinco instituições de ensino superior (IES) da capital que ofertam o curso de graduação em Psicologia, sendo uma da esfera pública: a Universidade Federal do Maranhão - UFMA e quatro da esfera privada: a Universidade CEUMA – UNICEUMA, o Centro Universitário Dom Bosco – UNDB, a Faculdade Pitágoras e o Centro Universitário Maurício de Nassau – UNINASSAU. Convém esclarecer que não foi possível ter acesso aos Projetos Pedagógicos do Curso de Psicologia das IES privadas porque não se encontram disponíveis para consulta pública, como o da UFMA que se encontra acessível por meio de seu *website*. Depreende-se que são muitos os desafios e limites do psicólogo formador ou do formador psicólogo o qual enfrenta diversos impasses desde cobranças excessivas das instituições empregadoras, exigências do seu ofício de formador de outros profissionais, de titulação, assim como questões de identidade profissional. Mas infere-se, outrossim, que o próprio campo de trabalho pode ser um lugar de possibilidades de acordo com o compromisso político, social e ético do profissional e de uma postura crítica e reflexiva assumida enquanto sujeito nesse processo.

Palavras-chave: Formação em Psicologia; Trabalho docente; Ensino superior;

ABSTRACT

This monographic work has proposed to approach the formation and the teaching performance of the psychologist in higher education, focusing possibilities, limits and challenges in this process. It was developed based on bibliographical and documentary research, resorting to authors who work on this subject, with a critical and reflexive theoretical-methodological reference, as well as some basic institutional documents for the accomplishment of this academic production, accessible on the internet. It was considered important to understand the current reality of Psychology, to understand its historical course in Brazil, its constitution and regulation as a profession, taking into account its legal frameworks. It was also sought to identify elements that contributed to the configuration of the psychologist's performance in higher education, reflecting on his academic and teaching background, as well as on the place of teaching as a psychologist's field of work. From this perspective, a series of subsidies were developed for discussion based on a brief study of the curricular matrices of five institutions of higher education (IES) in the state of Maranhão, in the capital of São Luís: the Federal University of Maranhão - UFMA (Universidade Federal do Maranhão - UFMA) and four of the private sphere: the CEUMA University – UNICEUMA (Universidade CEUMA – UNICEUMA), the Don Bosco University Center – UNDB (Centro Universitário Dom Bosco – UNDB) , the Pitágoras College (Faculdade Pitágoras) and the University of Nassau – UNINASSAU (Centro Universitário Maurício de Nassau – UNINASSAU). It should be clarified that it was not possible to have access to the Pedagogical Projects of the Psychology Course of private IES because they are not available for public consultation, such as that of UFMA which is accessible through its website. It appears that there are many challenges and limits of the psychologist professor or professor psychologist who faces several impasses from excessive charges of employers, requirements of his profession of former of other professionals, titration as well as issues of professional identity. But it is also inferred that the field of work itself can be a place of possibilities according to the political, social and ethical commitment of the professional and of a critical and reflexive position assumed as subject in this process.

Palavras-chave: Formation in Psychology; Teaching work; Higher education.

LISTA DE SIGLAS

ABEP Associação Brasileira de Ensino em Psicologia
CCH Centro de Ciências Humanas
CES Câmara de Educação Superior
CFE Conselho Federal de Educação
CFP Conselho Federal de Psicologia
CLT Consolidação das Leis do Trabalho
CNE Conselho Nacional de Educação
CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSUN Conselho Universitário
CRP Conselho Regional de Psicologia
DCN Diretrizes Curriculares Nacionais
EPB Estudos de Problemas Brasileiros
FACAM Faculdade do Maranhão
FENAPSI Federação Nacional de Psicólogos
FEST Faculdade de Educação Santa Terezinha
IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH Índice de Desenvolvimento Humano
IES Instituição de Ensino Superior
INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
ISE Institutos Superiores de Educação
LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC Ministério da Educação e Cultura
OSPB Organização Social e Política Brasileira
PDI Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC Projeto Pedagógico do Curso
SIGAA Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
TCC Trabalho de Conclusão de Curso
UFMA Universidade Federal do Maranhão
UNDB Centro Universitário Dom Bosco
UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*) Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEUMA Universidade CEUMA

UNIFACEMA Centro Universitário de Ciência e Tecnologia do Maranhão

UNINASSAU Centro Universitário Maurício de Nassau

UNISULMA Unidade de Ensino Superior do Sul do Maranhão

USAID (*United States Agency for International Development*) Agência dos Estados Unidos
para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. CONSIDERAÇÕES SOBRE A TRAJETÓRIA DA PSICOLOGIA NO BRASIL ENQUANTO PROFISSÃO.....	15
2.1 Constituição da profissão de psicólogo no Brasil	16
2.2 Psicologia e regulamentação: o reconhecimento de uma profissão.....	21
3. A ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR: CONFIGURAÇÕES DE UMA PRÁTICA.....	24
3.1 Psicólogo, formação e atuação docente: tecendo reflexões.....	27
3.2 O lugar da docência como trabalho do psicólogo: possibilidades, limites e desafios..	34
4. FORMAÇÃO E DOCÊNCIA EM PSICOLOGIA NO MARANHÃO: APROXIMAÇÕES DE UMA REALIDADE.....	41
4.1 Atuação do psicólogo na educação superior em São Luís - MA: incursão pelo público e pelo privado.....	42
4.1.1 Instituição de ensino superior pública: breves reflexões sobre a formação e docência em Psicologia em São Luís.....	43
4.1.1.1 A Universidade Federal do Maranhão – UFMA.....	43
4.1.2 Instituições de ensino superior privado: breves reflexões sobre a formação e docência em Psicologia em São Luís.....	51
4.1.2.1 A Universidade CEUMA – UNICEUMA.....	52
4.1.2.2 O Centro Universitário Dom Bosco – UNDB.....	55
4.1.2.3 A Faculdade Pitágoras.....	60
4.1.2.4 O Centro Universitário Maurício de Nassau – UNINASSAU.....	64
4.2 Psicólogo e formador ou formador e psicólogo: em busca de subsídios para uma Discussão.....	68
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS.....	80

1 INTRODUÇÃO

Acredita-se que a educação, seja em nível básico ou superior, encerra, ou deve encerrar, um caráter emancipador, podendo (dever-se-ia dizer devendo) concorrer para a efetivação da cidadania, pois ela constitui um direito fundamental do ser humano.

Nessa perspectiva, parte-se da ideia de que uma das finalidades da educação voltada à formação profissional de nível superior é estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, de competências e habilidades para atuar numa profissão, bem como instigar o trabalho de pesquisa e investigação científica, a fim de colaborar com o homem no entendimento sobre si mesmo, sobre as relações que estabelece com os outros e com o mundo que o cerca.

Convém esclarecer o interesse pessoal que se põe na presente obra e, para isso, por alguns instantes, serão tecidas algumas colocações em primeira pessoa do singular. Meu empenho na presente pesquisa é mais aguçado porque possuo uma graduação para o magistério a partir da conclusão do Curso de Letras Licenciatura Plena da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) com habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas Brasileira, Portuguesa e Maranhense, Língua Inglesa e Literatura Inglesa, para atuar na educação básica, precisamente como professora de Inglês no ensino médio, onde tenho mais de dez anos de exercício profissional. Dessa forma, embora, pelo menos até o presente momento, eu não pretenda exercer o magistério superior no curso de Psicologia, algumas questões despontaram para mim como alvo de estudo e investigação.

Outrossim, no meu percurso de estudante de Psicologia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), logo no primeiro período de estudo, sentia a imensa vontade de ser aluna de professores que fossem Psicólogos porque acreditava que assim me aproximaria mais da Psicologia em si. Isso porque um certo número de disciplinas eram ministradas por professores de outros departamentos.

Assim, é que o presente trabalho apresenta como interesse de estudo a formação e atuação docente do psicólogo no ensino superior, buscando enfocar possibilidades, limites e desafios enfrentados nesse processo. Esse tema emerge do empenho em pesquisar como ocorre a formação do docente em Psicologia, se isso se efetua no decurso da graduação ou em nível de pós-graduação, considerando como se configura a docência do ensino superior enquanto campo de trabalho do psicólogo.

Para um estudo consistente, recorreu-se à pesquisa bibliográfica e documental, pois entende-se que esse tipo de investigação científica permite, a partir da aproximação de obras de

autores que tratam da mesma matéria, dentre as quais: livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos de *sites* oficiais confiáveis, como o da Scielo, do Portal periódicos Capes, Google acadêmico, Google books, *websites* das instituições de ensino superior (IES) alvo do estudo, entre outros, encontrar aportes para possíveis elucidações e respostas acerca do assunto.

Desse modo, percorre-se alguns pontos considerados necessários para o presente propósito, distribuindo o estudo em três seções ou capítulos.

Inicialmente, importa versar brevemente sobre a trajetória histórica da profissão de psicólogo no Brasil, como se dá a sua constituição e reconhecimento enquanto profissão a partir de sua regulamentação, incluindo alguns aparatos legais.

Em continuidade, busca-se elementos que contribuam para a configuração da atuação do psicólogo no ensino superior, refletindo a respeito de sua formação acadêmica e docente, assim como do lugar da docência como trabalho do psicólogo e seus enfrentamentos nesse campo.

Por fim, em busca de aproximações da realidade da formação e atuação docentes no Maranhão, especificamente na sua capital, São Luís, são tecidas considerações acerca do processo levando em conta algumas instituições de ensino superior (IES) da esfera pública e privada que oferecem a graduação em Psicologia.

À vista disso, embora existam outras IES no estado do Maranhão que ofertem o curso de Psicologia, como a Faculdade do Maranhão (FACAM) e a Universidade Estácio de Sá, em São Luís, bem como a UNIFACEMA (Centro Universitário de Ciência e Tecnologia do Maranhão) localizado em Caxias e três na cidade de Imperatriz, a saber: UNISULMA (Unidade de Ensino Superior do Sul do Maranhão), UNICEUMA (Universidade CEUMA) e a FEST (Faculdade de Educação Santa Terezinha (ainda sem turmas)), o presente trabalho limitou-se ao estudo de cinco IES localizadas em São Luís, dentre as quais têm-se só uma pública, a saber, a Universidade Federal do Maranhão - UFMA; e quatro da rede privada, quais sejam: a Universidade CEUMA – UNICEUMA, o Centro Universitário Dom Bosco – UNDB, a Faculdade Pitágoras e o Centro Universitário Maurício de Nassau – UNINASSAU.

Adverte-se, no entanto, que não se procedeu a um estudo mais abrangente sobre a temática, por um lado, porque não foi pretensão dessa obra, por outro, porque o acesso a informações necessárias das instituições privadas não se deu de maneira fácil. Aliás, muitas dificultaram a cessão de dados, exigindo que se apresentasse documentação oficial que credenciasse o pesquisador para o acesso a documentos da instituição. Assim, seguindo o que ora se propõe, trabalhou-se o que se encontrava disponível nos portais e *sites* da *internet* dessas IES, basicamente as suas matrizes curriculares, sem obtenção dos seus Projetos Pedagógicos

do Curso de Psicologia (PPC). Ressalta-se que somente a UFMA disponibiliza publicamente tais documentações que podem ser adquiridas por meio do seu *website*.

Dessa forma, desenvolve-se esse estudo sobre o psicólogo e formador ou formador e psicólogo em busca de subsídios para consubstanciar essa discussão.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A TRAJETÓRIA DA PSICOLOGIA NO BRASIL ENQUANTO PROFISSÃO

Antes de discorrer sobre a formação e atuação docente do psicólogo no ensino superior, focando possibilidades, limites e desafios, julga-se importante abordar brevemente alguns pontos da trajetória histórica da Psicologia no Brasil, crendo que isso possibilita entender como se deu a sua constituição e institucionalização e como ela conquista reconhecimento social desenvolvendo-se como profissão considerada importante e necessária nos distintos espaços em que atua, para a população atendida por seus serviços e para a sociedade como um todo.

Nessa direção, concorda-se com Antunes (2012) a respeito de que se o conhecimento é entendido como construção histórica e social, produzido nas relações estabelecidas entre os homens, constituídas por interesses antagônicos nas sociedades de classe, “a compreensão da Psicologia em sua historicidade implica identificar e compreender as contradições inerentes à sua produção no fluxo da História” (ANTUNES, 2012, p. 46).

Igualmente, pensa-se ser relevante somar-se a essa ideia a defesa de Gramsci acerca de que um conhecimento crítico sobre a realidade torna imprescindível sua compreensão histórica. Conforme esse autor:

Não se pode separar a “filosofia” da “história da filosofia”, nem a “cultura” da “história da cultura”. Não podemos ser filósofos [...]sem a consciência da nossa historicidade, da fase de desenvolvimento por ela representada e do fato de que ela está em contradição com outras concepções ou com elementos de outras concepções. A própria concepção do mundo responde a determinados problemas colocados pela realidade, que são bem determinadas e “originais” em sua atualidade (GRAMSCI, 1978, p. 13).

Isto posto, sem interesse de se aprofundar na história da Psicologia no Brasil no presente trabalho, busca-se discorrer sobre alguns acontecimentos, tendo em conta que a contradição é intrínseca à realidade e que, tomar conhecimento dela, torna-se indispensável para quem pretende apreender a realidade concreta em seus diversos recortes.

Com efeito, tomando por base a ideia de Antunes (2012), vê-se que, em termos da Psicologia no Brasil, é essencial que ela seja concebida como resultante de uma construção

histórica e social, “síntese de múltiplas determinações, orientada por determinadas concepções de homem e de sociedade e comprometida com posições de classe e, portanto, contraditória, sendo que o embate entre esses elementos que se opõem produz movimento e possibilita superação” (ANTUNES, 2012, p. 46).

2.1 Constituição da profissão de psicólogo no Brasil

Conforme dito anteriormente, é importante lançar um olhar ao movimento histórico da Psicologia no Brasil. Nessa direção, Furtado (2012) relata que alguns historiadores da Psicologia brasileira, notadamente Massimi e Antunes, sustentam a tese de que existia no Brasil um saber psicológico antes do advento da Psicologia científica como elaborada na Europa. Assim, afirma que

É dispensável dizer que a Psicologia brasileira não começou nessa data, a da promulgação da lei, e que ela é uma profissão centenária. Também é dispensável dizer que não há um *locus* fundador, um início retumbante, mas um processo que se instala lenta e gradualmente, conforme as exigências sociais e as confluências de novos e velhos saberes, descobertas, oportunidades (FURTADO, 2012, p. 68).

Massimi (1994) diz que se faz mister distinguir a História da Psicologia científica da História das Ideias Psicológicas, que faz referência ao período pré-científico do saber Psicológico, bem como a História da Psicologia da Epistemologia da Psicologia. Ela explicita que a História da Psicologia tem caráter descritivo, reconstruindo o percurso real de desenvolvimento dos conhecimentos. Já a Epistemologia da Psicologia tem caráter prescritivo, uma vez que preceitua critérios conforme um modelo ideal do que seria a ciência psicológica, isto é, propiciando critérios de definição entre ciência e não ciência.

Assim sendo, ela prossegue afirmando que o fazer História da Psicologia implica permanentemente a adoção, de forma explícita ou implícita, de uma Epistemologia da mesma. Ademais, o estudo da História da Psicologia concorre para mostrar as relações existentes entre ela e outros campos do conhecimento, que se dão ao longo do tempo, como o da filosofia, a técnica, o senso comum, a religião, a literatura, entre outros.

Freitas (2008) menciona que a História das Ideias Psicológicas se trata de uma reconstrução dos conhecimentos e práticas psicológicas concernentes a contextos socioculturais peculiares do passado, sendo representativos desse meio em que são construídos.

Tonet e Brum (2017) também comentam acerca de uma preocupação com questões psicológicas desde os tempos do Brasil colônia, presentes sob forma escrita dos antigos, como em obras da área de Teologia, Política, Medicina, Pedagogia e Moral.

A esse respeito, acrescenta-se que, segundo Pessotti (2004), todos esses assuntos eram reflexos do pensamento e do interesse da elite brasileira da época, e não do próprio povo. Lembrando que as pessoas que tinham acesso ao estudo estavam entre imigrantes portugueses ou aqueles que desenvolviam seus estudos em universidades da Europa. Logo, as intenções convergiam para a organização do Estado brasileiro e da sociedade e tinha como órbita a preocupação com assuntos como a conquista dos índios pela catequese ou educação e aculturação pela força.

Pessotti (2014) comenta que os textos produzidos nesse momento eram eruditos, uma vez que eram dirigidos ao público da metrópole ou aos ambientes eclesiásticos e não à colônia. Ainda, ele alude que as obras versam sobre as emoções sob um viés religioso.

Vilela (2012), baseando-se em Massimi (2006), comenta que os jesuítas se destinavam à catequese dos índios por reconhecerem neles o que chamavam atributos tomistas da alma, como a vontade, o entendimento e a memória. Além disso, instituem colégios para as crianças indígenas. Outra constatação das autoras é que o ensino das chamadas “ideias psicológicas”, isto é, uma Psicologia pautada na Filosofia e na teologia, especialmente a tomista, se dá nos seminários, tendo como principal foco o entendimento sobre o homem e o objeto da catequese que são os curumins. Esse fato favorece a criação da Psicologia infantil.

Vilela (2012) cita como um importante livro da época “*A arte de bem educar os filhos na idade da puerícia*”, de autoria de Alexandre de Gusmão (1689). Tal obra envolvia os valores morais e religiosos que a família e os professores precisavam repassar ainda na primeira infância, revelando preocupação do autor com o desenvolvimento da criança, vinculando vida familiar, educação, humanismo e coroa portuguesa.

Ainda em relação às Ideias Psicológicas, Massimi (1990, 1997) faz menção a diversas obras elaboradas no período colonial que possuem incontestável traço de originalidade. Tais produções trazem consigo elementos similares ao que se caracterizaria como prática psicoterápica; estudos relativos à criança e sua educação; importância de admitir a função que o meio tem sobre a aprendizagem e o desenvolvimento; constatação da capacidade intelectual da mulher e decorrente defesa da criação de escolas femininas e, também, formas de pensar que vinculavam a prática médica e o conhecimento do psiquismo.

Destarte, a referida autora salienta que os saberes psicológicos na colônia não são homogêneos, mas internamente contraditórios, e que transparecem as relações de exploração

exercida pela metrópole. Desta feita, fica demonstrado que tais saberes são compostos por ideias que dão suporte aos interesses coloniais e de ideias a estas contrapostas, que igualmente se mostram em sua originalidade na perspectiva do conhecimento a respeito do fenômeno psicológico.

De acordo com Tonet e Brum (2017) os temas abordados discorriam sobre assuntos como a saudade, a tristeza, o amor e o ódio, ou seja, tratavam da análise comportamental dos indivíduos. Assim, “As emoções, chamadas de ‘paixões’, são consideradas pelos autores ‘forças’ potentes e cegas que, se excessivas, podem afetar o equilíbrio do organismo, tornando-se ‘enfermidades’” (MASSIMI, 1986, p. 100).

Segundo Pessotti (2004), a partir de 1822, com a proclamação da independência do Brasil, o desenvolvimento cultural e científico do país ficou mais favorável. O autor complementa que foram criadas as escolas do ensino básico e as primeiras faculdades de Medicina do país. De acordo com ele é aí, nesse ponto, que se inicia a formação de um saber psicológico no Brasil. Nesse período, os autores não estavam mais a serviço da religião posto que são profissionais de medicina, preocupados com questões científicas e se atrelavam à área específica chamada Psicologia.

Todavia, ele diz que o primeiro estudo genuíno de Psicologia Experimental foi escrito por Henrique Roxo em 1900, e introduz uma série de trabalhos de grande importância. Apesar do número expressivo de produções, os temas não guardavam uma satisfatória relação com os problemas da sociedade brasileira, pois havia mais preocupação com a originalidade que com uma utilidade social.

Antunes (2012) aponta que o século XIX foi frutífero na produção de saberes psicológicos, embora conservando muitas das preocupações do período colonial, porém adotando caráter mais sistemático devido à gradativa vinculação institucional e por causa de melhor elaboração dos conteúdos.

As questões sociais converteram-se no principal alvo de interesse médico ou pedagógico, motivo das preocupações com o fenômeno psicológico, mas isso não lhes atribuiu caráter de compromisso social com os interesses da maior parte da população, nem as isentou de contradições.

Vê-se, com base em Tonet e Brum (2017) que a Psicologia só alcançou o status de ciência autônoma na Alemanha, no final do século XIX, por causa de Wilhelm Wundt. Assim, ela foi conquistando seu espaço aos poucos, pois sempre dependia de outras áreas.

Soares (2010) alude que as primeiras contribuições para o estudo da Psicologia, no Brasil, são oferecidas por médicos em seus trabalhos de conclusão de curso nas Faculdades de

Medicina, em teses de verificação de títulos, nas teses de admissão de cátedra. Assim, estudantes e profissionais investiam, principalmente no Rio de Janeiro e Bahia, nos campos da Psicologia, ainda que sob viés racional ou filosófico, revelando conclusões e achados interessantes tanto ao filósofo e historiador quanto ao homem de cultura.

O autor expõe que no Rio de Janeiro, os estudos da Faculdade de Medicina comumente se voltavam para a Neuropsiquiatria, a Psicofisiologia e a Neurologia, que constituíam as áreas nas quais se situavam a maioria das teses defendidas, envolvendo, com certa frequência, a Psicologia a ser analisada em suas relações com esses campos de estudo e pesquisa.

Ao falar da Psicologia como profissão, Furtado (2012) alude que, apesar do rigor histórico encontrado nas publicações acerca do seu marco inicial, considera que o desenvolvimento da área como ciência e profissão se deve à organização do campo universitário. Assim, a constituição sistemática de quadros de profissionais nas faculdades de Ciências, Letras e Filosofia de grandes centros de formação no Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte e Recife, bem como o incremento de pesquisas e de divulgação das correntes e das teorias adotadas nos principais centros produtores de conhecimento na primeira metade do século XX concorreram decisivamente para a construção e a disseminação do saber e da prática psicológica.

