

O PROFESSOR DE PSICOLOGIA DIANTE DA MULTIPLICIDADE E DIVERSIDADE TEÓRICA DA PSICOLOGIA: **LUGAR DE INCERTEZAS E DE DESAFIOS**

The psychology professor in the face of theoretical multiplicity and diversity of psychology – a place of uncertainty and challenges

Norma da Luz Ferrariniⁱ, Denise de Camargoⁱⁱ

ⁱUniversidade Federal do Paraná. Doutora em Educação (UFPR).

normadaluz@ufpr.br

ⁱⁱ Universidade Tuiuti do Paraná. Doutora em Psicologia Social (PUC-SP).

denisedecamargo@uol.com.br

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões sobre a multiplicidade e diversidade teórica da Psicologia e da relação teoria e prática no processo de formação do psicólogo. Retomam-se dados produzidos em três pesquisas com estudantes e professores de Psicologia para discuti-los à luz de dois documentos: a Resolução N° 5 do CNE do Ministério de Educação e o texto do CRP de 2013 sobre a formação da(o) psicóloga(o), que serve para orientar a formação do psicólogo comprometido com as necessidades da população brasileira. As pesquisas aqui analisadas revelam a multiplicidade e diversidade teórica da Psicologia, a falta de uma unidade da ciência e da profissão, e o distanciamento entre a teoria e a prática como as problemáticas centrais enfrentadas pelos estudantes de duas universidades. Nos discursos dos acadêmicos, constata-se uma lacuna entre a transposição dos conceitos teóricos para a prática profissional.

PALAVRAS-CHAVE: *Formação em Psicologia. Multiplicidade teórica da Psicologia. Práticas educativas.*

ABSTRACT

This article presents considerations concerning the multiplicity and theoretical diversity of psychology, and the relationship between theory and practice in the training process of psychologists. Data was collected from three surveys on students and professors of psychology. The results were discussed based on two Brazilian documents: Resolution No. 5 of the Conselho Nacional de Educação (National Council of Education) of the Ministry of Education, and the Conselho Regional de Psicologia 2013 (Regional Psychology Council 2013) text on the training process of psychologists, committed to the needs of the Brazilian population. The research revealed three central issues faced by students from the two universities: the theoretical multiplicity and diversity of psychology, the lack of unity in the science and the profession, and the detachment between theory and practice. In academic discourse, there is a gap where there should be a discussion about how to transform theoretical concepts into professional practice.

KEYWORDS: *Training in psychology. Multiplicity of theoretical psychology. Educational practices.*

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta reflexões, questionamentos e desafios para o professor de Psicologia diante de problemáticas trazidas por estudantes sobre a multiplicidade e diversidade teórica da Psicologia e sobre a relação entre teoria e prática no processo de formação do psicólogo. Retomam-se dados produzidos em três pesquisas com estudantes e professores de psicologia. Os dados são discutidos à luz de dois documentos: a Resolução Nº 5, de 15 de março de 2011, do Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Superior do Ministério de Educação, 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”* (BRASIL, 2011); e o texto *Contribuições do Conselho Federal de Psicologia à discussão sobre a formação da(o) psicóloga(o)* (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013), que tem como objetivo orientar a formação do psicólogo comprometido crítica e politicamente com as necessidades da população brasileira.

As pesquisas aqui consideradas apresentam dados sobre o que é Psicologia, qual seu objetivo e seu objeto de estudo. Também trazem reflexões sobre o processo de formação do psicólogo e sobre a realidade da Psicologia enquanto ciência e profissão.

A Resolução Nº 5 (BRASIL, 2011) apresenta princípios norteadores tanto para o professor de Psicologia no ensino superior, uma vez que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação do Psicólogo nos Cursos de Graduação em Psicologia, como para a Formação de Professores de Psicologia em conformidade com a legislação que regulamenta a formação de professores no país.

Nessa segunda perspectiva, Formação de Professores de Psicologia, o Artigo 13º apresenta os seus objetivos:

- a) complementar a formação dos psicólogos, articulando os saberes específicos da área com os conhecimentos didáticos e metodológicos, para atuar em políticas públicas de educação, na educação básica, no nível médio, no curso Normal, em cursos profissionalizantes e em cursos técnicos, na educação continuada, assim como em contextos de educação informal, como abrigos, centros socioeducativos, instituições comunitárias e outros;

- b) possibilitar a formação de professores de Psicologia comprometidos com as transformações político-sociais, adequando sua prática pedagógica às exigências de uma educação inclusiva;
- c) formar professores de Psicologia comprometidos com os valores da solidariedade e da cidadania, capazes de refletir, expressar e construir, de modo crítico e criativo, novos contextos de pensamentos e ação (BRASIL, 2011, p. 5).

