

Armando Sérgio Emerenciano de Melo <sup>1</sup>  
Osterne Nonato Maia Filho <sup>2</sup>  
Francisco José Rodrigues <sup>3</sup>  
Rosendo Freitas de Amorim <sup>4</sup>

## *The national curricular guidelines in the psychology course at a university of Fortaleza and the advancement of school psychology*

### RESUMO:

O presente artigo busca contribuir com a formação dos psicólogos através do relato e análise de experiência de reformulação e implantação de nova proposta curricular do curso de Psicologia, em uma universidade particular no Nordeste brasileiro. O processo ocorreu a partir da publicação, em fevereiro de 2004, das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia (DCN) aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação e pelo Ministério da Educação. Refere-se à construção colaborativa de uma nova proposta curricular, desenvolvida de forma participativa, envolvendo amplamente os docentes do curso, gestores e alunos, numa estratégia inspirada na pesquisa-ação desenvolvida por K. Lewin (1978). O currículo visava contribuir com a formação de psicólogos a partir do desenvolvimento de competências e habilidades, capazes de aprender e produzir novos saberes, além de prestarem serviços de qualidade voltados para as necessidades da sociedade. Para reformulação do currículo consideramos, além das Diretrizes referidas, as necessidades sociais como a da psicologia escolar e do mundo do trabalho, próprias da sociedade cearense e as demandas acadêmicas do curso. As demandas sociais foram identificadas mediante uma pesquisa com egressos do curso e a ampla participação de professores e alunos na construção do novo currículo. A análise abalizou que as diretrizes foram implantadas com êxito, mas que muitas das ações previstas, ou que foram emergindo ao longo dos últimos anos, ainda precisam ser efetivadas, especialmente aquelas voltadas para a formação dos professores no que concerne a psicologia escolar.

**Palavras-chave:** formação em psicologia; diretrizes curriculares, reformulação curricular. Psicologia Escolar.

### **Abstract:**

*This article seeks to contribute to the training of psychologists by reporting and analyzing the experience of reformulating and implementing a new curriculum proposal for the Psychology course at a private university in the Northeast of Brazil. The process began with the publication, in February 2004, of the new National Curriculum Guidelines for undergraduate courses in Psychology (DCN) approved by the National Education Council and the Ministry of Education. It refers to the collaborative construction of a new curriculum proposal, developed in a participatory way, involving all the course teachers, managers and students, in a strategy inspired by the action research developed by K. Lewin (1978). The curriculum aimed to contribute to the training of psychologists based on the development of skills and abilities, capable of learning and producing new knowledge, as well as providing quality services geared towards the needs of society. In order to reformulate the curriculum, in addition to the aforementioned Guidelines, we considered social needs such as school psychology and the world of work, which are specific to Ceará society, and the academic demands of the course. The social demands were identified through a survey of course graduates and the broad participation of teachers and students in the construction of the new curriculum. The analysis showed that the guidelines were successfully implemented, but that many of the planned actions, or those that have emerged over the last few years, have not been implemented.*

**Keywords:** Training in psychology. Curriculum guidelines. Curriculum reformulation. School Psychology.

1. Professor da Universidade de Fortaleza e Mestre em psicologia pela UNIFOR. (Email: armandosemelo@gmail.com)

2. Professor da Universidade Estadual do Ceará e Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Email: osterne\_filho@uol.com.br)

3. Professor da rede pública e pós-doutorando em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. (Email: philos.franze@gmail.com)

4 Técnico da Secretaria da Educação (SEDUC). Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC)(rosendo.amorim@prof.ce.gov.br)

## Introdução

A educação superior no Brasil vem passando por modificações relevantes, especialmente após a Lei 9.394/96; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Na sequência desse movimento, destaca-se a aprovação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (2003), para diversos cursos de graduação de ensino superior. No caso da Psicologia, enfatizamos as DCN como intervenção normativa que visava reorganizar, a partir de 2004, as estruturas, os processos didático-pedagógicos, as teorias e as práticas da formação do psicólogo com base em novo perfil do egresso supostamente mais compatível com a educação do século XXI (Delors, 1996). As referidas diretrizes, portanto, implicavam num conjunto de prescrições que exigiam sua implantação na totalidade dos cursos de nível superior de Psicologia do país.

Nesse sentido, os cursos de graduação em Psicologia no Brasil buscaram atender a esse conjunto normativo, tentando, ao mesmo tempo, a refletir sobre suas próprias identidades nesse cenário de mudanças: a vocação de cada curso, sua especificidade regional e local.