Outrossim, esse autor esclarece que esse campo universitário foi organizado de forma tardia, por volta dos anos 30, porém, a partir de sua organização, utilizou-se do que havia de mais desenvolvido e avançado nas universidades dos Estados Unidos e Europa. Além disso, tinham quadros de profissionais experientes formados na Medicina, na Educação e na Filosofia que revelavam interesse pelo fenômeno psicológico em suas atividades profissionais.

Por outro lado, as empresas, pautadas no modelo internacional avançado, buscavam aplicar a nova onda motivacional e a demanda do conhecimento e competência sobre esse tema. Ainda, houve a demanda social que passou a apresentar uma produção mais definida. Com o avanço do ensino público e das novas tecnologias de ensino desponta a exigência de um novo tratamento para o fracasso escolar. E a publicação dos tratamentos bem-sucedidos para o sofrimento psíquico leva profissionais a empreendê-los na clínica e a responder à demanda da própria sociedade.

Chaves (gestão 1989-1992) que foi presidente do Conselho Federal de Psicologia frisa que em 1934, a disciplina de Psicologia só era obrigatória nos cursos de Filosofia, Ciências Sociais e Pedagogia. A Psicologia só passou a estar presente em todas as licenciaturas no momento em que a Universidade de São Paulo instituiu uma cadeira específica para a disciplina,

ainda na década de 40, como resultado de esforços dos profissionais mais ligados ao ajustamento educacional e à doença mental.

Conforme Degani-Carneiro (2014), durante as décadas de 1930-1950, a Psicologia experimental cede lugar a outro mecanismo de atuação que são os testes psicológicos, que passam a ser percebidos como possuidores de grande utilidade, promovendo sua aplicação em diferentes campos, de maneira especial à educação, a partir da criação de gabinetes de Psicologia em institutos de formação de professoras por todo o país, assim como no campo da seleção e orientação profissional.

Durante esse período, a Psicologia progressivamente deixa o *status* de saber auxiliar, um conhecimento complementar (seja ao professor, seja ao médico no tratamento das moléstias mentais, seja na seleção de pessoal para compor os quadros de trabalhadores das grandes empresas) e vai ganhando corpo como um campo autônomo de saber. Constitui-se uma categoria de trabalhadores que “se sentem psicólogos” ainda sem este nome – neste processo as mulheres (professoras, em sua maioria) compõem a maioria deste contingente de psicólogos em formação (DEGANI-CARNEIRO, 2014, p. 2).

Antunes (2012) comenta que nesse momento em que os testes adquiriram status de técnica por excelência da Psicologia, uma vez que eram fundamentados na objetividade e, assim, concebidos como produtos incontestes da ciência (de uma determinada concepção de ciência), sobrevieram também críticas e utilização diferente do que era comum na época. Nessa direção, tem-se que, no início dos anos 30, Helena Antipoff, psicóloga e educadora russa radicada no Brasil, realizou uma pesquisa em Belo Horizonte, em que chega à conclusão de que os testes aferiam não somente o que se julgava ser a inteligência, mas também as condições materiais e sociais de existência da criança. Em decorrência disso, a ideia de que o teste era um instrumento absolutamente objetivo, como o concebiam seus defensores, passa a ser questionada.

Todavia, convém ressaltar que Antipoff não denegou o valor dos testes, inclusive ela criou o teste Minhas Mãos. Entretanto, utilizou-os com a intenção de melhor conhecer o educando e poder intervir sobre ele, proporcionando condições apropriadas para a aprendizagem. Ela foi uma das pioneiras na educação de crianças com deficiência intelectual, com superdotação e da educação rural.

Segundo Furtado (2012), chega-se ao final da década de 50 com base crítica para pleitear a regulamentação da profissão de psicólogo, pois as profissões obtêm importância e são aquilatadas de acordo com a necessidade social de suas funções e conhecimentos. Desse modo, aconteceu com a Psicologia, isto é, quando foi regulamentada, em 1962, já era uma profissão.

2.2 Psicologia e regulamentação: o reconhecimento de uma profissão

De acordo com Antunes (2012) as realizações da Psicologia ocorridas na época anterior ao ano de sua regulamentação, tanto como área de saber, como campo de práticas, voltadas aos interesses dominantes ou opostas a eles, obtiveram notório impulso em seu desenvolvimento, favorecendo condições para a sua legitimação. Segundo a autora:

Destaque deve ser dado ao fato de que muitas instâncias governamentais tiveram, na Psicologia, uma das bases científicas para a intervenção social, com especial ênfase nas questões relacionadas ao trabalho e a sua racionalização. Esses fatores condicionam o que se pode considerar como o processo de consolidação da Psicologia no Brasil, que, por sua vez, gerou as condições para que, em 1962, a profissão de psicólogo fosse reconhecida. Em outras palavras, foi nesse período que a Psicologia, respondendo a demandas impostas pelo modelo desenvolvimentista de economia e de uma política de intervenção do Estado no processo produtivo, se estabelece como ciência reconhecida e se consolidam as modalidades de atuação prática que, pode-se dizer, gestaram as condições para sua consolidação como ciência e profissão [...] (ANTUNES, 2012, p. 57).

Nesse sentido, a Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962, fixa normas para a atuação profissional e estabelece um currículo mínimo para sua formação. Os campos de atividade são aqueles que se consolidaram como prática no período anterior: clínica, escolar-educacional e organização do trabalho. Em 1963, o Ministério da Educação publica uma portaria sobre a atuação da Comissão Especial de Registro de Psicólogos e, no ano seguinte, essa lei passa a ser regulamentada pelo Decreto nº 53.464, de 21/1/64 (BRASIL, 1964).

Baptista (2010) frisa que é significativo lembrar, ao mesmo tempo, que a aprovação dessa lei não foi o ponto conclusivo do processo de profissionalização da Psicologia. Baseando-se em Pereira e Pereira Neto (2003), ela diz que tal processo só foi levado a termo em 1975, após a aprovação do código de ética e a instalação dos Conselhos.

Cytrynowicz (2012) reforça que o reconhecimento e a regulamentação da profissão eram de interesse de todos os profissionais vinculados à Psicologia, seja para demarcar a atuação de pessoas que não possuíam formação apropriada, seja para delimitar um campo em relação a outras profissões. Dessa forma, a Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962, expõe em seu Art.13, §1º “Constitui função do psicólogo a utilização de métodos e técnicas psicológicas com os seguintes objetivos: a) diagnóstico psicológico; b) orientação e seleção profissional; c) orientação psicopedagógica; d) solução de problemas de ajustamento” (CYTRYNOWICZ,

2012, p. 9). A autora chama a atenção para o fato de que não existe nenhuma referência à Psicoterapia, sendo esta suprida pela expressão “solução de problemas de ajustamento”.

Cytrynowicz (2012) assinala que Baptista (2010) destaca que a disputa entre médicos e psicólogos a respeito da Psicoterapia retornaria frequentemente à cena. Ilustra esse fato com a investida de psiquiatras a fim de barrar o curso de Teoria e Técnicas Terapêuticas na Faculdade Nacional de Filosofia, ocorrido em 1967, entre outros atos.

A autora supramencionada também fala que Azzi (1965) justificava a defesa acirrada da especificidade e da profissão de psicólogo clínico:

Não devemos esquecer, entretanto, que a Psicoterapia é uma forma de terapia *sui generis*, que não requer um preparo médico em sentido restrito, mas sim um longo preparo doutrinário e técnico de Psicologia geral e aplicada, preparo que na maioria dos casos, os médicos não possuem. Pretender que a Psicoterapia seja feita exclusivamente por pessoas com preparo médico, mas sem preparo suficiente para aquela forma especial de terapia, é negar este direito a quem, mesmo sem ser formado em Medicina (formação não indispensável para fazer psicoterapia), possui, entretanto, um preparo psicológico, portanto mais específico para aquela forma especial de terapia, seria um erro grosseiro (AZZI, 1965, p. 54 apud CYTRYNOWICZ, 2012, p. 9).

Campos (1992) comenta que a regulamentação da profissão define, além das condições de formação, também as áreas de domínio privativas do profissional, demarcando o reconhecimento da existência de um lugar para a Psicologia na divisão social e técnica do trabalho, sobretudo nas instituições. Outrossim, veio ratificar e delimitar, simbolicamente, a existência deste domínio técnico-científico. Define legalmente o registro histórico dos dois movimentos que lhe originaram, quais sejam, o movimento social de paulatina racionalização das funções que seriam exercidas nas modernas sociedades industriais, como o conjunto de funções atribuídas ao psicólogo, e o movimento dos profissionais já envolvidos na prática à procura do reconhecimento e da segurança para desempenhar a profissão.

É importante lembrar que pouco tempo depois da regulamentação da profissão, precisamente no ano de 1964 ocorre um golpe militar que instaura uma ditadura que se prolonga até meados dos anos 80. Antunes (2012) explica que ocorreram várias desventuras e retrocessos, inclusive uma Reforma Universitária, por meio da Lei nº 5.540, de 28/11/68, resultante dos acordos entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *United States Agency for International Development* – USAIAD (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional). Tal fato propiciou a abertura do ensino superior para a iniciativa privada e instituiu mecanismos de repressão e impedimento dos movimentos docentes

e estudantis, que representavam, naquele momento, possibilidades de resistência à ditadura militar.

Antunes (2012) adverte que, em decorrência de tal Lei, e em nome de uma “democratização do ensino superior”, houve uma disseminação de instituições privadas nesse campo, muitas que ofereciam cursos de baixo custo e alta rentabilidade, sem garantia de formação adequada aos seus alunos, além de possuírem caráter puramente mercantilista. Desse modo, nos anos 70, muitos cursos particulares foram criados como resposta a uma demanda cada vez maior pelo ensino superior e por um interesse crescente pela Psicologia. Outro fato aí presente, segundo ela, é que, nesse período, foram instituídos muitos cursos de Psicologia que, para assegurar a lucratividade, restringiam o número de disciplinas ao currículo mínimo, com docentes que se sujeitavam a baixos salários e a trabalhar com um grande número de alunos por sala de aula. Assim, Antunes caracteriza o que se passava nesse momento:

Um grande contingente de alunos oriundos das camadas menos privilegiadas economicamente, que necessitavam estudar no período noturno para, com seu trabalho, pagar os custos de um curso superior muitas vezes de futuro incerto, formavam o corpo discente de muitas dessas instituições. A falta de docentes qualificados, a precariedade das suas condições de trabalho, as atividades restritas apenas ao ensino, desvinculadas da extensão e da pesquisa, contribuíram para uma crescente perda de qualidade do ensino da Psicologia. A isso deve-se acrescentar que o número de psicólogos formados era muito maior do que o mercado de trabalho demandava, em franco retraimento para a atuação do psicólogo se comparado ao período anterior ao da regulamentação da profissão (ANTUNES, 2012, p. 60).

Ainda, Cambaúva, Silva e Ferreira (1998) mencionam outras grandes mudanças na organização e funcionamento das universidades, promovidas por meio da Lei nº 5.540/68, como a nomeação de reitores e vice-reitores pelos governadores, a departamentalização dos cursos e a matrícula por disciplinas, de forma a afetar a criticidade da pesquisa científica. Ademais, citam que foram criadas disciplinas com objetivo ideológico-vigilante, como Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Estudos de Problemas Brasileiros (EPB) e, simultaneamente, foram suprimidos os cursos de filosofia que eram ministrados no antigo 2º grau, correspondente ao atual ensino médio.

Nessa direção, considera-se interessante o que frisa o Conselho Regional de Psicologia – 6ª Região (2011) ao fazer alusão aos 50 anos da profissão no Brasil, comentando que, ao mesmo tempo, essas instituições convertem a docência numa opção de trabalho para psicólogos, onde muitos fazem desse espaço o lócus para a produção de uma Psicologia crítica e para uma resistência política à situação em que viviam, debatendo ideias libertárias orientadas à

antipsiquiatria e à elaboração de novas possibilidades de atuação na educação e no trabalho, bem como a busca de novos suportes teóricos, especialmente na esfera da Psicologia Social.

O referido Conselho diz que a Psicologia Clínica, exercida em consultórios particulares, nesse período, passa a ser o sonho de diversos profissionais, reforçando a elitização da profissão, embora sendo restrito enquanto campo de trabalho.

Mas, mesmo sob clima de restrição do pensamento e das liberdades individuais, na década de 70 despontam no interior da profissão, questionamentos à Psicologia da época e a busca de alternativas teóricas e práticas. Assim, já se manifestava crítica ao discurso forjado nesses anos, que era acatado pelas famílias que culpavam a si mesmas e aos filhos por todos os seus problemas, sem levar em conta as relações de determinação sociohistórica na construção do psiquismo. Isso fazia com que a exclusão social fosse explicada por argumentos psicológicos. Lamentavelmente, tem-se que alguns psicólogos apoiavam práticas repressivas da época, seja por encobri-las, ignorá-las ou justificá-las, de acordo com o CRP (2011).

A par disso, ainda com base no que explicita o Conselho supramencionado, observa-se que a profissão passou, e ainda passa, por diversos momentos desafiadores no seu percurso histórico no Brasil. Assim:

A Psicologia brasileira passou a criticar suas referências teóricas e práticas na medida em que profissionais, professores, pesquisadores e estudantes passaram a responder às demandas dos diversos segmentos da sociedade com os quais trabalhavam. Buscam compreender, no cenário estrutural da desigualdade socioeconômica, a fala dos sujeitos imersos em práticas e discursos instituídos que legitimavam a segregação e a exclusão. São gestadas, nessas condições, práticas que procuram atender às demandas da maioria da população, até então alijada do acesso ao trabalho do psicólogo, [...] (CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA, 2011, p. 14).

Enfim, todas as questões históricas aqui postas se revelam inquietantes para entender o percurso da profissão de psicólogo no Brasil e como se configura a sua prática atual, sobretudo no que é foco de interesse do presente trabalho, ou seja, a atuação na esfera docente enquanto campo de trabalho.

3 A ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR: CONFIGURAÇÕES DE UMA PRÁTICA

Ao abordar a questão da atuação profissional do psicólogo tendo como campo de atividade o ensino superior, acha-se salutar tecer algumas reflexões sobre esse nível de ensino, o papel, a função e as responsabilidades de suas instituições na sociedade.

Oliveira (2011, p. 69) frisa que “[...] a criação de uma instituição se dá a partir do reconhecimento de que existe uma necessidade humana, de caráter permanente e não transitório, que precisa ser atendida”. Dessa forma, determinadas instituições, dentre as quais as educativas, emergem da carência revelada pelo homem ao longo de sua trajetória histórica e cultural e que realizam, formal e sistematicamente, atividades que antes eram desenvolvidas de forma espontânea e assistemática. Isso sem menosprezar a importância de outras que, de maneira informal ou eventualmente formal, também desenvolvem atividade pedagógica, como a própria família, igrejas, associações e sindicatos.

Contudo, a autora reforça que as instituições não correspondem a algo pronto e acabado, uma vez que são criadas pelo homem, sendo continuamente construídas e reinventadas. Saviani (2005a) diz que essa característica de renovação constante que elas possuem resulta do fato delas serem um sistema de práticas sociais e, destarte, submetidas às ações humanas. Ora, isso também se aplica às de natureza educativa, em todos os níveis, às quais não pode ser atribuído caráter completo, idêntico e uniforme no decorrer dos tempos; até mesmo porque o desenvolvimento dessas instituições não se dá apenas por continuidade, mas também por transformações, rupturas e reestruturações.

Oliveira (2011) ilustra essa colocação dizendo que:

As universidades são instituições multisseculares, de origem medieval e que sobrevivem à passagem do tempo e às profundas alterações da sociedade [...]. São instituições que, a despeito dos interesses econômicos, políticos, culturais e sociais de um período histórico, mantêm-se vivas, ativas e produtivas, mesmo que para isso tenham que se reinventar continuamente (OLIVEIRA, 2011, p. 70).

Com efeito, a autora, recorrendo a Chauí (2003), explicita que a universidade, enquanto uma instituição social, expressa a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo, possibilitando identificar, no seu interior, atitudes, opiniões e projetos conflitantes que exprimem ideias e contradições existentes na sociedade.

Contudo, para ela, a existência prolongada das universidades se deve, basicamente, ao fato de seus objetivos perdurarem ao longo do tempo; pois, mesmo perante tantas transformações políticas, econômicas e sociais, “[...] as nações continuam a necessitar de uma

instituição comprometida com a produção do conhecimento científico, com a formação da cidadania e com a formação para o trabalho” (OLIVEIRA, 2011, p. 70).

O Brasil tem enfrentado diversos desafios em relação às suas instituições de ensino superior. Aliás, muito tem sido debatido em termos da identidade e do papel da universidade ao longo da história. Não convém estender essa discussão aqui, mas tocar em alguns pontos que perpassam essa questão.

Cândido (2001) explica que a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, delimita o que é universidade e institui parâmetros para avaliar o grau de proximidade ou distanciamento de cada instituição com relação ao conceito. Nesses termos, universidade implica a existência de um terço dos docentes compondo o quadro da instituição (com 40 horas, que podem ser com ou sem dedicação exclusiva) o que assinala que não se trata de uma instituição amadora; também implica que haja gente capacitada, isto é, que possua no mínimo 22 anos de estudo formal, disciplinado e rigoroso, ou seja, que tenha chegado ao doutorado; pressupõe que haja ensino de pós-graduação, de pesquisa e de extensão.

O autor acima mencionado esclarece que, desde o primeiro decreto que regulamenta a LDB até o presente momento, perdura o entendimento de que é obrigação do professor submetido ao regime de tempo integral, prestar quarenta horas semanais na mesma instituição. Contudo, existe a definição de que pelo menos vinte horas de sua jornada de trabalho sejam dedicadas a estudos, atividades de extensão, pesquisa, avaliação e planejamento. Com isso fica demonstrado que o regime de trabalho não se relaciona basicamente à quantidade de horas em sala de aula, de forma presencial. Até mesmo porque isso seria contrário aos propósitos da Constituição Federal de 1988 e da LDB, que apregoam a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

A LDB exprime-se como uma reordenação do sistema educacional por inteiro apresentando algumas inovações que se propõem a fazer o acesso ao ensino superior ser menos restrito à elite. Dentre elas têm-se: a obrigatoriedade de cursos noturnos nas instituições públicas, o apoio aos programas de educação superior continuada, os cursos superiores sequenciais, a regulamentação e institucionalização da educação a distância e a criação dos Institutos Superiores de Educação (ISE) para a formação do magistério destinado ao ensino fundamental e médio.

De acordo com Cavalcante (2000, p. 12), embora, ao versar sobre a educação superior, a LDB vigente só empregue as expressões Instituições de Ensino Superior e Universidade, o Decreto nº 2.306/97, que a regulamenta, preferiu abertamente o modelo tríplice de organização acadêmica, já pensado na década de 60 pelo Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, “[...]”

agora sob a forma de universidade, centro universitário e instituições não-universitárias de educação superior (estas compreendendo as faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores)”.

Cavalcante (2000) ressalta que a educação superior, deve ser ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com vários graus de especialização ou abrangência, disponível a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e que tenham sido aprovados em processo seletivo.

Moita e Andrade (2009, p. 1) afirmam que:

De acordo com a legislação, o tripé formado pelo ensino, pela pesquisa e pela extensão constitui o eixo fundamental da Universidade brasileira e não pode ser compartimentado. O artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988 dispõe que “as universidades [...] obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Equiparadas, essas funções básicas merecem igualdade em tratamento por parte das instituições de ensino superior, que, do contrário, violarão o preceito legal.

Pereira (2009a) pontua, o que acontece na maior parte das universidades do país é uma ênfase prioritária no ensino, secundarizando a pesquisa e a extensão. Ela cita que são raras as que conseguem vincular os três da forma preconizada pela lei.

Ao falar da importância da pesquisa, ela recorre a Humboldt (1997) segundo o qual seria “[...] injusto limitar as universidades ao ensino e à divulgação da ciência e postula que, para os professores, o fazer ciência é uma forma de avançar em suas áreas de conhecimento” (PEREIRA, 2009a, p. 6); caso contrário, a eles caberia apenas repetir conhecimentos produzidos em outro lugar. Igualmente, ela afirma que mesmo naquelas que defendem essa vinculação, dificuldades são encontradas por conta de um corpo docente com pouco engajamento no desenvolvimento de pesquisas, seja por questões de falta ou corte de verbas, seja por sobrecarga no ensino, inviabilizando a pesquisa e também a extensão.

Em suma, Pereira (2009a), baseada em Humboldt (1997), defende que a universidade é o local onde se deve buscar a verdade sem “qualquer constrangimento”. Ainda, só uma universidade livre e autônoma possui a capacidade de fornecer as contribuições que a ciência pode proporcionar ao desenvolvimento do país e de seus cidadãos. Logo, é imperativo que haja liberdade didática, científica, administrativa e financeira.

3.1 Psicólogo, formação e atuação docente: tecendo reflexões

A realidade educacional do país e sua configuração enquanto caminho para a formação profissional, de acordo com Penteado e Guzzo (2010), sempre apresentou objetivos ideológicos e políticos, pois sua expansão esteve vinculada à disputa pelo poder e controle da formação do homem e da sociedade desejados.

A universidade, em seu funcionamento, envolve serviços e agentes em todas as frentes para a consecução de seus objetivos. É um espaço de formação de futuros profissionais e é também palco do trabalho de tantos outros. Reiterando o interesse ora apresentado, volta-se um olhar mais detido ao trabalho docente, e, mais especificamente, o do psicólogo na academia, refletindo, também, sobre sua formação.

