



Comunicação oral: Eixo 05: Educação Superior

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NOS CURSOS DE PSICOLOGIA NO BRASIL E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Jociane Marthendal Oliveira Santos - UFSCar/Sorocaba *
Paulo Gomes Lima - UFSCar/Sorocaba**

Resumo: O presente estudo teve como objetivo contextualizar o estágio curricular supervisionado nos cursos de psicologia no Brasil e a sua centralidade (ou não) nas políticas educacionais. Entende-se o estágio curricular supervisionado como meio ou percurso formativo necessário ao futuro psicólogo com vistas a construção de sua identidade e exercício profissional. O caminho metodológico pautou-se por pesquisa de cunho qualitativo, utilizando-se referenciais bibliográficos e documentais sobre a área e estado do conhecimento. Os apontamentos finais nos mostram que aconteceram mudanças consistentes no Brasil acerca de normativas instrumentais para a implementação da nova lei de estágio e respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais na área de Psicologia, no entanto, há que se colocar em espaço permanente de diálogo a formação do psicólogo que não pode reduzir-se ao escopo tecnicista; ao entendimento de que a formulação e reformulação de práticas e embasamento epistemológico não podem deixar à margem realidades sociais e profissionais dos futuros psicólogos.

Palavras-chave: Estágio Curricular Supervisionado. Psicologia. Práxis profissional.

Introdução

A formação inicial em cursos de graduação e a introdução de futuros profissionais no campo dos saberes e fazeres de suas áreas, tem trazido como centralidade o desenvolvimento de pesquisas e discussões sobre a estrutura, funcionamento e aprimoramento do Estágio Curricular Supervisionado como estratégia performativa acerca das solicitações de sua práxis, notadamente na área da saúde. Conforme Resolução CNS n°218, de 06 de março de 1997, dentre as categorias reconhecidas como profissionais da saúde de nível superior encontra-se o psicólogo tendo em vista “[...] a importância da ação interdisciplinar no âmbito da saúde” (BRASIL, 1997). O exercício da profissão do psicólogo somente pode ser desenvolvido pelo portador de Diploma de formação em psicologia, cujo currículo conste a realização de estágio curricular supervisionado (ECS) ou como comumente é designado de “estágio obrigatório”. A este respeito as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação do psicólogo em seu artigo

* Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - campus Sorocaba (UFSCar-So), bolsista pela CAPES.

**Docente do PPGED- UFSCar-So. Orientador da pesquisa.



19, prevê que o planejamento dos cursos de formação em psicologia deve necessariamente garantir, conforme Inciso X, o desenvolvimento de “[...] práticas integrativas voltadas para o desenvolvimento de habilidades e competências em situações de complexidade variada, representativas do efetivo exercício profissional, sob a forma de estágio supervisionado” (BRASIL, 2011).

Partimos do entendimento de que o estágio é componente e espaço apropriado para construção e aprimoramento da identidade profissional, onde teoria e prática se encontram e os percursos formativos podem ser aproximados, refletidos, reelaborados como crivo do processo científico e elaboração humana historicamente situada. Por contextualizar as políticas educacionais e os condicionantes sócio-históricos que permitiram a compreensão das problematizações que transversalizam os Estágios Curriculares Supervisionados na área da psicologia no Brasil, compreendeu-se que modificações na legislação e regimentos em torno dos ECS acompanham os movimentos globais do capitalismo, requerendo da estrutura educacional brasileira no ensino superior, estratégias no atendimento as demandas sociais e por outro lado às demandas do mercado a partir do ideário neoliberal.

O campo das políticas educacionais é marcado por mudanças no início do século XXI devido a reestruturação na formação profissional após a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos superiores e da “nova Lei de estágios”. Ao considerar a reforma do Estado capitalista emergem tensões sociais e expectativas da comunidade acadêmica quanto a formação e preparação do trabalhador para um mercado de trabalho que solicita competências, habilidades mais amplas ao trabalhador polivalente.

Contexto das políticas educacionais para o ensino superior no Brasil: condicionantes sócio-históricos

As políticas públicas podem ser compreendidas como o percurso da ação das autoridades constituídas para o enfrentamento e solução de problemas sociais, portanto, correspondem a itinerários que conduzem ou podem conduzir a resolução de problemas enfrentados por uma sociedade. (LIMA, 2016). Hofling (2001) caracteriza as políticas públicas sociais como o “Estado em ação”, ou seja, “[...]é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade” (HOFLING, 2001, p.31). A educação como setor específico no Brasil e “um recorte das políticas públicas” (LIMA, 2016, p. 30), deve ser compreendida como uma esfera de planejamento de políticas e com intenções que subsidiam os planos de ação.