O desafio poderia ser traduzido como sendo um esforço de incorporar elementos legais originados do Conselho Nacional de Educação (CNE), e do Ministério da Educação (MEC), dialogando com as interfaces teóricas implícitas ou explícitas que amparavam a legislação, sem perder de vista as características mais essenciais da identidade histórica de cada curso de Psicologia. Desse modo, observou-se a emergência de experiências e processos distintos, nas diversas Instituições de Ensino Superior (IES), cada uma buscando a reformulação de seus currículos e projetos pedagógicos, a partir da interpretação própria que cada curso fazia das Diretrizes e de suas realidades particulares. Como resultado objetivo, os currículos passaram a ser modificados, redimensionados e ressignificados, processo que implicou, na prática, na mais profunda reforma curricular pela qual passava a formação do psicólogo desde a regulamentação da profissão, em 1962: a passagem dos currículos baseados em conteúdos mínimos para uma formação baseada na teoria das competências (Bastos, 2002).

Na universidade, objeto da pesquisa, a tarefa foi sendo construída sem perder de vista os embates teóricos e

políticos que caracterizavam a história do curso. Em outras palavras, buscou-se associar as Diretrizes a outras possibilidades de inovações desejadas pela universidade, pelo corpo docente e discente, sem perder de vista alguns pressupostos e princípios científicos e filosóficos fundamentais da área. Essa filosofia de trabalho justificou a escolha metodológica, a pesquisa-ação (Tripp, 2005), pois nela podemos contar com um grande envolvimento de todos participantes no processo de pesquisa-ação. Nessa estratégia de investigação foi buscada a resolução do problema que consistiu na criação do novo currículo da graduação em Psicologia, apoiado em um modelo de investigação no qual os objetos da pesquisa transformaram-se em sujeitos pesquisadores. Como destacam Melo, Maia Filho e Chaves (2016, p. 154):

[...] a pesquisa-ação é ao mesmo tempo uma metodologia de resolução de problemas psicossociais e uma investigação científica e teórica sobre o mesmo problema. Seu fundamento teórico é que se somos parte do problema, o grupo como um todo dinâmico do qual faço parte pode investigá-lo e propor soluções melhores do que um pesquisador isolado e externo ao grupo. Noutros termos, os sujeitos envolvidos na investigação são uma parte significativa do problema pesquisado e a sua resolução serão atravessadas pela mudança de comportamento deles na comunidade.

O trabalho de mediação à reforma do currículo, com base na pesquisa-ação, foi iniciado com o apoio de dois especialistas no novo currículo, de reconhecimento nacional na área da Psicologia, previamente escolhidos pelos coordenadores locais. A partir desse momento, a mediação passou a ser feita por esses coordenadores que viabilizaram todas as etapas do processo: a pesquisa em si, a discussão dos temas e problemas, a aplicação e a avaliação realizada sempre entre os pares.

O curso de Psicologia, objeto de nossa análise, atento àquele processo mais amplo e considerando o novo cenário cultural e as emergentes demandas para a formação do psicólogo, iniciou, no segundo semestre de 2004, uma dinâmica de reflexões e trabalho colaborativo que culminaram com a reformulação de seu currículo e de seu projeto pedagógico em 2006, respondendo, portanto, ao esforço de manter-se em diálogo vivo e permanente com os desafios e as responsabilidades de nosso tempo, considerando suas forças e fraquezas, assim como seus limites e possibilidades (Oliveira, 2002).

## Antecedentes da mudança

A nova concepção, a reformulação e a reorganização do currículo do curso exigiram a tomada de algumas posições teóricas e epistemológicas inovadoras para fundamentar a sua construção, bem como implicou na necessidade de definição de uma concepção de gestão do currículo por parte dos que a deveriam assumir. Considerando esse imperativo, descreveremos um breve quadro das possibilidades teóricas inerentes à prática dos curriculistas, indicando os limites e as possibilidades de cada opção, para em seguida apresentar a perspectiva adotada que emergiu como resultado da reflexão e da prática numa situação concreta de reformulação do currículo de um curso de Psicologia. De um ponto de vista histórico e epistemológico há três grandes paradigmas que orientam as reflexões e práticas no campo do currículo (Silva, 1999). O primeiro deles reúne as denominadas teorias tradicionais ou técnicas para elaboração de currículos, que nasceram num contexto social e educacional onde não se coloca a problemática da relação entre educação e sociedade e, portanto, não refletem sobre a questão da função sociopolítica da atividade educativa e do currículo. Desse modo, tomam o ser humano e as sociedades existentes como dados de natureza e o *status quo* vigente como referência desejável. Assim sendo, concebem o currículo como uma atividade apenas técnica, reforçando a crença positivista da produção de um currículo científico neutro, livre das interferências humanas, políticas e sociais; portanto, essa perspectiva não pergunta o *que é* o currículo, para evitar confrontar-se com suas implicações sociais, econômicas, políticas e culturais e, assim, dá-se por satisfeita com a tarefa do *como fazê-lo*. O currículo transforma-se numa questão de organização de informações e teorias, omitindo-se suas potencialidades de contribuir com as transformações da sociedade. A tarefa do planejamento curricular e da reformulação, entendidas como atividades técnicas, devem ficar reservadas aos especialistas da área, não havendo necessidade, em geral, do envolvimento dos que serão alvo da aplicação do currículo.