Em nível geral, fica patente que uma característica marcante dos docentes do ensino superior é o ato de formar profissionais das mais variadas áreas. Fato esse que obviamente evoca a presença de questões pedagógicas. Veiga (2014, p. 329) expõe que

[...] envolve também descrição, análise, compreensão e interpretação, se entendida como um todo que se revela, em uma diversidade de facetas/modalidades, em processo de formação contínua. Isso sinaliza que a docência na Educação Superior é um empreendimento que articula diferentes possibilidades e exige formação pedagógica, pois pressupõe base de conhecimentos fundamentados na relação teórica e prática sobre as peculiaridades da profissão docente.

No entanto, a autora pontua que muitos docentes exercem suas atividades sem terem recebido formação específica para essa prática. Por outro lado, ela acrescenta que a docência na educação superior ainda continua a ter como exigência a ênfase no conhecimento científico em detrimento da formação pedagógica que, por sinal, não existe de forma institucionalizada em nível de graduação. A esse respeito, sente-se a necessidade de refletir sobre como isso pode ser encarado como um desafio para a prática cotidiana do professor.

Ferenc e Mizukami (2005) ao tratarem da preparação do professor universitário para o exercício de ensinar, sustentam, com base em Morosini (2001), que a legislação de educação superior possui limites no tocante à formação didática desse profissional, fundando um campo de silêncio sendo dito na Lei (LDB), apenas, que ele deve ter competência técnica, mas sem definição clara desse termo.

Além disso, estas mencionam que não há uma identidade única para os docentes do ensino superior devido à multiplicidade e diversidade da educação superior no Brasil, e que é perceptível a ausência de uma política diretamente orientada para a formação destes. O que acontece é que a política de capacitação didática fica ao encargo da instituição, onde o governo

lança as normas e fiscaliza, enquanto que à instituição compete o desenvolvimento dos parâmetros por meio de sua política de capacitação. Põe-se aí, dentre outros, um grande desafio, especialmente na atualidade, que é “[...] a síndrome de um ensino para a sociedade de massa num mundo globalizado, com padrões definidos de excelência, em que a sociedade de informação ocupa lugar de destaque” (FERENC e MIZUKAMI, 2005, p. 4).

Efetivamente, as autoras argumentam sobre a existência de lacunas a respeito do processo de ensinar, explicitando que a docência na universidade pode ser comparada a uma caixa de segredos no âmbito da política pública, até porque seus cuidados ficam reservados à instituição educacional que, por seu turno, pressupõe que tal processo integre a concepção de liberdade acadêmica docente. “Isso quer dizer que há um jogo de responsabilidades, cuja omissão sobre o ensinar procura justificativa na defesa da autonomia” (FERENC; MIZUKAMI, 2005, p. 5). Ainda, convém enfatizar, com base nessas autoras que:

Como não há uma exigência mais criteriosa de conhecimentos básicos sobre o ensinar, ao professor que se insere na universidade, ainda que haja quando do concurso uma avaliação que se afirma “prova didática”, depois que ele se encontra dentro da instituição continuam as omissões e os jogos de responsabilidades. A instituição compreende o espaço da formação como o lugar de autonomia do profissional; e o profissional se sente muito mais desafiado e cobrado a investir na sua permanente formação para a pesquisa. Assim, a aprendizagem dos saberes para o ensinar fica a critério de iniciativas e compromissos individuais (FERENC; MIZUKAMI, 2005, p. 5).

Pode-se depreender, a partir daí, que os saberes próprios à docência, incluindo o saber das ciências da educação e os saberes metodológicos, têm ficado secundarizados, reservados ao contexto da prática, quiçá, assentados na concepção do “aprender fazendo”, ou na tese de que quem possui domínio do conhecimento específico é, por conseguinte, capaz de ensinar.

Contudo, é interessante ressaltar, conforme Pimenta e Anastasiou (2002), que não obstante os docentes apresentem experiências consideráveis e percurso de estudos em sua área de conhecimento específica, é habitual a preponderância do despreparo e mesmo uma falta de conhecimento científico quanto ao que venha a ser o processo de ensino e de aprendizagem pelo qual passam a assumir a responsabilidade quando ingressam na sala de aula. As autoras sublinham que, exceto pelo suporte encontrado nas ementas das disciplinas com as quais os professores irão trabalhar e que já se encontram estabelecidas, esses profissionais do ensino superior trilham o caminho do ensino de maneira solitária.

Tendo isso em conta, é de se supor que se torna sensato enfatizar que a universidade deveria, primordialmente, se incumbir do papel de estimular e propiciar condições efetivas e

bem definidas para que os professores sejam preparados para o exercício da docência do ensino superior.

Uma contribuição de Ferenc e Mizukami (2005) a esse respeito concerne ao fato de que elas insistem na ideia de que muito precisa ser feito em termos de pesquisas e práticas. Afiançam que, com determinada frequência, quando se verifica alguma formação para a docência nesse nível de ensino, esta corresponde a uma disciplina de Metodologia do Ensino Superior, no âmbito da pós-graduação (*lato sensu* ou *stricto sensu*), com carga horária média de 60 horas. E, é comumente nesse momento, que se encontram as referências e orientações aos professores universitários, o que revela, mais uma vez, que não há uma imposição de “[...] conhecimentos de base para o magistério, nem uma formação sistemática propiciadora da construção de uma identidade profissional para a docência” (FERENC; MIZUKAMI, 2005, p. 4).

Contudo, convém assinalar que a Universidade Federal do Maranhão dispõe, entre outros, do Mestrado em Psicologia o qual expressa no Art. 5º:

[...]Este Programa de Pós-Graduação em Psicologia, nível de Mestrado, tem caráter acadêmico e tem como objetivos:
 [...]3. Formar recursos humanos de qualidade para pesquisa e/ou docência em Psicologia, assim como para outras atividades profissionais em Psicologia;
 [...]5. Aperfeiçoar a graduação em Psicologia, criando mecanismos de articulação entre graduação e a pós-graduação, nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão; (PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA – MESTRADO, 2014, p. 7).

Assim, a formação se insere como elemento do desenvolvimento e crescimento profissional dos docentes, encontrando-se vinculada ao investimento de esforços na melhoria dos saberes, habilidades e atitudes na gestão da sua prática. Corroborando a ideia de Veiga (2014), vê-se que a formação implica na construção de conhecimentos relativos a diferentes contextos educacionais, profissionais, culturais e sociais. Logo, depreende-se que formar não corresponde a algo pronto, passível de se completar ou finalizar, mas trata-se de um processo permanente, sendo interdisciplinar, uma vez que articula conhecimentos pedagógicos, experienciais, éticos e científicos.

Nóvoa (2009) sugere alguns princípios para a formação que procuram valorizar a prática, a cultura profissional, as relações pessoais e a presença pública dos professores. Dentre esses princípios tem-se que a formação docente deve atravessar a profissão, como ele mesmo diz passar por “dentro” dela, destinando atenção especial às suas dimensões pessoais, dar valor ao trabalho em equipe e estar caracterizada pelo princípio da responsabilidade social.

Ora, fica claro que a formação de professores implica em preparar o futuro profissional para o exercício do magistério. Dessa forma, essa preparação, do ponto de vista da sua dimensão social, de acordo com Veiga (2010, p. 15) “[...] deve ser tratada com direito, superando o momento das iniciativas individuais para o aperfeiçoamento próprio, partindo da esfera política pública”. Então, para levar a efeito esse propósito, importa favorecer um processo organizado, sistemático e que abranja o empenho dos professores e das instituições em que desenvolvem suas práticas. Logo, é imprescindível um esforço compartilhado e democrático.

Veiga et al (2000, p.190), afirmam:

Se a especificidade e identidade da profissão docente é o ensino, é inadmissível que professores universitários que detenham o domínio do conhecimento em um campo científico não recebam uma formação mais condizente com as reais necessidades dos alunos e do ser professor.

Ainda, convém levar em conta como se dá o ensino superior que, após a promulgação da LDB/96 e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação, enfrenta um momento de transição que se traduz num movimento de reformulação dos currículos dos diversos cursos de formação superior no País. E, é claro que

[...] isso tem ocorrido também com o ensino de graduação em Psicologia, que, após a homologação das suas Diretrizes Curriculares Nacionais [...], procura buscar sintonia e organicidade com as políticas públicas e as necessidades sociais (ABDALLA; BATISTA; BATISTA, 2008, p. 807).

Em 2011, o Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Superior do Ministério de Educação do Brasil aprovou a resolução nº 5, que instituiu normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia (BRASIL, 2011).

A atual resolução (BRASIL, 2011) unifica a formação e apresenta princípios orientadores para o professor no ensino superior, pois trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Nestas, especificamente na Resolução de número 5, encontra-se disposto que: “O curso de graduação em Psicologia tem como meta central a formação do psicólogo voltado para atuação profissional, pesquisa e ensino de Psicologia” (BRASIL, 2011, p. 1). No tocante à diversidade de orientações teórico-metodológicas, de práticas e de contextos de inserção profissional, essa mesma resolução expõe a necessidade de “[...] domínio básico de conhecimentos psicológicos e a capacidade de utilizá-los em diferentes contextos que demandam investigação, análise, avaliação, prevenção e atuação em processos psicológicos e psicossociais e na promoção da qualidade de vida” (BRASIL, 2011, p. 3).

Outro ponto preconizado por essa resolução para os cursos de graduação em Psicologia, que devem ser observadas pelas instituições de ensino superior do País, tange o quesito referente a uma educação permanente:

[...] os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática, e de ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento das futuras gerações de profissionais, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmica e profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais (BRASIL, 2011. p. 2).

Ora, com base nessa legislação, fica evidenciada a necessidade de constante aprendizagem, que se principia no decorrer da formação acadêmica e se estende para o campo prático.

Para Ferreira Neto (2004, p. 157), as Diretrizes configuram um avanço na medida em que “[...] o currículo não é mais pensado a partir de conteúdos fundamentais que devem ser assimilados para posterior aplicação. A preocupação com conteúdos dá lugar a uma preocupação no desenvolvimento de competências e habilidades durante a formação”.

Ao tratar sobre a formação do psicólogo, Ferrarini et al (2016) expõem que o texto do Conselho Federal de Psicologia (2013) discute sobre esse mérito, buscando esboçar questões que norteiem os profissionais comprometidos crítica e politicamente com as necessidades da população brasileira, apontando que a idealização de “[...] um projeto ético-político de formação para a área” antecede a questão do currículo na formação profissional, sendo indispensável pensar “[...] na interferência da ideologia que ofusca a identificação dos valores psicossociais que estão espalhados na formação teórica e prática do psicólogo” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 15), podendo resultar em:

[...] práticas alienadas; abismo entre teoria e prática; cristalização de teorias que se isentam do diálogo com outras teorias; ações que sustentam o status quo opressivo em detrimento de uma prática emancipatória; tecnicismo; dificuldade de fazer análise da conjuntura social, política e histórica; produções científicas que desconsideram os sujeitos das demandas; ausência de reflexão ética e crítica sobre intervenção e suas consequências para o indivíduo e vida em sociedade; e a ausência de um posicionamento profissional com relação às demandas psicossociais do indivíduo na sociedade contemporânea (FERRARINI et al, 2016, p. 3).

Outro ponto de reflexão suscitado diz respeito à desarticulação entre ciência e profissão, pesquisa e ensino, pós-graduação e graduação, que, frequentemente, se detém mais em dar

respostas às exigências do produtivismo acadêmico, em vez de se ater ao fundamento prático em busca de soluções que subsidiem as questões psicossociais.

O Conselho Federal de Psicologia (CFP) assinala que a diversidade de teorias e práticas psicológicas que expressam visões antagônicas se constitui em um desafio para a formação, para a profissão e para a ciência. Essa variedade se reflete no Projeto Político-Pedagógico dos diversos cursos de Psicologia, acarretando uma visão de homem, de sociedade e em uma dimensão política que sustentam o fazer cotidiano das instituições formadoras. Outro item relevante no processo de formação profissional, segundo o CFP, é a recorrente ausência de discussão política sobre para que e para quem existe a Psicologia no Brasil, a respeito de suas influências nas subjetividades dos indivíduos e acerca do compromisso social da profissão com certo tipo de sociabilidade, posto que, indiscutivelmente, a Psicologia promove um poder ideológico.

Uma observação relevante é que as Diretrizes Curriculares Nacionais, buscando consonância com os princípios sustentados pelo CFP, consideram a diversidade e a multiplicidade teórica típicas da ciência psicológica, acentuam a premência de articulação teórica com possibilidades metodológicas de investigação e de intervenção, estimulam a integração entre si dos psicólogos de distintas áreas de atuação e também com outros profissionais, incentivam o ingresso e a atuação do psicólogo em diferentes contextos e sua participação na construção de políticas públicas, levam em conta a complexidade e a multideterminação do fenômeno psicológico, propõem a compreensão crítica dos fenômenos sociais, bem como alentam a dimensão do compromisso social da profissão com a promoção do bem-estar tendo em vista necessidades sociais e os direitos humanos.

Cirino et al (2007, p. 30), ao analisarem o perfil da licenciatura em Psicologia no Brasil, relatam a existência de direitos assegurados ao licenciado para atuar na docência desde a regulamentação do curso até as diretrizes atuais, as quais, ao tratarem da formação do licenciado “[...] devem apontar para uma articulação dos conteúdos de base científica presentes no núcleo comum do curso de Psicologia com aspectos relacionados à educação (docência, compreensão da dinâmica escolar, processo de ensino-aprendizagem).” Essa articulação possibilitará que o profissional em formação estabeleça aproximação destes conhecimentos às diversas realidades em que estiver atuando como professor de Psicologia.

Os autores prosseguem asseverando que “[...] para a melhoria na qualidade da formação do professor de Psicologia, o primeiro passo é conhecer este profissional, saber como e para qual finalidade ele está sendo formado, assim como seus possíveis campos de atuação”. E, para que isso ocorra a contento, faz-se mister o empenho de mais pesquisadores sobre esse tema para

que se aprimore cada vez mais a formação em Psicologia, assim como para que haja sintonia com as constantes mudanças e desafios que se apresentam nesse processo.

Outro ponto a se voltar a atenção faz referência a um projeto pedagógico complementar e diferenciado, elaborado em conformidade com a legislação que regulamenta a formação de professores no país, para a formação de professores de Psicologia. Destarte, temos que

§ 1º O projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia tem por objetivos:

- a) complementar a formação dos psicólogos, articulando os saberes específicos da área com os conhecimentos didáticos e metodológicos, para atuar na construção de políticas públicas de educação, na educação básica, no nível médio, no curso Normal, em cursos profissionalizantes e em cursos técnicos, na educação continuada, assim como em contextos de educação informal como abrigos, centros socioeducativos, instituições comunitárias e outros;
- b) possibilitar a formação de professores de Psicologia comprometidos com as transformações político-sociais, adequando sua prática pedagógica às exigências de uma educação inclusiva;
- c) formar professores de Psicologia comprometidos com os valores da solidariedade e da cidadania, capazes de refletir, expressar e construir, de modo crítico e criativo, novos contextos de pensamentos e ação (BRASIL, 2011, p. 5).

Toda essa proposta de projeto pedagógico relativa à formação docente nos Cursos de Psicologia é deveras promissora e encerra em si ideias que vão ao encontro da educação que possibilita uma formação de qualidade, comprometida com valores éticos e de engajamento nas lutas sociais e de cidadania.

3.2 O lugar da docência como trabalho do psicólogo: possibilidades, limites e desafios

O psicólogo no trabalho docente, seja em instituições públicas ou privadas, enfrenta determinadas questões atinentes ao seu papel de formador de outros profissionais de sua própria área e de outras que demandam especificidades de seus conhecimentos. Dentre elas, têm-se o imperativo de aquisição e domínio de conteúdo, necessidade de formação continuada, exigências de titulação, cobranças de publicações de artigos científicos, questões de identidade profissional e, ainda, aquelas que abrangem o mérito específico do trabalho pedagógico em si, incluindo a didática, pois, afinal, o profissional está imiscuído nesse campo.

Com efeito, Libâneo (1990) defende que o trabalho docente faz parte de uma das modalidades específicas da prática educativa mais ampla que acontece na sociedade. Desse

modo, para que se compreenda o valor do ensino na formação humana, é essencial apreciá-lo no conjunto das tarefas educativas demandadas pela vida em sociedade.

Dentro desse processo, evidencia-se, com base nesse autor, que a didática deve despertar nos professores a capacidade crítica para que analisem a realidade do ensino e da aprendizagem, o que representa um desafio para o docente no sentido de como articular os conhecimentos adquiridos acerca de para quem, o que, como e por que ensinar. No campo da Psicologia, acredita-se que isso possui um peso bastante significativo a ser ponderado, uma vez que a formação profissional não conta diretamente com uma preparação específica para o exercício docente.

Assim, reconhecendo a magnitude do fenômeno educativo e que existem formas diversas de ensinar, presume-se que a questão didática exerce um grande papel nesse processo, corroborando o que explana Almeida (2015, p. 7):

[...] a didática do ensino superior traz práticas e desafios, onde se faz necessário o desenvolvimento de ambientes de ensino-aprendizagem com condições para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, levando-os a aprender de forma crítica e reflexiva. É importante também que o professor assuma a função de criar situações para momentos de questionamentos, desacomodações, propiciando situações de desafios a serem vencidos pelos alunos, para que possam construir conhecimentos e aprender além do seu meio social, com amplitude de conhecimentos onde não se sintam engessados à realidade fora do seu cotidiano.

Tendo em consideração uma pesquisa feita por Ferrarini e Camargo (2014, p. 40) vislumbram-se alguns pontos instigantes para o professor de Psicologia. Dentre eles, têm-se os frequentes questionamentos apresentados por estudantes a respeito da multiplicidade e diversidade teórica da Psicologia, que:

[...] de alguma forma, reafirmam a existência de várias PsicoLOGIAS, independentes entre si, sem elemento unificador, como se as teorias não pertencessem ao mesmo campo de conhecimento. Os estudantes se deparam com diferentes objetos, métodos, abordagens, áreas de atuação da Psicologia. Compreendem, assim, que as diferentes abordagens definem diferentes maneiras de como lidar com o ser humano, com o sofrimento, com a subjetividade.

Prosseguem apontando outro impasse constatado nessa pesquisa em relação à formação profissional:

Quanto à relação teoria e prática, os estudantes, ao intervirem em situações práticas, sentem-se inseguros. Dizem que buscam referência para agir não pela

teoria, mas pelo bom senso, por experiências pessoais e por seus próprios processos terapêuticos. Isso é preocupante. Indica que a formação não está ajudando a transformar a teoria em orientação prática (FERRARINI; CAMARGO, 2014, p. 42).

Além das citadas, as autoras revelam, também, outra inquietação detectada relativa à questão da unidade entre ciência e profissão, haja vista que, nos cursos de Psicologia, é comum encontrar exigências diferentes para a formação do pesquisador e para a formação do profissional.

As autoras defendem que essas questões são basilares para refletir a respeito da prática do professor de Psicologia no ensino e no processo de formação do psicólogo e do futuro professor de Psicologia. Ainda, esses pontos podem representar lacunas entre a formação e a atuação profissional do psicólogo na docência.

Outro aspecto a ser analisado se refere ao trabalho docente em instituições públicas e privadas. Isso porque, embora a natureza do trabalho seja congênere, algumas variações são encontradas.

Quanto ao regime de trabalho dos professores, Cavalcante (2000, p. 26) relata que, conforme o artigo 52, da LDB vigente, as universidades deverão apresentar um terço do corpo docente em regime de tempo integral. Inclusive, o artigo 57 torna obrigação que os professores das instituições públicas de educação superior tenham um mínimo de oito horas semanais de aula. Além desse ponto, ainda nessa legislação, outra referência que se pode encontrar a respeito de regime de trabalho é a definição de tempo integral para os professores das Instituições de Ensino Superior (IES) pertencentes ao Sistema Federal de Ensino, constante no Decreto nº 2.306/97: “[...] obrigação de prestar 40 horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos 20 horas semanais, destinados a estudos, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação”.

Destarte, com base nisso, parece que aos docentes (pelo menos um terço do contingente de professores), especificamente das universidades públicas, é exigida uma dedicação exclusiva, impossibilitando-os de exercer a função de psicólogos em outras frentes.

Pereira e Dos Anjos (2014, p. 2) fazem uma constatação por meio de pesquisa, que:

Uma característica marcante evidenciada no Censo de 2011 é que nas Instituições públicas a maioria dos docentes trabalham em tempo integral (81,0%) já as instituições privadas contam com a prevalência de horistas (43,8%), o que permite a estes trabalhar em mais de uma instituição de ensino e ou exercer outra atividade profissional.

Destarte, pode-se ter a ilusão de que na esfera privada os professores parecem contar com uma maior flexibilidade em termos de tempo de dedicação ao trabalho docente (pelo menos no tocante à dedicação exclusiva), o que não quer dizer que eles estejam imunes aos diversos impasses enfrentados pelos que trabalham na esfera pública.

Desse modo, fundamentando-se em uma pesquisa de Cutrim (2018, p. 93) sobre o trabalho docente do psicólogo em uma IES privada, infere-se que nessa esfera o profissional enfrenta muitas adversidades que intensificam a precarização de seu trabalho, “[...] como redução da autonomia do professor no que concerne as atividades de planejamento e ensino, de modo que a natureza do trabalho pedagógico e as implicações políticas e sociais envolvidas nele estão sendo fortemente afetadas”. Acrescente-se a isso que os professores são alvo de diversas cobranças institucionais referentes a números e índices.

Outrossim, a autora declara que:

[...] Foi possível constatar também que a Instituição requer uma disponibilidade permanente do trabalhador para que o máximo de tempo seja dedicado a realização dos objetivos fixados por ela, de modo que alguns docentes expressaram bem essa dificuldade de usufruir de um tempo para si, diante de tantas demandas na esfera profissional.