Na perspectiva das DCNS para a Formação do Psicólogo, a Resolução Nº 5 prevê, no seu Artigo 3º, “O curso de graduação em Psicologia tem como meta central a formação do psicólogo voltado para a atuação profissional, para a pesquisa e para o ensino de Psicologia” (BRASIL, 2011, p. 1). Com relação à diversidade de orientações teórico-metodológicas, de práticas e de contextos de inserção profissional, a Resolução Nº 5, no Artigo 8º, reporta-se ao “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). O Artigo 5º descreve os eixos estruturantes em torno dos quais os cursos devem articular os conhecimentos, as habilidades e competências.

O texto *Contribuições do Conselho Federal de Psicologia à discussão sobre a formação da(o) psicóloga(o)* (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013) destaca que, antes do currículo na formação profissional, encontra-se “um projeto ético-político de formação para a área”. Assim, é necessário pensar “na interferência da ideologia que ofusca a identificação dos valores psicossociais que estão espalhados na formação teórica e prática do psicólogo” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 15), podendo desembocar no seguinte: práticas alienadas; abismo entre teoria e prática; cristalização de teorias fechadas aos diálogo teórico e à realidade profissional; ações que sustentam o *status quo* opressivo em detrimento de uma prática emancipatória; tecnicismo; dificuldade de fazer uma análise da conjuntura social, política e histórica; produções científicas que desconsideram os sujeitos das demandas; ausência de reflexão ética e crítica sobre intervenção e suas consequências para o indivíduo e para a vida em sociedade; ausência de posicionamento profissional com relação às demandas psicossociais do indivíduo na sociedade contemporânea.

Outra questão é a desarticulação entre ciência e profissão, entre pesquisa e ensino, entre pós-graduação e graduação, muitas vezes respondendo, antes de tudo, aos ditames do produtivismo acadêmico, em vez de se voltar a um fundamento prático que busque respostas que subsidiem as questões psicossociais. Segundo o Conselho Federal de Psicologia (CFP), um dos desafios para a ciência, para a formação e para a profissão é a grande diversidade de teorias e práticas psicológicas que expressam visões antagônicas, muitas vezes respondendo a interesses distintos. Essa diversidade se reflete no projeto político e pedagógico dos diferentes cursos de Psicologia, implicando uma visão de homem, de sociedade e de política que sustentam o fazer cotidiano da formação nas instituições formadoras. De acordo com o CFP, muitas vezes, não há discussão política sobre para que e para quem existe a Psicologia no Brasil, sobre suas injunções nas subjetividades dos indivíduos, sobre o compromisso social da Psicologia com determinado tipo de sociabilidade, uma vez que a Psicologia fomenta um poder ideológico. A questão do CFP, em suma, é: que psicólogos queremos (e precisamos) formar? (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 15-22).

As diretrizes curriculares valorizam a diversidade e a multiplicidade teórica característica da ciência psicológica. Elas reforçam a necessidade de articulação teórica com as metodologias de investigação e de intervenção; incentivam a integração dos psicólogos de diferentes áreas de atuação da Psicologia e de outros profissionais; estimulam o ingresso e a atuação do psicólogo em diferentes contextos e sua participação na construção de políticas públicas; consideram a complexidade e multideterminação do fenômeno psicológico; visam à compreensão crítica dos fenômenos sociais; fortalecem a dimensão do compromisso social da psicologia com a promoção do bem-estar, considerando as necessidades sociais e os direitos humanos. Os princípios apresentados no texto do CFP (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013) coadunam com os apresentados pelas DCNs. Cabe saber como isso se apresenta na prática do professor de Psicologia que atua na formação do psicólogo. Cabe, assim, pensar na formação do professor de Psicologia voltado às demandas da sociedade, às questões postas pelo CFP e às orientações das diretrizes curriculares, de forma que docentes e estudantes sejam sujeitos ativos na construção e consolidação de políticas públicas.

Considerando-se a complexidade da ciência psicológica no que diz respeito à diversidade teórica e à multideterminação na constituição e na compreensão do seu

objeto de estudo, a finalidade da presente reflexão é antes trazer para o debate questionamentos apresentados por estudantes de cursos de graduação em Psicologia, suscitando a necessidade de os professores do ensino superior enfrentarem essas questões. A ideia é contribuir para se pensar a formação do professor em Psicologia no Brasil.