O segundo modelo é aquele das teorias críticas, que surgem nos anos de 1960 e 1970, num contexto de contestação da sociedade, do pensamento e das estruturas educacionais tradicionais (Libâneo, 2014). Assim, podem ser entendidas como teorias que investigam as relações entre a escola e as estruturas de

poder e econômica da sociedade, abrindo alternativas para elaboração de propostas curriculares geradoras de novos conhecimentos e emancipação social. Tais teorias são caracterizadas por suas abordagens sociológicas, originadas sobretudo na França, EUA e Inglaterra e, assim, compreendem a educação e o currículo como construções sociais que são estabelecidas para cumprir determinadas funções na sociedade. Explicitam, portanto, os profundos vínculos entre as formas econômicas e políticas da sociedade e a natureza de suas propostas curriculares e educativas, colocando em questão os arranjos sociais e educacionais presentes e, portanto, pondo em debate o *status quo* existente. Seu repertório conceitual está centrado nas noções de reprodução, classe social, resistência, hegemonia, emancipação, capitalismo e ideologia (Rodrigues, 2007). E implicam que o currículo deve ser estabelecido de forma participativa, dialogada e reflexiva, reforçando as noções de cidadania e de construção de sujeitos autônomos.

E o terceiro paradigma, que Silva (1999) descreve como sendo aquele baseado nas teorias pós-críticas, que busca descrever e sistematizar as perspectivas de análises características do cenário contemporâneo. Rodrigues (2007, p. 70) descreve as teorias pós-críticas como sendo aquelas que destacam:

[...] o gosto pelas pequenas realidades, pelos fenômenos locais, pela 'realidade-real'. Nesse sentido, realizam uma contundente crítica à racionalidade moderna e emancipatória, referindo-se à sua forma e conteúdo, como se tratando de um conjunto de 'metanarrativas', ou seja, referem-se a mesma como sendo muito genéricas, distante das particularidades do mundo real. Este, segundo a mesma perspectiva, está caracterizado por uma crescente diversidade, que não pode ser adequadamente apreendida e interpretada por meio das 'narrativas-mestres' ou de grandes sistemas teóricos abstratos.

Assim, essa perspectiva põe em ênfase as noções de saber-poder, identidade social, narrativas locais, enfocando a relação currículo-saber-poder e identidade social. Ao adotarmos no processo de reformulação curricular tal perspectiva constatamos que exigia métodos de construção de currículos que propunham e demandam as noções já mencionadas.

Desse modo, a perspectiva assumida pelo grupo gestor da reformulação curricular do curso compreendeu que o diálogo entre as teorias críticas e pós-críticas podia ser muito produtivo e proveitoso no processo que estava em desenvolvimento no curso, na medida em que, de um lado, assegura um processo participativo de construção de um currículo comprometido com uma forte formação teórica e metodológica, sem esquecer as dimensões críticas do compromisso ético de reconstrução social, na perspectiva de uma sociedade justa e igual e, de outro, salienta as questões mais particulares e locais, referentes às diversas Psicologias e sujeitos envolvidos, assegurando o exercício para a diversidade, o respeito às diferenças e o apreço às práticas multiculturais contemporâneas.

Considerando essa compreensão, o grupo gestor envolvido no processo de concepção e reformulação curricular deve dirigir seu olhar também para aspectos mais específicos do denominado *saber local*, reconhecendo como relevantes as diversas *discursividades envolvidas, as zonas de sentido* (Bakhtin, 2006), enfim, todas as estruturas de poderes inerentes às relações do espaço curricular, normalmente ocultas e não observáveis por outras referências teóricas e suas categorias. Cortejamos diversos métodos buscando a congruência com uma proposta que em sua execução produzisse conhecimento básico necessário para sua implantação. Ao final dessa busca decidimos pela pesquisa-ação como método de construção do currículo (Lewin, 1965, 1978).

Escolheu-se a pesquisa-ação pelo envolvimento que possibilita além de contribuir para eventuais resistências inerentes aos processos de mudanças curriculares. Assim compreendendo, apresentamos ao grupo de professores do curso um anteprojeto para discussão, na perspectiva de elaborar coletivamente o projeto que orientaria nossa caminhada. A ideia básica foi proporcionar o planejamento conjunto das ações que propiciassem despertar para a compreensão dos novos conceitos, delineando a proposta, aberta à retroalimentação no processo de definições, sustentando as condições para a construção da situação pretendida.

