

Implicações da internacionalização da educação para a formulação de currículos em Psicologia

Maria Ângela Guimarães Feitosa
Universidade de Brasília

Resumo

O presente trabalho examina o contexto de política educacional brasileira em que foram formuladas as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação e o compara com o contexto subsequente de internacionalização da educação. As características básicas do Processo de Bolonha são examinadas e também o decorrente desenvolvimento de um currículo europeu de psicologia. Também são estudadas as implicações desses fatos para o desenvolvimento de diretrizes para o ensino de psicologia nos Estados Unidos e para o desenvolvimento de ações voltadas para a mobilidade de estudantes e profissionais. Conclui-se com uma análise da inserção da formação em Psicologia no Brasil no cenário de internacionalização da educação.

Palavras-chave: Processo de Bolonha, Internacionalização da educação, Internacionalização da psicologia, Currículo de psicologia.

Implications of internationalizing education for the design of curricula in Psychology

Abstract

The present essay examines the policies context for Brazilian higher education when national guidelines for curricula were developed and compares it to the subsequent political context of internationalization of education. Basic features of the Bologna Process and of the European curriculum for psychology are examined here, as well as the implications of these facts for the development of guidelines for the teaching of psychology in the United States, and actions concerning the mobility of students and professionals. The paper concludes with an analysis of the insertion of psychology education in Brazil in the current scenario of internationalization of higher education.

Keywords: Bologna Process, Internationalization of Education, Internationalization of Psychology, Psychology Curriculum.

O presente trabalho procura identificar o cenário internacional de discussões e deliberações sobre o ensino superior, presente por ocasião da instituição das Diretrizes Curriculares para os cursos de psicologia no Brasil. Chama atenção para o impacto do Processo de Bolonha sobre a modernização do currículo de psicologia, tanto na Europa, como nos Estados Unidos. Procura mostrar que no intervalo de uma década, decorrido entre a decisão inicial de governo de modernização de currículos, impulsionada pela nova Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), e a finalização da regulamentação dos cursos de Psicologia no país, com o estabelecimento de parâmetros para sua duração (MEC/CNE, 2007), o Ministério da Educação foi aprofundando sua preocupação com a internacionalização da educação superior e gradativamente expressando seu interesse em se adaptar a este cenário. Por fim, o texto procura fornecer elementos mostrando que, embora as discussões sobre as Diretrizes para os cursos de Psicologia que ocorreram na última década no Brasil

não tenham sido pautadas por um projeto de internacionalização, é possível constatar semelhanças e diferenças nas exigências para a formação do psicólogo, cuja análise merece ser considerada na continuação dessas discussões em âmbito nacional, em função da crescente atenção no país à implementação de políticas de mobilidade.

Um Cenário Geral de Mudanças de Política?

O cenário quando da formulação de Diretrizes curriculares e de mecanismos de avaliação

Quando o Conselho Nacional de Educação emanou orientações gerais para a formulação de Diretrizes Curriculares (MEC/CNE, 1997), explicitou alguns princípios a serem observados visando assegurar flexibilidade e qualidade da formação. Dentre eles:

- Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas.

- Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa. (MEC/CNE, 1997, p. 2-3).

Verificam-se, então, recomendações de estímulo à liberdade das instituições para formularem seus currículos, bem como o incentivo à diversificação da formação no país. Posteriormente, essas orientações são incorporadas ao sistema de avaliação institucional e tornam-se diretrizes de avaliação da responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural (MEC/INEP, 2006). Em vários contextos

institucionais de formulação de Planos de Desenvolvimento Institucional e de projetos de curso submetidos ao Ministério da Educação para avaliação, observa-se que essas diretrizes são incorporadas numa perspectiva de adequação às necessidades da região de inserção do curso. Mesmo com abordagens regionalizadas em um contexto ou outro, está presente, no geral, uma política de atenção às características e necessidades do país.

O cenário pós-normatização dos cursos

Em momento posterior, tendo a ampla maioria das Diretrizes Curriculares já sido aprovadas, o Conselho Nacional de Educação, ao desenvolver seus estudos preparatórios para a regulamentação da duração dos cursos, começa a manifestar preocupação com os padrões de qualidade dos cursos, numa perspectiva de mobilidade internacional, aparentemente preocupado com a qualificação do país para circulação ampla de produtos e serviços. Embora essa normatização tenha se efetivado recentemente (MEC/CNE, 2006, 2007), a preocupação com a mobilidade já transparece, por exemplo, no Parecer CES 108/2003, quando o Conselho faz menção aos acordos internacionais dos quais o Brasil participa, incluindo os parâmetros de duração de cursos em Portugal, os acordos no âmbito do Mercosul e as comparações entre a complexidade da situação do Brasil e da União Européia:

o Brasil, assim como a União Européia, enfrentam, simultaneamente, problemas parecidos. Embora não pareça à luz da primeira olhada, o continente que é o Brasil, desde o ponto de vista da institucionalização, poder, comando e influência das corporações, com seu inevitável suporte legal/Estatal, guarda semelhança com a União Européia, que luta para compatibilizar, harmonizar, as distintas perspectivas de vários Estados, mercados, nações e culturas de modo a garantir a probabilidade de que todos indivíduos possam competir em igualdade de condições, tanto no mercado do trabalho, quanto naquilo

em que este guarda relação com o mundo universitário. (MEC/CNE, 2003, p. 12, p. 12)