Para os que estudam as políticas públicas educacionais no Brasil é fundamental perceberem não somente os programas de cada governo, mas os discursos e termos referidos nas reformulações das políticas, pois carregam ideologias. Ideologias estas que podem viabilizar



ou inviabilizar os interesses do Estado-nação, em detrimento de agendas impostas por organizações ou por outros países. Os frutos de acordos realizados em prol do desenvolvimento da economia ou de quitação de dívida externa podem submeter e sujeitar as políticas educacionais como uma forma de negociação. Ao considerar este aspecto, Azevedo (2004, p.59) afirma que não se pode desconhecer que tanto o programa de ação (policy) pode ser construído em função de decisões políticas (politics), como pode refletir as “[...] relações de poder e de dominação que se estabelecem na sociedade”. Nesta direção, a globalização veiculada pela dinâmica do capitalismo determina norteammentos no campo educacional.

A reforma de Estado proposta em 1990, acompanhou os eixos neoliberais disseminados no mundo e de forma enfática na América Latina, adentrando sem muita resistência no Brasil. Para Salum Jr. (2003) o alvo central dessas políticas seria o de diminuir a participação do Estado nas atividades econômicas e abalar alguns dos fundamentos legais do Estado nacional-desenvolvimentista, em parte assegurados pela Constituição de 1988. A materialização desses ideais foram as mudanças drásticas nas relações “[...] entre mercado/Estado e a ordem de prioridades do Estado em relação aos segmentos socioeconômicos, tanto em termos patrimoniais como institucional (SALUM JR. 2003, p.44). A educação sofreu alterações em todos os níveis através de intervenções e concessões nas políticas educacionais. Krawczyk (2005) afirma que na trajetória da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pode-se observar que o texto aprovado restringe os direitos consagrados na Constituição de 1988, “[...] reformulando as responsabilidades e atribuições do Estado, do mercado e da sociedade no âmbito educativo, expressando assim a alteração da correlação de forças ocorridas na sociedade” (KRAWCZYK, 2005, p.808).

Nos governos FHC (1995-1998 / 1999-2002) foram concedidas sanções que favoreciam a criação e o crescimento de um sector privado para o lucro, principalmente devido ao abrandamento das exigências (de renda e organização curricular) e a diversificação das instituições. Segundo Barreyro e Costa (2015, p.21) o Brasil tinha a aparência de privatização, ou seja, implementou através das políticas públicas educacionais os financiamentos transferindo alunos de instituições públicas para o setor privado ganhando bolsas com subsídios do governo resultando aparente crescimento dos lucros privados. O governo agora injetaria dinheiro no setor privado, além de isentar diversos impostos a instituições privadas com fins lucrativos. Através das políticas de empréstimos em 1999, para estudantes o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil para o Ensino Superior) impulsionaram 69,8% das matrículas em instituições privadas em 2002. A expansão do Ensino Superior como um processo de mercantilização do ensino no país, colaborou para a transição do sistema de



Ensino Superior no Brasil, que antes de 2010 era considerado de elite, tornou um sistema de massa (GOMES e MORAES, 2012).

Silva (2002) descreve como o Estado Brasileiro foi gradualmente abdicando das ofertas de serviços educacionais para o setor privado. Na década de 80 com dívida externa o Brasil e outros países da América Latina permitiram que o Banco Mundial e o Fundo Monetário assumissem a tarefa de enfrentamento do problema. Desta forma, os gestores internos das organizações tiveram acesso as estatísticas e dados sociais do país intervindo também nas políticas sociais, já que conheciam agora o mercado promissor dos serviços públicos para o investimento privado. Através da opção por um governo de viés neoliberal, as forças políticas e a mudança na concepção educacional pública no país estavam instaladas. É nesse contexto contraditório das políticas educacionais para o ensino superior no Brasil que se encontram os cursos de psicologia e seus respectivos estágios. As solicitações das Diretrizes Curriculares Nacionais e depois da Lei de Estágios marcaram tensões em relação a formação desses novos profissionais. A presença do estágio é notável em quase todas as DCNs garantindo uma carga horária total significativa (MARRAN, 2012) o que demonstra a valorização das forças produtivas e o confronto que ronda o estágio entre aqueles que o defendem como interesse da escola e aqueles que querem por meio dele a obtenção da mão de obra barata (COLOMBO; BALLÃO, 2014).

Itinerário das legislações sobre o estágio no Brasil: algumas pontuações

Conforme Cunha (1986) os primeiros cursos superiores surgiram em 1808 no Brasil e o ensino não tinha características universitárias. As universidades privadas começaram a surgir em 1889, ano da proclamação da república. Até este momento o desenvolvimento do ensino superior era lento e seguia o modelo de formação dos profissionais liberais em faculdades isoladas (MARTINS, 2002). Mesmo com a independência política em 1822, quase nada avançou. A elite poderosa não via vantagens na criação de universidades. Martins (2002, p. 4) afirma que “[...] a ampliação do ensino superior, limitado às profissões liberais em poucas instituições públicas, era contida pela capacidade de investimentos do governo central e dependia de sua vontade política”.