A instabilidade dos vínculos com risco de demissão também é uma constante, trazendo sérios danos, inclusive, à qualidade do ensino. A superlotação em salas de aula gera um fluxo de trabalho muito grande para o professor, que também compromete o processo de ensino aprendizagem. Assim, constatou-se, como aponta a literatura, a contratação e demissão de profissionais da instituição baseadas em necessidades de mercado, o recrutamento de estudantes com a finalidade de maior lucratividade, o julgamento do desempenho de professores de acordo com a demanda dos consumidores e a falta de incentivos para a pesquisa (CUTRIM, 2018, p. 94).

Com efeito, um fator que concorre para que os docentes do ensino privado acabem por sucumbir a tantos impasses com temor de reivindicar direitos, é que eles se encontram sob o regime da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, que, dentre outras coisas, não garante estabilidade no emprego; ao contrário dos servidores das IES públicas de qualquer uma das três esferas de governo, que estão sob o regime estatutário que, após um período probatório de três anos, pode conferir estabilidade no cargo.

Relembrando brevemente a questão da expansão do ensino superior privado levado a efeito na época do regime militar e que tem desdobramentos que alcançam os dias atuais, um dos argumentos apresentados foi o de que seria cumprida uma função complementar, haja vista a impossibilidade de o poder público dar conta inteiramente dessa tarefa.

Assim, Silva (2001) cita que esse processo se deu primeiramente através da ampliação das atividades que os empresários da educação já realizavam no campo do ensino básico. Nesse sentido, o mesmo pensamento organizacional que conduzia a expansão das empresas de ensino dos chamados primeiro e segundo graus, passou a gerir as iniciativas privadas no ensino universitário. Então, “[...] A ideia era trazer a eficiência empresarial, já comprovada no ensino básico, para o ensino universitário e marcar, também neste nível, superioridade organizacional da empresa particular em relação à instituição pública” (SILVA, 2001, p. 295).

Disto sucedem-se algumas consequências como, a de que o caráter intrínseco dessas organizações empresariais pressupunha obviamente um perfil diferenciado de curso superior em relação aos das instituições públicas. Em nome de padrões de eficiência e lucratividade, qualquer ideário mais voltado ao pedagógico e suas questões era preterido, dando lugar ao senso de oportunidade comercial em que tudo se organiza conforme critério de demanda. Silva (2001, p. 296) explicita que “[...] Este tipo de atitude compunha-se muito bem com o regime autoritário, que entendia a universidade como formadora de “recursos humanos” de acordo com a ideologia do desenvolvimento e da segurança nacionais”, figurando como um meio de se desonerar o poder público da responsabilidade educativa e, ao mesmo tempo, ser um mecanismo ideológico eficaz para o ajustamento dos discentes às regras de comportamento esperado conforme os ditames políticos vigentes.

Um outro efeito disso é que os parâmetros de lucratividade e eficiência reverberavam na qualidade do ensino, por conta da dependência da clientela para suprir a necessidade econômica de sobrevivência da empresa, o que gerava limites nas exigências didáticas e pedagógicas, restando a liberdade e autonomia de atuação do professor que deveria se pautar primeiramente pelos interesses da instituição empregadora. O autor supracitado comenta que isso redundava num aumento expressivo na quantidade de graduandos em nível superior, suprimindo as expectativas ilusórias de democratização do ensino por parte do governo, ao mesmo tempo que alimentavam falsas esperanças de ascensão social.

Silva (2001) diz que se deve refletir sobre como são vivenciadas nos dias atuais as consequências de tais ideias perversas de expansão e democratização do ensino superior, pois, muitas delas persistem ainda hoje. Obviamente, esse tema instiga todos os docentes inseridos nesse nível de ensino, logo, o psicólogo na função de professor deve estar atento a tudo que tange o seu ambiente laboral, sobretudo porque, embora encontre limites, convém estar atento às possibilidades de ação que se coadunem com uma visão ética, crítica e reflexiva.

Dalagasperina e Monteiro (2016) comentam que, em consequência de fatores socioeconômicos, políticos e do advento de novas tecnologias nas instituições de ensino

privado, vem ocorrendo redefinições nas características do docente do ensino superior. Nesse caso, compete ao profissional da docência na atualidade: buscar engajamento em práticas interdisciplinares; oportunizar o desenvolvimento da capacidade de comunicação e de análise crítica dos conteúdos; conhecer estratégias de ensinar e aprender, bem como de ensinar a pensar; identificar o impacto de novas tecnologias de informação e de comunicação na sala de aula; atentar para a sua formação continuada e incentivar o comportamento ético, entre outros aspectos.

Contudo, segundo essas autoras, não obstante seja reconhecida a importância do papel de facilitador do processo de ensino-aprendizagem, inúmeros docentes têm exercido suas práticas meramente como funcionários voltados aos interesses das organizações privadas de ensino, desprovidos de poder de autonomia. À vista disso, ocorre que quando o professor é efetivado, ele tem que seguir os princípios ideológicos propostos pelos dirigentes institucionais, sem participação política e social.

Fica evidenciado que a autonomia do professor, esteja ele no espaço público ou privado, é algo a ser conquistado e assumido como um direito seu. Concernente a isso, Arroyo (2000) salienta a relevância da autonomia praticada por meio de transgressões políticas e pedagógicas perpetradas pelos docentes à procura de inovações para um efetivo favorecimento das condições de desempenho satisfatório do seu ofício. Segundo ele, “A transgressão inovadora é a expressão de que os professores e as professoras não foram capturados(as) por uma visão legalista de seu ofício e de sua prática” (ARROYO, 2000, p.144).

Pensa-se que o profissional da docência, enfocando o psicólogo nesse lugar, precisa estar cômico das possibilidades do seu papel e dos efeitos de suas ações. Como afirmam Bisinoto, Marinho e Almeida (2011) existem dois posicionamentos distintos em relação ao sistema de ensino superior. Por um lado, existe um que acentua a função formativa e emancipatória da educação nesse nível; de outro, um que destaca seu atributo de mercadoria. Embora tais concepções se encontrem interconectadas, ao mesmo tempo, representam um dilema acerca do caráter de bem público ou privado da educação superior.

De qualquer forma, de acordo com esses autores, mesmo que se verifique esse hibridismo de posturas, o papel histórico da educação superior tem tentado se direcionar ao compromisso com a formação de pessoas, aliando-se a outra função essencial que é a investigação e propagação de novos conhecimentos. Sob esse prisma, constata-se que formar e preparar para o mercado de trabalho equivale apenas a uma das funções sociais desse nível educativo.

Isto posto, acreditando que nos dias atuais o papel da educação superior extrapola a mera formação profissional, recorrendo a Goergen (2005), os referidos autores ilustram esse fato indagando se “[...] será suficiente qualificar pessoas para um sistema político-econômico estruturalmente injusto e excludente ou será preciso despertar neles uma visão crítica que possa, além de bons profissionais, torná-los agentes de transformação?” (GOERGEN, 2005, p. 13).

Sob esse enfoque, segundo Bisinoto, Marinho e Almeida (2011), cabe à educação superior viabilizar o fortalecimento da autonomia do sujeito e sua emancipação apoiado no exercício crítico e político da participação na vida em sociedade; cooperar para o desenvolvimento de sujeitos conscientes e atentos às possibilidades de transformação da realidade; contribuir para a formação de cidadãos que participem ativamente do processo coletivo de construção contínua da sociedade; favorecer a promoção da liberdade, do respeito, da justiça, da igualdade de direitos, entre outros valores que norteiam a vida coletiva. Mas fica claro que, para o alcance desses objetivos, são necessários investimentos de diversas naturezas, tanto por parte das instituições em si quanto dos agentes que estejam direta ou indiretamente implicados nesse processo.

Por esse ângulo, vislumbra-se a importância e a possibilidade de conceber a relação entre a Psicologia e a docência em Psicologia sob uma perspectiva de inserção social, histórica, crítica e reflexiva, tendo em vista delimitar a docência em Psicologia como profissão que possui objeto e campo de atuação específicos.

Ademais, outra questão que se põe, incide sobre a própria identidade do psicólogo enquanto professor. Nessa direção, com base em Souza (2014, p. 65) considera-se por “[...] identidade profissional as posições assumidas pelo sujeito, decorridas de discursos e agentes sociais, em contextos laborais concretos”. Tais atribuições e identificações dizem respeito ao conjunto das representações em discursos acerca dos modos de ser e agir do profissional no exercício de suas funções, logo, no caso do professor de Psicologia, nas instituições de ensino em que atua.

Refletir a respeito da identidade do professor de Psicologia na sociedade atual sugere, corroborando a ideia de Souza (2014), considerar a constituição da imagem desse docente, concebendo identidade como construção dinâmica, levando em conta as representações, a atividade e a história do sujeito, a história da profissão e o contexto em que é exercida. Nesse sentido, compreender a identidade nos direciona aos espaços sociais dos sujeitos ao longo de suas vidas, refletindo sobre como eles participam na sua própria constituição enquanto tais, no caso do docente do ensino superior, analisando seu espaço de formação e atuação.

A referida autora, reconhece a complexidade do tema que envolve a identidade do professor de Psicologia na contemporaneidade e de algumas questões que se apresentam, como a docência enquanto profissão que incorpora os saberes da Psicologia, mas não se constitui unicamente deles.

4 FORMAÇÃO E DOCÊNCIA EM PSICOLOGIA NO MARANHÃO: APROXIMAÇÕES DE UMA REALIDADE

A fim de abordar a formação e a atuação docente do psicólogo no ensino superior do Maranhão, importa inicialmente tentar compreender brevemente a trajetória dessa profissão no estado, levando em conta algumas características deste.

O Maranhão ocupa o oitavo lugar em extensão territorial do País, e é o segundo maior da Região Nordeste. Possui 217 municípios, tendo como capital São Luís. Faz limites a sudoeste e sul com o Tocantins, a oeste com o Pará e a leste com o Piauí. Apresenta uma população de 7 milhões de habitantes, e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 6,639, ocupando (neste índice) o 26º lugar dentre as 27 unidades federativas, segundo estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE para 2018.

Conforme Melo (2016), no presente momento, o referido estado conta com 45 (quarenta e cinco) Instituições de Ensino Superior (IES), destacando que:

[...] 3 (três) são universidades públicas, sendo 1 (uma) universidade federal e 2 (duas) universidades estaduais (dividida em virtual e presencial); 1 (uma) universidade privada; 1 (um) instituto federal de Educação, Ciência e Tecnologia; e as demais (41) são faculdades privadas (MELO, 2016, p. 51).

De acordo com Araújo (2005), é preciso considerar a história da Psicologia no estado, não apenas numa perspectiva de linearidade evolutiva, mas sob uma ótica de processo que se faz conhecer por intermédio de vastos estudos e pesquisas realizadas sobre essa ciência e profissão. Para tal finalidade, a autora buscou suporte em referenciais teóricos da historiografia do campo da Psicologia e em pesquisa empírica revelada em experiências de atores sociais que as vivenciaram. Uma observação que se faz é que as fontes que estudam esse tema são restritas, deixando transparecer a necessidade de expansão de produções a esse respeito.

O percurso histórico da Psicologia no Maranhão se deu tardiamente em relação a outras regiões do Brasil. De acordo com Carvalho e Marinho-Araújo (2009) ela surgiu seguindo a mesma trilha de sua chegada em outros lugares do País. É sabido que os fenômenos psicológicos

foram estudados por muito tempo no campo da Medicina e da Educação, enfrentando uma lentidão na conquista de seu espaço próprio e com restritas oportunidades de atuação para o profissional.

Melo (2016) lembra que, em 1953, mesmo antes da regulamentação do ensino e da prática profissional do psicólogo, sobrevém o primeiro curso de graduação na área na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, demarcando sua institucionalização nessa década e na seguinte. No Maranhão, esse advento só se dá nos anos de 1990.

Carvalho e Marinho-Araújo (2009), embasadas em Araújo (2005a), relatam que, no estado, os primeiros psicólogos despontaram em São Luís. E até a década de 70, não se verificavam serviços profissionais de Psicologia. Contudo, já tinha origem, nessa mesma década, uma tímida atuação de profissionais com formação em outros estados.

Foi a Universidade Federal do Maranhão - UFMA, campus São Luís, no ano de 1991, conforme Melo (2016), a primeira instituição do estado a oferecer a graduação em Psicologia, permanecendo como a única até o ano de 1997. Após um ano, o Centro Universitário do Maranhão (hoje Universidade CEUMA), consegue autorização para o funcionamento do curso de graduação. Onze anos após essa última, precisamente no segundo semestre do ano de 2009, é que a Faculdade Pitágoras inicia as suas primeiras turmas de Psicologia.

4.1 A atuação do psicólogo na educação superior em São Luís - MA: incursão pelo público e pelo privado

São Luís é a única capital brasileira fundada por franceses, no dia 8 de setembro de 1612, mais tarde invadida por holandeses e, finalmente, colonizada pelos portugueses.

Situada no estuário dos rios Anil e Bacanga, junto à Baía de São Marcos, tornou-se um porto importante desde o XVII. Em 1997, parte de seu conjunto arquitetônico tornou-se um Patrimônio Cultural da Humanidade, listada pela Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura). Atualmente, de acordo com estimativa do IBGE para 2018, a capital maranhense possui mais de um milhão de habitantes.

A par dessas informações mais gerais, evidencia-se que o foco do presente trabalho se direciona a algumas instituições de ensino superior da capital do Estado que contam com o curso de Psicologia. Tem-se assim, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), a Universidade CEUMA (UNICEUMA), o Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU), a Faculdade Pitágoras e a Unidade de Ensino Superior Dom Bosco (UNDB). Quanto à organização acadêmica as duas primeiras são classificadas como Universidades e as

demais como faculdades. Em relação à categoria administrativa, somente a primeira é pública federal e as outras são privadas, isto é, particulares em sentido estrito.

4.1.1 Instituição de ensino superior pública: breves reflexões sobre a formação e docência em Psicologia em São Luís

Encontra-se claro que a educação superior possui, dentre outras finalidades, capacitar os indivíduos para o exercício de uma profissão, incentivar a prática científica, enfim, preparar as pessoas para a vida, contribuindo para a formação da sua consciência político-social, a fim de que exerçam a cidadania. Isso tendo em conta o fato de que se vive hoje na sociedade do conhecimento, na qual o capital intelectual é progressivamente mais valorizado. Em vista disso, acredita-se que o ensino público, gratuito e de qualidade, compõe um meio de acesso à educação enquanto direito constitucional.

Conforme Cavalcante (2000) as instituições de ensino superior públicas são aquelas que, quando criadas ou incorporadas, são mantidas e financiadas pelo Poder Público, podendo ser na forma federal, estadual ou municipal, não havendo cobrança de matrícula ou mensalidade.

No presente caso, a IES em foco é da esfera federal, portanto, subordinada à União, ou seja, mantida pelo Poder Público Federal. Trata-se da Universidade Federal do Maranhão que se organiza como uma Fundação pública e oferece, dentre outros, o curso de Psicologia.

4.1.1.1 A Universidade Federal do Maranhão - UFMA

A Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que completou 50 (cinquenta) anos em 2016, é uma instituição de ensino superior pública mantida pelo Governo Federal. É uma fundação vinculada ao Ministério da Educação. Possui como base legal de criação e funcionamento a lei nº 5.152, de 21 de outubro 1966 (alterada pelo decreto Lei nº 921, de 10 de outubro de 1969 e pela lei nº 5.928, de 29 de outubro de 1973).

A UFMA é considerada a maior e mais influente universidade do estado do Maranhão. Possui diversos *campi*, a saber, nas cidades de Bacabal, Balsas, Chapadinha, Codó, Grajaú, Imperatriz, Pinheiro e São Bernardo, sendo o principal a Cidade Universitária Dom Delgado, situada no bairro do Bacanga, na cidade de São Luís.

Em conformidade com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para os anos de 2017-2021, tem-se:

A missão da Universidade Federal do Maranhão é gerar, ampliar, difundir e preservar ideias e conhecimentos nos diversos campos do saber, propor soluções visando ao desenvolvimento intelectual, humano e sociocultural, bem como à melhoria de qualidade de vida do ser humano em geral e situar-se como centro dinâmico de desenvolvimento local, regional e nacional, atuando mediante processos integrados de ensino, pesquisa e extensão, no aproveitamento das potencialidades humanas e da região e na formação cidadã e profissional, baseada em princípios humanísticos, críticos, reflexivos, investigativos, éticos e socialmente responsáveis (UFMA – PDI, 2017-2021, p. 35-6).

Como objetivos institucionais, tomando por base seu Estatuto, a UFMA apresenta:

i. Ministrando educação em nível superior; ii. Produzir, sistematizar e socializar o conhecimento; iii. Desenvolver, de forma plural, um processo formativo em diferentes campos do saber; iv. Desenvolver e difundir a pesquisa científica; v. Estimular o aperfeiçoamento cultural e profissional; vi. Desenvolver extensão como processo educativo, cultural e científico (UFMA – PDI, 2017-2021, p. 35).

Em relação ao curso de Psicologia nessa instituição, de acordo com Melo (2016, p. 53) da mesma forma como se deu na história da profissão na educação superior no Brasil, “[...] antes mesmo da existência do curso de Graduação em Psicologia, já havia um Departamento de Psicologia na UFMA, que atendia aos outros campos de conhecimento com disciplinas teóricas”.

De acordo com informações do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), da UFMA (2018), o curso foi criado pela Resolução 13/90-CONSUN (Conselho Universitário) atribuindo o grau de Bacharelado (bacharel em Psicologia – formação de psicólogo) e Licenciatura, de 05.11.90, na modalidade presencial. A partir de 2015, com a nova matriz curricular (20) apresenta ênfases curriculares em Processos Clínicos e Saúde, e Processos Psicossociais, funcionando em horário integral (iniciando no vespertino, abrangendo parte do noturno). As aulas são ministradas no Campus Bacanga, no Centro de Ciências Humanas (CCH) e no Complexo Paulo Freire. A integralização curricular deve se dar num tempo mínimo de 10 (dez) semestres letivos e no tempo máximo de 18 (dezoito) semestres letivos.

Ainda segundo o SIGAA UFMA (2018), em termos de composição do corpo docente, a maioria é proveniente do Departamento de Psicologia, contudo, também se verifica a presença de professores de outras áreas como a Filosofia, Sociologia, Estatística, Antropologia, e das Ciências da Saúde, que contribuem muito para a formação dos profissionais da Psicologia. Convém ressaltar que os docentes do curso oportunizam estudos teóricos-empíricos com o

intuito de incitar a produção de conhecimentos por parte dos alunos; inclusive, para esse fim, o curso dispõe de alguns grupos de pesquisa cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Pesquisa - CNPq (atualmente chamado de Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e suas respectivas linhas de pesquisa. No entanto, não é objetivo no momento, listá-los aqui. De igual modo, o curso desenvolve alguns projetos de extensão com o objetivo de propiciar uma prática supervisionada aos discentes.

Relativamente ao estágio obrigatório, no presente, conforme informações do SIGAA UFMA (2018) o curso proporciona os seguintes campos: psicologia clínica, psicologia hospitalar, psicologia organizacional e do trabalho, psicologia social e comunitária, psicologia escolar e educacional, psicologia jurídica, psicologia da saúde e psicologia do esporte.

Isto posto, são apresentados os principais objetivos do curso de Psicologia constantes no SIGAA UFMA (2018):

Analisar criticamente os fenômenos sociais, econômicos, culturais e políticos fundamentais ao exercício da profissão; - Oferecer formação teórica, prática e de pesquisa necessária à graduação de profissionais na área de Psicologia capazes de atender às demandas da realidade psicossocial do País e especialmente do Estado do Maranhão; - Formar psicólogos aptos a contribuir na prevenção e solução dos conflitos inerentes ao homem, tanto em nível individual e grupal, quanto na organização político-social em que estão inseridos.

Enfim, quanto ao perfil do psicólogo, encontra-se disposto no SIGAA UFMA (2018) que:

Ao profissional da área de Psicologia interessa o fazer, sentir e pensar humano, na busca da prevenção e/ou solução dos conflitos inerentes ao homem, tanto no aspecto individual como no aspecto das interações que ele estabelece com seu meio e seus semelhantes. Para tanto é necessário à atuação profissional uma formação teórica consistente, epistemologicamente bem fundamentada, além de uma postura crítica e investigadora, distanciada do dogmatismo e apta a proposições criativas e inovadoras capazes de suscitar novas postulações e o avanço teórico e prático da Psicologia.

A seguir apresenta-se o quadro com a atual estrutura curricular do curso de Psicologia da UFMA, baseado no SIGAA (UFMA, 2018) e no Projeto Político e Pedagógico do curso de Psicologia (UFMA, 2014).