A consolidação da União Européia, no que diz respeito à circulação internacional de pessoas e serviços, necessariamente incluiu um trabalho voltado para a harmonização dos parâmetros de funcionamento do ensino superior nos diferentes países da Europa, que ficou conhecido como Processo de Bolonha. Formalizado inicialmente em 1999, na cidade que lhe deu o nome, e com calendário de implantação plena até 2010.

São objetivos do Processo, conforme afirmado na Declaração de Bolonha (*European Higher Education Area*, 1999) e conforme tradução disponível para o português em Morhy (2004):

- Adoção de um sistema de diplomas de fácil leitura e comparação, também por meio de um Suplemento do Diploma, para promover a empregabilidade dos cidadãos europeus bem como a competitividade internacional do sistema de educação superior europeu.

- Adoção de um sistema baseado em dois ciclos de estudo principais, graduação e pós-graduação. O acesso ao segundo ciclo se dará após a conclusão bem sucedida do primeiro ciclo de estudos, cuja duração deve ser de, no mínimo, três anos. O diploma concedido após o primeiro ciclo também será relevante para o mercado de trabalho europeu como um nível adequado de qualificação. O segundo ciclo conduzirá a um grau de mestre e/ou doutor, como em muitos países europeus.

- Estabelecimento de um sistema de créditos, tal como o sistema ECTS, como meio adequado para promover maior mobilidade possível aos alunos. Os créditos também podem ser cursados fora do ambiente da educação superior, incluindo a educação continuada, desde que eles sejam reconhecidos pelas universidades relevantes.

- Promoção da mobilidade pela superação dos obstáculos que impedem o exercício efetivo do livre trânsito com especial atenção:

- Para os alunos, ao acesso às oportunidades de estudo e treinamento e aos serviços afins;

- Para os professores, pesquisadores e equipe administrativa, ao reconhecimento e valorização dos períodos de pesquisa, ensino e treinamento realizados em um contexto europeu, sem prejuízo de seus direitos estatutários.

- Promoção de cooperação na Europa para a garantia da qualidade a fim de desenvolver critérios e metodologias de comparação;

- Promoção das dimensões européias necessárias na educação superior, em particular em relação ao desenvolvimento curricular, cooperação interinstitucional, projetos de mobilidade e programas integrados de estudo, treinamento e pesquisa. (p. 601-602).

Em decorrência de discussões em sucessivas reuniões e como resultado da reunião da Comissão Européia em Londres em maio de 2007, é acrescentando mais um objetivo ao Processo de Bolonha:

- Incluir o nível do doutorado como o terceiro ciclo no Processo de Bolonha e promover maior aproximação entre a Área Européia de Educação Superior e a Área Européia de Pesquisa.

Nos documentos, amplamente disponibilizados na Internet (mas, em especial, no portal oficial do Processo de Bolonha para 2007-2009, no endereço <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/>), registrando a análise do avanço deste Processo e os resultados das sucessivas reuniões que são parte do procedimento adotado, e também em visitas de especialistas europeus ao Brasil, transparecem a motivação da União Européia de buscar adesão da América Latina e do Brasil, especificamente, ao Processo de Bolonha, como se constata no segmento abaixo reproduzido no relatório

From Bergen to London. The contribution of the European Commission to the Bologna Process (2007):

Attractiveness and cooperation with other parts of the world

Ministers see the European Higher Education Area as a partner of higher education systems in other regions of the world, stimulating balanced student and staff exchange and cooperation between higher education institutions. They underlined the importance of intercultural understanding and respect. They look forward to enhancing the understanding of the Bologna Process in other continents by sharing experiences of reform processes with neighbouring regions. They stress the need for dialogue on issues of mutual interest and they asked to elaborate an external dimension strategy.

The role and visibility of higher education in EU external relations is increasing, towards neighbouring countries (European Neighbourhood Policy), in relation with industrialised countries (OECD/G8) and with developing countries (for example the Union's new Africa Strategy). Policy dialogue between the EU and third countries often includes higher education, not least due to the emergence of a European Higher Education Area, the recent summit with Latin America being a case in point. (p. 9, itálico no original).