A partir Constituição da República (1891), a iniciativa privada criou seus próprios estabelecimentos de ensino superior graças à possibilidade legal. As instituições privadas surgiram da iniciativa das elites locais e confessionais católicas. A formação do núcleo de ensino superior só teve início com a vinda da família real portuguesa e seu desenvolvimento foi voltado para a formação profissional sob controle do Estado. Segundo Martins (2002, p. 4), “[...] o modelo adotado combinou o pragmatismo da reforma pombalina em Portugal, [...] e o modelo napoleônico que contemplava o divórcio entre o ensino e a pesquisa científica”. A



ausência de discussão e iniciativas em refletir as relações entre mundo do trabalho e educação no Brasil podem ser decorrentes do modelo de ensino pragmático adotado. A discussão é atual, “[...] especialmente quando refletimos sobre o espaço do estágio”, bem como a legislação que regulariza a relação trabalho e escola (SOUZA; OLIVEIRA; BUENO, 2010, p.132).

O ensino que se constituiu numa proposta pragmática, oferecia disciplinas tradicionais e disciplinas de caráter prático, que deveriam tratar da formação do indivíduo (vida social, saúde, arte e educação física), além da formação para o trabalho, com o objetivo de revelar e desenvolver aptidões (XAVIER, 1990). Os estágios funcionavam no Brasil na década de 30 à sombra de atividades escolares. Os registros de leis eram pontuais para atividades específicas de ensino como por exemplo o Decreto-Lei 20. 294 de 12 de agosto de 1931 que Autorizava a Sociedade Nacional de Agricultura a alienar uma parte dos terrenos do Horto Frutícola da Penha para a promoção do ensino das especialidades fruticultura e floricultura e a hortalicultura por meio da exploração agrícola. Situações como esta em todo o país podem ter motivado as discussões e criação das Leis Orgânicas do ensino, nos níveis secundário (formação geral e profissionalizante) e ensino primário nos anos 1937 a 1946. O ministro Gustavo Capanema empreende novas formas de ensino, regulamentadas por diversos decretos-leis assinados de 1942 a 1946 e denominados Leis Orgânicas do Ensino.

Segundo Souza, Oliveira e Bueno, (2010), a partir da década de 40 percebe-se as primeiras relações entre educação e trabalho; bem como a discussão e a implementação do estágio enquanto prática profissional de aprendizagem contrariando que tal aproximação se deu somente na década de 70. Colombo e Ballão (2014, p.174) afirmam que “[...] desde a década de 1940, diversas normas legais buscaram regulamentar o estágio no Brasil”. O Decreto-Lei nº 4.073/42, a Portaria nº 1.002/67 do Ministério do Trabalho, estabelecia as bases de organização e de regime do ensino voltado à indústria. Embora existisse formalmente uma lei, o estágio não se efetivava como ato educativo devido não prever a formalização entre escola e empresa. O Decreto-Lei traz o seguinte: “Art. 48. Consistirá o estágio em um período de trabalho, realizado por aluno, sob o controle da competente autoridade docente, em estabelecimento industrial” (BRASIL, 1942). Nesta Lei, o estágio foi concebido como “um período de trabalho” e que angariava mão de obra de baixo custo devido as brechas na legislação e por considerar esta atividade “mero trabalho”. A figura do docente se faz importante, mas não regulamenta como deve ser realizado este controle.

No final da década de 60 o Ministério do Trabalho e Previdência Social sancionou a Portaria nº 1.002 “[...] definindo a importância do estágio para o aperfeiçoamento do ensino, criando condições favoráveis ao entrosamento entre a escola e a empresa”, mas que favoreciam as empresas (COLOMBO; BALLÃO, 2014, p.174).



Na década de 70 encontramos alguns decretos: o Decreto nº 66.546/70, o Decreto nº 75.778/75, a Lei nº 6.494/77. No Decreto nº 66.546, de 11 de maio de 1970 foram definidos os estágios práticos para o ensino superior, mas somente para algumas áreas como engenharia e tecnologia e os cursos da área da saúde não foram contemplados na ocasião pela lei (COLOMBO; BALLÃO, 2014).

O Decreto nº 75.778, de 26 de maio de 1975, regulamentou o estágio de estudantes do ensino superior e profissionalizante de 2º Grau no serviço público federal. No final da década de 70, a Lei 6494/77 caracterizada como a primeira legislação que trata do estágio, pois considerava o aluno regularmente matriculado e frequentando o curso. Passou a existir o documento Termo de compromisso entre a instituição de ensino e a instituição concedente (MARRAN, 2012). Mas somente como o Decreto nº 87.497/82, a lei 6494/77 foi regulamentada. Lembrando ainda que na mesma década a Lei nº 5.692/71 (LDB), foram fixadas as diretrizes e bases da educação, impondo a profissionalização a toda escola secundária nacional, enfatizando a necessidade do estágio como fator complementar à formação do educando.