2 METODOLOGIA

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre questões enfrentadas pelos professores de Psicologia. Articulam-se princípios da Resolução Nº 5 (BRASIL, 2011) e questionamentos do Conselho Federal de Psicologia (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013) com resultados de três pesquisas realizadas por nós com professores e estudantes de Psicologia de universidade pública (a partir de agora, denominada U1), e estudantes do curso de Psicologia de universidade privada (a partir de agora, denominada U2). Essas pesquisas apresentam questões centrais sobre o que é Psicologia, qual seu objetivo e seu objeto de estudo, sobre o processo de formação do psicólogo, e sobre a realidade da Psicologia enquanto ciência e profissão. Com base na temática “O que é Psicologia; Objetivo e Objeto de Estudo da Psicologia”, realizaram-se três pesquisas com diferentes métodos para a produção dos dados: (I) Grupos Focais (GFs) (GATTI, 2005) com estudantes de Psicologia da U1 (RANZI; FERRARINI, 2007; FERRARINI; CAMARGO, 2012); (II) com o objetivo de identificar as bases dos saberes e os fundamentos das práticas que perpassam os discursos acadêmicos no curso de Psicologia da U1, foram realizadas entrevistas com cinco professores representantes das linhas teóricas nesse curso (Psicologia Sócio-Histórica, Behaviorismo, Fenomenologia, e dois professores de Psicanálise) (BARBACELI; FERRARINI, 2008; FERRARINI, VALORE; CAMARGO, 2011); (III) método de Comunidade de Práticas Sociais (CPS) com a participação de estudantes da U1 e da U2 (FERRARINI; CAMARGO; BULGACOV, 2014). Para análise dos dados, utilizou-se análise qualitativa, por vezes a análise crítica do discurso na perspectiva de Fairclough (2003), por vezes análise do conteúdo (BARDIN, 1977).

3 RESULTADOS

Consideremos os dois primeiros eixos estruturantes propostos pelas DCNs: (I) *fundamentos epistemológicos e históricos na construção do saber psicológico, desenvolvendo a avaliação crítica das linhas de pensamento em Psicologia*; (II) *fundamentos teórico-metodológicos abrangendo diferentes métodos e estratégias de produção do conhecimento científico em Psicologia*. Ambos estão presentes nos currículos dos cursos de graduação em Psicologia da U1 e da U2. Entretanto, o primeiro eixo aparece de forma mais acentuada na U1, que oferece uma formação mais generalista embasada em pressupostos epistemológicos e teóricos de quatro matrizes: a psicanálise, a psicologia comportamental, a psicologia fenomenológica-existencial e a psicologia sócio-histórica. Na U2, não se observam as matrizes teóricas como diretrizes essenciais do currículo; temos, apenas, disciplinas perpassadas por diferentes teorias, práticas e objetos de estudo.

Os eixos estruturantes (III) *procedimentos para a investigação científica e a prática profissional, promovendo o domínio de instrumentos e estratégias de avaliação e de intervenção adequados a problemas e contextos específicos* e (IV) *fenômenos e processos psicológicos clássicos na investigação e na atuação da Psicologia* estão diferentemente presentes nas duas instituições. Na U2, a formação está mais voltada para o mercado de trabalho e para a aplicação prática da psicologia clínica. Na U1, fortalece-se a pesquisa, o que está de acordo com o perfil dos docentes, pois, na U2, há forte evidência da prática profissional dos docentes no mercado de trabalho, especialmente na área clínica. Por outro lado, a ênfase do perfil dos professores da U1 está na pesquisa. Os fenômenos e processos psicológicos clássicos da Psicologia são trabalhados no curso da U1 nas diferentes abordagens teóricas, sem disciplinas específicas para tratá-los.

Agora, consideremos os eixos (V) *interfaces com campos afins do conhecimento e especificidade do fenômeno psicológico* e (VI) *práticas profissionais que permitam a atuação profissional e a inserção do graduado em diferentes contextos institucionais e sociais, de forma articulada com profissionais de áreas afins*. Quanto a eles, cabe destacar que os estudantes da U1 e da U2 enaltecem o caráter humanístico da Psicologia, localizando-a prioritariamente entre as ciências humanas, com interface com outras ciências sociais, com as ciências biológicas e com as ciências da saúde. Entretanto, sentem falta de práticas interdisciplinares e

de um maior aprofundamento em filosofia. Tanto na U1 como na U2 os campos de estágio coincidem: saúde/clínica, educação, trabalho. Com relação ao objeto de estudo, nos primeiros GFs realizados com a U1, os estudantes indicaram que o objeto de estudo depende da abordagem teórica. Na pesquisa subsequente, utilizando o método CPS, os estudantes das duas instituições apontaram a subjetividade como categoria essencial para a concepção teórica e metodológica, entendendo-a como o objeto de estudo da Psicologia. A seguir, apresentam-se algumas das questões que os estudantes suscitaram no seu processo formativo e que merecem ser consideradas pelos professores de Psicologia.

A opinião dos estudantes sobre o currículo e a formação profissional indica que, apesar dos cursos incentivarem a investigação, análise, avaliação, prevenção e atuação profissional promovendo a qualidade de vida de indivíduos e grupos em diferentes contextos, conforme previsto nas DCNs, nem sempre esses preceitos são efetivados. As pesquisas aqui analisadas revelam, como principais problemas, a multiplicidade e diversidade teórica da Psicologia, a falta de unidade da ciência e da profissão, e o distanciamento entre a teoria e a prática. Defende-se, aqui, que essas questões são fundamentais para pensar a prática do professor de Psicologia no ensino e para refletir sobre o processo de formação do psicólogo.

O quadro abaixo sintetiza as respostas apresentadas pelos estudantes nos Grupos Focais e pelos professores nas entrevistas sobre o que é a Psicologia, quais são seu objetivo e seu objeto de estudo.