Se o Brasil teve na década de 60 um cenário de reforma universitária inspirado no funcionamento da universidade americana, tem hoje o cenário de uma reestruturação do ensino superior, em meio a um esforço de sedução explícita vindo da Europa. Mas o Processo de Bolonha deve ser entendido como um componente chave de um processo mais amplo de internacionalização da educação, também adotado explicitamente por algumas Universidades do continente americano, de forte liderança acadêmica, como o MIT nos Estados Unidos (Cf. o próprio portal do MIT, em seu menu Global MIT, 2008).

Algumas tendências do atual cenário internacional de macro-estrutura da educação superior

- O modelo curricular muda tanto na Europa quanto no Brasil. O modelo de *input*, dado pelo estabelecimento de currículos mínimos com conteúdos a serem ensinados aos alunos, é considerado insatisfatório. A ele é agregado o modelo de *output*, dado pelo estabelecimento de meios e metas de competência a serem desenvolvidas no profissional esperado. O resultado é um modelo mais complexo de *input* e *output* (Cf. Roe, 2004).

- O sistema de créditos se universaliza, embora persistam variações na sua métrica. A Europa, através de programa da *European Commission* (2006), organiza um sistema de créditos baseado em carga de trabalho do aluno, o ECTS (*European Credit Transfer And Accumulation System*). O Brasil clarifica o conceito de hora e regulamenta a duração e carga horária de parte dos cursos (MEC/CNE, 2003, 2006).

- O bacharelado tende a ser encurtado e perde suficiência em seu papel profissionalizante. Isto já ocorre mais recentemente na Europa, como parte do Processo de Bolonha, e de longa data nos Estados Unidos, onde os bacharelados tradicionalmente estão voltados para formação acadêmica geral. No Brasil, está sinalizado em documentos federais, especialmente a partir da última LDB (Cf. MEC/CAPES, 2004; MEC/CNE, 1997, 2003).

- É incrementado o papel profissionalizante da pós-graduação, em algumas áreas de formação. Isto está presente no modelo de dois ciclos, tanto na Europa como nos Estados Unidos, pelo menos para algumas profissões. No Brasil está sinalizado, tanto na LDB (Cf. Art 48) como em vários pontos do PNPG 2005-2010 (Cf. MEC/CAPES, 2004, p. 48, 49, 58), e no projeto de lei da reforma do ensino superior (Cf. Brasil, 2006, Art. 44).

- A valorização de mobilidade desencadeia medidas, a partir da Europa. De sua viabilização, através de programas e acordos de incentivo. De salvaguardas, através do estabelecimento de padrões de qualidade para os cursos. De controle, através do estabelecimento de mecanismos

de acesso e manutenção do direito do exercício profissional. De cláusulas de barreira, através do estabelecimento de diferença entre mobilidade acadêmica e profissional, como presentes nos acordos transatlânticos do Hemisfério Norte, ou nos

acordos do Mercosul. Estas tendências são especialmente presentes para cursos nas áreas de saúde e de tecnologia, e podem ser observadas em buscas com a combinação de tópicos universidade/educação/internacional/ na plataforma *Isi Web of Knowledge*.

Tabela 1. Descrição do currículo europeu de psicologia – primeira fase (extraído do *EuroPsy*, 2005)

Tipos de conteúdo / Objetivos	Indivíduos	Grupos	Sistemas / Sociedade
Orientação <i>Conhecimento</i>	Visão geral de especialidades e campos na psicologia	Métodos em psicologia História da psicologia	
Teorias explicativas <i>Conhecimento</i>		Psicologia geral Neuropsicologia Psicobiologia Psicologia cognitiva Psicologia diferencial Psicologia social Psicologia do desenvolvimento Psicologia da personalidade Psicologia organizacional e do trabalho Psicologia clínica e da saúde Psicologia educacional Psicopatologia	
Teorias tecnológicas <i>Conhecimento</i>		Teoria de dados e de testes Teoria de questionários Teoria de avaliação	
Teorias explicativas <i>Habilidades</i>	Treinamento em habilidades de avaliação Treinamento em habilidades de entrevista		
Teorias tecnológicas <i>Habilidades</i>	Treinamento na construção de testes e questionários Treinamento em intervenção em grupo		
Metodologia <i>Conhecimento</i>	Introdução a métodos: métodos experimentais Métodos qualitativos e quantitativos		
Metodologia <i>Habilidades</i>	Treinamento em aquisição de dados, Análise qualitativa	Prática experimental Prática metodológica e estatística	
Habilidades acadêmicas <i>Habilidades</i>	Coleta de informação / habilidades bibliográficas e de biblioteca Leitura / Redação de trabalhos Ética		
Teorias não psicológicas <i>Conhecimento</i>		Epistemologia Filosofia Sociologia Antropologia	