Nas décadas de 70 e 80, não são observadas mudanças significativas na legislação quanto ao papel do estágio como elemento de formação para o estudante (SANTOS, 2019). Entretanto, no governo FHC, nos anos 90, “[...] o estágio sofreu as primeiras intervenções em nível conceitual”. O conceito distinguia melhor “[...] entre prática profissional, atividades complementares e a tentativa de um maior esclarecimento ou busca de aproximação entre o contexto da formação acadêmica entre o âmbito teórico e o prático” (MARRAN e LIMA, 2011, p. 3).

O alargamento na questão conceitual da legislação contribuiu para a não consideração do estágio como um elemento de formação plena do estudante, e a situação se perpetuou por seis décadas de 1940 a 2000 (COLOMBO e BALLÃO, 2014) desde as primeiras legislações até a Lei no 11.788/08 (SANTOS, 2019). Com a aprovação das DCNs, o Estágio Curricular Supervisionado ganhou atenção especial, pois passou a representar uma das principais questões que compõem a agenda de discussões das instituições formadoras no processo de implementação de seus vetores em distintas áreas do conhecimento em nível de FORGRAD (Fórum de Pró-Reitores de Graduação) (MARRAN; LIMA, 2011). No ano 2000 o Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras – ForGRAD- (2000) publica o documento “O currículo como expressão do projeto pedagógico: um processo flexível” como expressão de mudanças para os estágios.

Segundo Marran (2012) após a recomendação feita pelo Ministério do Trabalho com uma notificação recomendatória n. 741/2002 e as imposições das agências internacionais no contexto da reestruturação produtiva sobre as políticas educacionais no Brasil, as Instituições

de Ensino Superior despertam para a necessidade de se repensar o estágio e em 2002 o ForGRAD promove o I Encontro Nacional de Estágio, seguidos por mais 2 encontros nos anos seguintes e até 4 encontros em 2010, um dos aspectos centrais na discussão refere-se à articulação teoria e prática superando as dicotomias entre elas. Diante do conjunto de fragilidades da legislação de estágio no Brasil, “[...] aumentavam as solicitações sobre a necessidade de se elaborar uma nova legislação que fosse capaz de prever e promover mecanismos para evitar as situações em que o estagiário fosse visto com mão de obra barata” (MARRAN, 2012, p.17).

O ForGRAD de 2004 chamava a atenção para a importância do estágio configurar-se como determinante instrumento da formação profissional do acadêmico e isso só acontece com acompanhamentos mediante supervisões, ao fazer a articulação formação inicial e inserção social do profissional. Devido a precariedade de legislações que norteavam o estágio, a Comissão Nacional de Estágios do ForGRAD (2004) elaborou um documento estabelecendo alguns direcionamentos às IES, que fariam parte das reivindicações para a nova legislação como carga horária máxima dos contratos de estágio não obrigatório, fixada em até 30 (trinta) horas semanais e não superior a (6) seis horas diárias, por aluno e sendo compatível com o horário escolar. Podendo ser admitido o máximo de 40 horas semanais, desde que o estágio seja realizado fora do período letivo. Nesta direção o ForGRAD e seus direcionamentos foram fundamentais para o processo da Lei 11.788/2008 (MARRAN, 2012).

A Lei do Estágio (Lei no 11.788/2008) significou um avanço devido ao fato de o estágio ser concebido como componente curricular e contribuiu para que se estabelecesse a relação entre o estudante e a empresa evidenciando assim o processo pedagógico. Porém, esse processo foi árduo com a existência (histórica) de um confronto de interesses, “[...] entre aqueles que defendiam o estágio com foco no interesse da escola e os que focavam o interesse das empresas” (COLOMBO E BALLÃO, 2014, p.172). Com a nova Lei os regimentos e normas foram melhor definidos sobre o posicionamento de professores, coordenadores, instituições e alunos na inserção da prática garantindo a finalidade do estágio como componente pedagógico e atendendo as necessidades dos profissionais preparados para o mercado de trabalho.

Estágio curricular supervisionado na graduação em psicologia no Brasil a partir de políticas norteadoras

As DCNs surgem mediante a reestruturação produtiva e a reforma do Estado, transformando as políticas educacionais e estabelecendo “[...] uma tipologia de homem correspondente”, modificando principalmente a formação de profissionais no nível superior (MARRAN e LIMA, 2011, p.3). Portanto, são passíveis de críticas devido ao atendimento ao neoliberalismo e à



redução de horas no total geral do tempo de estágios (SANTOS, 2019). Após a aprovação das DCNs pelo Ministério da Educação em 1997 o SESu e o CNE criaram uma comissão de 17 profissionais da área da psicologia para compor a Comissão de especialistas que apresentaria a reforma curricular. Essa comissão resolve abrir o debate com entidades acadêmicas estendendo –o até 1999. Após esse período, a Minuta das diretrizes é apresentada apresentando certas inconsistências entre o que a comissão propôs e a carta de Serra Negra de 1992 estendendo o debate. Em 2001 é realizada uma audiência pública para discutir a nova proposta para as diretrizes. Desta audiência foram geradas muitas dúvidas dividindo opiniões. Apesar das alegações da proposta ser um retrocesso as conquistas alcançadas, foi aprovada de imediato, o que gerou descontentamento e manifestações em frente ao Ministério da Educação e alterando a comissão de homologação que recola o documento para o debate. O Ministério da Educação, devido à resistência das entidades e a supressão de termos importantes discutidos, não homologou o documento fazendo-o retornar duas vezes a reescrita. Desta forma abrindo novamente o debate que perdurou até a concretização da Resolução nº 8 CNE/ CES de 2004 (SEIXAS, 2014).

