

Novas Possibilidades rumo ao Futuro das Ciências Humanas e suas Tecnologias 2

Denise Pereira
Janaína de Paula do Espírito Santo
(Organizadoras)



Atena
Editora
Ano 2020

Novas Possibilidades rumo ao Futuro das Ciências Humanas e suas Tecnologias 2

Denise Pereira
Janaína de Paula do Espírito Santo
(Organizadoras)



Atena
Editora
Ano 2020

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

- Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

- Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá

Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lúvia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal

Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Novas possibilidades rumo ao futuro das ciências humanas e suas tecnologias 2

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadoras: Denise Pereira
Janaína de Paula do Espírito Santo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

N936 Novas possibilidades rumo ao futuro das ciências humanas e suas tecnologias 2 [recurso eletrônico] / Organizadoras Denise Pereira, Janaína de Paula do Espírito Santo. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-378-1

DOI 10.22533/at.ed.781200909

1. Ciências humanas – Pesquisa – Brasil.
2. Tecnologias. I. Pereira, Denise. II. Espírito Santo, Janaína de Paula.

CDD 301

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Vivemos um mundo de velocidade e transformações. Algumas são pequenas e cotidianas, mas seus impactos são amplos. Como um celular, que hoje nos conecta a todo momento do dia, por exemplo. Ou a realidade da globalização da cultura e dos problemas sociais.

Existe uma relação direta entre os espaços de produção do conhecimento nas ciências humanas e a constituição de uma racionalidade científica sobre a realidade social, seus problemas e espaços. É ponto pacífico, pela própria fluidez de nossa relação com o tempo e com o “estudo dos homens no tempo”, para usar uma expressão de Marc Bloch (2002, p. 55), que o conhecimento e a racionalidade não têm uma natureza linear e única, mas antes têm como base uma multiplicidade de possibilidades. Isso porque, nossa relação com o conhecimento é fundada na proximidade constante de experiências, na compreensão que são as questões do presente o grande títere do passado enquanto um espaço gerador de sentido para as diferentes vivências. Esse dinamismo inerente ao saber histórico traz consigo a multiplicidade de narrativas e construções presentes e ativas na sociedade.

Assim, na reflexão sobre o conhecimento, sua natureza e o espaço que ocupa em sociedade há um espaço importante a ser ocupado: o espaço de “auto-reflexão, como retorno ao processo cognitivo de um sujeito cognoscente que se reconhece reflexivamente nos objetos de seu conhecimento, suas fontes, suas possibilidades e suas tecnologias. Assim, as transformações e velocidades do mundo, dos objetos e do real, também dialogam com a produção da pesquisa, do trabalho com as fontes e as possibilidades de conhecimento que se abrem e se apresentam.

Esperamos que as leituras destes capítulos possam ampliar seus conhecimentos e instigar novas reflexões.

Boa leitura!

Denise Pereira
Janaina de Paula do Espírito Santo

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
O IMPACTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA IDENTIDADE DOCENTE	
Bárbara Regina Gonçalves Vaz	
DOI 10.22533/at.ed.7812009091	
CAPÍTULO 2	15
PORQUE INCLUIR O QUE ESTÁ FORA DOS CONTEÚDOS DISCIPLINARES? ESTAMOS FALANDO DE MÚSICA!	
Flavia de Oliveira Barreto	
Fleudya Benigno Lopes Xavier	
DOI 10.22533/at.ed.7812009092	
CAPÍTULO 3	28
A INFLUÊNCIA DAS <i>SELFIES</i> NO PROCESSO IDENTITÁRIO DE JOVENS E ADOLESCENTES EM UMA ESCOLA DE PORTÃO / RS	
Daiane Fontes	
Jaqueline da Silva Torres Cardoso	
Sandra Maria Costa dos Passos Colling	
DOI 10.22533/at.ed.7812009093	
CAPÍTULO 4	40
PERFIL SOCIAL E PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE URUÇUI - PIAUÍ	
Rute Sousa do Nascimento	
Anna Walléria Borges de Araújo	
Iago Costa de Oliveira	
Marcílio Macêdo Vieira	
Miguel Antonio Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.7812009094	
CAPÍTULO 5	52
MARCOS REGULATÓRIOS DA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO NO BRASIL	
Mirian Rocha de Almeida	
Luís Alberto Lourenço de Matos	
DOI 10.22533/at.ed.7812009095	
CAPÍTULO 6	78
APRENDIZAJE COMPLEJO MEDIADO POR TIC PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS VENEZOLANOS	
Hebert Elias Lobo Sosa	
Ana Carolina Pacheco Millán	
Jesús Ramón Briceño Barrios	
Manuel Antonio Villarreal Uzcátegui	
DOI 10.22533/at.ed.7812009096	

CAPÍTULO 7	97
O CAP-UERJ E AS IMPRESSÕES VISUAIS NO ENSINO DE ARTE	
Christiane de Faria Pereira Arcuri	
DOI 10.22533/at.ed.7812009097	
CAPÍTULO 8	109
CONHECER PARA ATUAR, ATUAR PARA CONHECER: PELOS INDÍCIOS DE UMA CIÊNCIA SOCIAL POPULAR E MOBILIZADA	
William Bueno Rebouças	
DOI 10.22533/at.ed.7812009098	
CAPÍTULO 9	128
REZADEIRAS, ERVEIRAS E PARTEIRAS DO CARIRI: TECENDO PRÁTICAS DE CURA-NAScer NA AMÉRICA LATINA	
Nayara de Lima Monteiro	
Luciana Patrícia Zucco	
DOI 10.22533/at.ed.7812009099	
CAPÍTULO 10	144
(DES)SUBALTERNIZAR O “BRASILEIRO NATIVO” NA FORMAÇÃO DA SOCIEDADE DOS CURRAIS: CRÍTICA AO EUROCENTRISMO A PARTIR DA PERSPECTIVA DECOLONIAL	
Paulo Robério Ferreira Silva	
João Batista de Almeida Costa	
DOI 10.22533/at.ed.78120090910	
CAPÍTULO 11	158
MISS GAY – CONSTRUINDO IMAGINÁRIOS SOBRE A CIDADE DE JUIZ DE FORA-MG	
Muryllo Rhafael Lorensoni	
Ana Graciela Mendes Fernandes da Fonseca Voltolini	
José Serafim Bertoloto	
Maria Regiane Silva Lopes Barrozo	
Sílvia Mara Davies	
DOI 10.22533/at.ed.78120090911	
CAPÍTULO 12	163
GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA: A INTERSECÇÃO TEORIA-PRÁTICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO HUMANA	
Ketlenn Franciellen Oliveira de Lima	
Maysa Araújo Rodrigues	
Monique Kelly dos Santos Nascimento	
Maria Cinéria dos Santos Viana	
Maianne Pereira de Moraes	
Cristiane Maria Alves Martins	
DOI 10.22533/at.ed.78120090912	

CAPÍTULO 13..... 173

**IMPLICAÇÕES DO PRECONCEITO E HOMOFOBIA CONTRA POPULAÇÃO
LGBT+ NO BRASIL: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

Tamires Alves Dias
Josefa Iara Alves Bezerra
Stéffane Costa Mendes
Caroline da Silva Souza
Daiana de Freitas Pinheiro
Mariana Cordeiro da Silva
Milena Silva Ferreira
Teodoro Marcelino da Silva
Andreza Vitor da Silva
Antonio Wellington Vieira Mendes
Kadson Araujo da Silva
Samara Calixto Gomes

DOI 10.22533/at.ed.78120090913

CAPÍTULO 14..... 179

**O ENCONTRO DE HOMOSSEXUAIS MILITANTES (1979) E AS BANDEIRAS DA
PRIMEIRA ONDA DO MOVIMENTO LGBTI+ NO BRASIL**

Rhanielly Pereira do Nascimento Pinto
Eliane Martins de Freitas

DOI 10.22533/at.ed.78120090914

CAPÍTULO 15..... 193

**FASCISMO E COMUNISMO NO BRASIL DE 2018: O EMPREGO DE CONCEITOS
EXTREMOS NO PAPEL DA LEGITIMAÇÃO DO DISCURSO POLÍTICO**

Vinicius Ribeiro Sampaio
Felipe Sampaio de Araújo

DOI 10.22533/at.ed.78120090915

CAPÍTULO 16..... 200

A NOVA ROUPAGEM DO MITO DA DEMOCRACIA RACIAL

Beatriz Leal de Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.78120090916

CAPÍTULO 17..... 213

**DEPRESSÃO, RESILIÊNCIA E ESTRATÉGIAS DE SELEÇÃO, OTIMIZAÇÃO E
COMPENSAÇÃO: UM ESTUDO COM IDOSOS DO MUNICÍPIO DE IVOTI/RS**

Camila Koren Chiappini
Anna Regina Grings Barcelos
Andrea Varisco Dani
Raquel Maria Rossi Wosiack
Martina Dillenburg Scur
Geraldine Alves dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.78120090917