ESTRUTURA CURRICULAR PSICOLOGIA - UFMA – 2015	
1º SEMESTRE	Carga horária
Iniciação à produção de textos científicos	30h

Introdução à Filosofia	60h
Neuroanatomia	60h
História da Psicologia	60h
Processos Psicológicos Básicos	60h
Psicologia: Ciência e Profissão	60h
Antropologia	30h
Sociologia	30h
CH total:	390h
2º SEMESTRE	
Neurofisiologia	60h
Estatística Aplicada à Psicologia	60h
Psicologia da Aprendizagem	60h
Psicologia do Desenvolvimento I	60h
Análise do Comportamento I	60h
Psicologia Fenomenológica e Existencial I	60h
Estágio Básico - Psicologia do Desenvolvimento	45h
CH Total:	405h.
3º SEMESTRE	
Fundamentos da Clínica freudiana	60h
Análise do Comportamento II	75h
Psicologia Fenomenológica e Existencial II	60h
Psicologia Social	60h
Ética do Psicólogo	60h
Estágio Básico - Psicologia Social	45h
Psicologia do Desenvolvimento II	60h
CH Total:	420h.
4º SEMESTRE	
Psicometria	60h
Psicologia Organizacional e do Trabalho I	60h
Psicologia Educacional e Escolar	60h
Fundamentos da Clínica lacaniana	60h
Psicologia Social Comunitária	60h
Psicologia da Personalidade	30h
Estágio Básico - Psicologia Escolar	45h
CH Total:	375h.
5º SEMESTRE	
Psicopatologia I	60h
Psicologia Organizacional e do Trabalho II	60h
Psicologia do Esporte	30h
Psicologia Jurídica	30h
Pesquisa em Psicologia I	60h
Dinâmica de Grupo	75h
Eletiva Geral	60h
Estágio Básico - Psicologia do Trabalho	45h

CH Total:	420h.
6° SEMESTRE	
Pesquisa em Psicologia II	60h
Teorias e Técnicas Psicoterápicas - Abordagem Analítico-Comportamental	60h
Teorias e Técnicas Psicoterápicas - Abordagem Fenomenológico-Existencial	60h
Teorias e Técnicas Psicoterápicas - Abordagem Psicanalítica	60h
Eletiva Específica	60h
Psicopatologia II	60h
Estágio básico - Psicologia Clínica	45h
CH Total:	405h.
7° SEMESTRE	
Psicologia da Saúde	60h
Psicologia e Políticas Públicas	60h
Instrumentos e Técnicas de Avaliação Psicológica	60h
Eletiva Específica	60h
Eletiva Específica	60h
Eletiva Específica	60h
Estágio Básico - Psicologia da Saúde	45h
CH Total:	405h.
8° SEMESTRE	
Eletiva Específica	60h
Eletiva Específica	60h
Eletiva Específica	60h
Eletiva Específica	60h
Estágio Específico I	135h
CH Total:	375h.
9° SEMESTRE	
Monografia I	60h
Eletiva Específica	60h
Eletiva Específica	60h
Eletiva Específica	60h
Estágio Específico II	135h
CH Total:	375h.
10° SEMESTRE	
Monografia II	60h
Eletiva Específica	60h
Eletiva Específica	60h
Estágio Específico III	135h

Segue o quadro das disciplinas optativas da matriz curricular da UFMA disponível no SIGAA (UFMA, 2018):

Quadro das disciplinas eletivas do curso de Psicologia da UFMA

DISCIPLINAS	Carga horária
Psicologia e Neurociência	60h
Psicologia da Gravidez	60h
Psicologia e Grupos Específicos	60h
Tópicos Especiais de Pesquisa Qualitativa em Psicologia	60h
Tópicos Especiais de Pesquisa Quantitativa em Psicologia	60h
Tópicos Especiais em Avaliação Psicológica	60h
Tópicos Especiais em História da Psicologia	60h
Psicomotricidade	60h
Aconselhamento Psicológico	60h
Psicolinguística	60h
Cultura, Saúde e Subjetividade	60h
Subjetividade e Comportamento	60h
Orientação Profissional	60h
Psicologia do Envelhecimento	60h
Legislação em Psicologia	60h
Libras	60h
Clínica com Criança e Adolescente	60h
Tópicos Especiais em Psicanálise	60h
Tópicos Especiais em Psicologia Fenomenológica e Filosofias da Existência	60h
Tópicos Especiais em Análise do Comportamento	60h
Psicologia Cognitiva	60h
Psicofarmacologia	60h
Tópicos Especiais em Psicologia da Saúde	60h
Tanatologia	60h
Tópicos Especiais em Psicologia Humanística	60h
Histórica do Movimento Psicanalítico	60h
Sujeito, Inconsciente e Cultura	60h
Psicologia Hospitalar	60h
Psicologia das Relações Familiares	60h
Logoterapia e Análise Existencial	60h
Tópicos Especiais em Psicologia Clínica	60h
Psicoterapia Breve	60h
Intervenções Psicoterápicas em Situações de Crise	60h
Psicologia e Novas Tecnologias da Comunicação e Informação	60h
Tópicos Especiais em Psicologia Organizacional e do Trabalho	60h
Tópicos Especiais em Psicologia Educacional e Escolar	60h
Consumo, Finanças e Subjetividade	60h
Psicologia, Propaganda e Publicidade	60h
Consumo, Mídia e Subjetividade	60h
Avaliação Psicopedagógica	60h
Tópicos Especiais em Psicologia Social	60h
Tópicos Especiais em Saúde no Trabalho	60h
Tópicos Especiais em Psicologia do Esporte	60h
Tópicos Especiais em Psicologia Jurídica	60h
Psicologia e Necessidades Especiais	60h
Psicologia Ambiental	60h
Psicologia do Trânsito	60h

Cabe ressaltar, segundo Melo (2016), que essa matriz anterior, entrou em vigência no início do ano de 2015, computando carga horária total de 4.085 (quatro mil e oitenta e cinco) horas, conforme o Projeto Político Pedagógico do Curso de Psicologia da UFMA.

A autora supramencionada ainda comenta que, uma vez que a atual matriz curricular passou a vigorar em 2015, coexistem dois currículos até que se integralize a nova estrutura em 2019.

O próximo quadro apresenta a estrutura curricular do curso, antes das DCNs, a qual se encontra em processo de substituição. Tem como base o que está apresentado no Plano de Equivalência Curricular para o período 2015/2019 do Projeto Político Pedagógico do curso de Psicologia. (UFMA, 2014).

ESTRUTURA CURRICULAR UFMA 2014	
1º SEMESTRE	Carga horária
Neuroanatomia	60h
Filosofia das CNC Sociais	60h
His. e Fundamentos do Saber Psicológico I	60h
Metodologia científica	60h
Sociologia	60h
Método e Téc. de Estudos em Pesquisa Bibliográfica	60h
CH Total:	360h.
2º SEMESTRE	
Neurofisiologia	60h
Psicologia do Desenvolvimento I	60h
His. e Fundamentos do Saber Psicológico II	60h
Teoria do Comportamento I	60h
Teoria da Consciência I	60h
Antropologia	60h
Psicologia da Aprendizagem	60h
CH Total:	420h.
3º SEMESTRE	
Psicofisiologia	60h
Psicologia do Desenvolvimento II	60h
Hist. E Fundamentos do Saber Psicológico III	60h
Teoria do Comportamento II	60h
Teoria da Consciência II	60h
Antropologia Cultural e Estrutural	60h
Teoria do Inconsciente I	60h
CH Total:	420h.
4º SEMESTRE	
Estatística I	60h
Psicologia do Desenvolvimento III	60h
Lógica	60h

Teoria do Comportamento III	60h
Teoria da Consciência III	60h
Metodologia de Pesquisa Não Experimental	60h
Teoria do Inconsciente II	60h
CH Total:	420h.
5° SEMESTRE	
Psicopatologia I	60h
Estatística II	60h
Psicolinguística	60h
Psicologia Organizacional	60h
Psicometria	60h
Psicologia Social I	60h
Teoria do Inconsciente III	60h
CH Total:	420h.
6° SEMESTRE	
Educação Física	30h
Psicopatologia II	90h
Psicologia do Excepcional I	60h
Tec. Exame I	60h
Psicologia Escolar	60h
Psicologia Social II	60h
Prática Profissional Ética do Psicólogo I	60h
CH Total:	420h.
7° SEMESTRE	
Psicomotricidade	90h
Aconselhamento Psicológico I	60h
Psicologia do Excepcional II	60h
Tec. Exame II	60h
Teoria e Téc. Psicoterápica I	60h
Psicofarmacologia	30h
Prática Profissional Ética do Psicólogo II	60h
CH Total:	420h.
8° SEMESTRE	
Dinâmica de Grupo e Relações Humanas	90h
Aconselhamento Psicológico II	60h
Psicopedagogia Terapêutica II	60h
Seleção e Orientação Profissional	90h
Teoria e Téc. Psicoterápica II	60h
Psicologia Hospitalar	60h
CH Total:	360h.
9° SEMESTRE / LICENCIATURA	
Didática	
Estrutura e Func. do Ens. do 1° e 2° Grau	
Filosofia da Educação	
	120h
9° SEMESTRE / BACHARELADO	
Estágio Curricular	360h

9º SEMESTRE / FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO	
Estágio Curricular I	360h
9º SEMESTRE / COMUM ÀS HABILITAÇÕES	
Monografia Não especificada	
CH Total:	840h
10º SEMESTRE / LICENCIATURA	
Prática de Ensino (Estágio Docente)	360h
10º SEMESTRE / FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO	
Estágio Curricular II	360h
10º SEMESTRE / COMUM ÀS HABILITAÇÕES	
Monografia Não especificada	
CH Total:	720h

Interessa pontuar, de acordo com Melo (2016) que, na matriz mostrada acima, constata-se que o contato com disciplina específica da Psicologia no primeiro semestre do curso era mínimo, só ocorrendo por meio da cadeira de História e Fundamentos do Saber Psicológico I. Ademais, outros campos do contexto psicológico atual não eram ofertados, tais como:

[...] Psicologia Jurídica, do Esporte e Psicologia ligada à Publicidade e Propaganda. Nesse sentido, ressalta-se que não havia a oferta de disciplinas eletivas como forma de suprir tal lacuna. A estrutura curricular desenvolvia-se de maneira previamente afixada, com forte contexto teórico desvinculado da prática, tendo em vista a concentração dos estágios no final do curso (MELO, 2016, p. 61).

Outra questão relevante é que o currículo anterior contemplava a habilitação de Licenciatura, constante na apresentação das disciplinas dos 9º e 10º períodos, sendo obrigatória a oferta por parte da instituição, mas optativa por parte do aluno. Entretanto, ela realça que “[...] desde o início do funcionamento da graduação de Psicologia na UFMA, somente uma aluna optou por licenciar-se. Isso porque, questões burocráticas dificultavam o acesso a tal habilitação, ao se exigir que o aluno ingressasse novamente no curso” (MELO, 2016, p. 61).

Após essas informações sobre a UFMA, serão apresentados alguns dados considerados importantes em relação às instituições privadas de ensino superior.

4.1.2 Instituições de ensino superior privado: breves reflexões sobre a formação e docência em Psicologia em São Luís

As crescentes transformações no mercado de trabalho, em todas as áreas do conhecimento, têm despertado o interesse para discussões sobre os caminhos e destinos do ensino superior no Brasil, haja vista a importância que as instituições de ensino têm na formação dos futuros profissionais. Importa lembrar que, a partir da década de 1970, com o crescimento do setor privado, patrocinado pelas políticas definidas nos governos pós-revolução de 1964, dá-se início a um processo de expansão e popularização da educação superior no país, sobretudo em termos da iniciativa privada.

Conforme Cavalcante (2000) instituição de ensino superior privada é aquela criada e mantida pela iniciativa privada, podendo ter estímulos, financiamentos ou até parcerias com os governos, contudo continuam no controle da iniciativa privada. Necessitam ser credenciadas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), podendo ter ou não fins lucrativos.

Relativamente ao tema ora trabalhado, serão feitas breves considerações sobre algumas instituições de ensino superior privadas, precisamente quatro IES, que ofertam o curso de Psicologia em São Luís.

4.1.2.1 A Universidade CEUMA - UNICEUMA

A Universidade CEUMA inicia sua história no Maranhão em 1990, mas só em 2011 foi credenciada como universidade, sendo daí em diante chamada de Universidade CEUMA ou UNICEUMA, reconhecida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) / MEC, conforme o Parecer CNE/CES, N° 457, 2011.

De acordo com informações do site do UNICEUMA (2018), o funcionamento do curso de Psicologia data de 23 de março de 1998, conferindo o grau de Bacharelado em Psicologia, sendo ofertado na modalidade presencial. Tem duração de 5 (cinco) anos e funciona em três *campi*, o Campus do Renascença, nos turnos matutino e noturno, no Campus Anil, nos turnos vespertino e noturno e na cidade maranhense de Imperatriz, também nos turnos vespertino e noturno.

Outras informações encontradas no portal da instituição apregoam que:

[...] O curso de Psicologia adota matriz curricular generalista, estrutura física ampla e acervo bibliográfico especializado. Dispõe do Laboratório de Testes Psicológicos e do pioneiro Laboratório de Avaliação, Pesquisa e Intervenção em Transtorno do Espectro Autismo (LAPITEA). A Clínica-Escola serve de campo prático para os alunos com atendimento à população e supervisão de professores especialistas, mestres e doutores. Os estágios são obrigatórios e vinculados a diversos convênios. Outro ponto forte são os mestrados e os dez

grupos de projetos de iniciação científica e de extensão, como as Ligas Acadêmicas (UNICEUMA, 2018).

Também, é veiculado pela referida instituição que, pautada pela ética profissional, prepara “[...] o aluno para intervir com domínio do conhecimento científico segundo as muitas abordagens e correntes da Psicologia e suas técnicas específicas” (UNICEUMA, 2018). Igualmente, assevera que o treinamento científico, também, envolve as pesquisas, tanto individualmente como em grupos, oferecendo antecipação da rotina profissional com pacientes e/ou em instituições. Ademais, assegura que disponibiliza aos discentes disciplinas teóricas, atividades e experiências práticas em suas clínicas, laboratórios, em comunidades e instituições conveniadas, iniciação científica e extensão a fim de propiciar uma formação sólida e de qualidade.

A seguir, será disposto o quadro com estrutura curricular do curso de Psicologia da Universidade CEUMA (2016)

ESTRUTURA CURRICULAR PSICOLOGIA -UNICEUMA – 2016	
1º SEMESTRE	CARGA HORÁRIA
Psicologia Ciência e Profissão	60 h
Processos Psicológicos Básicos	60 h
Bases Epistemológicas e História da Psicologia	120 h
Fundamentos Biológicos do Comportamento	60 h
Produção Textual	60 h
CH Total:	360h
2º SEMESTRE	
Metodologia Científica	60 h
Neuroanatomia	60 h
Psicologia do Desenvolvimento	120 h
Ética Profissional e Bioética	60 h
Teorias da Personalidade	60 h
CH Total:	360h
3º SEMESTRE	
Psicologia da Aprendizagem	60 h
Neuropsicologia	60 h
Psicologia Social e Ambiental	60 h
Análise Experimental do Comportamento	60 h
Ciências Sociais (filosofia + sociologia)	60 h
Psicologia Organizacional e do Trabalho	60 h
CH Total:	360h
4º SEMESTRE	
Antropologia	60 h

Psicomotricidade	60 h
Teorias do Inconsciente	60 h
Teorias da Consciência	60 h
Psicologia Escolar e Dificuldade de Aprendizagem	60 h
Psicologia - Port de Neces Espe e Educ Inclusiva	60 h
CH Total:	360h
5º SEMESTRE	
Estatística	60 h
Psicofarmacologia	60 h
Psicopatologia	60 h
Psicologia e Políticas Públicas	60 h
Psicologia da Saúde e Hospitalar	60 h
Teoria e Técnica Psicoterápica Analítico-Comportamental	60h
CH Total:	360h
6º SEMESTRE	
Psicometria	60 h
Seleção e Orientação Profissional	60 h
Psicologia na Atenção Básica em Saúde	60 h
Teorias e Técnicas das Intervenções Psicossociais	60 h
Teoria e Técnica Psicoterápica Fenomenológica-Existencial	60 h
CH Total:	300h
7º SEMESTRE	
Psicologia Jurídica	60 h
Teoria e Técnica Psicoterápica em Psicanálise	60 h
Dinâmica de Grupo e Relações Humanas	60 h
Violência e Formação do Indivíduo na Contemporaneidade	60 h
Teoria e Técnica Psicoterápica Humanista Centrada na Pessoa	60 h
CH Total:	300h
8º SEMESTRE	
Psicologia do Esporte	60 h
Psicossomática	60 h
Empreendedorismo e Gestão de Projetos em Psicologia	60 h
Avaliação Psicológica e Uso dos Testes	60 h
Estág. Supervisionado Específico em Processo de Intervenções Psicossociais, Institucionais e Organizacionais	240 h
CH Total:	480h
9º SEMESTRE	
Trabalho de Conclusão de Curso I	60 h
Teo e Técnicas de Atendimento Familiar	60 h
Psicodiagnóstico e Redações Oficiais	60 h
Terapias Breves e Aconselhamento Psicológico	60 h
Estág Supervisionado Específico em Processo de Intervenções	
Psicossociais, Institucionais e Organizacionais	240 h
CH Total:	480h

10º SEMESTRE	
Psicolinguística	60 h
Trabalho de conclusão de Curso II	60 h
Intervenções Psicoterápicas em Situações Emergentes e Desastres	60 h
Estág. Supervisionado Específico em Processos de Avaliações e Clínico (abordagens)	240 h
CH Total:	420h
Resumo da carga horária	
Conteúdos teórico-práticos:	3040h
Estágio supervisionado	760h
Atividades complementares	200h
Total:	4000h

Fonte: Quadro adaptado da apresentação da estrutura curricular do site da graduação em Psicologia da Universidade CEUMA (2016).

4.1.2.2 O Centro Universitário Dom Bosco – UNDB

Outra instituição de ensino superior da rede privada que se apresenta aqui é o Centro Universitário Dom Bosco – UNDB, fundado em 2002, que faz parte do Grupo Educacional Dom Bosco. Encontra-se localizado no Bairro do Renascença II em São Luís do Maranhão, oferecendo cursos de graduação e pós-graduação nas áreas de humanas, exatas e da saúde.

O curso de Psicologia na referida instituição, possui duração de 5 (cinco) anos e se dá em nível de Bacharelado e Licenciatura, na modalidade presencial, nos períodos matutino e noturno. Conforme informações do portal da UNDB (2018):

O curso de Psicologia possui estágio com carga horária de 600 horas divididos em sete períodos (4º ao 10º período), acompanhado por um professor orientador. São reservadas horas para orientação ética e profissional e acompanhamento do desenvolvimento dos relatórios, além de visitas de campo por meio das quais é observado o desempenho do aluno no campo profissional. As demais horas são computadas por meio do exercício da prática profissional dentro e fora do ambiente de escritório, assim como pelo relacionamento com os clientes.

Segundo a instituição, o regulamento de estágio prevê que as atividades são fundamentalmente práticas e devem possibilitar ao aluno a participação em situações reais e simuladas de vida e de trabalho, conectadas aos objetivos do Curso de Psicologia da UNDB, necessitando primar, em todas as suas variáveis, pela articulação entre ensino, pesquisa e extensão, sendo vetada a utilização de aulas expositivas.

Ainda se encontra, no mesmo portal, a informação de que a UNDB busca incentivar a pesquisa, concedendo auxílio para a execução de projetos científicos, programa de monitoria,

promoção de eventos, intercâmbio com outras IES, bem como publicação de resultados de pesquisas realizadas, entre outros feitos. É divulgado, também, que o curso de Psicologia da UNDB dispõe de “Projetos de Pesquisa, sob orientação de professores doutores e mestres, visando contribuir para a construção de novos conhecimentos, com publicação dos resultados desses grupos em eventos científicos internos e externos” (UNDB, 2018).