Quadro 1 - Quadro síntese das respostas dos cinco professores entrevistados e a conclusão dos alunos no Grupo Focal – professores e estudantes do Curso de Psicologia da U1

| Quadro 1: O que é psicologia, seu objetivo e objeto? | | | |
|---|---|---|------------------------------------|
| Psicologia | O que é | Objetivos | Objetos |
| Comportamental | Ciência que estuda relações comportamentais. Tenta explicar como se constitui o indivíduo, a subjetividade. | A definição do objetivo é uma escolha ética. O objetivo geral é a sobrevivência das culturas. | Relações comportamentais. |
| Fenomenologia | Tentativa científica de pensamento crítico sobre o ser humano baseada | As linhas teóricas têm seus objetivos específicos. Objetivo da | A psique humana enquanto metáfora. |

| | | | |
|-----------------------|--|---|--|
| | em práticas sociais. | psicologia é a compreensão crítica do ser humano. | |
| Psicanálise 1 | Conjunto de saberes sobre pessoas, grupos, instituições, com pretensão de aplicação. | Busca de conhecimento do outro, de si mesmo, do psiquismo, da subjetividade. Promover o autoconhecimento. | O discurso para se chegar aos processos subjetivos. |
| Psicanálise 2 | Campo de pensamento, trabalho, teorização, de aplicação clínica, campo de construção teórica. A psicologia aborda o consciente. A psicanálise, o inconsciente. | Psicanálise é um método para tratar o sofrimento e permitir o questionamento e a transformação do sujeito. A clínica justifica dedicação à teoria. | Psicanálise: a constituição do sujeito pelo inconsciente. A psicanálise e a psicologia trabalham com a subjetividade e os processos psíquicos. |
| Sóciohistórica | Ciência que estuda a gênese da estrutura e do funcionamento do psiquismo humano. | Entender o psiquismo e sua gênese para poder intervir no homem e na vida social humana. | O psiquismo. |
| Estudantes GF | Ferramenta, uma forma de ver o mundo. Campo de conhecimento e de intervenção para transformar ou manter as estruturas sociais. | Promoção de saúde, bem-estar e qualidade de vida. Melhorar as relações. Adaptar a um padrão de normalidade. Possibilitar que a pessoa use seu potencial. Conscientização. | Depende da abordagem. |

Fonte: RANZI; FERRARINI (2007); BARBACELI; FERRARINI (2008); FERRARINI; VALORE; CAMARGO (2011).

Nas perguntas sobre definição, objeto e objetivo da Psicologia, buscou-se entender a relação entre a escolha teórica e as respostas dadas a essas questões. O que apareceu, na entrevista com os professores, foi a pluralidade teórico-metodológica da Psicologia, confirmando o encontrado nos GFs e na CPS realizados com estudantes. As respostas enfatizaram a importância da abordagem teórica. A tentativa de definir Psicologia, pela diversidade de respostas, foi uma dificuldade. As respostas dos professores corroboraram o discurso dos estudantes

e, de alguma forma, reafirmaram a existência de várias Psicologias, independentes entre si, sem elemento unificador, como se as teorias não pertencessem ao mesmo campo de conhecimento. Os estudantes se deparam com diferentes objetos, métodos, abordagens, áreas de atuação da Psicologia. Compreendem, assim, que as diferentes abordagens definem diferentes maneiras de como lidar com o ser humano, com o sofrimento, com a subjetividade. Para eles, a finalidade da Psicologia é a diminuição do sofrimento, a promoção da saúde, do bem-estar, da qualidade de vida, da saúde mental.

Na fala dos estudantes da U1, aparece com mais evidência conceitos provenientes da reforma médica e psiquiátrica, presentes na Psicologia Social Crítica e na Psicologia Comunitária. São discursos cujas matrizes ideológicas se diferenciam da Psicologia tradicional pautada no modelo de escuta clínica e da prática individualista desvinculada da dinâmica histórico-cultural, modelo hegemônico durante muito tempo. O discurso da promoção de saúde está presente nas diretrizes curriculares, sendo uma das competências e habilidades gerais previstas na formação do psicólogo:

Atenção à saúde: os profissionais devem estar aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde psicológica e psicossocial, tanto em nível individual quanto coletivo, bem como a realizar seus serviços dentro dos mais altos padrões de qualidade e dos princípios da ética/bioética (BRASIL, 2011, p. 2).

As diretrizes orientam ainda, como parte das competências gerais do profissional, para a necessidade de assegurar que a prática seja integrada às demais instâncias do sistema de saúde, assegurando, assim, a importância do trabalho multidisciplinar e intersetorial preconizado pela estratégia da promoção da saúde. Entretanto, como será visto adiante, essa não é a prática usual na formação dos cursos pesquisados. Os estudantes têm dificuldade em definir promoção da saúde e qualidade de vida, e não conseguem distinguir entre saúde mental e saúde de modo geral. O conceito promoção da saúde nas falas dos estudantes aparece sem consistência teórica e metodológica, talvez refletindo a imprecisão do modelo teórico-conceitual da promoção à saúde apresentado nas políticas públicas, conforme Carvalho (2004).