Tabela 2. Descrição do currículo europeu de psicologia – segunda fase (extraído do EuroPsy, 2005)

Tipos de conteúdo / Objetivos	Indivíduos	Grupos	Sistemas / Sociedade
Orientação <i>Conhecimento</i>	Orientação sobre contexto de práticas e possibilidades de especialização		
Teorias explicativas <i>Conhecimento</i>	<p>Cursos sobre teorias explicativas de psicologia geral e/ou psicobiologia e/ou psicologia do desenvolvimento e/ou psicologia da personalidade e/ou psicologia social. Por exemplo, teorias de aprendizagem, teoria de arquitetura cognitiva, teoria avançada de personalidade.</p> <p>Cursos sobre teorias explicativas da psicologia organizacional e do trabalho e/ou psicologia educacional e/ou psicologia clínica e/ou subdisciplinas da psicologia. Por exemplo, teorias sobre desempenho no trabalho, teorias de cognição em situações, teorias de liderança, teorias sobre distúrbios da personalidade.</p>		
Teorias tecnológicas <i>Conhecimento</i>	<p>Cursos sobre teorias tecnológicas de psicologia geral e/ou psicobiologia e/ou psicologia do desenvolvimento e/ou psicologia da personalidade e/ou psicologia social. Por exemplo, teoria psicométrica, teoria de avaliação de EEG.</p> <p>Cursos sobre teorias tecnológicas da psicologia organizacional e do trabalho e/ou psicologia educacional e/ou psicologia clínica e/ou subdisciplinas da psicologia. Por exemplo, teorias sobre análise do trabalho, análise de necessidades de aprendizagem, teorias de aconselhamento e psicoterapia.</p>		
Teorias explicativas <i>Habilidades</i>	<p>Treinamento em habilidades na aplicação das teorias explicativas acima mencionadas em avaliação em contextos de pesquisa / laboratório. Por exemplo, treinamento em mensuração de EMG, treinamento em avaliação de personalidade.</p> <p>Treinamento em habilidades na aplicação das teorias explicativas em avaliação dentro de contextos aplicados / de campo. Por exemplo, treinamento em análise de erro, avaliação de distúrbios de aprendizagem.</p>		
Teorias tecnológicas <i>Habilidades</i>	<p>Treinamento em habilidades na aplicação das teorias tecnológicas acima mencionadas em intervenções em contextos de pesquisa / laboratório. Por exemplo, treinamento em construção de teste, delineamento de um experimento de aprendizagem.</p> <p>Treinamento em habilidades na aplicação das teorias tecnológicas em avaliação dentro de contextos aplicados / de campo. Por exemplo, treinamento em delineamento de sistemas de avaliação de desempenho, delineamento de um sistema de treinamento, desenvolvimento de um plano terapêutico, psicoterapia.</p>		
Metodologia <i>Conhecimento</i>	<p>Delineamento avançado de pesquisa</p> <p>Estatística multivariada básica e avançada, incluindo ANOVA</p> <p>Análise de regressão múltipla, Análise fatorial</p> <p>Delineamento de pesquisa qualitativa, incluindo uso avançado de entrevista e questionários, análise qualitativa de dados.</p>		
Metodologia <i>Habilidades</i>	Treinamento de habilidades nos métodos e técnicas acima mencionados.		
Habilidades acadêmicas e profissionais gerais <i>Habilidades</i>	<p>Treinamento de habilidades na redação de relatório e artigo</p> <p>Treinamento de habilidade em entrevista profissional, etc.</p>		
Teorias não psicológicas <i>Conhecimento</i>	<p>Cursos teóricos e práticos sobre tópicos de outras disciplinas relevantes para a atividade profissional.</p> <p>Por exemplo, medicina, direito, economia de administração.</p>		
Competência básica	PESQUISA		
Competência básica	INTERNATO ('ESTÁGIO')		

O diverso cenário internacional da psicologia

Áreas se organizam para definir padrões de qualidade próprios

O avanço na criação da Área Européia de Educação Superior (EHEA), objetivo central do Processo de Bolonha, teve como desdobramentos a formação de grupos específicos para o desenvolvimento do entendimento sobre os diferentes currículos, bem como sobre as formas de regular o direito ao exercício profissional. Na Psicologia, o resultado deste processo, está registrado no documento *EuroPsy* (2005), disponível na Internet em algumas línguas. Simultaneamente, é disponibilizado nos Estados Unidos o relatório sobre a internacionalização do currículo de graduação em Psicologia, sob forte influência da psicologia transcultural

(*American Psychological Association Task Force on Internationalizing the Undergraduate Psychology Curriculum*, 2005). Em 2007, a APA divulga a revisão de suas recomendações para cursos de graduação com área de concentração (*majors*) em Psicologia (*American Psychological Association*, 2007). Além desses documentos institucionais, e como parte desse processo amplo de internacionalização, identificam-se análises sobre a formação em psicologia, através de seções temáticas de periódicos como o *American Psychologist* em 1996 (Cf. número 5 do volume 51), o *European Psychologist*, em 2005 (Cf. número 2 do volume 10), e o *International Journal of Psychology*, em 2006 (Cf. número 1 do volume 41). Examinamos então os três documentos institucionais acima mencionados.