O autor considera as DCNs um avanço considerando que o currículo mínimo apresentava três áreas clássicas na formação sendo unidisciplinar, clínica e conservadora (SEIXAS, 2014). Com o advento das DCNs de Psicologia, algumas mudanças substanciais eram requeridas na matriz curricular, dentre as quais a oferta do ECS somente no último ano, após serem cursadas todas as disciplinas teóricas durante quatro anos do curso. A proposta das DCN's era a de que a formação fosse organizada em núcleos comuns que correspondiam as disciplinas e estágios básicos obrigatórios que transversalizassem o curso de Psicologia. E as ênfases curriculares que correspondiam disciplinas e estágios profissionalizantes de acordo com as dimensões de atuação específicas que o aluno escolhesse cursar. Para Naves, Silva, Peretta, Nasciutti, Silva, (2017, p. 68) a normativa das DCNs “[...] abriu possibilidades para uma maior articulação entre teoria e prática”.

Ao considerar algumas mudanças, as “[...] Diretrizes Curriculares da Psicologia aboliram a divisão da formação em três habilitações. Adotou-se uma terminalidade única, isto é, a de psicólogo” segundo a Resolução nº 2, de junho de 2007, do Ministério da Educação (BRASIL, 2007) que corresponde ao que em outros cursos é chamado de bacharelado. A formação em licenciatura segue agora outras diretrizes instituídas, DCN n.2, de 1º de julho de 2015, mas que requer a prática de estágio de 400 horas. Conforme a Resolução CNE/CES nº 5, de 15 de março de 2011 que 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 faz saber: “[...] § 4º Os conteúdos que caracterizam a Formação de Professores de Psicologia deverão ser adquiridos no decorrer



do curso de Psicologia e complementados com estágios que possibilitem a prática do ensino” (BRASIL, 2011).

Segundo Bernardes (2012, p. 221) os estágios da psicologia se estruturavam no Currículo Mínimo em três estágios tradicionais Psicologia Clínica, Psicologia Escolar e Psicologia do Trabalho. Com as ênfases das DCNs, boa parte desses cursos foi reduzida de três para dois estágios, “[...] pois vincularam os mesmos às ênfases, sob a condição de obrigatoriedade do curso de ofertar ao menos duas delas aos alunos. As ênfases, além de uma ou outra disciplina, foram reduzidas aos estágios”. O autor acredita que o ponto central seja a expressão definidora de ênfases vinculada a caracterizá-las como os domínios consolidados da Psicologia, que são as áreas de conhecimento hegemônicas associadas diretamente aos campos de atuação que, historicamente, sustentam determinados modos do exercício profissional em Psicologia. As mudanças sugerem continuar com os saberes já consolidados existentes. Ou seja, essas mudanças não podem trazer noções novas e sim ser herdeiras de certa racionalidade prática, e produz nos processos das reformas curriculares a hegemonia histórica da Psicologia aplicada (BERNARDES, 2012).

Em relação aos estágios, a formação em Psicologia oferece estágios básicos e estágios específicos, que devem compor 15% da carga total do curso. A proposta das DCNs para um currículo generalista é de 4.050 horas com estágio para a formação de psicólogo, e de 3.200 horas com estágio para Licenciatura e de 3.200 horas para Bacharelado, porém o tempo de estágio nas modalidades apresentadas pelas DCNs é inferior ao tempo de 500 horas de estágio do Currículo Mínimo (SANTOS, 2019, p. 11). Embora possa ter até 800 horas, não se pode ultrapassar o período de 5 anos de curso (LISBOA; BARBOSA, 2009, p. 732). Para Hoff (1999, p. 20), em relação à duração dos estágios pós DCNs, “[...] salienta-se uma duração anual menor, menos densa, da formação do psicólogo frente a outros cursos afins”, como Odontologia, Terapia Ocupacional, Medicina, Fonoaudiologia e Serviço Social. Para a autora, os estágios diluídos em 5 anos “[...] mascara a redução da carga horária total em relação ao atual currículo pleno de muitos cursos”. Os únicos indicativos encontrados para tais mudanças, segundo Hoff (1999, p.20), são os Padrões de Qualidade para Cursos de Graduação em Psicologia, por se tratar de uma proposta de formação generalista, os estágios previstos antes pelo Currículo Mínimo e agora pelas DCNs, são “insuficientes”. Outro caminho pode compreender as Diretrizes Curriculares como “[...] dispositivos tecnológicos produzidos a partir de certa racionalidade prática”, que “[...] caracterizam formas específicas de governo”, como declara Bernardes (2012, p. 220).