Entre os estudantes, a falta de uma identidade gera sentidos diversos sobre a Psicologia. Os sentimentos vão da incerteza à angústia: a incerteza e a fragilidade

que esse “não-lugar”, o lugar do “não saber”, o lugar do que a Psicologia parece ocupar; um sentimento, muitas vezes, de incapacidade diante da realidade; um esgotamento pela insegurança de não saber o que fazer, de colocar tudo a prova, de não saber a quem se reportar ou onde encontrar respostas. Isso contribui para a falta de reconhecimento da profissão como ciência e, talvez, nas palavras dos estudantes, para a sua “banalização” social. Enquanto, para os professores, o permanente questionar é essencial à ciência, à pesquisa e ao exercício da profissão, para os estudantes, o questionamento excessivo parece revelar uma constante dúvida sobre o lugar da ciência e da profissão (BARBACELI; FERRARINI, 2008; FERRARINI; VALORE; CAMARGO, 2011).

Para os estudantes, há várias formas de pensar, várias formas de olhar, vários campos de atuar. Na busca pelo que unifica a Psicologia, mencionam o movimento histórico de construção da disciplina, referindo-se aos vários momentos de crise da própria ciência (FERRARINI; CAMARGO; BULGACOV, 2014). Destacam o reconhecimento social do psicólogo e da Psicologia, parecendo ser isso o que unifica a disciplina. Afirmam que a existência do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Psicologia significa uma unidade da Psicologia. Concluem que há “um jogo político envolvido” e também uma relação de poder. Um estudante declara:

(...) mas parece que essa disparidade, descaminhos, desencontros, eles são quase abafados para a sociedade que existe uma Psicologia, porque existe essa necessidade de você dizer que existe o psicólogo, que ele é reconhecido como profissional, pois afinal é o que nos une, o que nos dá autoridade para fazer alguma coisa na sociedade, de provocar mudanças, mas ao mesmo tempo parece que há um jogo meio sujo de esconder, as pessoas não sabem que justamente existe toda essa cisão, essa falta de unificação.

E, mais adiante, deparamo-nos com o diálogo:

(...) eu acho que são diferentes Psicologias, são diferentes práticas, só que são reconhecidas como uma só. Por isso que eu acho que existiria esse jogo sujo, assim. – É. Elas responderiam à mesma demanda de jeitos diferentes. – Isso. De jeitos diferentes e as pessoas não têm ideia disso (...). Porque existe no final das contas uma solução, uma resolução de problemas que são demandados que faz com que as práticas se mantenham (BARBACELI; FERRARINI, 2008; FERRARINI; VALORE; CAMARGO, 2011).

Os estudantes dão importância à escolha da abordagem teórica com a qual irão trabalhar, pois ela define o que é Psicologia e, conseqüentemente, quem é o profissional da Psicologia e seu campo de atuação. Os estudantes, questionados se

já escolheram uma abordagem teórica, afirma que a escolha é difícil, angustiante, momento de crise e até de desespero. Mas eles têm pressa, querem se definir logo, mesmo que os professores digam que não é preciso decidir imediatamente, que é melhor conhecer outras abordagens antes de decidir. No processo da escolha teórica, é visível a influência de determinados professores. Decorrem algumas conclusões disso. Na opinião dos estudantes, a diversidade de abordagens confunde, atrapalha, o trabalho do psicólogo. Outra conclusão é que cada abordagem serve para enfrentar determinadas questões e para determinadas pessoas. Outra: a preocupação com as diferentes perspectivas da Psicologia é uma questão entre os profissionais, e não interessa à comunidade em geral - situação que estudantes chamam de “jogo sujo” (FERRARINI; CAMARGO; BULGACOV, 2014).

Quanto à relação teoria e prática, os estudantes, ao intervirem em situações práticas, sentem-se inseguros. Dizem que buscam referência para agir não pela teoria, mas pelo bom senso, por experiências pessoais e por seus próprios processos terapêuticos. Isso é preocupante. Indica que a formação não está ajudando a transformar a teoria em orientação prática. Talvez, a superação desse impasse seja encontrada na mudança de postura do psicólogo. Poderíamos, assim, passar de um depositário de verdades sobre “o outro” para alguém aberto ao diálogo durante sua estratégia prática. Observa-se, entre os estudantes, a predominância de uma concepção empírica: eles afirmam que nem sempre encontram subsídios na teoria, mas sim na prática, porque, em geral, não se trabalha com a prevenção, mas, sim, com o tratamento do sofrimento. Pensar no sofrimento humano, em um modelo clínico de atuação individual, leva ao argumento da valorização da prática, independente da teoria. Pode-se dizer que há um enaltecimento da prática em relação à teoria, com uma cisão entre a ciência psicológica (teoria psicológica) e a profissão (a prática psicológica) (FERRARINI; VALORE; CAMARGO, 2011; FERRARINI; CAMARGO, 2012; FERRARINI; CAMARGO; BULGACOV, 2014).