CAPÍTULO 18.....	222
AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE ANTIOXIDANTE E FENÓIS TOTAIS EM CERVEJAS ARTESANAIS COMERCIALIZADAS EM SOBRAL-CE	
Murilo Sérgio da Silva Julião	
Letícia Kelly Mesquita Rodrigues	
Lúcia Betânia da Silva Andrade	
Hélcio Silva Santos	
Alexandre Magno Rodrigues Teixeira	
Leopoldo Gondim Neto	
DOI 10.22533/at.ed.78120090918	
CAPÍTULO 19.....	237
O TURISMO NA REGIÃO CENTRAL DO RIO GRANDE DO SUL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O MUNICÍPIO DE ROSÁRIO DO SUL	
Janderlei Velasque Dal Osto	
Lucas Mauricio Willecker dos Santos	
Bruno Ribeiro de Oliveira	
Rafael Dezordi	
DOI 10.22533/at.ed.78120090919	
CAPÍTULO 20.....	249
DIREITO PENAL DO INIMIGO NO ÂMBITO DA PRISÃO PREVENTIVA	
Carlos Eduardo Monteiro de Paiva	
Alexandre Pinto Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.78120090920	
CAPÍTULO 21.....	258
DISCURSOS VISUAIS QUE O GRAFITE REVELA NA/DA CULTURA CONTEMPORÂNEA	
Maria Regiane Silva Lopes Barrozo	
José Serafim Bertoloto	
Muryllo Rhafael Lorensoni	
Sílvia Mara Davies	
DOI 10.22533/at.ed.78120090921	
SOBRE AS ORGANIZADORAS.....	276
ÍNDICE REMISSIVO.....	277

MARCOS REGULATÓRIOS DA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO NO BRASIL

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 20/06/2020

Mirian Rocha de Almeida

Fundação Universidade Federal de Rondônia
(UNIR)

Porto Velho – RO

<http://lattes.cnpq.br/2442665054028927>

Luís Alberto Lourenço de Matos

Fundação Universidade Federal de Rondônia
(UNIR)

Porto Velho – RO

<http://lattes.cnpq.br/9753651068985495>

RESUMO:No Brasil, praticamente desde a criação dos primeiros cursos de Psicologia e a instituição da mesma como profissão, a qualidade da formação e atuação na área da Psicologia têm sido objetos de estudos e de grandes debates. Nesta perspectiva, o objetivo da presente pesquisa é analisar os marcos regulatórios da formação do psicólogo no Brasil a partir dos documentos que regulam o curso de Psicologia no Brasil e que levaram à consolidação da Psicologia como ciência e profissão ao longo de sua trajetória histórica. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica realizada com base em levantamento de documentos (Leis, Resoluções, Pareceres etc.) que regulamentam a profissão e a formação de psicólogos no Brasil, de artigos, dissertações e teses a este respeito. A análise dos marcos regulatórios da formação em Psicologia revela muitas contradições, muitas disputas entre grupos

antagônicos e a oscilação entre uma visão mais tecnicista para atender às demandas do mercado e a função social do trabalho psicológico frente às exigências da realidade brasileira, pautada numa reflexão crítica e numa atuação ética que possibilite pensar no que pode ser feito para superar os problemas que se apresentam. A história da regulamentação da profissão de psicólogo no Brasil, sobretudo num período de tantos questionamentos por parte da categoria a respeito da sua formação e de sua atuação profissional, precisa ser conhecida para que se possa compreender os marcos regulatórios que influenciaram a constituição da Psicologia como um importante campo profissional. A reflexão sobre a formação em Psicologia requer que se volte o olhar para a articulação com o momento sociopolítico no qual a Psicologia se constituiu, pois esse movimento possibilitará a compreensão das demandas que instigaram a sua institucionalização no contexto brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE: Formação do psicólogo, Psicologia, Ensino de psicologia, Diretrizes curriculares nacionais.

REGULATORY FRAMEWORKS OF PSYCHOLOGIST TRAINING IN BRAZIL

ABSTRACT: In Brazil, practically since the creation of the first Psychology courses and the institution of it as a profession, the quality of training and performance in the field of Psychology has been the object of studies and great debates. In this perspective, the objective of the present research is to analyze the regulatory frameworks for the formation of the psychologist in Brazil from the documents that regulate the Psychology

course in Brazil and that led to the consolidation of Psychology as a science and profession throughout its historical trajectory. This is a bibliographic search carried out based on a survey of documents (Laws, Resolutions, Opinions, etc.) that regulate the profession and the training of psychologists in Brazil, articles, dissertations and theses in this regard. The analysis of the regulatory frameworks of Psychology training reveals many contradictions, many disputes between antagonistic groups and the oscillation between a more technical view to meet the demands of the market and the social function of psychological work in the face of the demands of the Brazilian reality, based on a critical reflection and an ethical performance that makes it possible to think about what can be done to overcome the problems that arise. The history of the regulation of the profession of psychologist in Brazil, especially in a period of so many questions on the part of the category regarding his education and professional performance, needs to be known in order to understand the regulatory frameworks that influenced the constitution of Psychology as an important professional field. The reflection on the formation in Psychology requires looking at the articulation with the socio-political moment in which Psychology was constituted, because this movement will enable the understanding of the demands that instigated its institutionalization in the Brazilian context.

KEYWORDS: Psychologist training, Psychology, Psychology teaching, National curriculum guidelines.

1 | INTRODUÇÃO

A história da regulamentação da profissão de psicólogo no Brasil, sobretudo período de tantos questionamentos por parte da categoria a respeito da sua formação e de sua atuação profissional, precisa ser conhecida para que se possa compreender não só os antecedentes da regulamentação da profissão, bem como os demais marcos regulatórios que influenciaram a constituição da Psicologia como um num importante campo profissional.

No Brasil, praticamente desde a criação dos primeiros cursos de Psicologia e a instituição da mesma como profissão, a qualidade da formação e atuação na área da Psicologia têm sido objetos de estudos e de grandes debates. No momento atual, o Conselho Federal de Psicologia (CFP), a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP) e a Federação Nacional dos Psicólogos (FENAPSI) convoca a categoria para a discussão e revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia, aprovadas em 2004.

Assim, problematizar o processo formativo para o exercício da profissão em Psicologia, faz-se sempre necessário para que se possa alcançar uma Psicologia comprometida com os desafios sociais presentes no nosso País.

De acordo com este contexto, as perguntas norteadoras da presente pesquisa foram as seguintes: Quais os marcos regulatórios da profissão de psicólogo no Brasil?; em quais contextos esses documentos foram elaborados?

Nesta perspectiva, o objetivo da presente pesquisa é analisar os marcos regulatórios da formação do psicólogo no Brasil a partir dos documentos (leis, resoluções, pareceres etc.) que regulam o curso de Psicologia no Brasil e que levaram à consolidação da Psicologia como ciência e profissão ao longo de sua trajetória histórica.

2 | OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Analisar os marcos regulatórios da formação do psicólogo no Brasil a partir dos documentos que regulam o curso de Psicologia no Brasil.

3 | MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica exploratório-descritiva, de abordagem qualitativa, realizada com base em levantamento de documentos (marcos regulatórios) e artigos, dissertações e teses a respeito dos marcos regulatórios da formação do psicólogo no Brasil.

A pesquisa qualitativa foi a escolhida por se alinhar com maior confiabilidade à teoria e ao objetivo do estudo, e também por nos permitir maiores detalhes acerca do fenômeno investigado. A pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, dos valores e atitudes que formam um conjunto de fenômenos humanos que faz parte da realidade social (MINAYAO et al, 2011).

Quanto aos procedimentos técnicos, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, a qual tem como objetivo discutir e explicar um tema com base em referências teóricas publicadas em livros, revistas, periódicos e outros, bem como conhecer e analisar conteúdos científicos sobre um determinado tema (MARTINS, 2001). É o levantamento de um determinado tema, processado em bases de dados nacionais e internacionais, cujo resultado é obter uma lista com as referências e resumos dos documentos que foram localizados nas bases de dados.

As bases de dados bibliográficas são as mais indicadas, pois são fontes secundárias que remetem para a identificação de fontes primárias

Em suma, a pesquisa bibliográfica é feita a partir da busca de referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre um determinado tema, fornecendo dados atuais e relevantes sobre este tema. Para Gil (2008), os exemplos mais típicos desse tipo de pesquisa se referem às investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema.

Assim, considerando o objetivo da pesquisa, o levantamento dos documentos consistiu de várias possibilidades: os próprios documentos; referência a outros documentos e textos relacionados ao tema; leitura de artigos e publicações que estabeleciam *links* com outros textos; buscas na *internet*; em *sites* de conselhos, associações e instituições relacionadas com a Psicologia.

Observou-se que cada documento encontrado, além de auxiliar na pesquisa ora realizada, remetia a outro documento e, assim por diante, o que tornou a busca quase infundável.

A análise dos documentos permite analisar as circunstâncias políticas, sociais e econômicas nas quais foram elaborados. Assim, como produto de uma sociedade, o documento manifesta os interesses presentes na sua produção. Na perspectiva de Richardson (1999), os documentos constituem todos os tipos de registros que podem ser usados como fonte de informação a fim de buscar a compreensão das situações que expressam os momentos de produção dos documentos a serem analisados.

Lüdke e André (1986) destacam a valiosa contribuição da análise documental para a pesquisa qualitativa, tanto no desvelar de aspectos novos de um tema ou problema, quanto na complementaridade de outras técnicas de investigação, bem como a riqueza e a estabilidade das informações contidas em documentos, o que torna possível re(analisar) essas fontes fixas de dados repetidas vezes.

É importante assinalar que vários documentos anteriores a 1962, ano da regulamentação da profissão foram encontrados, mas não foram analisados, pois o período inicial delimitado se deu a partir de 1962 (regulamentação da profissão de psicólogo no Brasil) até os dias atuais. Portanto, os documentos selecionados foram aqueles que focalizavam diretamente a temática da formação em Psicologia no Brasil.