Tabela 3. Características do internato ou estágio (adaptado do *EuroPsy*, 2005).

Dimensões	Atividades / Habilidades / Requisitos Iniciais	Atividades / Habilidades / Requisitos Avançados
Possibilitar treinamento profissional para propiciar aos alunos condições de:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integrar conhecimento teórico e prático ▪ Aprender procedimentos relacionados ao conhecimento psicológico ▪ Se capaz de refletir e discutir a respeito de sua própria atividade e de outros 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Preparar para prática independente como um psicólogo licenciado. ▪ Desenvolver papéis de trabalho como um psicólogo profissional baseado no seu treinamento individual e na sua personalidade.
Tipos de prática podem incluir:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação de situações reais nas quais técnicas psicológicas são usadas. ▪ Uso de técnicas básicas sob supervisão. ▪ Participar de projetos com um papel específico. ▪ Análise e discussão de casos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabalho semi-independente como um psicólogo sob supervisão.
Requisitos para um local certificado de prática:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oferece serviços congruentes com o background educacional do treinando ▪ É capaz de garantir que a maior parte da supervisão seja feita por psicólogos profissionais. ▪ É reconhecida pela associação de psicologia do país e/ou por uma universidade acreditada 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oferece serviços congruentes com o background educacional do treinando ▪ São capazes de garantir que a maior parte da supervisão seja feita por psicólogos profissionais. ▪ São normalmente reconhecidas ou acreditadas pelo corpo nacional que regulamenta a entrada na profissão.

A Psicologia na Europa, conforme o EuroPsy

As Tabelas 1 a 5, apresentadas a seguir, resumem aspectos centrais da proposta de harmonização do currículo de psicologia descrita no *EuroPsy*. Seu exame deixa entrever a adoção de uma estrutura de dois ciclos, com uma densa formação geral teórica e metodológica, seguida da possibilidade de escolha de campos de atuação profissional para aprofundamento, de um modelo de *input* (conteúdos) e *output* (competências e habilidades) e de especificação de carga horária mínima, em

que o currículo contempla três níveis de objeto (a pessoa, o grupo e a sociedade). Observa-se que a especificação de competências próprias do psicólogo no *EuroPsy* segue uma estrutura em dois níveis de descrição e é complementada por nove competências propiciadoras que são pertinentes a qualquer profissão e que dizem respeito, de forma geral, a requisitos para boa gestão e desenvolvimento de carreira. A proposta, como um todo, é de um curso de cinco anos, seguido de uma prática supervisionada com características de internato (com a duração de um ano). Sua implementação está em curso.

Tabela 4. Exigências mínimas (em ECTS) para educação para o exercício profissional em psicologia (Extraído do *EuroPsy*, 2005)

Fase	Componente	Individual	Grupo	Sociedade	Total
1ª. Fase: (Bacharelado ou equivalente)	Orientação	O currículo deve incluir orientação a psicologia, suas sub-disciplinas e áreas de atividade profissional			Min 125
	Cursos teóricos e exercícios práticos	Min 60	Min 20	Min 20	
	Habilidades acadêmicas	O treinamento em habilidades acadêmicas deve ser incluído			Min 45
	Metodologia	Min 30			
	Teoria não psicológica	Min 15			
2ª. Fase: (Mestrado ou equivalente)	Cursos teóricos, seminários, tarefas, etc.			Min 30	Min 60
	Colocação	Min 15-30			Min 30
	Projeto de pesquisa / tese	Min 15-30			
3ª. Fase	Prática supervisionada	Min 60			Total 60
					Total 360

Tabela 5. Competências primárias que todo psicólogo deve demonstrar (extraído do EuroPsy, 2005)

Categoria de competência por papel profissional	Competências primárias
A. Especificação de objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análise de necessidades ▪ Estabelecimentos de objetivos
B. Avaliação (Assessment)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avaliação individual ▪ Avaliação de grupo ▪ Avaliação organizacional ▪ Avaliação situacional
C. Desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análise de definição e demanda de serviços ou produtos ▪ Delineamento de serviço ou produto ▪ Testagem de serviço ou produto ▪ Avaliação de serviço ou produto
D. Intervenção	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planejamento de intervenção ▪ Intervenção dirigida a pessoas ▪ Intervenção direta orientada a situações ▪ Intervenção indireta ▪ Implementação de serviço ou produto
E. Avaliação (Evaluation)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planejamento de avaliação ▪ Mensuração de avaliação ▪ Análise de avaliação
F. Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fornecimento de feedback ▪ Redação de relatório