Há uma dificuldade em estabelecer um lugar para a Psicologia. Com isso, dificulta-se a identificação dos professores como cooperadores, como atuantes na mesma ciência, capazes de trabalhar juntos, na contramão do proposto pelas DCNs. Ouvimos essa dificuldade relatada pelos estudantes ao mencionarem a escassez de exemplos interdisciplinares, o desconhecimento de professores sobre as outras práticas e teorias, e as críticas infundadas a respeito de abordagens diferentes. Os

professores falam sobre essa pouca identificação pela falta de designações que indiquem colaboração quando falam das relações entre as diferentes abordagens. As palavras usadas pelos professores sobre essas relações foram ‘luta’, ‘disputa’, ‘tentativa de cooperação’ – indicando algo que não se consegue. Observa-se, nessa fala, a dificuldade em trabalhar com a diferença. Por outro lado, a fala dos alunos revela uma abertura para a diferença e o reconhecimento da singularidade do objeto da Psicologia como a tentativa de construção de um espaço para a diferença (BARBACELI; FERRARINI, 2008; FERRARINI; VALORE; CAMARGO, 2011).

Essa problemática impacta o ensino da Psicologia, em que, muitas vezes, teoria e prática são colocadas em lados diferentes de um abismo intransponível. A prática dos profissionais, entendida como oportunidade de união para a Psicologia, aparece como mais uma barreira divisória, que afasta o diálogo entre as linhas, contribuindo para a construção da multiplicidade psicológica citada nas entrevistas. Acredita-se que, para superar essas dicotomias e disputas, há que se considerar, tanto na formação e atuação do psicólogo quanto na formação e atuação do professor de Psicologia, o que preconiza a Resolução Nº 5:

“compreensão dos múltiplos referenciais que buscam apreender a amplitude do fenômeno psicológico em suas interfaces com os fenômenos biológicos e sociais;” “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;” “compreensão crítica dos fenômenos sociais, econômicos, culturais e políticos do País, fundamentais ao exercício da cidadania e da profissão;” “atuação em diferentes contextos, considerando as necessidades sociais e os direitos humanos, tendo em vista a promoção da qualidade de vida dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades;” (BRASIL, 2011, p. 1).

Isso se aplica às orientações das DCNs à formação do professor de Psicologia, chamando-o para construir políticas públicas de educação em todos os níveis e modalidades, comprometendo-se com “valores da solidariedade e da cidadania, capazes de refletir, expressar e construir, de modo crítico e criativo, novos contextos de pensamentos e ação” (BRASIL, 2011, p. 5). A reflexão e atuação crítica no discurso da promoção da saúde deve se aplicar também à promoção da educação e da cultura para a constituição de sujeitos ativos e criativos rumo a transformações político-sociais e a uma educação inclusiva, de qualidade. A Resolução Nº 5 prevê que a formação de professor de psicologia deve oferecer

conteúdos em que sejam considerados o conhecimento da organização escolar, gestão e legislação de ensino referentes à educação no Brasil, a reflexão sobre a realidade escolar nacional e as articulações entre políticas públicas educacionais e o contexto socioeconômico mais amplo. O professor e o profissional de Psicologia não podem recusar esse convite que a sociedade faz.

CONCLUSÕES

Os problemas na formação dos professores e do profissional de psicologia têm raízes anteriores e refletem o histórico educacional desses sujeitos. São frutos de uma educação que centra o conhecimento nas predisposições de indivíduos, únicos e estáticos. Dentro desse contexto, primeiro, o professor “aprende” o conteúdo e depois transmite como conhecimento universal e generalizável a qualquer realidade social, como se a realidade se encaixasse nos esquemas preestabelecidos.

Este modelo não oferece aos professores nem aos estudantes contextos de reflexão para relacionar os conhecimentos teóricos com seus saberes práticos. A reflexão abre a possibilidade de que se tornem sujeitos conscientes do próprio discurso, mostrando, assim, capacidade de experimentar o mundo e assumir compromissos significativos (WENGER, 2011). Essa construção de significado produz a aprendizagem e o conhecimento tácito, reconhecido como outra forma de acesso ao conhecimento, tão válido quanto o simbolizado por fórmulas matemáticas, mapas ou palavras (POLANYI, 2010). Assim, teríamos um conhecimento como aproximação do mundo, não como revelação de verdades absolutas. Essa aproximação consideraria o caráter heterogêneo, contraditório e mutável do mundo.

Nessa perspectiva, o conhecimento e a aprendizagem são considerados prática social. O conhecimento não é centrado nas predisposições de atores individuais, não é único, estático: é uma conquista social em curso, constituída e reconstituída com atores envolvidos no mundo, na prática. Assim, a competência do indivíduo em saber como fazer é coletiva e distribuída, baseada nas práticas cotidianas de membros comunitários. Os autores que defendem essas abordagens, baseadas na prática, entendem que o conhecimento nem sempre é explícito. Para eles, conhecer, aprender, trabalhar e inovar não são atividades separadas, mas temporalmente ligadas (GHERARDI, 2011).