A seguir tem-se a matriz curricular do Curso de Psicologia da UNDB (2018):

MATRIZ CURRICULAR PSICOLOGIA - UNDB – 2017				
DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA TOTAL	CARGA HORÁRIA PRÁTICA	CARGA HORÁRIA TEÓRICA	PRÉ- REQUISITOS
1º PERÍODO				
História e Fundamentos da Psicologia	68	12	56	
Psicologia: Ciência e Profissão	34	6	28	
Processos Psicológicos Básicos I e II	68	12	56	
Homem, Cultura e Sociedade	34	6	28	
Métodos e Técnicas de Pesquisa Científica	68	12	56	
Desenvolvimento Humano I	68	12	56	
TOTAL DO SEMESTRE	340	60	280	
2º PERÍODO				
Fundamentos de Neuroanatomia Aplicados à Psicologia	68	34	34	
Comunicação e Expressão	68	12	56	
Genética do Comportamento Humano	34	8	26	
Desenvolvimento Humano II	68	12	56	
Psicologia da Aprendizagem	68	12	56	
Estatística Aplicada à Psicologia	34	6	28	
TOTAL DO SEMESTRE	340	84	256	
3º PERÍODO				
Análise Experimental do Comportamento	68	28	40	
Fundamentos da Neurofisiologia Aplicados à Psicologia	34	8	26	

Fundamentos da Abordagem Psicanalítica	68	12	56	
Ética Profissional	68	12	56	
Psicologia Social I	68	12	56	
Libras	34	6	28	
TOTAL DO SEMESTRE	340	78	262	
4º PERÍODO				
Psicologia do Esporte	68	12	56	
Psicologia Social II	68	18	50	Psicologia Social I
Psicologia Escolar e Educacional	68	18	50	
Psicologia do Trabalho e das Organizações	68	12	56	
Fundamentos da Abordagem Analítico – Comportamental	68	12	56	
Estágio Básico I: Psicologia Social e Contextos de Políticas Públicas	80	80		Psicologia Social I
SUBTOTAL	420	152	268	
DISCIPLINAS DA LICENCIATURA				
História da Educação	68	68		
TOTAL DO SEMESTRE	488	220	268	
5º PERÍODO				
Psicopatologia	68	12	56	
Psicologia e Políticas Públicas	68	12	56	
Fundamentos das abordagens Existenciais e Fenomenológicas	68	12	56	
Métodos e Técnicas de Avaliação Psicológica I	68	34	34	
Práticas Psicológicas Relacionadas	34	6	28	
História Afro Brasileira e Indígena	34	6	28	
Estágio Básico II: Psicologia Organizacional e do Trabalho	80	80		Psicologia do Trabalho e das Organizações
SUBTOTAL	420	162	258	
DISCIPLINAS DA LICENCIATURA				
Planejamento e Avaliação de Aprendizagem	68	34	34	
TOTAL DO SEMESTRE	488	196	292	
6º PERÍODO				
Psicofarmacologia	68	12	56	
Psicologia e Processos Grupais	68	12	56	
Psicologia Jurídica	68	28	40	

Entrevista Clínica	68	12	56	
Ênfase 1 Psicologia Comunitária e Intervenção Psicossocial	50	20	30	
Estágio Básico III: Psicologia Escolar e Educacional	80	80		Psicologia Escolar e Educacional
SUB TOTAL	402	164	238	
DISCIPLINAS DA LICENCIATURA				
Psicologia da Educação	68	68		
TOTAL DO SEMESTRE	470	232	238	
7º PERÍODO				
Métodos e Técnicas de Avaliação Psicológica II	68	34	34	
Psicologia Hospitalar	68	18	50	
Pesquisa em Psicologia	68	12	56	
Ênfase 1: Psicologia e Gestão de Pessoas	50	8	42	
Estágio Específico I: Ênfase 1	100	100		
Orientação Profissional	34	8	26	
Psicologia e Sistemas de Saúde	34	6	28	
SUBTOTAL	422	186	236	
DISCIPLINAS DA LICENCIATURA				
Educação e Tecnologias	68	68		
TOTAL DO SEMESTRE	490	254	236	
8º PERÍODO				
Teorias e técnicas Psicoterápicas em Análise do Comportamento	68	12	56	Fundamentos da Abordagem Analítico-Comportamental
Teorias e Técnicas Psicoterápicas Fenomenológicas e Existenciais	68	12	56	Fundamentos das Abordagens Existenciais e Fenomenológicas
Práticas Psicológicas Relacionadas II	50	8	42	
Teorias e técnicas psicoterápicas em Psicanálise	68	12	56	Fundamentos da Abordagem Psicanalítica
Consultoria / Instrutoria nas Organizações	34	6	28	
Ênfase 2: Clínica Ampliada em Saúde Mental	50	8	42	
Estágio Específico II Ênfase 1	100	100		Estágio Específico I
SUBTOTAL	438	158	280	
DISCIPLINAS DA LICENCIATURA				
Didática	68	34	34	
TOTAL DO SEMESTRE	506	192	314	

9º PERÍODO				
TCC 1	68	12	56	
Ênfase 2: Psicologia e Doenças Crônicas	50	8	42	
Psicologia e Neurociências	68	18	50	Fundamentos de Neuroanatomia Aplicados à Psicologia e Neurofisiologia
Estágio Específico III Ênfase 2	100	100		
SUBTOTAL	286	138	148	
DISCIPLINAS DA LICENCIATURA				
Educação Inclusiva	68	12	56	
Estágio 1	150	150		
TOTAL DO SEMESTRE	504	150	354	
10º PERÍODO				
TCC 2	68	56	12	
Psicologia e Necessidades Especiais	50	8	42	
Psicologia das Emergências e Desastres	50	8	42	
Psicologia, Gênero e Sexualidade	50	8	42	
Estágio Específico IV- Ênfase 2	100	100		
SUBTOTAL	318	180	138	
DISCIPLINAS DA LICENCIATURA				
Organização e Política da Educação Básica	68	12	56	
Estágio 2	150	150		
Psicologia, Educação e Pesquisa	50	8	42	
TOTAL DO SEMESTRE	586	350	236	
Atividades Complementares	150		150	
Disciplina de Enriquecimento Curricular - DREC	136	136		
TOTAL GERAL DO CURSO COM FORMAÇÃO DE PSICÓLOGO	4012	1498	2514	
TOTAL GERAL DO CURSO COM FORMAÇÃO DE PSICÓLOGO E LICENCIATURA	4838	1952	2886	
	100%	37%	63%	
		40%	60%	

4.1.2.3 A Faculdade Pitágoras

A Faculdade Pitágoras teve seu início em São Luís do Maranhão em 2008, mas, segundo Melo (2016), só implantou o curso de Psicologia no primeiro semestre de 2009. Vincula-se ao grupo Kroton Educacional, um dos maiores em termos de educação privada do Brasil.

Melo (2016) também explicita que a Faculdade Pitágoras, acerca da implantação do curso de Psicologia em São Luís - MA, declara que:

No tocante ao município de São Luís, várias características justificam a existência do curso de Psicologia, principalmente no que se refere ao desenvolvimento econômico e aos programas assistenciais bem-sucedidos implantados na região. A cidade encontra-se em pleno processo de crescimento e expansão, sendo caracterizada pela criação de várias escolas, fábricas, grandes empresas, bem como diversas clínicas, postos de saúde e hospitais, o que demanda uma grande necessidade de psicólogos bem qualificados. Em São Luís, além da Faculdade Pitágoras, o curso de Psicologia está presente nas seguintes instituições de ensino: Universidade Federal do Maranhão e UNICEUMA. O crescimento econômico da região metropolitana justifica a existência de um curso superior de Psicologia de qualidade para atender a essa população (FACULDADE PITÁGORAS SÃO LUÍS, 2013, p. 37 apud MELO, 2016, p. 67).

O curso de Psicologia da instituição se processa em nível de bacharelado, com duração de 5 (cinco) anos, na modalidade presencial. Consta no portal da Faculdade que o interessado pelo referido curso pode optar por vaga em um dos três períodos, ou seja, manhã, tarde ou noite (FACULDADE PITÁGORAS SÃO LUÍS, 2018). A esse respeito, foram encontradas variações de oferta de turnos em anos anteriores o que gerou um pouco de incerteza nas informações, mas aqui, preferiu-se apresentar a referente ao ano corrente.

Acerca de detalhamentos sobre o curso de Psicologia, a instituição acima afirma que:

O curso forma profissionais para identificar e trabalhar nas questões relacionadas ao comportamento humano. São oferecidas disciplinas que ajudam a desenvolver o senso crítico e analítico, habilidades conceituais e técnicas para elaborar ações com uma postura investigativa, participativa e eticamente responsável. A formação contempla aulas teóricas, práticas e laboratoriais, projetos de extensão, palestras, estágios supervisionados e incentivo à pesquisa. O psicólogo estará pronto para trabalhar em diferentes campos, contextos e populações, com compreensão crítica dos fenômenos sociais, econômicos, políticos e culturais (FACULDADE PITÁGORAS SÃO LUÍS, 2018).

Já em termos de detalhamento sobre o profissional a ser formado por essa IES, é apregoado que:

O psicólogo é o profissional que se ocupa diretamente da saúde mental do indivíduo por meio de estudos sobre a subjetividade, o comportamento e os processos mentais. Com sua base teórica e prática, o profissional identifica e intervém em questões de aprendizagem, percepção, memória, pensamento, linguagem, emoção, inteligência, personalidade, comportamento social, relacionamentos, saúde mental, entre outros. O objetivo do psicólogo é propiciar condições favoráveis para que as pessoas construam um cotidiano que favoreça uma vida pessoal, social e profissional saudável (FACULDADE PITÁGORAS SÃO LUÍS, 2018).

Ainda com base em informações do mesmo portal, verificou-se que, para o ensino, a instituição afiança que é utilizada metodologia com aulas expositivas acompanhadas de experiências práticas, uso de laboratórios de intervenção e pesquisa, além da utilização da Clínica Psicológica para estágios nas ênfases. Também, divulga que a estrutura física e os recursos para a efetivação do curso favorecem o desenvolvimento das competências exigidas à formação profissional, proporcionando a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos nas aulas com a experiência prática resultante da realização de atividades de observação e de atendimento, bem como de prática supervisionada e decorrentes discussões acadêmicas, embasadas no projeto pedagógico do curso. Além do que, o discente tem a possibilidade de se envolver em diferentes projetos de extensão no decorrer do curso em diversos setores da profissão.

Na sequência, apresenta-se a Matriz Curricular da Faculdade Pitágoras para o curso de Psicologia:

MATRIZ CURRICULAR – FACULDADE PITÁGORAS PSICOLOGIA – 2017		
PSICOLOGIA Portaria nº 65 Portaria nº 30/01/2015		
1º PERÍODO		CARGA HORÁRIA
ED - LÓGICA MATEMÁTICA	ACO-ED	10
HOMEM, CULTURA E SOCIEDADE	DI/INTERATIVA	80
HISTÓRIA DA PSICOLOGIA	PRESENCIAL	60
METODOLOGIA DA PESQUISA EM PSICOLOGIA	PRESENCIAL	40
NEUROANATOMOFISIOLOGIA	PRESENCIAL	80
PROCESSOS PSICOLÓGICOS BÁSICOS	PRESENCIAL	80
2º PERÍODO		
ED - INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	ACO-ED	10
BASES BIOLÓGICAS DO COMPORTAMENTO	DI/INTERATIVA	40

ANÁLISE EXPERIMENTAL DO COMPORTAMENTO	PRESENCIAL	80
DESENVOLVIMENTO HUMANO I	PRESENCIAL	80
MEDIDAS E AVALIAÇÃO EM PSICOLOGIA I	PRESENCIAL	40
PSICOLOGIA SOCIAL	PRESENCIAL	60
PSICOLOGIA, CIÊNCIA E PROFISSÃO	PRESENCIAL	60
3º PERÍODO		
ED - GENÉTICA E QUALIDADE DE VIDA	ACO-ED	10
ÉTICA, POLÍTICA E SOCIEDADE	DI/INTERATIVA	80
PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	DI/INTERATIVA	60
DESENVOLVIMENTO HUMANO II	PRESENCIAL	80
MATRIZES DO PENSAMENTO EM PSICOLOGIA – EXISTENCIAL	PRESENCIAL	80
MATRIZES DO PENSAMENTO EM PSICOLOGIA - PSICANÁLISE	PRESENCIAL	80
4º PERÍODO		
ED - GRAMÁTICA	ACO-ED	10
FORMAÇÃO INTEGRAL EM SAÚDE	DI/INTERATIVA	80
ESTÁGIO BÁSICO I	ESTÁGIO	50
MATRIZES DO PENSAMENTO EM PSICOLOGIA - COGNITIVA COMPORTAMENTAL	PRESENCIAL	80
MEDIDAS E AVALIAÇÃO EM PSICOLOGIA II	PRESENCIAL	80
PSICOPATOLOGIA I	PRESENCIAL	80
TEORIAS E TÉCNICAS DE GRUPO	PRESENCIAL	80
5º PERÍODO		
ED - EMPREGABILIDADE	ACO-ED	10
PSICOLOGIA E COMUNIDADE	DI/INTERATIVA	60
PSICOLOGIA E POLITICAS PÚBLICAS	DI/INTERATIVA	60
ESTÁGIO BÁSICO II	ESTÁGIO	50
DIAGNÓSTICO E INTERVENÇÃO EM PSICOLOGIA	PRESENCIAL	80
MATRIZES DO PENSAMENTO EM PSICOLOGIA-BEHAVIORISMO	PRESENCIAL	80
MEDIDAS E AVALIAÇÃO EM PSICOLOGIA III	PRESENCIAL	80
6º PERÍODO		
ED - EDUCAÇÃO AMBIENTAL	ACO-ED	10
PSICOFARMACOLOGIA	DI/INTERATIVA	60
ESTÁGIO BÁSICO III	ESTÁGIO	50
ACONSELHAMENTO E ORIENTAÇÃO EM PSICOLOGIA	PRESENCIAL	60
PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL	PRESENCIAL	80
PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL E DO TRABALHO I	PRESENCIAL	80
7º PERÍODO		
ED - POLÍTICAS PÚBLICAS	ACO-ED	10
TEORIAS E TÉCNICAS PSICOTERÁPICAS GERAIS	DI/INTERATIVA	80
ESTÁGIO BÁSICO IV	ESTÁGIO	50

PSICOLOGIA HOSPITALAR	PRESENCIAL	80
PSICOPATOLOGIA II	PRESENCIAL	60
TERAPIA FAMILIAR SISTÊMICA	PRESENCIAL	80
8º PERÍODO		
ED - DEMOCRACIA, ÉTICA E CIDADANIA	ACO-ED	10
PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL E DO TRABALHO II	DI/INTERATIVA	80
ESTÁGIO NA ÊNFASE I - A OU B	ESTÁGIO	120
DISCIPLINA DE ÊNFASE I - A OU B	PRESENCIAL	80
ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL	PRESENCIAL	80
9º PERÍODO		
ED - CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE	ACO-ED	10
PSICOLOGIA E NECESSIDADES ESPECIAIS	DI/INTERATIVA	60
ESTÁGIO NA ÊNFASE II - A OU B	ESTÁGIO	140
DISCIPLINA DE ÊNFASE II - A OU B	PRESENCIAL	80
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO I	TCC	60
TÓPICOS ESPECIAIS EM PSICOLOGIA	TÓPICOS ESPECIAIS	60
10º PERÍODO		
ED - RESPONSABILIDADE SOCIAL	ACO-ED	10
OPTATIVA	DI/INTERATIVA	60
ESTÁGIO NA ÊNFASE III - A OU B	ESTÁGIO	140
DISCIPLINA DE ÊNFASE III - A OU B	PRESENCIAL	80
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II	TCC	60
TEMAS EMERGENTES EM PSICOLOGIA	TÓPICOS ESPECIAIS	60
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	ACO-EI	100

DISCIPLINAS OPTATIVAS
EMPREENDEDORISMO
GESTÃO DE PESSOAS
INTERDISCIPLINARIDADE NA ATENÇÃO À SAÚDE DE POVOS INDÍGENAS
LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS
RESPONSABILIDADE SOCIAL E AMBIENTAL
TEORIAS DA PERSONALIDADE

DISCIPLINAS DE ÊNFASE	
DISCIPLINA DE ÊNFASE I - A OU B	.Gestão de Recursos Humanos .Teorias e Técnicas Psicoterápicas Especial
DISCIPLINA DE ÊNFASE II - A OU B	.Saúde Mental e Trabalho .Psicoterapia infanto-juvenil
DISCIPLINA DE ÊNFASE III - A OU B	.Consultoria Organizacional .Clínica Ampliada em Saúde Mental

RESUMO DA CARGA HORÁRIA FACULDADE PITÁGORAS		
Total da Carga Horária Teórica		1.920

Total da Carga Horária Prática		360
Disciplina Interativa		800
Atividades Complementares	ED's 100 Outras 100	200
Total da Carga Horária de TCC		120
Total da Carga Horária de Estágio		600
TOTAL GERAL		4.000

4.1.2.4 O Centro Universitário Maurício de Nassau - UNINASSAU

Em conformidade com comunicações presentes no site do Centro Universitário Maurício de Nassau – UNINASSAU (2018), apresentam-se algumas informações sobre esse estabelecimento de educação. Trata-se de uma instituição de ensino superior privada que faz parte do grupo Ser. Atualmente, possui 319 *campi* em 289 cidades do Brasil, oferecendo cursos de graduação e pós-graduação nas áreas humanas, biológicas e exatas.

Em São Luís, encontra-se localizado no Bairro da Alemanha (próximo ao Elevado Alcione Nazaré). Oferta o curso de Psicologia, com duração de 5 (cinco) anos, incluindo estágio supervisionado e trabalho monográfico de conclusão de curso. É regulamentado pela portaria do MEC 276 de 26/01/2005 e reconhecido pela portaria nº 423 de 18/05/2007. Concede a titulação de Bacharel em Psicologia ou Psicólogo.

Ao explicar sobre o profissional, a instituição expõe que:

O psicólogo busca compreender o comportamento e o pensamento das pessoas que possuem algum tipo de problema ou distúrbio psicológico. Para tanto, este profissional utiliza métodos e processos comparativos e analíticos. O objetivo final é a saúde mental do indivíduo para que este possa ter uma boa qualidade de vida. A resolução dos problemas psicológicos significa uma situação melhor de relacionamento com a sociedade, família e consigo mesmo (com seus pensamentos, desejos e sentimentos) (UNINASSAU, 2018).

Complementa essa ideia dizendo que:

Existem várias escolas de pensamentos (sistemas) na área de Psicologia. Cada uma delas possui seus próprios métodos e processos de atuação. As principais são: Behaviorismo, Funcionalismo, Estruturalismo, Gestalt, Psicanálise, Humanismo, Psicologia Analítica e Psicologia Transpessoal (UNINASSAU, 2018).

Igualmente, divulga que existem várias especializações na área, como: “Psicologia do Trabalho, Psicologia Clínica, Psicologia Comparada, Psicopatologia, Psicologia Forense,

Psicologia Integral, Psicopedagogia, Psicologia Esportiva, Psicologia Social, Psicologia Corporal, Sexologia, entre outras” (UNINASSAU, 2018).

Outro informativo que pode despertar o interesse dos leitores, apresentado pela UNINASSAU (2018), diz respeito às principais funções e atividades do Psicólogo:

Psicologia Clínica: atua na avaliação, aconselhamento e psicoterapia individual junto a casais, famílias e grupos em consultórios, equipes multiprofissionais de clínicas e organizações públicas e privadas.

Psicologia Hospitalar: trata-se da clínica na Saúde e junto às organizações sociais que tratam das políticas de Saúde e compreensão terapêutica dos aspectos psicológicos inerentes ao adoecer e busca de condições de vida saudáveis. Trabalha-se no hospital, geral e de especialidades, junto às pessoas com problemas gástricos, urológicos, ginecológicos, oncológicos, entre outros, incluindo a especialidade psiquiátrica.

Neuropsicologia: atua em interface com a neurologia e a psiquiatria, avaliando funções mentais superiores, como a inteligência, memória e atenção, visando a avaliação, desenvolvimento e reabilitação.

Psicologia Social: atua junto às organizações, movimentos e políticas sociais visando a cidadania plena dos grupos, instituições e comunidades.

Psicologia Jurídica: assessora as instituições jurídicas com os subsídios psicológicos envolvidos na compreensão e intervenção de situações relacionadas às práticas e políticas de segurança e justiça social.

Psicologia Escolar: intervenção e assessoria junto aos processos biopsicossociais implicados no desenvolvimento educacional, em atividades junto a alunos, familiares, professores e trabalhadores do sistema escolar.

Psicologia Organizacional: atua nas empresas e organizações de trabalho como um todo, nas questões que envolvem relacionamentos interpessoais das equipes e a carreira dos trabalhadores, em processos como seleção, treinamento, desenvolvimento profissional e programas de qualidade de vida no trabalho (UNINASSAU, 2018).

Por fim, encontra-se explicitado no portal consultado, que o profissional graduado pode atuar em diversas áreas, como: “Psicologia clínica, educacional, organizacional, hospitalar, jurídica, social, do trânsito, do esporte e da saúde, além de orientação vocacional e pesquisa em Psicologia” (UNINASSAU, 2018).

Após essas considerações sobre essa IES, segue a matriz curricular do curso de Psicologia por ela ofertado:

MATRIZ CURRICULAR PSICOLOGIA – UNINASSAU - 2017	
1º PERÍODO	CARGA HORÁRIA
Bioestatística	60h
Ciência e Profissão	60h
Comunicação e Expressão	60h
Desenvolvimento Pessoal e Trabalhabilidade	60h

Saúde Coletiva	60h
Teoria e Sistemas	60h
2º PERÍODO	
Comportamento e Sociedade	60h
Genética Humana	40h
Neuroanatomia	60h
Psicologia da Personalidade	80h
Psicologia Social	80h
Psicologia: Fenômenos e Processos	60h
3º PERÍODO	
Desenvolvimento Infantil	60h
Fundamentos da Psicanálise	60h
Metodologia da Pesquisa	60h
Neurofisiologia	60h
Psicologia Experimental	60h
Psicologia: Processos, Aprendizagem e Inteligência	60h
Tópicos Integradores I (Psicologia)	40h
4º PERÍODO	
Avaliação Psicológica	40h
Desenvolvimento Humano: Adolescência, Adulterez e Velhice	60h
Ética e Cidadania	60h
Fundamentos da Fenomenologia e Existencialismo	60h
Métodos e Técnicas da Pesquisa Psicológica	60h
Psicanálise: Teoria e Técnica	60h
Psicologia e Educação	40h
5º PERÍODO	
Empreendedorismo	60h
Ética e Psicologia	40h
Fenomenologia e Existencialismo na Clínica	60h
Psicologia do Trânsito	60h
Psicologia e a Pessoa com Deficiência	40h
Psicologia: Entrevistas e Testes Projetivos	60h
Psicopatologia	80h
6º PERÍODO	
Prática Integrativa I (Estágio Básico)	80h
Psicologia Escolar	40h
Psicoterapia Infantil	60h
Psiquiatria Básica	60h
Responsabilidade Socioambiental	60h
Técnicas de Grupo e Relações Humanas	60h
Técnicas Psicanalíticas	60h
7º PERÍODO	
Prática Integrativa II (Estágio Básico)	80h
Psicofarmacologia	40h

Psicologia Cognitivo Comportamental	60h
Psicologia do Esporte	40h
Psicologia Hospitalar	60h
Psicologia Jurídica	40h
Psicologia Organizacional	60h
Psicoterapia Humanista e Fenomenológica Existencial	40h
Tópicos Integradores II (Psicologia)	40h
8º PERÍODO	
Aconselhamento Psicológico	60h
Estágio Supervisionado I (Psicologia)	100h
Orientação Profissional	40h
Psicologia das Relações Familiares	40h
Psicologia e Processos Clínicos	60h
Psicomotricidade	60h
9º PERÍODO	
Estágio Supervisionado II (Psicologia)	200h
Psicodiagnóstico	60h
Psicossomática	60h
Trabalho de Conclusão de Curso I (Psicologia)	40h
10º PERÍODO	
Estágio Supervisionado III (Psicologia)	200h
Intervenções em Crise	60h
Tópicos Integradores III (Psicologia)	40h
Trabalho de Conclusão de Curso II (Psicologia)	40h
DISCIPLINAS OPTATIVAS	
Língua Brasileira de Sinais - Libras (Disciplina Optativa)	40h
Optativa I	60h
Optativa II	40h
Optativa III	40h
CARGA HORÁRIA TOTAL	
Carga horária total.	4000h
Disciplinas teóricas.	2640h
Disciplinas práticas.	480h

A par dessas breves informações sobre as instituições de ensino superior pública e privadas as quais oferecem a formação em Psicologia e de suas matrizes curriculares, percebe-se que o campo da formação acadêmica na área é recente. Relembrando, que principia nos anos de 1990.