Tabela 6. Objetivos e produtos de aprendizagem (adaptado das Recomendações da APA, 2007)

Conhecimento, Habilidades e Valores Consistentes com a Ciência e a Aplicação da Psicologia

1. Base do conhecimento em psicologia
 2. Métodos de pesquisa em psicologia
 3. Habilidades de pensamento crítico em psicologia
 4. Aplicação da psicologia
 5. Valores em psicologia
-

Conhecimento, Habilidades e Valores Consistentes com Educação em Artes Liberais Que São Desenvolvidas em mais Profundidade na Psicologia

1. Competência em tecnologia da informação
 2. Habilidades de comunicação
 3. Consciência internacional e sócio-cultural
 4. Desenvolvimento pessoal
 5. Desenvolvimento e planejamento de carreira
-

Tabela 7. Produtos de aprendizagem para internacionalizar a graduação em Psicologia (extraído do Relatório da Força Tarefa da APA, 2005)

Meta	Exemplo de produto
<p>1. Conhecimento psicológico em perspectiva internacional. Os estudantes devem identificar, reconhecer e descrever diferenças e semelhanças interculturais entre pessoas, e considerar como a diversidade do comportamento humano ao redor do mundo contribui para o estudo e a prática da psicologia.</p>	<p>1.1. Os estudantes deverão demonstrar habilidade de articular as implicações psicológicas de características e de variabilidade demográficas, sócio-culturais e socioeconômicas no mundo, e avaliar o grau em que os fenômenos estudados na psicologia contemporânea refletem e são influenciados por essa variabilidade.</p>
<p>2. Questões metodológicas na pesquisa internacional. Os estudantes devem ter consciência de métodos e habilidades de pesquisa necessários para competência em pesquisa internacional.</p>	<p>2.1. Os estudantes terão habilidades para acessar a literatura de pesquisa em periódicos de fora dos Estados Unidos (i. e., a habilidade de efetuar buscas em bases de dados, e a habilidade de ler em uma língua diferente de sua língua nativa).</p>
<p>3. A disciplina psicologia em perspectiva internacional. Os estudantes devem ter consciência de como a disciplina psicologia é desenvolvida, estudada, e aplicada dentro de uma cultura e entre culturas.</p>	<p>3.4. Os estudantes compreenderão que a educação, o treinamento e os processos para revisão de questões éticas na pesquisa em psicologia diferem de acordo com a estrutura dos sistemas de universidade, bem como compreenderão as estratégias para a obtenção de credenciais ou qualificação acadêmica em diferentes países.</p>
<p>4. Psicologia e compreensão interpessoal. Os estudantes devem ser capazes de usar seu conhecimento psicológico e a compreensão de diferenças culturais e de comportamento para demonstrar habilidades e valores que os ajude a funcionar efetivamente em um mundo global multicultural complexo.</p>	<p>4.2. Os estudantes devem ser capazes de usar conceitos psicológicos para facilitar interações efetivas com pessoas cujas crenças, filosofias e valores são diferentes dos seus próprios.</p>
<p>5. Psicologia e questões globais. Os estudantes devem ser capazes de reconhecer, apreciar, e descrever o papel que o conhecimento psicológico desempenha na abordagem a questões relacionadas à condição humana numa perspectiva global.</p>	<p>5.4. Os estudantes compreenderão que os processos de internacionalização e de globalização (e.g., migração, comércio e comunicação internacional, cooperação e conflito internacional) influenciam processos psicológicos individuais e de grupo.</p>

A Psicologia nos Estados Unidos, conforme recomendações da APA

As Tabelas 6 e 7 mostram as recomendações para a formação em graduação de Psicologia nos Estados Unidos, bem como a proposta de internacionalização da psicologia americana, ambas de iniciativa da *American Psychological Association* – em próxima relação temporal com o andamento do acordo europeu para a Psicologia. Como a formação do psicólogo naquele país se dá no doutorado, sendo a graduação voltada para a formação geral na área de conhecimento, as

possibilidades de comparações com os modelos brasileiro e europeu de graduação em psicologia se concentram na proposição do núcleo comum, no brasileiro; e na proposição da primeira fase, no europeu.

Para uma interpretação apropriada das recomendações da APA, é importante lembrar que, em contraste com o Brasil, nos Estados Unidos o papel do Estado na normalização e regulação do ensino superior é mínimo. Por outro lado, é difícil a realização de comparações entre as recomendações existentes nos Estados Unidos, para o ensino de psicologia, com o

cenário do continente americano como um todo. Porque na América Latina, o estabelecimento de um referencial curricular e a regulamentação da profissão do psicólogo ainda não estão universalizados. Em conseqüência, as iniciativas de internacionalização ou harmonização são incipientes e sua documentação ainda é frágil, razão pela qual não são aqui descritas.