Tendo como base todos os movimentos que provocaram a mobilização das categorias profissionais e acadêmicas da área da psicologia, pode-se elucidar, através do quadro a seguir, os principais documentos regulatórios da formação e atuação da profissão de Psicologia, sendo estes considerados os seus principais marcos regulatórios.

N:	ANO	DOCUMENTO	DISPOSIÇÃO
1	1962	Lei nº 4.119	Dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo (BRASIL, 1962).
2	1962	Parecer 403	Fixa o currículo mínimo e a duração do Curso de Psicologia (BRASIL, 1962)
3	1964	Decreto 53.464	Regulamenta a Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962, que dispõe sobre a profissão de psicólogo (BRASIL, 1964).
4	1992	Carta de Serra Negra	Enumera sete princípios norteadores para a formação acadêmica em Psicologia, assim como, traça dez maneiras de operacionalização para cumprimento dos princípios norteadores (CFP, 1992).
5	1996	Lei nº 9.394/96	Visa estabelecer diretrizes básicas voltadas à regulamentação em todos os níveis da educação nacional (BRASIL, 1996).
6	2001	Parecer CNE/CES nº 1314	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de graduação em Psicologia (BRASIL, 2001).
7	2002	Parecer CNE/CES nº 072	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de graduação em Psicologia (BRASIL, 2002).
8	2004	Parecer CNE/CES nº 0062	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de graduação em Psicologia (BRASIL, 2004).
9	2004	Resolução CNE/CES nº 8	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia (BRASIL, 2004).
10	2011	Resolução CNE/CES nº 5	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia (BRASIL, 2011).

QUADRO I: Principais Documentos Regulatórios da Formação e Atuação da Psicologia

FONTE: Dados da pesquisa 2017/2018.

A discussão a respeito dos documentos será feita a partir do diálogo entre as contribuições de vários autores, sobretudo Bernardes (2012, 2004), Cury e Neto (2014), Ferreira-Neto (2010), Baptista (2010), Lisboa e Barbosa (2009) e Mancebo (1999a, 1999b).

4 I RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Aspectos históricos e legais da profissão e da formação do profissional de psicólogo

Desde o histórico 1879, quando Wilhelm Wundt, em Leipzig, fundava o

Laboratório de Psicologia Experimental, dava-se início à criação de um roteiro específico de uma nova ciência com métodos e objetos próprios – a Psicologia (SOARES, 2010).

A institucionalização dos saberes psicológicos ao longo do tempo, bem como seu contexto cultural e social permite entender as várias facetas da profissão do psicólogo e a referida lacuna existente entre a formação e a atuação profissional. É importante ressaltar que os contornos dessa profissão foram sendo moldados, no Brasil, não como uma resposta aos problemas sociais dos diferentes períodos históricos, mas, em grande parte, por necessidades de diferenciação profissional e delimitação de áreas de atuação (MARTINS ; MATOS; MACIEL., 2009, p. 1027).

Em 1962, por meio da Lei nº 4.119, de 27/08/1962, a profissão e o curso de formação em Psicologia foram oficialmente regulamentados, concretizando o desejo dos que já trabalhavam com as ferramentas psicológicas. Ainda nesse ano, o Conselho Federal de Educação (CFE) emitiu o Parecer 403, de 19/12/1962 e a sua resolução, o qual fixava o currículo mínimo e a duração dos cursos de Psicologia. O Parecer propunha três terminalidades ou perfis para a formação, conforme seu Artigo 3º: bacharelado (4 anos), centrado na formação do pesquisador; licenciatura (4 anos), voltado para a formação do professor de Psicologia; e, a formação do psicólogo (5 anos), dirigido à formação profissional. Sendo exigido, neste último, formação do psicólogo, treinamento prático em estágios supervisionados, assim como estabelecia as matérias necessárias para cada um dos níveis (BRASIL, 1962).

Conforme o disposto no Parecer 403, o currículo “abrange um conjunto de matérias comuns – que é ao mesmo tempo o mínimo exigido para o bacharelado e a licenciatura – e matérias específicas para a preparação do Psicólogo” (BRASIL, 1962, p. 1). Esta parte comum compreende os conhecimentos instrumentais e os conhecimentos de Psicologia necessários a uma adequada formação profissional, segundo os membros do Conselho Federal de Educação. Em relação ao estágio supervisionado foi estabelecido que o curso deveria ter pelo menos 500 horas e atividades obedecendo à supervisão dos órgãos por ela responsáveis.

O Decreto 53.464, de 21 de janeiro de 1964 regulamentou a Lei 4.119 que dispunha sobre a profissão de psicólogo. Fundamentalmente, o Decreto regulamentou quem poderia exercer a profissão de psicólogo, as funções do psicólogo, bem como aspectos referentes à formação, à vida escolar, aos diplomas e às disposições gerais e transitórias.

Especificamente em relação às funções profissionais do psicólogo, foram definidas as seguintes:

Art. 4º - São funções do psicólogo: 1) Utilizar métodos e técnicas psicológicas com o objetivo de: a) diagnóstico psicológico; b)

orientação e seleção profissional; c) orientação psicopedagógica; d) solução de problemas de ajustamento. 2) Dirigir serviços de psicologia em órgãos e estabelecimentos públicos, autárquicos, paraestatais, de economia mista e particulares. 3) Ensinar as cadeiras de disciplinas de Psicologia nos vários níveis de ensino, observadas as demais exigências da legislação em vigor. 4). Supervisionar profissionais e alunos em trabalhos teóricos e práticos de Psicologia. 5) Assessorar, tecnicamente, órgãos e estabelecimentos públicos, autárquicos, paraestatais, de economia mista e particulares. 6) Realizar perícias e emitir pareceres sobre a matéria de Psicologia (BRASIL, 1964).

Essas funções legais possibilitaram ao psicólogo trabalhar em diferentes campos de atuação profissional, como a clínica, a escola, o trabalho, a área acadêmica e a jurídica.

No tocante à formação em Psicologia proposta pela Lei 4.119/1962 e o Parecer 403, sua resolução e o Decreto nº 53.464 que regulamentou a Lei 4.119, havia um “caráter científico” nessa proposta de currículo, influenciado pelos pressupostos positivistas de cientificidade, neutralidade, objetividade e tecnicismo (COIMBRA, 1999).

O Currículo Mínimo tinha como preocupação básica a garantia da uniformidade da formação em todo o País e fundamentava-se na transmissão de conhecimentos dispostos em um conjunto específico de disciplinas, isoladas do contexto social em que ocorriam, e, por fim, a aprendizagem era realizada por meio do acúmulo de informações (BERNARDES, 2012). Ainda, segundo o autor, “constituiu-se basicamente de processos institucionais de transmissão de conhecimentos e de inculcação de valores socialmente aceitos” (BERNARDES, 2012, p. 218).

Para Cury e Neto (2014), o primeiro Currículo Mínimo oficial, fixado pelo CFE, em 1962, manifestava o que era ensinado nos cursos iniciantes de Psicologia e o que era exercido na prática profissional, ministrados, na época, especialmente por pedagogos.

Apesar de a regulamentação da Psicologia ter ocorrido apenas em 1962, como categoria profissional, deve-se ressaltar que desde a década de 1930 já havia tentativas de regulamentação da profissão e da formação em Psicologia.

Segundo Bernardes (2004), o início da industrialização na década de 1930 e o crescente processo de urbanização requeriam práticas psicológicas para atuar na organização do trabalho, nas escolas e principalmente nas clínicas infantis. O objetivo nacionalista desse período que antecedeu a aprovação da Lei 4.119/1962 era produzir um homem novo para um País novo, buscando-se apoio tanto no positivismo como no tecnicismo.

O primeiro projeto de um curso de Psicologia remonta a 1932, no Rio de Janeiro, elaborado por Waclaw Radecki, Diretor do Instituto de Psicologia do Ministério da Educação e Saúde Pública (CENTOFANTI, 1982). O curso possuía

um perfil orientado para a Psicologia Aplicada. Nesse projeto já pode se perceber as várias interfaces que caracterizariam a formação em Psicologia, bem como se anunciavam questões de natureza política que se perpetuariam até os dias atuais.

O período a partir da década de 1950, foi caracterizado pelo nacional-desenvolvimentismo, com o desenvolvimento urbano e industrial, associação ao capital externo e a expansão dos órgãos públicos. Ainda em relação a este período houve uma preocupação com a modernização do sistema de ensino, sobretudo da universidade, visando responder às necessidades de desenvolvimento do País. No final da década de 1950 e início da década de 1960, começou a discussão das reformas de base: agrária, política, universitária, fiscal, administrativa etc. É neste contexto que se pode situar o desenvolvimento das ideias sobre a regulamentação da profissão (BAPTISTA, 2010).

A partir de meados dos anos de 1950, sob o governo do Presidente Juscelino Kubitschek, ocorre um período de grande desenvolvimento econômico. A partir daí e nas décadas de 1960 e 1970, a internacionalização do mercado, o golpe militar de 1964, o milagre econômico, a entrada da lógica neoliberal, a ascensão da classe média, a ampliação do poder da mídia, geraram novas necessidades e, sobretudo, demandaram novas aplicações da Psicologia (BAPTISTA, 2010)

Como se pode observar, o contexto político-econômico-social foi decisivo na regulamentação da profissão e formação em Psicologia, pois já estava em curso no País o princípio da investida neoliberal.

No que tange ao contexto político, o golpe militar de 1964 instaurou a repressão política, a qual exerceu grande controle sobre os movimentos organizados. Segundo Bock (2008), com o golpe militar, o compromisso com as elites se tornou desconfortável para a Ciência da Psicologia e, aquela Psicologia que desconsiderava a realidade cultural, política, econômica e social do brasileiro passou a ser questionada.