A redução dos estágios (modalidades e carga horária) contribui para um menor tempo de práxis que os alunos vivenciarão como profissionais, exigindo a complementação da formação com cursos de especialização, o que descaracterizaria a formação generalista (SANTOS,



2019). Para Bernardes (2012, p. 222) a formação em Psicologia no Brasil “jamais foi generalista”. O autor considera uma formação com dupla especialização precocemente estabelecida: localizada geralmente na atuação clínica e no “[...] modus operandi centrado no indivíduo, individualizante e intimista”. A formação do psicólogo não deve prescindir de ampla discussão e de se colocar na possibilidade do estágio, modalidades que contemplem demandas sociais, conduzidas pelas instituições formadoras e professores supervisores responsáveis.

Considerações finais

As demandas e solicitações das políticas de estágio curricular supervisionado em psicologia condizem com o crescimento e ampliação dos cursos nos últimos anos. Conforme o Inep (2017) o ensino superior apresentou 8.286.663 alunos matriculados. Das 2448 universidades, juntamente com centros universitários e faculdades existentes no Brasil, 566 instituições oferecem o curso de psicologia e modalidades de psicologia como a licenciatura. Em todo o país são 708 cursos de psicologia com aproximadamente 250.000 alunos.

Alguns dos problemas apontados nos cursos de psicologia após a mercantilização da educação superior com déficit na qualificação docente, carência de atividade de pesquisa nas instituições privadas e uma predominância do conceito médio (C ou 3) em todas as avaliações dos cursos (LISBOA; BARBOSA, 2009). Em decorrência das expansões das instituições privadas, muitos cursos funcionam à noite, porque exigem poucas instalações e têm à disposição recursos humanos de fácil recrutamento. Muitos cursos, apesar de abrirem no período matutino, vespertino ou integral acabam por não as preencher, mantendo uma quantidade muito menor de estudantes matriculados nesse turno. Segundo Lisboa e Barbosa, (2009, p. 732) a organização de turnos mais adotados nos cursos de psicologia é o “matutino e noturno”, mas verifica-se o predomínio do período noturno, quando são abertas. Os autores afirmam que que “a formação inicial do psicólogo brasileiro ocorre predominantemente à noite”.

Outra questão são as ofertas de estágios e formação teórica que se distancia da aplicação da técnica. Sendo assim, “[...] a área clínica assumiu preponderância em relação às demais em função de sua aplicabilidade, já que as demais áreas apresentavam um viés de formação eminentemente teórico e de distanciamento da aplicação das técnicas, ou pela dificuldade de promoção de estágios” (SILVA, 2010, p.56). Embora a formação profissional de Psicologia tenha sido construída e formada como profissão de atuação de clínica restrita e prática individual privada os cursos de Psicologia devem promover estudos sobre o mundo do trabalho e sobre a atividade de trabalho desenvolvida no Brasil, de modo a aproximar o futuro



profissional da realidade, dos desafios, dos conflitos, oferecendo-lhe novas modalidades de estágios a fim de perceber variadas demandas (SANTOS, 2019).

Referências

AZEVEDO, J.M.L. *A educação como política pública* 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BARREYRO, G. B.; COSTA, F.L. O. Las Políticas de Educación Superior en Brasil en la primera década del siglo XXI: Algunas evidencias sobre impactos positivos en la equidade. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 20, núm. 64, enero-marzo, p. 17-46, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n64/v20n64a3.pdf> . Acesso em: 15 de abr. 2021.

BERNARDES, J. S.; A formação em Psicologia após 50 anos do Primeiro Currículo Nacional da Psicologia: alguns desafios atuais. *Psicol. cienc. prof.* [online]. 2012, vol.32, n.spe , pp.216-231. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932012000500016&lng=en&nrm=iso Acesso em: 15 de abr.2021

BRASIL, *Decreto-Lei 20. 294 de 12 de agosto de 1931*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20294-12-agosto-1931-511551-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 15 mar.2019.

BRASIL, INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Censo da Educação Superior* - sinopse estatística da educação superior graduação, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 06 mar. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Retificação do Parecer CNE/CES de 1.314/2001* relativo às Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0072.pdf>. Acesso em: 15 de mar.2018.

BRASIL, Ministério do Trabalho e Emprego. *Lei nº 11788*, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 26 de Set. 2008. Disponível em: < http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2011.788-2008?OpenDocument. Acesso em: 14 fev. 2018.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Parecer n. 403/62 do CFE*. 1962b, 19 de dezembro). Brasília: Ministério da Educação. Disponível em : <http://abepsi.org.br/wp-content/uploads/2011/07/1962-parecern403de19621.pdf>. Acesso em: 22 mar.2018.