4.2 Psicólogo e formador ou formador e psicólogo: em busca de subsídios para uma discussão

O psicólogo atuando como formador no ensino superior, seja público ou privado, encontra-se investido dos mesmos atributos enquanto trabalhador em uma ou em outra esfera, posto que ele estará exercendo a função docente. Contudo, ele enfrenta especificidades de acordo com as características das instituições empregadoras e suas exigências, incluindo questões de perfil e identidade profissional, de relações que ali se processam com outros trabalhadores e com os discentes, entre outras. Nessa direção, convém ter em conta alguns elementos considerados importantes que entrecruzam esse assunto.

Conforme o Boletim nº 04 do Censo da Educação Superior, conduzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/MEC, para o ano de 2017, observa-se que: “[...] foram contabilizadas 2.448 Instituições de Educação Superior, sendo 2.152 privadas e 296 públicas. O total de alunos matriculados foi de 8.290.911 e 75,3% das matrículas de graduação são provenientes da rede privada de ensino” (CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – INEP/MEC, 2018).

Esses dados gerais revelam a amplitude dos números atinentes ao ensino superior, tanto em relação aos estabelecimentos de formação quanto ao quantitativo de alunos matriculados. Por conseguinte, pode-se pensar que também é elevado o número de docentes demandados, pois são agentes fundamentais nesse processo.

Diante dessas informações, levando em conta a expansão dos cursos de Psicologia e que isso acarreta cada vez mais a necessidade de profissionais da área para atuarem nesse nível de ensino como formadores, fica evidente que, concomitante a isso, também são postos a eles, possibilidades, limites e desafios na concretização de seu fazer cotidiano, como já abordado anteriormente no presente trabalho.

Logo, emerge a imposição de preparação e aprimoramento da docência universitária, tanto sob o prisma de uma necessidade individual do profissional, como do ponto de vista de um requisito institucional e legal, pois é preconizado na LDB: “[...] Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996, p. 44). E é justamente nesse ponto, embora esteja explícita a palavra “prioritariamente” (e não “obrigatoriamente”) na própria Lei, que se constata que a graduação em si e por si não é suficiente para suprir essa prerrogativa, pelo menos para os professores que investem em cargo efetivo, embora ela seja um fator básico. No entanto, cabe ressalva apenas para a atuação em condição temporária, de professor

substituto (cuja exigência mínima de contratação se dá em nível de graduação ou pós-graduação *lato sensu*, ou seja, aqueles cursos voltados para alguma especialização), que é prevista no art. 37, Inciso IX da Constituição Federal, regulamentada pela lei nº 8.745/93.

Isto posto, refletindo especificamente sobre o professor universitário e como ele se identifica profissionalmente, fica manifesto que este passa, inicialmente, por uma graduação que lhe confere um título profissional, no caso o grau de bacharel ou o de licenciado (se assim ele optar), conforme pode ser visto nas propostas curriculares analisadas. Posteriormente, ao ingressar numa pós-graduação *stricto sensu*, ele obtém outro título, que lhe possibilita exercer a docência na universidade (cabe rememorar, como mencionado anteriormente no presente trabalho, que é possível o exercício docente no ensino superior apenas com o nível da graduação). Nessa situação, pode-se inferir que se tratam de duas realidades distintas e que esse profissional possui duas profissões, uma obtida na graduação e outra seguinte à pós-graduação.

No caso do psicólogo que se torna professor universitário, percebe-se que ele tem duas profissões, é um psicólogo, possui um conhecimento técnico da área. Ao exercer a docência na academia, ele traz consigo todo esse conhecimento e as experiências profissionais que tenha alcançado. Contudo, nesse processo, ele passa a ter duas exigências: saber fazer – ser psicólogo e saber ensinar a fazer – ser professor. Aqui desponta um grande desafio: articular a competência técnica ao saber-fazer pedagógico.

Focando a formação do futuro profissional e/ou do futuro professor, por meio das matrizes curriculares das IES mostradas anteriormente, em relação à questão da licenciatura, convém ressaltar alguns pontos.

Com base no documento do processo de revisão das DCNs desencadeado e organizado em regime de parceria entre o Conselho Federal de Psicologia – CFP, a Associação Brasileira de Ensino em Psicologia – ABEP e a Federação Nacional de Psicólogos – FENAPSI, em 2018, constata-se que historicamente, a licenciatura fazia parte da formação do psicólogo desde a primeira proposta de curso em 1932 (Primeiro projeto de curso de Psicologia do Instituto de Psicologia do Ministério da Educação e Saúde, pelo Decreto nº 21.173 de 19 de março de 1932, Art. 3º, seção III - Psicologia Aplicada à Educação). Assim, já era reconhecida a presença da Psicologia enquanto componente curricular em outros campos do saber, como nas faculdades de Medicina e nos cursos de formação de professores de Magistério/Licenciatura e de Pedagogia. Aliás, até os dias atuais isso ocorre, se ampliando também a outros cursos. Nesse grau de ensino, obviamente, a demanda é muito nítida, ou seja, um docente de ensino superior para contribuir na formação de futuros profissionais de nível superior de áreas diferentes da sua, mas que necessitam de especificidades do seu conhecimento.

Conforme o CFP (2018, p. 14), quando foi regulamentada a profissão de psicólogo “[...] a Licenciatura, voltada à formação de professoras (es) para o Ensino Médio, englobava o ensino de Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau, Didática e Prática de Ensino de Psicologia”. Nessa circunstância, a opção de licenciatura dirigia-se ao atendimento da última etapa do ensino básico, a qual tem configurações bastante diferentes do nível superior. Destarte, tratam-se de distintos perfis de professores para atender perfis de alunos, também, muito díspares. Para analisar o psicólogo atuando como licenciado, caberia um outro estudo, o que não se constitui interesse aqui, embora desperte algumas indagações, como: Que disciplina especificamente competiria ao profissional ensinar no ensino médio?

Segundo o CFP (2018) diversos cursos de Psicologia implantaram a licenciatura e outros ainda estão por fazê-lo; no momento em que princípios e dificuldades institucionais encontram-se em tensão, acentuados pela tendência contemporânea de aumento das atividades e da formação inicial à distância e, na ocasião em que é proposta a revisão das Diretrizes, esse é indubitavelmente um dos temas que deverão integrar as discussões.

Levando em conta as instituições aqui arroladas, com base em Melo (2016), no que tange ao projeto complementar de licenciatura, algumas IES alegam não haver procura por parte dos discentes; aliás, interessa rememorar que essa habilitação é facultada, carecendo de solicitação por parte do aluno. Com efeito, considera-se que isso se converte em campo fértil para investigações e pesquisas na área da produção do conhecimento em Psicologia, haja vista o fato de que pouquíssimos alunos têm recorrido a essa opção.

Mas é notório que dentre as cinco matrizes curriculares exibidas neste trabalho monográfico, na da UNDB se encontra muito claramente, do 4º ao 10º período, a oferta de disciplinas de licenciatura. Na da UFMA, se vê presente no currículo mínimo que é o que está em processo de substituição e, ainda, nos dois últimos períodos do curso, isto é, no 9º e no 10º, nas eletivas. Nas demais, isso não foi observado.

O Conselho Federal de Psicologia (2012) comenta que tanto o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), como o currículo daí decorrente, são muito importantes para a formação dos discentes que escolhem a Psicologia. O Conselho diz que:

[...] a despeito do movimento da categoria por uma articulação entre a formação e a realidade que construiu as Diretrizes Curriculares, desde o final dos anos 1980, a situação atual ainda é bastante contraditória: as diretrizes para a formação profissional têm um discurso que dialoga com a realidade, fundado em consolidadas justificativas e fundamentos teóricos, no entanto, muitas instituições de ensino superior não realizam o que está em seu projeto político-pedagógico. Uma coisa é o que dizem, outra coisa é o que

concretizam no dia a dia nas salas de aula e espaços de formação (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2012, p. 8).

Lamenta-se não ter conseguido acesso aos PPCs de Psicologia das IES privadas. Dessa forma, a maneira de aproximação deles se dá aqui apenas por intermédio de suas matrizes curriculares. A única IES que disponibiliza o PPC de forma pública é a UFMA.

Em continuidade à proposta de trabalho que ora se desenvolve, é importante citar outro marcador apontado pelo CFP (2012), o qual diz respeito às diversas posições sociais e políticas assumidas por psicólogos e formadores de psicólogos acerca do significado histórico da Psicologia diante da realidade social e econômica que se vive. Como ciência e profissão, a Psicologia tem compromisso com determinada forma de sociabilidade e com determinada política.

É interessante que essa ideia perpassasse todo o processo de formação, não apenas em termos de proposta, como se pode notar nos currículos apresentados, mas de uma realidade assumida pelos formadores e pelos futuros profissionais, iniciando na academia e se prolongando ao campo de atuação profissional. Compete esclarecer que aqui não se está levantando dúvidas quanto à competência, habilidade, veracidade e empenho nas atividades dos profissionais das IES aludidas, e que eles não realizam esses propósitos, até mesmo porque não se tem substrato de pesquisa feita com uma amostra deles. Apenas julga-se imprescindível ressaltar esses pontos com fundamento na seguinte colocação:

[...] Por isso, falamos que a psicologia tem um compromisso social, a psicologia não pode ser elitista, a psicologia não é só de consultório privado, que são várias psicologias, mas a verdade é que formamos um profissional sem ter claro qual é seu perfil de atuação. Aqueles que buscam alternativas a esta realidade, como a dos serviços públicos – saúde pública, assistência social, educação pública – sentem-se ainda impotentes e despreparados para a atuação na realidade, pois seu curso de formação continua ignorando a realidade; as produções científicas continuam desatualizadas e os fundamentos filosóficos das nossas teorias são os mesmos que antes das diretrizes curriculares. Não mudamos a raiz. É preciso que o CFP mapeie, de modo absolutamente crítico, o que tem sido a formação do psicólogo brasileiro (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2012, p. 8).

Outro ponto importante é assinalado por Abdalla, Batista e Batista (2008) que dizem, a Psicologia, por ser uma ciência com grande diversidade de práticas, orientações teórico-metodológicas e contextos de inserção profissional, as diretrizes salientam que a formação nessa área deve ser feita tendo em conta ênfases curriculares “[...] entendidas como um conjunto

delimitado e articulado de competências e habilidades que configuram oportunidades de concentração de estudos e estágios em algum domínio da Psicologia” (BRASIL, 2011, p. 4).

Dessa forma, as IES que ofertam o referido curso possuem autonomia para escolher a respeito das orientações teórico-metodológicas que servirão de base para a formação do futuro profissional da área. Inclusive, segundo as DCNs, um dos focos da formação do psicólogo é que as atividades na academia aproximem o estudante do exercício profissional correspondente às competências exigidas para a sua formação.

Refletindo sobre possíveis dilemas da formação que se processa tanto em IES públicas como em privadas, com base em Correia e Góes (2013), vê-se que a qualidade da docência, que é um fator importantíssimo, é muitas vezes secundarizada. As autoras mencionadas compreendem que:

[...] a qualidade da formação docente não é prioridade pelas universidades, estas que consideram qualidade, a quantidade da produção científica do docente e não a qualidade de seu ensino, sua metodologia, didática e postura coerente para a profissão de formador de professores (CORREIA E GOÉS, 2013, p. 4).

Pode-se cabalmente complementar essa ideia considerando que “[...] A docência não entra na medida da produtividade e, portanto, não faz parte da qualidade universitária” (CHAUÍ, 1999, p. 2). Com efeito, acredita-se que a docência deveria ser estimada como centro do compromisso e da responsabilidade social da instituição, pois por intermédio de um corpo docente qualificado torna-se “[...] possível a garantia de uma boa formação aos estudantes inseridos no espaço universitário, inclusive aos futuros docentes, pois, uma formação de qualidade possibilita melhores aportes teóricos e metodológicos ao futuro profissional” (CORREIA; GOÉS, 2013, p. 4).

Isso representa um desafio ao docente universitário uma vez que, na prática, a docência cede lugar às pesquisas que frequentemente são cobradas em excesso, inclusive, em muitas instituições, como requisito para manter um professor na universidade. E, é assim que “[...] O ensinar e o fazer docente são deixados em segundo plano dando lugar enfático à pesquisa e produtividade científica, ganhando ênfase e servindo como medida para a qualidade de um curso, bem como garantir destaque ao docente que produz” (CORREIA; GOÉS, 2013, p. 4).

Convém ressaltar, de acordo com as autoras supracitadas, que essa ênfase acentuada na realização de pesquisas também se verifica na maior parte dos programas de pós-graduação,

que são campos de formação do docente do ensino superior, os quais destacam que um de seus maiores objetivos é a formação de pesquisadores.

Corroborando a ideia de Veiga (2006, p. 4), a questão é que também se tenha em vista a formação pedagógica. Isso porque “[...] a formação docente para a educação fica, portanto, a cargo das iniciativas individuais e dos regimentos das instituições responsáveis pela oferta de cursos de pós-graduação”. Dessa forma, pode ser reafirmado que “[...] a formação pedagógica para o futuro docente universitário, para o futuro formador de profissionais, fica a cargo dele, sem exigências, sem obrigatoriedades, considerando autônoma a decisão para uma formação pedagógica, esta que deveria ser tão relevante quanto a pesquisa”. (CORREIA; GOÉS, 2013, p. 5). O que se sublinha é que docência e pesquisa devem ser consideradas na mesma proporção, com a mesma importância, pois uma influi sobre a outra, dando respaldo recíproco, ensejando uma possibilidade de conjugar cada vez mais teoria e prática.

Conforme afirma Veiga (2014, p. 331-2), o docente no ensino superior necessita ser “[...] um múltiplo profissional, para ser capaz de ensinar, pesquisar, realizar a extensão e avaliar. Além disso, ainda precisa estar apto a formar o profissional, fazer orientações acadêmicas (Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, dissertação de mestrado, tese de doutorado) e ser gestor”, isso porque ele, também, pode ocupar o cargo de chefe de departamento ou coordenador do curso concomitante a outros afazeres. Atente-se para as diferentes matrizes curriculares aqui presentes e o que elas traduzem a esse respeito. Elas bem ilustram o que se apresenta aos psicólogos na docência ou aos docentes psicólogos enquanto trabalhadores da educação superior.

Ainda segundo a autora ora mencionada, a prática docente está vinculada à inovação quando realiza a ruptura com o modo transmissivo de ensinar. Isto posto, tem-se que:

[...] A docência, como atividade especializada, é profissão, é produzida pelas ações dos atores sociais no caso, os docentes. A docência, como profissão e como ação especializada, procura: reconfigurar saberes, procurando superar as dicotomias entre conhecimento crítico e senso comum, ciência e cultura, educação e trabalho, teoria e prática; explora novas alternativas teórico-metodológicas em busca de outras possibilidades de escolha; busca a renovação da sensibilidade ao fundamentar-se na dimensão estética, no criativo, na inventividade; ganha significado quando é exercida com ética (VEIGA, 2014, p. 332).

No campo da docência universitária é preciso olhar além, a fim de avistar possibilidades emergidas nesse espaço, que alentem as expectativas e esperanças dos que nele estão ou daqueles que pretendem estar. Alguns pontos parecem ser barreiras, mas podem ser fortes

aliados. Por exemplo, a inserção da tecnologia que perpassa as relações sociais na atualidade pode ser muito oportuna no meio acadêmico, desde que planejada, podendo representar uma inovação eficiente nas práticas de ensino e pesquisa.

A isso adiciona-se o que afirma Leitão de Mello (1999, p. 26) acerca da formação:

[...] é um processo inicial e continuado, que deve dar respostas aos desafios do cotidiano escolar, da contemporaneidade e do avanço tecnológico. O professor é um dos profissionais que mais necessidade tem de se manter atualizado, aliando à tarefa de ensinar a tarefa de estudar. Transformar essa necessidade em direito fundamental para o alcance de sua valorização profissional e desempenho em patamares de competência exigidos pela sua própria função social.

Isso se põe como mais um desafio e, ao mesmo tempo, uma possibilidade à profissão docente posto que esta requer atualização constante de conhecimentos devido à própria dinâmica da sociedade e as novas configurações do mundo atual, hoje marcado pela globalização que impõe que os sujeitos se mantenham conectados aos acontecimentos e inovações que ocorrem a todo instante e em todos os níveis. Relembrando o que afirma Veiga (2014) que a formação é um processo inacabado relacionado à história de vida dos sujeitos em constante processo de formação, que propicia a preparação profissional.

Inclusive, a esse respeito, já se encontra instalada, e sem chances de retroceder, a evolução tecnológica em todas as IES estudadas. Se inicia desde o processo de inscrição para seleção e matrícula, que é feito via *internet* pelo próprio estudante, bem como a presença dos sistemas de gestão acadêmica como o SIGAA da UFMA e os das outras instituições, em que praticamente tudo é resolvido e executado por essa via. Isso impele o discente e o docente a uma inclusão digital, até mesmo como uma forma alternativa e eficaz de diálogo entre os dois durante o processo de formação.

Coelho Filho e Ghedin (2018, p 02) argumentam que à proporção que vai obtendo os saberes, conhecimentos e experiências indispensáveis ao exercício da docência, que vai colocando em prática o conjunto de ações e atividades, “[...] o professor tem a possibilidade de ir construindo, desconstruindo e reconstruindo sua identidade profissional docente e ao edificá-la também exerce e coloca em prática sua profissionalidade docente”.

Ora, tais conhecimentos e experiências que o docente adquire, seja na formação inicial ou contínua, podem permitir um gradual processo de identificação com a profissão, isto é, é o momento em que ele pode construir, desconstruir e reconstruir sua identidade profissional docente, na proporção em que vivencia, sente e experimenta situações diversas no ambiente de

trabalho, colocando em prática seus saberes e construindo novos a partir das relações que aí se desenvolvem.

Veiga (2014, p. 332) assevera que a docência “[...] é uma prática social que, para ser problematizada, compreendida e transformada, precisa ser dialogada e construída nos significados que emergem dos professores e alunos que a concretizam”. Assim, como prática social, a docência envolve condições institucionais e de trabalho, organização, remuneração, carreira, estudo do magistério e direitos previdenciários e sociais. Em suma, de acordo com a referida autora, “[...] a docência é construída com base na realidade da instituição educativa concreta e seus determinantes”.

Concorda-se com a ideia de Santos e Gomes (2003, p. 02) concebendo “[...] a prática docente como trabalho humano e, por isso, construída por sujeitos inseridos em um espaço histórico e socialmente localizado”. Portanto, considera-se fundamental compreender o trabalho como uma dimensão essencial na vida humana, que capacita o homem para transformar qualitativamente o meio, seja em seus aspectos objetivos ou subjetivos.

Ferrarini et al (2016, p. 02) comentam que dentre os diversos desafios impostos ao professor de Psicologia, tem-se os que advêm das atuais diretrizes curriculares para a formação do Psicólogo brasileiro. Assim, destacam-se: “a) formar profissionais capazes de articular teoria e prática com clareza epistemológica; b) garantir a compreensão da Psicologia em sua totalidade histórica e social; e c) consolidar seu compromisso com a redistribuição do poder social e pessoal”.

Com efeito, a docência na educação superior exige que o professor tenha habilidades de reflexão crítica a respeito dela, de sua natureza dinâmica, suas possibilidades e suas limitações. Portanto, como atividade especializada, a docência é profissão produzida pelas ações dos atores sociais, no presente caso, os docentes e as relações que estabelecem com os discentes e demais sujeitos envolvidos no processo educacional.

Outrossim, com base no que propõem as diretrizes curriculares e no que se vê nas matrizes curriculares aqui mostradas, pode-se inferir que ao psicólogo, enquanto docente do ensino superior, é atribuída, entre outras, a responsabilidade de formar profissionais competentes para suprir as necessidades do mercado de trabalho. Aliás, isso é uma expectativa presente nos discentes, receber uma formação que os capacite a contento para o exercício profissional remunerado.

Nessa direção, corroborando o que dizem Pereira e Dos Anjos (2014, p. 07) esse “[...] professor precisa saber o conteúdo, conhecer os recursos pedagógicos e as novas tecnologias para compartilhar conhecimento e promover o desenvolvimento de habilidades e competências

em seus alunos”. Todavia, como suprir as expectativas e responsabilidades incumbidas a este profissional com as lacunas e precariedades presentes no processo de formação e nas condições de trabalho dos professores universitários?

Mais uma vez se esclarece que os docentes do curso de Psicologia enfrentam as mesmas questões que os demais docentes do ensino superior em sua prática. A deficiência na formação dos professores universitários, pode acarretar implicações negativas para o processo de ensino e aprendizagem e ocasiona dificuldades para o cumprimento do papel docente.

Conforme Pereira e Dos Anjos (2014, p. 07):

O cumprimento deste papel se configura em um grande desafio para o professor do ensino superior, pois, não existem e provavelmente não existirão, ferramentas ou práticas que garantam o aprendizado de um aluno. Ensinar envolve mais do que transmissão de conhecimento, trata-se de uma via de duas mãos, para um ensinar o outro tem de estar disposto a aprender, não se faz milagres com a formação humana, nem com toda a tecnologia disponível, não dá para “implantar um Chip de sabedoria no homem”.