Simultaneamente à intensa repressão política, no plano econômico o regime militar alcançou taxas de crescimento expressivas, sobretudo no período de 1968 a 1973, denominado de “milagre econômico”. Tal crescimento propiciou, especialmente nas classes média e alta da população, segundo Ferreira Neto (2010), as seguintes consequências:

[...] processos de subjetivação, típicos das sociedades industriais modernas, caracterizadas por uma alta valorização da interioridade psicológica, o que as transformaram em ávidas consumidoras dos serviços psicológicos prestados pelos profissionais psicólogos (FERREIRA NETO, 2010, p. 132).

A realidade brasileira estava passando por um período de profundas transformações. Para Baptista (2010, p. 185):

O desenvolvimento econômico a partir da década de 1950, a internacionalização do mercado, o milagre econômico, a entrada da lógica neoliberal, a ascensão da classe média, a ampliação do poder da mídia e, sobretudo, o golpe militar de 1964, criaram novas necessidades e, conseqüentemente, exigiram novas aplicações da Psicologia.

Para Mancebo (1999a), o momento que o País atravessava favoreceu a introdução da cultura psicológica, baseada numa perspectiva individualista e intimista, a qual ratifica o ideal da lógica liberal capitalista de liberdade de escolha e de oportunidades iguais para todos.

Ainda, segundo a autora supracitada, o “sujeito psicológico passa a ser a medida de todas as coisas. Não constitui mais um homem econômico ou político, mas, de fato, um indivíduo portador de especificidades internas e particulares, que se tornam a referência dominante para a análise de si e do mundo” (MANCEBO, 1999b, p. 149).

Essa cultura psicológica estimulou a regulamentação e criação dos primeiros cursos de formação em Psicologia, além de contribuir com “teorias, técnicas e modelos de intervenção” para a manutenção da sociedade psicologizada. (MANCEBO, 1999b, p. 149).

Segundo Langenbach e Negreiros (1988, p. 88), esse período foi marcado pela repressão da ditadura militar, cujo contexto favoreceu o crescimento da profissão:

Num primeiro momento, o sistema autoritário aqui instalado e a concomitante expansão e o enriquecimento da classe média criaram condições propícias para o surgimento de uma demanda do novo profissional – o psicoterapeuta. A própria ausência de canais de participação – o silenciar sendo uma palavra de ordem – tornava atraente e válido este tipo de espaço. Tal validade era reafirmada pelo próprio Estado, por serem consideradas as práticas em psicologia provavelmente pouco ameaçadoras, já que privilegiam a esfera íntima e privada, nela ficaram camufladas complexas questões sociais

Esta prática da psicologia clínica, realizada em consultório particular, revelava o ideal da profissão liberal, e representaria a hegemonia desse modelo clínico de formação que predomina até os dias atuais.

Na mesma perspectiva, ao analisar a prática psicológica nos cursos de graduação, Coimbra (1999) denomina esse movimento de “psicologização da vida social e política”, com destaque para a psicologia clínica que concebia inicialmente as crianças como problemas, carentes, com dificuldades emocionais, e que eram, posteriormente, consideradas desadaptadas, difíceis. Para a autora, a prevenção não era considerada uma tarefa fundamental da Psicologia.

Observa-se, desse modo, uma “psicologização do cotidiano” na qual tudo

pode ser psicologizável, destituindo de sentido todos os acontecimentos sociais, passando os mesmos a serem analisados sob o ponto de vista psicológico. Nesse sentido, as demandas sociais e políticas são transformadas em demandas psicológicas.

Bernardes (2004, p. 100) avalia que a formação em Psicologia “[...] se orienta para uma profissão com uma concepção tecnicista e fragmentada de seu saber, especializada em torno de uma lógica individualista, de uma relação dual, asséptica, ahistórica, centrada em seu consultório”. Ainda, segundo o autor, “trata-se de uma prática segregacionista e elitizada, atendendo às demandas da classe média e alta, pequeno burguesa, de grandes centros urbanos”.

Essa visão tecnicista do psicólogo, dentre outros aspectos, diz respeito à utilização de métodos e técnicas com o objetivo de ajustamento do sujeito à sociedade, uma demanda da elite brasileira da época. Tal objetivo consistia na previsão e controle dos comportamentos visando a instalação de um novo projeto de sociedade.

Nesse contexto de ajustamento, a perspectiva positivista, centrada nos pressupostos de neutralidade e objetividade, se fazem presentes na atuação do psicólogo.

Apesar da regulamentação, vários problemas podem ser identificados num primeiro momento, conforme relatos encontrados no Boletim de Psicologia (1964-1965, p. 1-89):

- Pequena procura pelo curso,
- Professores despreparados para o exercício da docência,
- Infraestrutura precária das instituições universitárias,
- Literatura nacional incipiente em virtude da pouca pesquisa,
- Uso excessivo de literatura estrangeira,
- Formação tecnicista.

A Reforma Universitária de 1968 (Lei 5.540/1968), sob a pretensa democratização do ensino superior, ocasionou a proliferação das faculdades privadas, o que gerou um grande crescimento do número de profissionais formados em psicologia na década de 1970. Esse crescimento também pode ser explicado pelo aumento da procura por serviços psicológicos por parte da população, favorecido pelo “milagre econômico”.

Apesar do cenário adverso devido à ditadura militar e o clima de restrição ao livre pensamento e liberdades individuais, na década de 1970 começam a aparecer os sinais de um novo projeto para a Psicologia com questionamentos a respeito

dos modelos vigentes. Nessa direção, a Psicologia buscou alternativas teóricas e práticas a esses modelos, discutindo a mera transposição dos modelos estrangeiros e a elitização da prática psicológica.

Rechtman (2015) afirma que foi nesse período, década de 1970, que a psicologia social realizou seus questionamentos e inovou na prática, com a psicologia comunitária e inovou no plano teórico, trazendo para o Brasil concepções críticas de países como França, URSS, Argentina e Cuba. Ainda, segundo a autora, foi o período em que a Psicologia começou a se fazer presente nos ambulatórios de saúde em São Paulo, a partir do qual inaugurou o campo da psicologia da saúde. Em seguida, a antipsiquiatria trouxe contribuições ao campo da saúde mental, favorecendo o seu desenvolvimento. A psicologia organizacional, timidamente, apresentou os seus questionamentos. A psicologia da educação buscou auxílio no pensamento crítico de Paulo Freire, Vygotsky e outros.

Nesta perspectiva, professores, professoras, pesquisadores, pesquisadoras, profissionais e estudantes buscavam responder às demandas da maioria da população, até então sem acesso ao trabalho do psicólogo ou da psicóloga.

Nessa década, de 1970, também foram criados o Conselho Federal de Psicologia e os Conselhos Regionais de Psicologia por meio da Lei nº 5.766 de 20 de dezembro de 1971 cuja função era “orientar, disciplinar e fiscalizar o exercício da profissão de Psicólogo e zelar pela fiel observância dos princípios de ética e disciplina da classe” (BRASIL, 1971, p. 1). O primeiro Código de Ética dos psicólogos foi criado em 1975, por meio da Resolução nº 8, de 02 de fevereiro, do Conselho Federal de Psicologia.

Em 1977, o Conselho Federal de Psicologia (1976-1979) fixou normas de orientação e fiscalização do exercício profissional do psicólogo.

O início da década de 1980 ainda se caracteriza pelo prosseguimento do contexto político anterior. Não obstante, durante o seu decorrer, passa a haver, por parte da categoria dos psicólogos, uma maior preocupação com as questões sociais e políticas do País. Há a busca de novas formas de atuação profissional, visando ao atendimento da maioria da população e em especial dos grupos historicamente excluídos.

No plano político-econômico, o período ainda é marcado pela ditadura militar e a privatização do ensino, mas, também, pelo processo de abertura política, pelas “Diretas Já” e pelas eleições diretas para a Presidência da República em 1989.

A década de 1980, em relação à formação, é caracterizada por Rocha Júnior (1999, p. 5) como um período de “certa calma e passividade, assistindo-se a pequenas mudanças, quase ajustes individuais de currículos sem qualquer expressão regional ou nacional”, apesar da continuidade do questionamento do papel social da Psicologia e da discussão das reformas curriculares. Pode-se

definir, como o fez Bastos (2002), os anos 1980 como uma fase diagnóstica, sendo o interesse principal dos profissionais a geração de dados e informações sobre o que acontecia na profissão e na formação. Exemplo concreto desse processo é a publicação do Livro *Quem é o Psicólogo Brasileiro?* (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 1988), primeiro grande diagnóstico da profissão e da formação do psicólogo no País.

De acordo com Cury e Neto (2014), a partir da década de 1980, com a finalidade de discutir a formação e o exercício profissional em Psicologia, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) promoveu uma série de atividades. Em 1983, iniciou amplo debate sobre problemas no exercício da profissão e necessidade de reformulação do currículo em Psicologia. Interessado em definir o perfil do psicólogo brasileiro e com o apoio de autores e pesquisadores, trabalhou-se a questão da formação do psicólogo no Brasil com estudos que geraram vários estudos e publicações.

Neste cenário, O CFP passa a ter um papel de protagonismo na discussão e na implementação de mudanças no tocante à formação, pensando e intervindo sobre os seus rumos.