BRASIL. Conselho Federal de Psicologia. *Carta de Serra Negra*. Brasília, 31/07 a 02/08/1992. Resgatado pela ABEP. Disponível em: <http://abepsi.org.br/wp-content/uploads/2011/07/1992-cartadeserranegra.pdf>. Acesso em: 22 de mar.2018

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (dezembro de 1997). *Parecer 776/97 da Câmara de Educação Superior*. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_parecer77697.pdf. Acesso em: 22 mar.2018.



BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução CNS n°218, de 06/03/1997*. Disponível em: http://www.crefrs.org.br/legislacao/pdf/res_cns_218_1997.pdf. Acesso em: 29 de jan. 2018.

BRASIL. *Decreto-Lei 4073. 30 de janeiro de 1942*. Lei orgânica do ensino industrial. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/126678/decreto-lei-4073-42#art-48>. Acessado em: 22 mar. 2018.

BRASIL. Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Psicologia. *Resolução nº 5, de 15 de março de 2011*. Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7692-rces005-11-pdf&Itemid=30192. Acessado em: 14 de fev.2018.

BRASIL. *Diretrizes curriculares para os cursos de psicologia – 1ª versão, 1999a*. (Não publicado). Disponível em: <http://abepsi.org.br/wp-content/uploads/2011/07/1999-diretrizescurricularesparaoscursosdepsicologia1versao.pdf>. Acessado em: 22 mar. 2018

BRASIL. *Diretrizes curriculares para os cursos de psicologia – 2ª versão, 1999b*. (Não publicado). Disponível em: <http://abepsi.org.br/wp-content/uploads/2011/07/1999-diretrizescurricularesparaoscursosdepsicologia2versao.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2018

BRASIL. *Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:
http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%209.394-1996?OpenDocument. Acessado em: 22 mar. 2018.

BRASIL. *Lei nº 4.024, DE 20 de dezembro de 1961*. Disponível em:
http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%204.024-1961?OpenDocument. Acesso em: 18 mar. 2018.

BRASIL. *Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962a*. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l4119.htm. Acesso em: 22 mar.2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão de Especialistas em Ensino de Psicologia (1999). *Proposta de diretrizes curriculares para curso de graduação em psicologia e projeto de resolução para a sua regulamentação*. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/psicologia.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão de Especialistas em Ensino de Psicologia (fevereiro de 2000). *Padrões de qualidade para o ensino de psicologia*. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/psicologia.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2018.

BRASIL. *Parecer 072/02*. Sobre as diretrizes curriculares – 2ª versão. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0072.pdf>. Acesso em: 22 mar.2018.

BRASIL. *Parecer 1.341/01*. Sobre as diretrizes curriculares – 1ª versão. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0072.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2018.

BRASIL. *Parecer 776 do CNE de 03/12/1997*. Orientação para diretrizes curriculares dos Cursos de Graduação. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior, 2007. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_parecer77697.pdf. Acesso em: 22 de mar. 2018.

BRASIL. *Resolução nº 2, de junho de 2007*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf. 12 abr. 2018.

BRASIL. *Resolução nº 8 de 7 de maio de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Resolução 8 2003. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de maio de 2004, Seção 1. p.16-17. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces08_04.pdf. Acessado em: 12 abr. 2018.

CATANI, A.M.; OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L.F.; Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil, *Educação & Sociedade*, ano XXII, no 75, Agosto/2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a06.pdf> Acesso em 13 mar. 2109.

COLOMBO, I. M.; BALLÃO, C. M. Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 53, p. 171-186, jul./set. 2014. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n53/11.pdf>. Acesso em: 28 de nov. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Altera a Resolução CFP n.º 013/2007, que institui a Consolidação das Resoluções relativas ao Título Profissional de Especialista em Psicologia e dispõe sobre normas e procedimentos para seu registro. Brasília, 05 de fevereiro de 2016. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2016/04/Resolu%C3%A7%C3%A3o-003-2016.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução CFP 03/2016. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2016/04/Resolu%C3%A7%C3%A3o-003-2016.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2018.

CUNHA L.A. *A universidade temporã*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986

DIMENSTEIN, M. MACEDO, J. P. Formação em Psicologia: requisitos para atuação na atenção primária e psicossocial. *Psicol. cienc. prof.* [online]. 2012, vol.32, n.spe Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932012000500017&lng=en&nrm=iso Acesso em: 20 nov. 2018.

FORGRAD, *O currículo como expressão do projeto pedagógico: um processo flexível*, 2000. Disponível em: http://abecin.org.br/data/documents/Curriculo_como_expressao_1.pdf Acesso em 08 de mar.2019.

FORGRAD, Plano Nacional de Graduação: um processo em construção. In: FORGRAD. *Resgatando espaços e construindo ideias*. 3ª ed. ampl. Uberlândia: Edufu, 2004.

FURTADO, O. 50 anos de Psicologia no Brasil: a construção social de uma profissão. *Psicol. cienc. prof.* [online], vol.32, n.spe, p.66-85, 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932012000500006>. Acessado em: 18 mar. 2018.