Comparações entre Brasil, União Européia e Estados Unidos

Os dados apresentados na seção anterior mostram que: (a) a graduação em psicologia no Brasil se distingue da psicologia européia e norte-americana por ter como objetivo central a formação do psicólogo, conforme expresso na Resolução que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs, MEC/CNE, 2004), com habilitação para o exercício amplo da

profissão, conforme a lei que regulamenta a profissão; (b) os modelos diferem de forma substancial na regulamentação do acesso ao exercício profissional. Se no Brasil a certificação é por tempo ilimitado, e depende do registro no Conselho de classe mediante verificação da origem do diploma, na Europa a certificação requer avaliação tanto inicial como periódica, por agência acreditada e independente (conforme detalhado no *EuroPsy* 2005, em especial nos artigos 4, 11 e 12 de seu regulamento); (c) os modelos europeu e brasileiro de ensino de psicologia se assemelham na organização mais bem definida e no objetivo central de formar o psicólogo, conforme sintetizado na Tabela 8. Embora no modelo europeu isto ocorra pela combinação de um bacharelado curto com um mestrado profissionalizante, em ambos os casos a duração de referência para o curso é de cinco anos – um estágio de duração substancial é mandatório. No caso

Tabela 8. Comparação entre atributos das diretrizes para a formação do psicólogo, nos modelos europeu e brasileiro.

Atributos curriculares	<i>EuroPsy</i>	DCNs
1. Formação básica geral	Primeira fase	Núcleo comum
2. Formação profissional	Segunda fase	Ênfases curriculares
3. Relação entre 1 e 2	Mais hierarquizada	Menos hierarquizada
4. Paradigma Conteúdos + Habilidades & Competências	Sim, em grau maior de estruturação	Sim, em grau menor de estruturação
5. Habilidades & Competências	Especificadas e organizadas em papéis profissionais	Especificadas
6. Organização do estágio	Em níveis de competência	Em níveis de estágio
7. Desenvolvimento de tese de pesquisa	Exigido	Não exigido
8. Carga mínima total	360 ECTS	4000 h
9. Carga mínima de formação básica	180 ECTS	2000 h
10. Carga mínima de estágio	60 ECTS (1 ano em tempo integral)	600 h

européu, o rigor com relação ao estágio eleva para seis anos o tempo necessário para formação; (d) o modelo europeu de currículo de formação do psicólogo é também mais exigente que o brasileiro, no que diz respeito ao desenvolvimento de competência para a atividade de pesquisa. No entanto, esta maior aproximação entre ensino e pesquisa, entre graduação e pós-graduação, no caso brasileiro, tem forte acolhida no Plano Nacional de Pós-graduação para 2005-2010 (CAPES, 2004). Especialmente, nas recomendações para que o sistema de bolsas seja ampliado e se preocupe com a reprodução do corpo docente, para que haja ensino de disciplinas vinculadas a linhas de pesquisa, para que a aferição da qualidade da produção da pós-graduação inclua o grau de participação de alunos, para que os objetivos da pós-graduação incluam a formação de docentes para todos os níveis de ensino, e para incentivo à pesquisa educacional; (e) é comum aos três modelos curriculares a definição de requisitos em termos de uma combinação de conteúdos, de habilidades e competências. Embora com graus de investimento e natureza de estratégias bastante heterogêneas, também permeia os três modelos a preocupação com a mobilidade do estudante e do profissional.

Dos três contextos, o brasileiro é o que menos avançou na questão da mobilidade. Em outro trabalho (Feitosa, submetido) encontram-se sistematizadas as iniciativas já existentes e as necessidades de investimento brasileiro para que possa ocorrer de forma apropriada a mobilidade intra-institucional e interinstitucional, chamando atenção para as articulações necessárias para se harmonizar diversidade curricular e mecanismos para mobilidade do aluno. O menor avanço do Brasil nesta questão específica, em parte se explica pela contradição entre um modelo de cursos ancorado na priorização do atendimento às necessidades do país, quando foram emanadas as orientações básicas para a formulação de diretrizes curriculares dos diferentes cursos (Cf. MEC/CNE, 1997) e, de outro lado, um modelo de arquitetura acadêmica institucional ancorado na valorização da internacionalização do ensino superior, espelhado na proposta do governo federal de reforma do ensino superior (Cf. seção de Introdução, MEC/CNE, 2003; art

44 do Projeto de Lei 7200, Brasil, 2006). Esta contradição está presente na discussão sobre a formulação de currículos de psicologia.