A aprendizagem numa perspectiva “dos estudos baseados na prática crítica”, defendida nesse artigo, considera o conhecimento como criado e significado coletivamente. Considera, ainda, que a maior parte do que uma pessoa sabe e faz não tem origem em sua experiência solitária, mas é resultado de conhecimento social transmitido pelas relações informais e formais. Portanto, conhecer e fazer com outras pessoas remete a um modelo de aprendizagem social e cultural. Esse modelo destaca a importância de estruturas simbólicas compartilhadas ou coletivas de conhecimento, a fim de compreender tanto a ação dos homens como a ordem social (RECKWITZ, 2002).

Mas esse modelo não parece estar em uso. Um isolamento dentro das teorias pode explicar a diversidade de respostas encontradas. Aqui temos de voltar a refletir sobre o papel da teoria, tanto na investigação científica como na fundamentação das práticas da Psicologia. Apontamos a necessidade de uma maior articulação entre teoria e prática. A teoria deve ser instrumento ou ferramenta, como os alunos indicaram em suas falas, para a investigar e não para reproduzir um discurso. Quando a teoria se transforma em dogma, perde a sua função de preparar a aproximação ao objeto científico. A diversidade de respostas parece comprovar a multiplicidade existente na Psicologia, que apresenta duas explicações bastante diferentes: por um lado, essa multiplicidade pode demonstrar uma abertura da ciência a questionamentos e inovações, que provocam revoluções científicas; por outro, mostra uma falta de identidade ao corpo teórico-metodológico-científico da Psicologia, disciplina marcada pela disputa entre linhas teóricas e pela busca da verdade única. Considerando a impossibilidade dessa verdade absoluta, temos um problema com a maneira com a qual os professores de Psicologia lidam com a diversidade epistemológica, gerando um conhecimento solto, desorganizado. Esse conhecimento, hesitante, não sistematizado, nos leva à constatação de um “não-lugar” científico da profissão e da ciência psicológica. Esse “não-lugar” não é constituído pela diversidade teórica da ciência psicológica – apesar de esse fator contribuir para a complexidade e para a falta de sistematização – mas pelo não entendimento dessa diversidade por parte do corpo docente e profissional da Psicologia.

A multiplicidade e diversidade de olhares sobre o objeto da Psicologia reafirma sua complexidade e adverte para a necessidade de o professor, o pesquisador, o profissional abandonar a postura autoritária de possuidor da verdade,

abrindo seu referencial teórico para o diálogo com os outros referenciais. É no objeto de estudo que se encontra a potencialidade da descoberta do novo. O foco, o novo, o interessante não estão nos artifícios teóricos, mas, sim, no objeto de estudo.

Por um lado, as teorias e práticas psicológicas podem levar à reflexão crítica e à consciência da necessidade de formação contínua. Por outro, podem fechar a aprendizagem, quando o estudante de Psicologia escolhe precocemente uma abordagem e fica circunscrito nela, assumindo-o como verdade absoluta. O papel do professor de Psicologia é fundamental na criação de contextos que possibilitem discussões, conflitos, tensões e questionamentos sobre os diferentes discursos e suas implicações práticas. Nos discursos dos acadêmicos de Psicologia, há uma lacuna entre os conceitos do aporte teórico e a prática profissional. O curso de formação do psicólogo é principalmente direcionado para o discurso da Psicologia e muito pouco para “o fazer” Psicologia orientado por sistemas teóricos. Esse vazio, com angústia e insegurança, gera uma identidade permeada por um sentimento de incompletude.

A participação dos estudantes em projetos de pesquisa, de extensão e de formação comprovou ser oportunidade para discutir, refletir e atuar sobre a aprendizagem e a formação profissional. A experiência de estudantes de duas instituições de culturas trabalhando em conjunto foi enriquecedora. Confirma-se a hipótese de que a aprendizagem, enquanto prática social promovida por comunidade educativas, permite aos estudantes se implicarem enquanto sujeitos singulares e produtores de novas zonas de sentido (REY, 2003). Isso os permite rever sua formação, atuação profissional e configuração de suas subjetividades. A integração entre ensino, pesquisa, extensão e formação é fundamental. Essa confluência é privilégio das instituições de ensino que devem explorar ao máximo esse potencial.

Decorrem algumas questões: há diferença entre aprender uma profissão e falar sobre uma profissão? Estamos ensinando nossos estudantes de Psicologia a serem psicólogos ou a falarem sobre a profissão de psicólogo? Em que medida professores que não exercem ou não exerceram a profissão podem formar psicólogos? Professores pesquisadores formam pesquisadores e formam psicólogos? Aprender uma profissão implica construir uma identidade profissional? Qual a importância das práticas (estágios) e da reflexão sobre essa prática na formação de um profissional? Como são os estágios que os estudantes realizam?