GOMES, A.M.; MORAES, K.N. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 171-190, jan.-mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a11.pdf>. Acesso e 18 mar. 2018.



HOFF, M. S. A proposta de diretrizes curriculares para os cursos de psicologia: uma perspectiva de avanços? *Psicol. cienc. prof.* vol.19no.3Brasília,1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931999000300003 Acesso em: 27 nov.2018.

HOFLING, H. de M. Estado e políticas públicas sociais. *Cadernos Cedes*, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

<https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500016>

KRAWCZYK, N. (1) Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania? *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 799-819, Especial - Out. 2005.

LIMA, P.G.; A diversidade nas políticas educacionais no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 23, n. Especial, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/6198/3742> Acesso em: 13 de set. de 2108.

LISBOA, F. S; BARBOSA A. J. G. Formação em Psicologia no Brasil: um perfil dos cursos de graduação. *Psicol. cienc. prof.*, vol.29 n.4. Brasília, 2009. Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932009000400006>> Acesso em:15 mar.2018.

MARRAN, A. L. *Avaliação da política de estágio curricular supervisionado: um foco na graduação em enfermagem*. Dissertação. Mestrado em Educação – Dourados, MS: UFGD, 2012. Disponível em: <http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-DOUTORADO-EDUCACAO/Ana%20L%C3%BAcia%20Marran.pdf> Acessado em: 02 de jan.de 2018.

MARRAN, A.L.; LIMA,P.G. Estágio curricular supervisionado no ensino superior brasileiro: algumas reflexões. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v.7 n.2, 2011 Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acessado em: 18 mar. 2018.

MARTINS, A. C. P. Ensino Superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. *Acta Cirúrgica Brasileira* – Vol. 17 (Suplemento 3), 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/acb/v17s3/15255.pdf> Acesso em: 12 de abr. 2021.

NAVES, F.F, SILVA, S. M. C.; PERETTA, A. A. C. S, NASCIUTTI, F.M. B, SILVA L. S. Formação de psicólogos para a educação: concepções de docentes. *Psicol. educ.* n.44. São Paulo, jun. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20170007> . Acesso em: 19 mar.2021.

SALUM JR, B. Metamorfoses do Estado brasileiro no final do Século XX. *RBCS – Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 18, n. 52, p.35 - 52, jun.2003. THOMPSON, G.; HIRST, P. *Globalização em questão*. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998. cap. VIII, p. 263-301.

SANTOS, J.M.O; O estágio curricular supervisionado em psicologia (ECS) e o mundo do trabalho. *Laplage em Revista (Sorocaba)*, vol.5, n.1, jan.- abr.; p.6-18, 2019. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6813187.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2019.

SEIXAS, P. S. *A formação graduada em psicologia no Brasil: reflexão sobre os principais dilemas em um contexto pos-DCN*. Tese (Doutorado em Psicologia). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014. Disponível em:



<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/17401>.
de abr. de 2018.

Acessado em: 11

SILVA, J. C. B. *As políticas educacionais e a formação do profissional da psicologia: suas implicações para a atuação profissional*, 2010 Tese (Doutorado em Educação Escolar). Araraquara/SP: Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara Disponível em: http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/2218.pdf Acessado em: 14 de fev. 2018.

SILVA, M. A. O Banco Mundial e a política de privatização da educação brasileira. Série Estudos – *Periódico do Mestrado em Educação UCDB*. Campo Grande –MS. N.13, p.97-112, jan/jun. 2002 Disponível em: <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/562/451>. Acessado em: 11 abr. 2018.

SOUZA, T.M.C; OLIVEIRA, C. A. H. S; BUENO, C.M.L.B.P.; Políticas de estágio e o contexto do serviço social. *Revista Serviço Social & Saúde*. UNICAMP Campinas, v. IX, n. 9, Jul. 2010. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=46146>, Acesso em: 26 mar. de 2019.

XAVIER, M.E.S.P. *Capitalismo e escola no Brasil: a Constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)*. Campinas: Papyrus, 1990.

Sua participação e apresentações de trabalhos abrilhantaram o ii colóquios de políticas e gestão da educação

ESPERAMOS VOCÊS NO III COLÓQUIOS DE 24 A 27 DE MAIO DE 2022.

2022

III COLÓQUIOS DE POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO ONLINE

Planejamento educacional em debate: políticas públicas e desafios



24 a 27 de maio de 2022

Presenças confirmadas:

- Profa. Dra. Euzângela Alves da Silva Scaff - UFRR
- Maria Alice de Miranda Aranda - UFGD;
- Profa. Dra. Selma de Carvalho Fonseca - UNASP
- Palestrantes internacionais a confirmar



MINHA AGENDA:

2022 VOU PARTICIPAR DOS COLÓQUIOS UFSCAR SOROCABA ONLINE

Informações: geplageufscar@gmail.com

Comissão Organizadora III Colóquios

<https://doity.com.br/iii-coloquios-de-politicas-e-gestao-da-educacao>