Referências

- American Psychological Association. (2007). *APA Guidelines for the Undergraduate Psychology Major*. Washington, DC: Author. Recuperado em 15 de abril, 2008, de http://www.apa.org/ed/psymajor_guideline.pdf.
- American Psychological Association Task Force on Internationalizing the Undergraduate Psychology Curriculum (2005). *Report and Recommended Learning Outcomes for Internationalizing the Undergraduate Curriculum*. Washington, DC: Author. Recuperado em 15 de abril, 2008, de <http://www.apa.org/ed/pcue/international.pdf>.
- Lei nº 9.394 (1996, 20 de dezembro). *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Recuperado em 15 de abril, 2008, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.
- European Commission (2006). *ECTS – European Credit Transfer and Accumulation System*. Recuperado em 16 de abril, 2008, de http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index_en.html.
- European Commission (2007). *From Bergen to London. The contribution of the European Commission to the Bologna Process*. Recuperado em 15 de abril, 2008 de <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/report06.pdf>.
- European Higher Education Area (1999). *The Bologna Declaration of 19 June 1999*. Recuperado em 15 de abril, 2008, de http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/990719BOLOGNA_DECLARATION.PDF.
- Feitosa, M. A. G. (submetido). *Os currículos de graduação em psicologia: Revisitando articulações para modernização*. Manuscrito submetido à publicação.

- Grupo EuroPsy (2005). *EuroPsy. The European Diploma in Psychology*. (48pp). Recuperado em 15 de abril, 2008, de http://www.europsy.fi/EuroPsy_en.pdf. (Também disponível em francês como *EuroPsy* (2005). *Diplome Européen de Psychologie. Projet du Groupe EuroPsy. Version définitive*. Septembre 2005.)
- MEC/CAPES (2004). *Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010*. Recuperado em 15 de abril, 2008, de <http://www.capes.gov.br/servicos/pnpg.html>.
- MEC/CNE (1997). Parecer CES 776, de 03 de dezembro de 1997. *Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação*. Recuperado em 15 de abril, 2008, de <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCS77697.pdf>.
- MEC/CNE (2003). Parecer CES 108, de 7 de maio de 2003. *Duração de cursos presenciais de Bacharelado*. Recuperado em 15 de abril, 2008, de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces108_03.pdf.
- MEC/CNE (2004). Resolução CNE/CES nº 8, de 7 de maio de 2004. *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia*. Recuperado em 15 de abril, 2008, de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces08_04.
- MEC/INEP (2006). *Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior. Diretrizes e Instrumento*. Brasília, DF, fevereiro de 2006. Recuperado em 15 de abril, 2008, de http://www.inep.gov.br/download/superior/2005/avaliacao_institucional/Avaliacao_Institucional_Externa.pdf.
- MEC/CNE (2006). Parecer CNE/CES nº. 261, de 9 de novembro de 2006. *Dispõe sobre procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora-aula e dá outras providências*. Recuperado em 15 de abril, 2008, de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2006/pces261_06.pdf.
- MEC/CNE (2007). Parecer CNE/CES nº. 8, de 31 de janeiro de 2007. *Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial*. Recuperado em 15 de abril, 2008, de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces008_07.pdf.
- MIT (2008). *Global MIT*. Recuperado em 18 de abril, 2008, de <http://global.mit.edu>.
- Morhy, L. (Org.) (2004). *Universidade no Mundo – Universidade em Questão*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Projeto de Lei 7200 (2006, 12 de junho). *Estabelece normas gerais da educação superior*. Recuperado em 18 de abril, 2008, de http://www.camara.gov.br/sileg/prop_det_alhe.asp?id=327390.
- Roe, R. A. (2004, 26 de março). *Towards a competence based curriculum for European W&O psychology*. Paris: ENOP. Recuperado em 18 de abril, 2008, de www2.arnes.si/~dpsih/priloge/Competence%20curriculum%20European%20W&O%203.ppt.

*Enviado em Novembro/2007
Revisado em Abril/2008
Aceite final em Agosto/2008
Publicado em Junho/2009*

Nota da autora: Baseado em comunicações orais apresentadas na mesa redonda “Cenários de futuro para a psicologia brasileira: Decorrências para a formação”, realizada no VI Encontro Nacional da ABEP, Belo Horizonte, 6 a 9 de setembro de 2007 e na Sessão especial “Psicologia em avaliação: Subsídios para política científica”, realizada na XXXVII Reunião Anual de Psicologia da SBP, Florianópolis, 25 a 28 de outubro de 2007. Partes do presente trabalho foram apresentadas como comunicação oral no XXIX *International Congress of Psychology*, realizado em Berlim de 20 a 25 de julho de 2008, com apoio da FINATEC.