Na década de 1990, o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Psicologia mobilizaram os profissionais para o debate e a efetivação das mudanças relativas à formação profissional dos psicólogos (LISBOA; BARBOSA, 2009). Segundo Oliveira e Guzzo (2014), nesta década começaram a ser discutidas questões como “formar psicólogos generalistas ou especialistas, adotar um currículo rígido ou flexível, estabelecer cursos teóricos ou essencialmente práticos, além dos dilemas éticos referentes à formação, as quais demandavam mudanças curriculares.

O Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Psicologia, através da Câmara de Educação e Formação Profissional, promoveram no período de 31/07/1992 a 02/08/1992 um amplo debate sobre a Formação em Psicologia. A partir das discussões regionais foi elaborada a pauta do I Encontro de Coordenadores de Curso de Formação de Psicólogos (CFP, 1992; JAPUR, 1994), que resultou na Carta de Serra Negra, documento de grande importância a respeito da formação profissional do psicólogo brasileiro (BERNARDES, 2004).

De acordo com Japur (1994, p. 43), a Carta de Serra Negra teve por finalidade “ser um ponto de partida para reflexões a respeito da Formação em Psicologia no País, estabelecendo um parâmetro comum para a análise dos diversos Cursos de Psicologia”. O Encontro tratou dos seguintes temas: 1) Princípios que poderiam ser norteadores para a formação acadêmica do psicólogo; 2) De que forma estes princípios podem ser contemplados no currículo? 3) De que forma estes princípios podem ser contemplados nos estágios? (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 1992).

Esse Encontro contou com representantes de noventa e oito dos cento e três

Cursos de Psicologia existentes no País na época. A partir da discussão da pauta proposta, foram aprovados sete Princípios Norteadores da Formação em Psicologia, os quais constituíram o documento síntese do Encontro, denominado Carta de Serra Negra (CFP, 1992):

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

De acordo com Japur (1994, p. 43), a Carta de Serra Negra teve por finalidade “ser um ponto de partida para reflexões a respeito da Formação em Psicologia no País, estabelecendo um parâmetro comum para a análise dos diversos Cursos de Psicologia”. O Encontro tratou dos seguintes temas: 1) Princípios que poderiam ser norteadores para a formação acadêmica do psicólogo; 2) De que forma estes princípios podem ser contemplados no currículo? 3) De que forma estes princípios podem ser contemplados nos estágios?

Os princípios, acima elencados, apontam para uma psicologia comprometida com a realidade social, com a consciência política da cidadania, com a produção do conhecimento, com a ética, com o sentido integral de universidade, com a interdisciplinaridade, com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, com a formação básica e pluralista do psicólogo fundamentada na discussão epistemológica e adequação do projeto político-pedagógico às demandas regionais e com o desenvolvimento de uma concepção de homem compreendido em sua integralidade e nas suas condições concretas de vida.

Fortemente influenciada pelos princípios neoliberais e metas estabelecidas pelos organismos internacionais, como o Banco Mundial, por exemplo, em 1996, ocorre a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96), a qual visava estabelecer diretrizes básicas voltadas à regulamentação em todos os níveis da educação nacional.

Em atendimento ao inciso II do artigo 53 da LDB, o qual estabelece que compete às universidades a fixação dos currículos de seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes, a Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação (MEC) publicou o Edital nº 4/1997 convocando as Instituições de Ensino Superior (IES) a apresentarem propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores que seriam elaboradas pelas Comissões de Especialistas da SESu/MEC, as quais deveriam se pautar nas seguintes orientações básicas: perfil desejado do formando, competências e habilidades desejadas, conteúdos curriculares, duração dos cursos, estruturação modular dos cursos, estágios e atividades complementares e conexão com a avaliação institucional (BRASIL, 1997).

No que tange à orientação básica – Competências e habilidades desejadas – foi orientado que as Diretrizes Curriculares deveriam proporcionar maior autonomia às IES na definição dos currículos de seus cursos. Dessa maneira, almejava-se a elaboração de propostas capazes de definir as competências e habilidades a serem desenvolvidas, ao contrário do sistema de currículos mínimos, os quais especificavam as disciplinas que deveriam compor cada curso.

As Comissões de Especialistas, por meio das Diretrizes Curriculares, deveriam definir um novo modelo para a formação nos cursos de graduação. Segundo Cury e Neto (2004), a principal mudança trazida pelas Diretrizes “foi substituir a tradição formativa fundamentada na transmissão de conteúdos nas disciplinas, para uma formação baseada em “competências e habilidades” (CURY; NETO, 2014, p. 504).

As Diretrizes Curriculares constituem as orientações sobre princípios, fundamentos, condições de oferecimento e procedimentos para o planejamento, a implementação e a avaliação dos cursos (BRASIL, 2004b).

Segundo o Edital nº 4/1997, as Diretrizes Curriculares teriam por objetivo:

servir de referência para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo uma flexibilidade na construção dos currículos plenos e privilegiando a indicação de áreas do conhecimento a serem consideradas ao invés de estabelecer disciplinas e cargas horárias definidas. As Diretrizes Curriculares devem contemplar ainda a denominação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, explicitando os objetivos e demandas existentes na sociedade (BRASIL, 1997, p. 1)

As Diretrizes Curriculares Nacionais, portanto, seriam definidas para cada

curso superior no País, permitindo às IES estabelecer os perfis profissionais dos formandos, bem como as competências e habilidades que se deseja desenvolver em cada curso.

Com a promulgação da LDB, a Secretaria de Ensino Superior do MEC instituiu a Comissão de Especialistas em Ensino de Psicologia, com o objetivo de criar um projeto de diretrizes curriculares, em substituição ao antigo currículo mínimo. Após debates com as entidades representativas da profissão e as instituições de ensino superior, a referida Comissão apresentou em 1999 uma minuta de resolução com as Diretrizes Curriculares para a Psicologia (YAMAMOTO, 2000), a qual voltou a ser discutida devido às divergências relativas, sobretudo, às terminalidades ou perfis para o curso de Psicologia.

Devido às divergências dois pontos de vista distintos se sobressaíram. Um dos grupos defendia a formação em três diferentes perfis (bacharelado, licenciatura e formação de psicólogo) como estabelecido nos pareceres 1314/2001 e 072/2002 do CNE/CES, sendo a primeira voltada para a pesquisa, a segunda para a formação de professores e a terceira para a formação profissional. Caberia às IES o oferecimento, ou não, das duas primeiras, uma vez que a formação de psicólogos era obrigatória (BRASIL, 2001, 2002).

O segundo grupo, formado pelo Fórum de Entidades Nacionais da Psicologia, discordava dos pareceres mencionados e defendia uma terminalidade única, abrangente e pluralista, alicerçada em pilares epistemológicos e teóricos objetivando a consolidação de práticas profissionais comprometidas com a realidade sócio-cultural (RIBEIRO; LUZIO, s.d.; BRASIL, 2004a).

Frente a estas divergências, o Secretário do SESu devolveu o parecer 072/2002 aprovado em 20/02/2002 ao CNE. Em virtude dessa atitude, o CNE propôs aos dois grupos a elaboração de um documento consensual que superasse as posições antagônicas (RIBEIRO; LUZIO, s.d.; BRASIL, 2004a; CURY; NETO, 2014). O consenso foi estabelecido em fevereiro de 2004, quando da aprovação do Parecer CNE/CES nº 0062/2004 e em maio foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, através da Resolução CNE/CES nº 8, de 07/05/2004.

Em 2009, de acordo com o Parecer CNE/CES nº 338, aprovado em 12/11/2009, devido à falta de clareza sobre a formação de professores de Psicologia, recomendou-se a necessidade de alteração do artigo 13 da Resolução CNE/CES nº 8/2004, que se referia a esta questão (BRASIL, 2009).

Não obstante, considerou-se que o mais adequado seria reeditar as Diretrizes de 2004, na íntegra, com modificação apenas desse artigo e a revogação da Resolução anterior. À vista disso, em 2011 foi aprovada a Resolução CNE/CES nº 5, de 15/03/2011 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos

de graduação em Psicologia e as normas para o projeto pedagógico complementar para a formação de professores de Psicologia. Portanto, a partir dessa alteração, a Formação de Professores de Psicologia, constitui-se em um projeto pedagógico complementar e diferenciado a ser oferecido a todos os alunos, que poderão optar ou não por sua realização (BRASIL, 2011).

Ressalte-se que o artigo 13 da Resolução nº 8 de 2004 já estabelecia que “A formação do professor de Psicologia dar-se-á em um projeto pedagógico complementar e diferenciado, elaborado em conformidade com a legislação que regulamenta a formação de professores no País” (BRASIL, 2004). No entanto, não trazia os esclarecimentos e orientações a respeito da Formação de Professores de Psicologia, o que foi sanado com a instituição da Resolução nº 5/2011. No tocante aos outros parágrafos, não houve alterações.

Como consequência da Resolução nº 8 de 2004, houve uma redução significativa na oferta de Licenciatura em Psicologia. Frente a esta realidade, a Resolução nº 5 regulamentou a questão da oferta da Licenciatura como projeto complementar a ser ofertado durante o processo de formação, de forma obrigatória para os cursos de Psicologia e eletiva para o estudante. Na verdade, a discussão a respeito da Licenciatura carece de mais estudos e discussões de forma a aprofundar a questão, pois há muitos aspectos que ainda não foram suficientemente explorados, como por exemplo, saber como e para qual finalidade ele está sendo formado (CIRINO; KNUPP; LEMOS, 2007).

As Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Psicologia, assegurada pela Resolução nº 5, de 15/03/2011, constituem as “orientações sobre princípios, fundamentos, condições de oferecimento e procedimentos para o planejamento, a implementação e a avaliação deste curso” (BRASIL, 2011, p. 1). O curso de Psicologia tem como propósito central a formação do Psicólogo voltado para a atuação profissional, para a pesquisa e para o ensino, e deve garantir uma formação fundamentada nos seguintes princípios e compromissos, de acordo com o artigo terceiro da aludida Resolução (BRASIL, 2011, p. 1).

- a. Construção e desenvolvimento do conhecimento científico em Psicologia;
- b. Compreensão dos múltiplos referenciais que buscam apreender a amplitude do fenômeno psicológico em suas interfaces com os fenômenos biológicos e sociais;
- c. Reconhecimento da diversidade de perspectivas necessárias para compreensão do ser humano e incentivo à interlocução com campos de conhecimento que permitam a apreensão da complexidade e multideterminação do fenômeno psicológico;

- d. Compreensão crítica dos fenômenos sociais, econômicos, culturais e políticos do País, fundamentais ao exercício da cidadania e da profissão;
- e. Atuação em diferentes contextos considerando as necessidades sociais, os direitos humanos, tendo em vista a promoção da qualidade de vida dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades;
- f. Respeito à ética nas relações com clientes e usuários, com colegas, com o público e na produção e divulgação de pesquisas, trabalhos e informações da área da Psicologia;
- g. Aprimoramento e capacitação contínuos.

Com base na concepção de que a formação deve prover ao profissional os conhecimentos requeridos para o exercício de algumas competências e habilidades gerais, o artigo quarto da Resolução nº 5/2011 estabelece as seguintes: atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, administração e gerenciamento e educação permanente.

As competências referem-se a desempenhos e atuações esperadas do formando em Psicologia, e devem garantir o domínio básico de conhecimentos psicológicos e a capacidade de utilizá-los em diferentes contextos que demandam a “investigação, análise, avaliação, prevenção e atuação em processos psicológicos e psicossociais e na promoção da qualidade de vida” (BRASIL, 2011, p. 3).

Para Bernardes (2012, p. 223), as noções de competências e habilidades “são herdeiras das noções de matérias e disciplinas do *Currículo Mínimo*”, mas declarando não ser pessimista, afirma que há formas de ressignificar tais noções e de avançar nos processos de reformas curriculares”.

A formação em Psicologia, de acordo com a Resolução nº 5 (BRASIL, 2011), requer que a proposta do curso de graduação em Psicologia articule os conhecimentos, habilidades e competências em torno dos seguintes eixos estruturantes: Fundamentos epistemológicos e históricos; Fundamentos teórico-metodológicos; Procedimentos para a investigação científica e a prática profissional; Fenômenos e processos psicológicos; Interfaces com campos afins do conhecimento e Práticas profissionais.

No que tange à Formação de Professores de Psicologia, as Diretrizes indicam os seguintes eixos estruturantes: Psicologia, Políticas Públicas e Educacionais; Psicologia e Instituições Educacionais; Filosofia, Psicologia e Educação; Disciplinaridade e Interdisciplinaridade (BRASIL, 2011).

Visando garantir uma identidade do curso de Psicologia em todo o País, as Diretrizes estabelecem um “núcleo comum de formação, definido por um conjunto de competências, habilidades e conhecimentos” que assegurem uma “base

homogênea para a formação e uma capacitação básica para lidar com os conteúdos da Psicologia, enquanto campo de conhecimento e de atuação” (BRASIL, 2011, p. 3).

Conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares, considerando-se a diversidade orientações teórico-metodológicas, práticas e contextos de inserção profissional, a formação em Psicologia diferencia-se em ênfases curriculares, entendidas como um “conjunto delimitado e articulado de competências e habilidades que configuraram oportunidade de concentração e estudos e estágios em algum domínio da Psicologia” (BRASIL, 2011, p. 4). As Instituições de Ensino Superior deverão oferecer, pelo menos, duas ênfases que permitam ao aluno escolher uma ou mais dentre as ênfases a serem adotadas pelas IES.

À primeira vista, a definição de ênfase curricular abre uma perspectiva de inovação, ao possibilitar que a IES determine qual(is) ênfase(s) irá oferecer, concebendo “recortes inovadores de competências que venha a instituir novos arranjos de práticas no campo” (Art. 12, BRASIL 2011, p. 4), bem como possibilitar ao aluno escolher a(s) ênfase(s) que irá cursar. No entanto, o mesmo artigo 12 prevê que “os domínios mais consolidados de atuação profissional do psicólogo possam constituir ponto de partida para a definição de ênfases curriculares”. Nesse sentido, será que houve uma mudança substancial em relação aos domínios mais tradicionais da Psicologia: Psicologia Clínica, Psicologia Escolar e Psicologia Organizacional? A possibilidade de ruptura ou de mudanças significativas no seu conteúdo com essas áreas de conhecimento hegemônicas e campos de atuação profissional consolidados existe, mas são campos tradicionais que sempre fizeram parte do saber/fazer psicológico (BERNARDES, 2012; JACÓ-VILELA, 1999; MANCEBO, 1997, 1999a).

Para Bernardes (2012, p. 222), o conceito de ênfases curriculares é “herdeira de certa racionalidade prática” e reproduz, no âmbito das reformas curriculares, a “hegemonia histórica da Psicologia aplicada”, atribuindo à “não diferenciação entre as áreas de conhecimento, campos de atuação e objetos de estudo, que se encontram consolidados nas escolas, empresas e clínicas (consultórios, ambulatórios, hospitais) um dos motivos desse processo.

De modo geral, as Diretrizes evidenciam que o perfil do profissional a ser formado deve ser estruturado por meio do núcleo comum, compreendido como o conjunto de competências, habilidades e conhecimentos articulados com os eixos estruturantes; a oferta de pelo menos duas ênfases curriculares que possibilitem a escolha por parte do aluno, concebidas como um conjunto de competências e habilidades em algum domínio da Psicologia; oferecimento de estágio supervisionado no nível básico e específico.

A construção das Diretrizes Curriculares, segundo Bernardes (2012), assinala

um processo histórico de grande importância para a Psicologia brasileira, pois foram elaboradas a partir de muita discussão, de muitos interesses e relações de poder e também, de muita negociação com os diversos grupos ou segmentos, marcada por avanços, bem como por retrocessos.

Para Ribeiro (2007), as questões cruciais que envolveram a reestruturação dos cursos de Psicologia realizadas pelo MEC estão relacionadas às demandas das políticas educacionais neoliberais, que levaram à implementação da LDB de 1996, a qual desencadeou o estabelecimento das diretrizes curriculares para os cursos de graduação no Brasil.

De acordo com Ferreira Neto (2010), apesar das demandas das políticas educacionais de cunho neoliberais que influenciaram a reestruturação dos cursos de Psicologia realizada pelo MEC, as Diretrizes Curriculares, ainda que claramente ligadas aos padrões de mercado, avançaram ao propor um modelo curricular não mais centrado somente na grade de disciplinas e na transmissão de conteúdos padronizados e, muitas vezes, centrado em conteúdos estrangeiros descontextualizados e alheios à nossa realidade, como o antigo currículo mínimo de 1962.

Ainda de acordo com Ferreira Neto (2010), as Diretrizes representam um avanço, pois deixa de se preocupar com a transmissão de conteúdos que deveriam ser assimilados e posteriormente aplicados, para ceder lugar ao desenvolvimento de competências e habilidades durante a formação, o que significa a realização de práticas desde os períodos iniciais do curso que possibilitem a reflexão teórica, bem como a produção de conhecimentos que articulem o ensino, a pesquisa e a extensão.

Para Ribeiro e Luzio (2006), com a implantação das Diretrizes Curriculares, houve um avanço importante em relação ao papel do psicólogo tanto nos princípios e compromissos da formação, quanto nas suas competências em relação ao Currículo Mínimo. A partir de uma visão mais ampla das questões econômicas e sociais e da multideterminação do fenômeno psicológico e suas interfaces com os fenômenos biológicos e sociais, espera-se que haja uma passagem da visão do psicólogo, enquanto profissional liberal identificado com a área clínica de atuação, para a de um profissional que esteja inserido nos mais diversos campos de atuação profissional a partir de trabalhos articulados com outros profissionais nos mais variados espaços sociais e que promovam o bem-estar coletivo.

Como pode-se observar, as posições em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, ainda refletem posições antagônicas, assim como ocorreu antes da sua aprovação. Para vários autores ocorreu um avanço, sobretudo em relação ao Currículo Mínimo, mas não se pode negar o atrelamento das Diretrizes aos princípios neoliberais presentes desde a

aprovação da LDB de 1996.

Outra consequência decorrente da LDB foi a instituição da Avaliação Nacional de Cursos de Graduação, iniciada em 1996 por meio do Exame Nacional de Cursos (ENC), o qual ficou mais conhecido no meio acadêmico como Provão. A primeira avaliação dos cursos de graduação em Psicologia ocorreu no ano de 2000, seguindo-se depois nos anos de 2001 a 2003, e ficando fora nos anos de 2004 e 2005 (LISBOA; BARBOSA, 2009).

A partir de 2004, o MEC criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) visando avaliar as instituições de educação superior, os cursos de graduação e o desempenho acadêmico dos estudantes. Como parte integrante do SINAES, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) foi aplicado em 2006 aos estudantes dos cursos de graduação de Psicologia, com os seus resultados divulgados em 2007 (LISBOA; BARBOSA, 2009).