Qual o papel da teoria na formação de um psicólogo que faça Psicologia e não somente fale sobre o fazer Psicologia? Há diferença entre essas duas competências? Qual a importância do conhecimento tácito para o psicólogo?

Constata-se que os desafios são significativos e devem estar na base da formação do psicólogo. São desafios postos para os professores de Psicologia e podem ser enfrentados com posturas didáticas e profissionais que consigam: promover uma visão ampla e crítica do conhecimento, fomentando diálogos e práticas interdisciplinares e intradisciplinares; alicerçar o conhecimento na relação entre teoria e prática; fortalecer a ciência e a profissão enfrentando o descompasso entre a formação, as demandas psicossociais e o mercado de trabalho; incrementar o compromisso ético e social no processo de formação, nos diferentes contextos de atuação profissional e nas investigações; fomentar o diálogo entre as associações profissionais, as associações de pesquisa e a academia.

Através deste estudo, tornou-se evidente a necessidade de mais trabalhos sobre o tema, principalmente sobre a formação dos psicólogos. Um dos caminhos possíveis para superar a insegurança dos estudantes diante da diversidade da Psicologia é valorizar o conhecimento tácito na relação com o conhecimento (POLANYI, 2010) construído durante a formação do psicólogo. Trata-se do conhecimento construído na experiência, na reflexão sobre a prática, que deve perpassar o curso todo, os estágios e as supervisões, os trabalhos em grupo, as discussões de disciplinas, os projetos de pesquisa e de extensão. O estudante deve se deparar com diferentes perspectivas teóricas e diferentes categorias conceituais e, no percurso de sua formação, construir sentido para a sua prática, com seu próprio modelo explicativo, sendo protagonista de sua formação. O modelo explicativo deve permanecer aberto, podendo ser revisto ou superado quando o profissional acompanha o desenvolvimento científico. A diversidade da Psicologia deve ser usada como dimensão positiva para a expansão, não para o enrijecimento e encapsulamento. Isso é possível se o psicólogo e o professor de Psicologia não se fecharem em uma teoria e acompanharem o conhecimento histórico.

REFERÊNCIAS

- BARBACELI, J.; FERRARINI, N. L. Relação entre as idéias, o discurso e a subjetividade de professores e alunos do curso de Psicologia da [U1]: uma análise comparativa sobre teorias e práticas psicológicas. **Relatório de Iniciação Científica**. Curitiba: UFPR, 2008.
- BARDIN, I. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições Setenta, 1977.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES 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, 2011.
- CARVALHO, S. R. As contradições da promoção à saúde em relação à produção de sujeitos e a mudança social [versão eletrônica]. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 9, n. 3, 2004, p. 669-678.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. CFP. **Contribuições do Conselho Federal de Psicologia à discussão sobre a formação da(o) psicóloga(o)**. CFP: Brasília, Agosto, 2013.
- FAIRCLOUGH, N. El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales. In: Wodak, R. & Meyer, M. (eds.). **Métodos de análisis crítico del discurso**. Barcelona: Gedisa, 2003, p. 179-203.
- FERRARINI, N. L.; CAMARGO, D. O sentido da psicologia e a formação do psicólogo: um estudo de caso. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 3, 2012, p. 710-719.
- FERRARINI, N. L.; VALORE, L. A.; CAMARGO, D. Psicologia e formação no discurso de estudantes e professores da [U1]: um estudo. **INFAD/International Journal of Developmental and Educational Psychology**. Barcelona, v. 3, série XXII, 2010, p. 295-304.
- FERRARINI, N. L.; CAMARGO, D.; BULGACOV, Y. L. M. Comunidades de práticas sociais e o debate sobre a formação do psicólogo. **INFAD/International Journal of Developmental and Educational Psychology**. v. 2, n. 1, 2014, p. 299-306.
- GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.
- GHERARDI, S. Organizational Learning: The Sociology of Practice. In: ESTERBY-SMITH, M; LYLES, M. A. **Handbook of organizational learning and knowledge management**. 2 ed. Blackwell handbook of organizational learning and knowledge management, 2011.
- POLANYI, M. **O estudo do homem**. Portugal: Inovatec, 2010.

RANZI, C. F.; FERRARINI, N. L. A dinâmica do grupo focal como um método qualitativo de produção de conteúdo subjetivo dos alunos da [U1]: o aluno, o curso e a subjetividade. **Relatório de Iniciação Científica**. Curitiba: UFPR, 2007.

RECKWITZ, A. Toward a Theory of Social Practices. A Development in Culturalist Theorizing. **European Journal of Social Theory**. Sage Publications: London, Thousand Oaks, CA and New Delhi. 5(2): 243-263, 2002.

REY, F. G. **Sujeito e Subjetividade**: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Pioneira Thomson, 2003.

WENGER, E. **Comunidades de prática**: Aprendizaje, significado e identidad. Madrid: Paidós, 2011.