Pentado e Guzzo (2010) relembram a ideia de Paulo Freire (1970), segundo a qual, a relação entre educadores e educandos deve se dar por meio do diálogo e os conhecimentos necessitam, fundamentalmente, fazer sentido na vida de quem aprende e quem ensina. Essa é uma educação que propicia ao homem a discussão de sua problemática existencial. Sob esse prisma, acredita-se, aqui, que a Psicologia pode colaborar para a construção de uma perspectiva emancipadora no contexto educativo. “Ela é capaz de propiciar ao ser humano o desvelamento da realidade em que vive e, com isso, desviá-lo do imobilismo para que, consciente, ganhe força e coragem de lutar, ao invés de ser submetido às prescrições alheias” (PENTADO; GUZZO, 2010, p. 572)

Por fim, baseando-se nessas ideias, e pensando no curso de Psicologia, falar em uma educação voltada para a emancipação humana implica, exatamente, uma reflexão acerca do modelo preponderante hoje. E também pensar na ação dos sujeitos aí envolvidos, sejam eles como agentes formadores, isto é, docentes, sejam eles na condição de quem está em processo de formação. Enfim, pensar na possibilidade de um homem realmente pleno em sua essência, mais criativo, mais livre, consciente de sua participação nos processos sociais e, dessa maneira, coletivamente responsável pelo seu próprio destino e o de todos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo se desenvolveu com foco na formação e atuação docente do psicólogo no ensino superior, esforçando-se para identificar possibilidades, limites e desafios que o profissional pode encontrar nesse processo. Por meio de pesquisa bibliográfica e documental, à luz de um referencial crítico e reflexivo, pode-se fazer algumas inferências relativas a isso.

Com efeito, é muito importante resgatar um pouco da trajetória histórica da profissão de psicólogo no Brasil, para compreender a sua realidade atual e como ocorreu sua institucionalização, regulamentação e o estabelecimento de marcos legais enquanto profissão no País. Afinal, entrar em contato com o passado de forma investigativa, favorece esclarecimentos sobre o presente e fornece fundamentos para pensar o futuro. Além do que, no presente caso, auxilia o aprofundamento do conhecimento local sobre esse processo que é recente no Maranhão, em relação a outros lugares do País, sendo igualmente fruto de uma construção histórica e social.

Também se reconhece, a partir desse estudo, que foi valioso e imprescindível conhecer as instituições de ensino superior, sejam públicas ou privadas, como se encontram organizadas, seu papel e função na sociedade, pois são palco tanto da formação como de trabalho dos psicólogos que enveredam pela docência do ensino superior como profissão. Percebeu-se que nelas perpassam interesses políticos, econômicos, culturais e sociais que afetam, de alguma forma, as relações de todos, sejam docentes, discentes e, presumivelmente, demais funcionários.

Outro ponto assumido como relevante nesse estudo é a necessidade de conhecimento do aparato legal que rege o campo da educação no País, sobretudo o do ensino superior, tanto relacionado às propostas de formação profissional, como relativo ao trabalho docente. Acredita-se que tomar ciência desse aparato, como por exemplo a LDB e as DCNs, implica entrar em contato com os deveres e, na mesma medida, com direitos. Nele se encontram delimitados a forma e as propostas de formação dos futuros profissionais e futuros docentes, assim, ensejando limites, mas também possibilidades para os atores do processo de ensino-aprendizagem, ou melhor falando, do processo de formação como um todo.

Igualmente fica nítida, de acordo com o que foi estudado no decurso dessa obra, a ausência de formação docente para esse profissional e para outros cuja formação se dá em nível de bacharelado e optam por ensinar na educação superior, os quais buscam, ao longo de sua prática cotidiana, meios que os aproximem da docência e propiciem seu aprimoramento, geralmente ocorrendo por intermédio de iniciativa própria através de cursos.

Outro ponto a ponderar concerne ao preparo para a formação docente que ocorre somente no domínio da pós-graduação. Tendo em vista que a docência se apresenta como área possível de atuação da Psicologia, torna-se salutar cogitar a sua vinculação enquanto conhecimento na formação em nível de graduação (ainda que seja de maneira optativa), podendo se realizar via disciplinas que trabalhem as competências e habilidades necessárias à docência, além de outros temas pertinentes. Cabe lembrar que existe a opção, no processo de formação, pela Licenciatura que se pressupõe aproximar o futuro profissional ou professor de conhecimentos da área da educação.

Ademais, observa-se que o psicólogo, tendo como campo de trabalho a docência universitária, enfrenta demandas que o colocam cada vez mais em um papel de educador e formador, não apenas de alguém que repassa um conhecimento técnico. Também, a ele são impostas cobranças que muitas vezes se revelam excessivas em termos de atividades do ensino, produções de artigos, pesquisa e tarefas de extensão, além do fato de que seu trabalho o acompanha até o recesso de seu lar, pois é nesse espaço, muitas vezes, que ocorrem as elaborações e correções de provas, trabalhos, entre outros afazeres, configurando sobrecarga de trabalho.

Outro entendimento que subsiste é que os docentes do ensino superior vêm desempenhando tarefa primordial no decorrer da existência da universidade, formando e desenvolvendo discentes a partir da ampliação de seus conhecimentos para o exercício de uma profissão e atuação no mercado de trabalho. No caso das matrizes curriculares apresentadas neste estudo, tanto da IES pública quanto das privadas, pode-se ter uma noção geral, pelo menos enquanto proposta, da dimensão dos conhecimentos e práticas que compõem o fazer do docente e das habilidades e competências que ele precisa ter e, ao mesmo tempo, favorecer o desenvolvimento delas nos alunos.

Ainda, a partir das informações obtidas nos portais das instituições estudadas, incluindo as contidas em suas matrizes curriculares, pôde-se perceber que a visão de profissional que elas se propõem a formar apresenta congruências entre si e com as orientações legais a respeito da formação.

Outrossim, enquanto trabalhador docente nas IES públicas ou privadas, o profissional atua na mesma função, mas muitas vezes enfrenta situações bastante variadas. Uma que convém sublinhar diz respeito ao fato de que o profissional da esfera privada se vê impelido à submissão, diversas vezes reprimindo o direito de reivindicação diante do que julga improcedente, por conta do vínculo empregatício baseado na Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, que não garante estabilidade no emprego e faculta a livre contratação e demissão por conta do

empregador. Essa situação diverge do que se passa com os funcionários das IES públicas, como os da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, cujo vínculo para servidores efetivos se dá por meio do Estatuto do Servidor Público Federal, e permite que, após um período de três anos de estágio probatório, o funcionário adquira estabilidade.

Por fim, a opção do psicólogo pela docência traz consigo a lida com tudo que a envolve, desde as questões de formação pedagógica para atuação, exigências institucionais de diferentes ordens, relações com os pares, discentes e outros funcionários, além do mérito da identidade profissional nessa área: ser psicólogo e formador ou formador e psicólogo.

Longe da ideia de encontrar ou de dar respostas prontas, assume-se a postura de que uma interessante contribuição que se pode oferecer é a de se disponibilizar para aprofundamento de estudos, compartilhamento de conhecimentos e discussões ulteriores, preferencialmente com a categoria profissional, sobre esse assunto, para construções coletivas, pautando-se num compromisso político, social e ético, reafirmando que se acredita no caráter emancipador da educação. Para não concluir... está aberta a discussão!

REFERÊNCIAS

ABDALLA, Ively Guimarães; BATISTA, Sylvia Helena; BATISTA, Nildo Alves. Desafios do ensino de psicologia clínica em cursos de psicologia. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 28, n. 4, p. 806-819, dez. 2008. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932008000400012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 27 abr. 2018.

ALMEIDA, Hélio M. A didática no ensino superior: práticas e desafios. **Estação Científica**, Juiz de Fora, nº 14, julho – dezembro de 2015.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. A Psicologia no Brasil: um ensaio sobre suas contradições. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 32, n. spe, p. 44-65, 2012. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932012000500005&lng=en&nrm=iso>. access on 20 Sept. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932012000500005>.

ARAÚJO, Márcia Antônia Piedade. Conhecendo a psicologia no Maranhão. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 144-157, jun. 2005. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180842812005000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 31 out. 2018

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de Mestre**: imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 2000. 251 p.

BAPTISTA, Marisa Todescan Dias da Silva. A regulamentação da profissão de Psicologia: documentos que explicitam o processo histórico. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 30, n. spe, p. 170-191, Dec. 2010. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932010000500008&lng=en&nrm=iso>. access on 10 Oct. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932010000500008>.

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt; GOMIDE, Paula Inez Cunha. O psicólogo brasileiro: sua atuação e formação profissional. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 9, n. 1, p. 6-15, 1989. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931989000100003&lng=en&nrm=iso>. Access on 16 Sept. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98931989000100003>

BISINOTO, Cynthia; MARINHO, Claisy; ALMEIDA, Leandro. A atuação da psicologia escolar na educação superior: algumas reflexões. **Revista portuguesa de pedagogia**, ano 45-1, 2011, 39-55.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.**: Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pela Emendas Constitucionais nº1/92 a 43/2004 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94 – Brasília: Senado Federal. Subsecretaria de Edições Técnicas, 2004.

_____. **Decreto Nº 53.464**, de 21 de jan. de 1964. Regulamenta a Lei Nº 4.119, de agosto de 1962, que dispõe sobre a Profissão de Psicólogo. Brasília (DF), p. 1-6, jan. 1964.

_____. **Lei N° 4.119**, de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo.

_____. **Lei N° 5.540**. Fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. 28 de novembro de 1968.

_____. **Lei N° 9.394 - LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.html>. Acesso em 20 de maio de 2018.

_____. **Resolução N° 5**, de 15 de março de 2011. Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Superior do Ministério de Educação.

_____. **Resolução N° 8**, de 7 de maio de 2004. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior do Ministério de Educação.

CAMBAÚVA, Lenita Gama; SILVA Lucia Cecilia da; FERREIRA, Walterlice. Reflexões sobre o estudo da História da Psicologia. Universidade Estadual de Maringá (PR). **Estudos de Psicologia História da Psicologia**, 1998, 3(2), 207-227 207.

CAMPOS, R. H. de F. Análise de Regina Helena de Freitas Campos dos 30 anos de regulamentação. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 12(2), 5-7, 1992.

CÂNDIDO, Aécio. A URRN frente ao conceito de universidade: um olhar sobre si mesmo. In: **Anotações para palestra proferida em agosto de 2001 no Seminário Temático Projeto Pedagógico: indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, durante o VI Encontro de Pesquisa e Extensão da URRN**. Universidade Regional do Rio Grande do Norte, 2001.

CARVALHO, Tatiana Oliveira de; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria. Psicologia Escolar no Brasil e no Maranhão: percursos históricos e tendências atuais. **Psicol. esc. educ.**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 65-73, jun. 2009. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141385572009000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 31 out. 2018.

CAVALCANTE, Joseneide Franklin. **Educação superior: conceitos, definições e classificações**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais INEP/MEC, 2000. 54 p.

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2017. **INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Boletim nº 4. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/boletins-do-censo-superior>>. Acessado em novembro de 2018.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DOM BOSCO - UNDB. **Psicologia**. Disponível em: <http://sou.undb.edu.br/cursos/graduacao/psicologia?utm_source=direto>. Acesso em 15 nov. 2018.

CENTRO UNIVERSITÁRIO MAURÍCIO DE NASSAU - UNINASSAU. **Psicologia**. Disponível em:

<<https://vestibular.uninassau.edu.br/curso/76/1621/3/psicologia/S%C3%A3o+Lu%C3%ADs-MA>>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

CHAUÍ, M. A universidade operacional. **Caderno Mais**. Folha de São Paulo, 09 de maio de 1999.

_____. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, 24, 5-15, 2003.

CIRINO, S. D.; KNUPP, D. F. D.; LEMOS, L. S.; DOMINGUES, S. As novas diretrizes curriculares: uma reflexão sobre a licenciatura em Psicologia. **Revista Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto: Sociedade Brasileira de Psicologia, v.15, n0.1, jun. 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413389X2007000100004&script=sci_arttext. Acesso em: 21 out. 2018.

COELHO FILHO, Mateus de Souza; GHEDIN, Evandro Luiz. Formação de professores e construção da identidade profissional docente. In: **IV COLBEDUCA - Colóquio Brasileiro de Educação e II CIEE - Currículo, Inclusão e Educação Escolar**, Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), 24 e 25 de Janeiro de 2018, Braga e Paredes de Coura, Portugal.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA – CFP. **Ano da formação em Psicologia – 2018**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Disponível em: site.cfp.org.br/wp-content/.../2018/01/cartilha-Ano-da-Formação-em-Psicologia.pdf. Acesso em: 20/11/2018.

_____. **Documento do CFP sobre a Formação de Psicólogas e Psicólogos**. Gestão 2011-2013, Brasília, 2012. Disponível em: site.cfp.org.br/.../Documeto-do-CFP-sobre-a-Formação-de-Psicólogas-e-Psicólogos.pdf. Acesso em 19 set. 2018.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA - CRP, 6ª Região (org.). **Exposição 50 anos da psicologia no Brasil: A História da psicologia no Brasil**. / Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região. - São Paulo: CRPSP, 2011.

CORREIA, Larissa Costa; GOÉS, Natália Moraes. Docência Universitária: desafios e possibilidades. In: **II Jornada de Didática e I Seminário de Pesquisa do Cemad – Docência na educação superior: caminhos para uma práxis transformadora**. 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/pdf>. Acesso em 10 nov. 2018.

CUTRIM, Rafaelle Sanches. **A financeirização do Ensino Superior privado e suas repercussões na dinâmica prazer e sofrimento do trabalhador docente**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Maranhão, 120f, São Luís, 2018.

CYTRYNOWICZ, Monica M. **Um percurso pela história e pela memória da Psicologia Clínica em São Paulo**. Projeto Memória da Psicologia, CRP-SP, 2012. Disponível em: <http://www.crpssp.org.br/memoria/clinica/artigo.aspx>.

DALAGASPERINA, Patrícia; MONTEIRO, Janine Kieling. Estresse e docência: um estudo no ensino superior privado. **Rev. Subj.**, Fortaleza, v. 16, n. 1, p. 36-51, abr. 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S235907692016000100004>

&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 25 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.5020/23590777.16.1.37-51>.

DEGANI-CARNEIRO, Felipe. **27 de agosto: o processo de regulamentação da profissão de psicólogo no Brasil**. Universidade do Rio de Janeiro: RIPEHP, 2014.

FACULDADE PITÁGORAS. **Histórico**, 2018. *Website*. Disponível em: <<http://www.faculdadepitagoras.com.br/Paginas/Faculdade/Historico.aspx>>. Acesso em: 19 out 2018.

FACULDADE PITÁGORAS. **Portal Vestibulares**, 2018. Disponível em: https://www.vestibulares.com.br/pitagoras/?gclid=EAIaIQobChMIhIrI4r3o3gIVDYWRCh0LoQkPEAAYASAAEgKRn_D_BwE.

FERENC, A. V. F.; MIZUKAMI M. da G. N.. Formação de professores, docência universitária e o aprender a ensinar. In: **VIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – 2005**, UNESP - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2005.

FERRARINI, Norma da Luz et al. Formação do Psicólogo Brasileiro: Impasses e Desafios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* **INFAD Revista de Psicologia**, Nº1-Vol.2, 2016. ISSN: 0214-9877. pp:271-280.

_____, Norma da Luz e CAMARGO, Denise de. O professor de psicologia diante da multiplicidade e diversidade teórica da psicologia: lugar de incertezas e de desafios. **Psicol. Ensino & Form.**, Brasília, v. 5, n. 1, p. 32-49, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217720612014000100004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 09 maio 2018.

FERREIRA NETO, J. L.. **A formação do psicólogo: clínica, social e mercado**. São Paulo: Escuta; Belo Horizonte: Fumec/ FCH. 2004.

FREITAS, R. H., org. **História da psicologia: pesquisa, formação, ensino** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. 133 p. ISBN: 978-85-99662-83-0. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

FURTADO, Odair. 50 Anos de Psicologia no Brasil: A Construção Social de uma Profissão. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 32, num. esp., 2012, p. 66-85.

GOERGEN, Pedro. Prefácio. In: SOBRINHO, J. Dias. **Dilemas da Educação Superior no mundo globalizado**. Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, pp. 11-19.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1978.

GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR, Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?. **Educação & Sociedade** [en linea] 2007, 28 (Enero-Abril) : [Fecha de consulta: 1 de diciembre de 2018] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313707015>> ISSN 0101-7330

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades - Maranhão**. Disponível em: cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 23 out. 2018.

LAROCCA, Priscila. O saber psicológico e a docência: reflexões sobre o ensino de Psicologia na educação. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 20, n. 2, p. 60-65, June 2000. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932000000200009&lng=en&nrm=iso>. access on 16 set. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932000000200009>

LEITÃO DE MELLO, M. T. Programas oficiais para formação de professores. **Educação & Sociedade**, n. 68, p. 45-60, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

MASSIMI, M. Considerações gerais sobre psicologia e história. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 3, p. 19-26, dez. 1994. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413389X1994000300003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. “As origens da psicologia brasileira, em obras do período colonial”. In: **Cadernos da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**, n. 23, pp. 95-118, 1986.

_____. As origens da psicologia brasileira em obras do período colonial. In M. C. Guedes (Org.), **História da psicologia no Brasil** (pp. 95-117). São Paulo: EDUC, 1997.

_____. **História da psicologia brasileira**. São Paulo: EPU, 1990.

MELO, Juliana Salgueiro. **Psicólogo-Professor: conhecendo a inserção dos psicólogos na docência do Ensino Superior em Psicologia no Maranhão São Luís**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Maranhão, 105f., São Luís, 2016.

MOITA, Filomena M. G. da S. C.; ANDRADE, Fernando C. B.. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 4, maio/ago. 2009.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, C. B. E.. **A Atuação da Psicologia Escolar na Educação Superior: propostas para o Serviço de Psicologia**. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília. 310f. 2011. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8804/1/2011_CynthiaBisinotoEvangelistadeOliveira.pdf. Acesso em 10 out. 2018.

PENTEADO, T. C. Z.; GUZZO, R. S. L. Educação e psicologia: a construção de um projeto político-pedagógico emancipador. **Psicologia & Sociedade**, 22(3): 569-577, 2010.

PEREIRA, E. M. de A.. A universidade da modernidade nos tempos atuais. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 29-52, Mar. 2009a. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141440772009000100003&lng=en&nrm=iso>. access on 06 Oct. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772009000100003>.

PEREIRA, Leticia Rodrigues; DOS ANJOS, Daniela Dias. O Professor do Ensino Superior: Perfil, desafios e trajetórias de formação. In: **Seminário Internacional de Educação Superior**, Universidade de Sorocaba – Uniso, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.

PESSOTTI, Isaías. Notas para uma História da Psicologia no Brasil. In: ANTUNES, Mitisuko A. M. (org.). **História da Psicologia no Brasil**: Primeiros Ensaios. Rio de Janeiro: Ed UERJ, 2004, pp.209-227.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L da G. C.. Educação, Identidade e Profissão Docente. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002, Vol 1. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/40280408/Educacao-Identidade-e-Profissao-Docente-Pimenta-e-Anastasiou>. Acesso em 20 set. 2018.

SAVIANI, Demerval. Instituições escolares: conceito, história, historiografia e práticas. **Cadernos de História da Educação**, nº. 4 - jan./dez. 2005a.

SÃO LUÍS - **capital do Maranhão** – Disponível em: <https://www.brasil-turismo.com/maranhao/sao-luis.htm>

SÃO LUÍS DO MARANHÃO – **dados**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/saoluis/panoramahttps://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/saoluis/panorama>

SANTOS, Fabiane K.; GOMES, Kelinês C. **O professor...de quem estamos falando mesmo?** PUCRS, 2003. Disponível em: revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/981/761.

SILVA, Franklin L. Reflexões sobre o conceito e a função da universidade pública. **Estudos Avançados**, 15(42), 2001.

SOARES, Antonio Rodrigues. A Psicologia no Brasil. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 30, n. spe, p.8-41, Dec. 2010. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932010000500002&lng=en&nrm=iso. Access on 16 sept. 2018.

SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. A constituição identitária do professor de psicologia: quem forma o formador?. **Psicol. Ensino & Form.**, Brasília, v. 5, n. 1, p. 64-82, 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217720612014000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 16 set. 2018.

TONET, Marcele e BRUM, Hanna Kemel. **Pesquisa**: a história da Psicologia. Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, Cachoeira do Sul - RS, 2017.

30 anos de regulamentação. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 12, n. 2, p. 4-9, 1992. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498931992000200002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 16 set. 2018

UNIVERSIDADE CEUMA - UNICEUMA. **Sobre o Uniceuma**, 2018. *Website*. Disponível em: http://www.ceuma.br/portal/?page_id=3233. Acesso em: 15 nov. 2018.

_____. Disponível em: <<https://www.extranet.ceuma.br/novoportal/graduacao/0015-psicologia>>. Acesso em: 05 out. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA. **Projeto Político Pedagógico Curso de Psicologia**, 2014. Disponível em: <<http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/MGemD6J4YatwNtg.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2018.

_____. **Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado**. Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, 2014. Disponível em: www.pppg.ufma.br/uploads/.../REGIMENTO%20PPG%20EM%20PSICOLOGIA.pdf

_____. **Sistema Integrado de Ações Acadêmicas - SIGAA**. Curso de Psicologia / DCCH, 2018. *Website*. Disponível em: <https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/curso/portal.jsf?id=85820&lc=pt_BR>. Acesso em: 18 out. 2018.

VEIGA, I. P. A. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, I. P. A.; D'AVILA, C. (Org.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2010.

_____. Docência universitária na educação superior. In: RISTOFF, D.; SAVEGNANI, P. **Docência na educação superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006, p. 85-96.

_____. et al. (Orgs). **Pedagogia Universitária: a aula em foco**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.

_____. A. Formação de professores para a educação superior e a diversidade da docência. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 14, n. 42, p. 327-342, jul. 2014. ISSN 1981-416X. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6515>>. Acesso em: 07 jun. 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.042.DS01>

VILELA, Ana Maria Jacó. História da Psicologia no Brasil: uma narrativa por meio de seu ensino. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 32, n. spe, p. 28-43, 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932012000500004&lng=en&nrm=iso>. Access on 10 Oct. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932012000500004>.