No final da década de 1990, é importante destacar a criação em outubro de 1998 da Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), entidade de âmbito nacional, que tem como objetivo a reflexão, o desenvolvimento e o aprimoramento da formação em Psicologia no Brasil, em articulação com as entidades da profissão, da pesquisa, do mundo do trabalho e dos estudantes de Psicologia. A partir de sua criação, a ABEP tem participado de importantes discussões relacionadas à formação em Psicologia no País, defendendo uma formação comprometida com a realidade social do Brasil vinculada à ética e ao exercício da cidadania.

Na década de 1990 e na década seguinte é importante ressaltar o crescimento expressivo do número de cursos de Psicologia, especialmente, a partir da promulgação da LDB no ano de 1996. Tal expansão se deu sob a influência do ideário neoliberal que enfatizava o atendimento das necessidades do mercado propaladas pelos organismos internacionais, como o Banco Mundial, por exemplo, que recomendavam a desregulamentação do ensino superior e a redução de gastos governamentais com o ensino superior. Visando atender tais recomendações, o governo brasileiro aprovou uma série de dispositivos legais que culminaram com o crescimento do setor privado em detrimento da estagnação do setor público.

A partir do que foi abordado, não se pode negar, a despeito de todas as críticas, que as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Psicologia de 2004 e 2011 introduziram um novo paradigma de formação, ao enfatizar as ênfases curriculares, as competências e habilidades, núcleo comum, estágios básicos, eixos estruturantes etc.

Passados 14 anos da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais, de estudos sobre a implantação das reformas curriculares dos cursos pelo País e do conhecimento acumulado já é possível compreender os avanços e retrocessos com a institucionalização das Diretrizes e, sobretudo, das ênfases curriculares (CFP;

ABEP; FENAPSI, 2018). Alguns aspectos, presentes nas Diretrizes ainda geram controvérsias, tanto que atualmente já se discute a revisão das Diretrizes, processo esse desencadeado e organizado pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), Associação Brasileira de Ensino em Psicologia (ABEP) e a Federação Nacional de Psicólogos (FENAPSI).

Em um momento de retração das políticas de direito e acessibilidade, de rupturas nas políticas públicas nos campos da saúde, educação, seguridade social, de precarização dos processos de trabalho, de redução de recursos à ciência e à tecnologia do país, bem como de ampliação das políticas de formação à distância, a revisão das diretrizes permitirá a toda a categoria docente, profissional e estudantil a discussão e fortalecimento de nossos princípios fundantes e orientadores, a reflexão sobre possibilidades de articulação dos modelos e práticas de formação, a consolidação de um projeto de formação para a Psicologia que contemple a pluralidade, a competência acadêmica e o compromisso com o aperfeiçoamento da sociedade, pautada numa perspectiva de direitos cidadãos plenos.

Com base nas atividades e nas informações que as discussões e reflexões sobre a formação do psicólogo brasileiro têm gerado, a ABEP levantou nove principais aspectos que devem fazer parte das reflexões sobre a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia: concepção geral da formação, perfil do egresso, metodologia do ensino-aprendizagem, sistema de avaliação, estágios, pesquisa, extensão, licenciatura e educação a distância (EaD) que subsidiaram as discussões do Encontro Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os Cursos de Graduação em Psicologia realizado em maio de 2018.

Segundo as instituições envolvidas, busca-se um processo de ampla participação da categoria na discussão dos rumos da formação em Psicologia visando à produção de uma proposta de forma a produzir uma proposta significativa que apresente os princípios e as contribuições da Psicologia para a sociedade brasileira para posterior encaminhamento ao Conselho Nacional de Saúde e ao Conselho Nacional de Educação.

O que se busca é uma Psicologia que leve em consideração a realidade econômica, cultural e social na explicação do fazer humano. Uma Psicologia direcionada para as políticas públicas, compromissada com a maioria da população e suas demandas, voltada para a ética e seus desafios na sociedade moderna e para os Direitos Humanos. Esse é o caminho para o fortalecimento e ampliação da sua inserção social, a partir de um projeto de profissão comprometida com a sociedade brasileira. (BOCK, 2008).

Queremos construir uma Psicologia que seja capaz de contribuir para que esta realidade desigual se torne visível e, com nosso conhecimento contribuir para

sua superação. Para que isso não seja apenas uma quimera, mas uma realidade, é necessário abandonar concepções naturalizantes e universalizantes tão caras à Psicologia; é preciso adotar perspectivas históricas que permitam compreender o aspecto inacabado do ser humano, que vai se constituindo à medida que, coletivamente, dá conta de produzir sua sobrevivência e vida social (BOCK, 2008).

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão sobre a formação em Psicologia requer que se volte o olhar para a articulação com o momento sócio-político no qual a Psicologia se constituiu, pois esse movimento possibilitará a compreensão das demandas que instigaram a sua institucionalização no contexto brasileiro.

As transformações dos marcos regulatórios, no campo da formação em Psicologia, exigem um olhar crítico para os conflitos instituídos ao longo do processo histórico de desenvolvimento da Psicologia. Por isso, este trabalho buscou abordar os principais marcos regulatórios da formação, a partir do olhar de quem vive esta realidade.

A análise dos marcos regulatórios da formação em Psicologia revela muitas contradições, muitas disputas entre grupos antagônicos e a oscilação entre uma visão mais tecnicista capaz de atender às demandas do mercado e, geralmente, dissociadas do contexto social, político, econômico e cultura e de uma reflexão mais crítica e uma visão que defende o compromisso social, a função social do trabalho psicológico frente às exigências da realidade brasileira pautada numa reflexão crítica e numa atuação ética que possibilite pensar não só no que está ocorrendo, mas também no que pode ser feito para superar os problemas que se apresentam.

A necessidade de um compromisso social da Psicologia, haja vista as várias publicações e as discussões nos vários eventos da área, já se manifesta como consensual para a categoria. No entanto, o grande desafio que se apresenta frente a esse posicionamento de compromisso com a transformação do que está em vigor é a mudança a ser implementada nas instituições formadoras, pois uma parcela significativa delas está nas mãos da iniciativa privada, que sofre a forte influência dos princípios neoliberais. Aqui nos parece muito pertinente a consideração de Lisboa e Barbosa (2009, p. 734) a respeito da necessidade de ruptura com a lógica de mercado que “determina a distribuição, a organização e o funcionamento dos cursos de graduação em Psicologia brasileiros”.

Nesta perspectiva, a formação acadêmica deve se desprender do tecnicismo, preparando os futuros psicólogos para ser participantes do processo de construção do conhecimento de forma a prepara-los para atuar frente aos desafios que surgirão na prática profissional e que leve em consideração as demandas de toda a população.

Para isso é essencial que se discuta, durante a formação, a realidade social, política, econômica e cultural da realidade na qual vai atuar, bem como as políticas públicas brasileiras. É preciso dar mais ênfase ao período de formação como um momento fundamental para a construção da Psicologia e do futuro psicólogo.

Apesar dos avanços que as Diretrizes Curriculares trouxeram para a formação em Psicologia, ao propiciar a possibilidade de diversificação dos campos de atuação profissional, as mudanças na estrutura dos cursos em relação às atividades curriculares em torno dos eixos estruturantes, o estabelecimento dos estágios básicos e a possibilidade de uma formação mais voltada para os problemas da realidade na qual o curso está inserido, é inegável o entrelaçamento da formação em Psicologia no Brasil com as diretrizes neoliberais presentes nas políticas educacionais para o ensino superior, bem como o seu comprometimento com as especialidades tradicionais, principalmente com a clínica (OLIVEIRA; GUZZO, 2014).

A observação das autoras Oliveira e Guzzo (2014) nos parecem bastante pertinentes quando afirmam que a instituição das Diretrizes Curriculares no ano de 2004 foi antecedida por muita discussão para que elas realizassem a promessa de transformar a formação em Psicologia no Brasil, mas que no período pós-implantação houve uma calmaria, pouco se falando sobre elas, o que parece estar mudando agora com a discussão sobre a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, M. T. D. da S. A regulamentação da profissão psicologia: documentos que explicitam o processo histórico. **Psicologia, Ciência e Profissão**, n. 30 (número especial), p. 170-191, 2010.
- BASTOS, A. V. B. Perfis de formação e ênfases curriculares: o que são e por que surgiram? **Revista do Departamento de Psicologia – UFF**, v. 14, n. 1, p. 31-58, 2002.
- BERNARDES, J. S. A formação em psicologia após 50 anos do primeiro currículo nacional da psicologia – alguns desafios atuais. **Psicologia, ciência e profissão**, n. 32, p. 216-231, 2012.
- BERNARDES, J. S. **O debate atual sobre a formação em psicologia no Brasil – permanências, rupturas e cooptações nas políticas educacionais**. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.
- BOCK, A. M. B. O compromisso social da Psicologia: contribuições da perspectiva Sócio-Histórica. **Psicologia em Foco**, Aracaju, Faculdade Pio Décimo, v. 1, n. 1, p. 1-5, jul./dez. 2008.
- BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 5.766**, de 20 de dezembro de 1971. Cria o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Psicologia e dá outras providências. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/08/lei_1971_5766.pdf. Acesso em: 21 jun. 2016.

BRASIL. **Edital nº 4/97**. Convoca as Instituições de Ensino Superior a apresentar propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores, que serão elaboradas pelas Comissões de Especialistas da Sesu/MEC. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Superior, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/e04.pdf> Acesso em: 10 maio 2018.

BRASIL. **Parecer CNE/CES 1.314**, de 7 de novembro de 2001. Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Psicologia. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1314.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2014.

BRASIL. **Parecer CNE/CES Nº 338**, de 12 de novembro de 2009. Aprecia a Indicação CNE/CES nº 2/2007, que propõe a alteração do art. 13 da Resolução CNE/CES nº 8, de 7 de maio de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2127-pces338-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192Acesso em: 08 jun. 2018.

BRASIL. **Parecer CNE/CES Nº 62/2004**, de 19 de fevereiro de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2004a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces062.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2014.

BRASIL. Planalto do Governo. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/compilado.htm. Acesso em: 20 jun. 2016.

BRASIL. Planalto do Governo. **Decreto - lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2016.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 4.119**, de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre a formação em Psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4119.htm. Acesso em: 20 jun. 2016.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 abr. 2018.

BRASIL. **Resolução nº 5**, de 15 de março de 2011. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia. Brasília, DF: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7692-rces005-11-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 12 jun. 2017.

BRASIL. **Resolução nº 8**, de 7 de maio de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Brasília, DF: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior, 2004b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces08_04.pdf. Acesso em: 12 set. 2017.

CENTOFANTI, R. Radecki e a psicologia no Brasil. In: ANTUNES, M.A.M. (Org.). **História da psicologia no Brasil**: primeiros ensaios. Rio de Janeiro: EDUERJ/Conselho Federal de Psicologia, 1982, p. 177-208.

COIMBRA, C.M.B. Práticas “psi” no Brasil do “milagre: algumas de suas produções. In: JACÓ-VILELA, Ana Maria; JABUR, Fábio, RODRIGUES, Heliana de Barros (Org.). **Clio-Psyché**: histórias da psicologia no Brasil. Rio de Janeiro: Núcleo Clio-Psyché da UERJ, p. 75-9, 1999.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Carta de Serra Negra - Documento síntese do Encontro Nacional dos Cursos de Psicologia**: Repensando a Formação. Serra Negra (SP), 1992.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Quem é o psicólogo brasileiro?** São Paulo: EDICON, 1988.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO EM PSICOLOGIA; FEDERAÇÃO NACIONAL DOS PSICÓLOGOS. **2018. Ano da formação em Psicologia**: revisão das diretrizes curriculares nacionais para os curso de graduação em Psicologia, 2018.

CURY, B.M.; FERREIRA NETO, J.L. Do Currículo Mínimo às Diretrizes Curriculares: os estágios na formação do psicólogo. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 20, n. 3, p. 494-512, dez. 2014.

FERREIRA NETO, J. L. Uma genealogia da formação do psicólogo brasileiro. **Memorandum**, v. 18, p. 130-142, 2010.

Gil, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, SP: Editora Atlas, 2008.

JACÓ-VILELA, A.M. Formação do psicólogo: um pouco de história. **Interações: Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 8, n. 4, p. 79-91, 1999.

JAPUR, M. Formação em psicologia: a perspectiva da carta de Serra Negra. **Paidéia**, FFCLRP-USP, Rib. Preto, v. 7, agosto 1994.

LANGENBACH, M.; NEGREIROS, T.C.G. A formação complementar: um labirinto profissional. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Quem é o psicólogo brasileiro?** São Paulo: EDICON, 1988, cap. 5, p. 149-162, 1988.

LISBOA, F. S.; BARBOSA, A. J. G. Formação em Psicologia no Brasil: um perfil dos cursos de graduação. **Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 29, n. 4, p. 718-737, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANCEBO, D. Formação do psicólogo: uma breve análise dos modelos de intervenção. **Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 1, n. 17, p. 20-28, 1997.

MANCIBO, D. Formação em psicologia: gênese e primeiros desenvolvimentos. In: JACÓ-VILELA, A. M.; JABUR, F.; RODRIGUES, H. de B. (Org.). **Clio-Psyché: histórias da psicologia no Brasil**. Rio de Janeiro: Núcleo Clio-Psyché da UERJ, p. 93-120, 1999a.

MANCIBO, D. História dos cursos de psicologia no Rio de Janeiro (1953-1979) – aspectos metodológicos. In: GUEDES, M. do C.; CAMPOS, R. H. de F. **Estudos em História da Psicologia**, São Paulo: EDUC, p. 137-152, 1999b.

MARTINS, G.A.; PINTO, R.L. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos**. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINS, K.P.H.; MATOS, T.G.R.; MACIEL, R.H.M.O. Formação em psicologia e as novas demandas sociais: relatos dos egressos da Universidade de Fortaleza. **Rev. Mal-Estar Subj.**, v. 9, n. 3, Fortaleza, set. 2009.

MINAYO, M.C.S. (Org.). Pesquisa social: métodos e técnicas. In: _____. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. Cap. 1, p. 9-29.

RECHTMAN, R. O futuro da psicologia brasileira: uma questão de projeto político. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 69-77, 2015.

RIBEIRO, S.L. **A saúde mental, a formação do psicólogo e as diretrizes curriculares nacionais: territórios em aproximação**. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2007.

RIBEIRO, S.L.; LUZIO, C.A. O processo de constituição das diretrizes curriculares para os cursos de Psicologia. Disponível em: http://www2.assis.unesp.br/encontrosdepsicologia/ANAIS_DO_XIX_ENCONTRO/139_SERGIO_LUIZ_RIBEIRO.pdf. Acesso em: 25 jun. 2018.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa social: métodos e técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA JÚNIOR, A. Das discussões em torno da formação em psicologia às diretrizes curriculares. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 1, n. 2, p. 3-8, 1999.

SOARES, A.R. A psicologia no Brasil. **Psicologia, Ciência e Profissão**, n. 30 (Número especial), p. 8-41, 2010.

YAMAMOTO, O. H. A LDB e a psicologia. **Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 20, n. 4, p. 30-37, 2000.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aperfeiçoamento 40, 45, 46, 72

Aprendizagem complexa 78, 79

B

Brasileiro nativo 144

C

Cariri Cearense 128, 129, 130, 133, 134, 139

Conquista 1, 5, 17, 144, 145, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 159, 174

D

Decolonialidade 128, 132, 133, 142, 144, 145, 151, 155

Diretrizes curriculares nacionais 52, 53, 56, 65, 66, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77

Diversidade de gênero 163, 166

Diversidade sexual 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 175, 177

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 9, 10, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 25, 26, 29, 30, 35, 40, 43, 45, 46, 48, 50, 51, 56, 57, 58, 62, 63, 65, 68, 71, 72, 75, 76, 78, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 118, 120, 121, 141, 163, 165, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 176, 200, 211, 220, 221, 239, 246, 276

Ensino de psicologia 52

Erveiras 128, 129, 131, 132, 134, 135, 140, 141

Escola 4, 9, 14, 19, 22, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 36, 38, 58, 75, 100, 102, 160, 163, 164, 165, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 179, 192, 244, 257, 274, 275

Estudantes 4, 15, 22, 28, 30, 31, 38, 62, 71, 78, 79, 110, 114, 167

F

Formação 1, 3, 4, 5, 10, 11, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 36, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 97, 98, 100, 103, 105, 108, 114, 115, 130, 138, 144, 145, 146, 147, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 163, 169, 171, 186, 189, 194, 196, 204, 207, 210

Formação do psicólogo 52, 54, 57, 63, 72, 76, 77

H

Homofobia 168, 169, 171, 173, 174, 175, 176, 177, 178

I

Identidade 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 15, 16, 25, 26, 28, 31, 35, 36, 37, 38, 39, 43, 68, 99, 103, 105, 126, 131, 133, 134, 176, 182, 183, 187, 188, 189, 191, 192, 210, 265

Identidade docente 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12

Imaginário 28, 34, 35, 36, 38, 39, 147, 158, 159, 160, 161, 168, 195, 260, 261, 263, 264, 267, 271, 273, 275

Inclusão 15, 17, 40, 43, 47, 50, 51, 109, 111, 124, 166, 167, 175, 215

M

Modalidade à distância 1

N

Narrativas 28, 31, 34, 104, 108, 136, 140, 145, 149, 151, 154

P

Parteiras 128, 129, 131, 132, 134, 135, 137, 139, 140, 142

Pensamento complexo 79

Políticas 163, 166

População LGBTQ+ 173

Processo 1, 2, 3, 4, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 19, 20, 28, 35, 36, 37, 42, 48, 50, 53, 58, 62, 63, 64, 67, 69, 70, 72, 73, 74, 77, 79, 97, 99, 102, 103, 104, 105, 112, 116, 117, 123, 128, 129, 131, 139, 140, 141, 144, 145, 146, 149, 150, 151, 152, 154, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 167, 168, 169, 180, 188, 191, 194, 195, 196, 197, 199, 201, 202, 203, 205, 214, 216, 217, 218, 219, 246, 249, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 262, 267

Psicologia 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 115, 178, 218, 220

R

Reconfiguração 1, 3, 4, 11, 101

Rezadeiras 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141

S

Selfie 28, 29, 30, 32, 33, 34, 37, 38

T

TIC 2, 12, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96

Trabalho docente 1, 2, 3, 8, 10, 12, 13, 14

U

Universidade Venezuelana 79

Universitários 22, 78, 79, 100, 167

V

Violência 150, 151, 154, 169, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 197, 252, 253

Novas Possibilidades rumo ao Futuro das Ciências Humanas e suas Tecnologias 2

 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 @atenaeditora
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br


Ano 2020

Novas Possibilidades rumo ao Futuro das Ciências Humanas e suas Tecnologias 2

 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br


Ano 2020