Assim concebendo, apresentaremos agora as concepções e as estratégias teórico-metodológicas

que asseguraram na prática a concepção até aqui apresentada.

## Metodologia

Realizamos revisão da literatura pertinente ao tema, pesquisa documental (análise documental das diretrizes, relatórios de seminários, conferências sobre o tema) e pesquisa empírica com professores, utilizando entrevistas abordando conhecimento acerca das mudanças oriundas das diretrizes para o curso de Psicologia (percepção da prática docente; compreensão do papel do professor, tomando como referência os conhecimentos, habilidades e competências adquiridas).

## A implantação das diretrizes

O curso de Psicologia contava, na época, com sessenta e seis professores e cerca de dois mil alunos, e por isso não era viável trabalhar com todos os docentes o tempo todo. O engajamento de todos foi garantido pela metodologia escolhida, superando a dificuldade de operacionalização, do limite de tempo e da falta de recursos financeiros. Desse modo, no projeto, foram propostos momentos nos quais todos são convidados a participar (como na oficina 8) e outros em que apenas um grupo de professores, representantes dos seminários, participaram. Assim, o projeto previu oficinas, que foram acompanhadas por um grupo de professores que teve como objetivo selecionar as diversas contribuições dos seminários e tomar as decisões necessárias para construção do Projeto Pedagógico e do novo currículo. Esse grupo foi composto por dois representantes de cada seminário e o coordenador do curso. Cada seminário teve além de dois representantes um suplente. Foi estabelecida, também, a participação de dois representantes do corpo discente.

Portanto, visando a assegurar o processo de reformulação curricular, o projeto estabeleceu percorrer as seguintes etapas:

**Quadro 1** – Etapas do Projeto

1. Leitura, investigação, discussão e elaboração do Projeto de implantação das Diretrizes Curriculares.
1. Formação de comissões por macrotemas (eixos) de estudo.
2. Negociação do anteprojeto de implantação das Diretrizes Curriculares com a Diretoria do Centro de Ciências Humanas, com a Vice-Reitoria de Graduação e Reitoria da universidade.
3. Preparação dos Seminários.
4. Realização dos Seminários e elaboração de relatórios.
5. Oficinas para elaboração do Projeto Pedagógico do curso de Psicologia.
6. Oficinas para elaboração do novo fluxograma do curso de Psicologia.
7. Encaminhamento da proposta de Projeto Pedagógico e Fluxograma para apreciação da Vice-Reitoria de Graduação.
8. Encaminhamento da proposta de Projeto Pedagógico e Fluxograma para aprovação do Conselho de Ensino e Pesquisa e Extensão (CEPE), que é o órgão máximo para aprovação da mudança de currículos na universidade.
9. Definir as equivalências para aproveitamento de estudo entre o fluxograma antigo e o novo.
10. Apresentar a proposta para todo o corpo docente do curso.
11. Implantação dos fluxogramas no sistema acadêmico e na oferta do curso em 2006.2.

A primeira etapa, elaboração de projeto, teve início logo após a leitura coletiva pelo corpo docente e por discentes, esses representando os semestres do curso. A segunda etapa consistiu na composição de três comissões para promover estudos sobre os três macrotemas que seriam investigados para subsidiarem a elaboração do currículo e do novo Projeto Pedagógico do Curso. As comissões temáticas foram as seguintes:

- a) Análise da concepção teórica das novas Diretrizes Curriculares.
- b) Re-visitação das principais concepções teóricas que permeiam a Psicologia.
- c) Identificação do Psicólogo que queremos formar.

Essas comissões foram as responsáveis pela preparação e realização dos seminários (item 4 e 5). Para conclusão da terceira etapa apresentamos o projeto para aprovação das instâncias superiores da universidade (Diretor do Centro de Ciências Humanas, Vice-Reitor da Vice-Reitoria de Graduação e o Reitor da universidade). Após a aprovação do projeto (etapa 3), as etapas 4, 5, 6 e 7 foram realizadas através de duas estratégias principais: *seminários temáticos* e os *workshop's* (oficinas).

Inicialmente, com a finalidade de envolver, informar e debater com o corpo docente, foram concretizados os seminários, etapas 4 e 5. Os seminários abordaram os conhecimentos referentes a cada tema escolhido para estudo, desenvolvendo, portanto, investigações, análises e discussões pertinentes aos assuntos relevantes para construção do novo currículo. A finalidade de cada um dos três principais temas foram as seguintes:

- a) Os seminários sobre as Diretrizes tiveram a finalidade de explicitar os pressupostos e os conceitos presentes nelas. Essa análise nos permitiu escolher a interpretação que melhor correspondia à vocação do psicólogo cearense<sup>5</sup>.
- b) Os seminários sobre as abordagens em Psicologia e temas transversais revisitaram as concepções teóricas fundantes da Psicologia. A finalidade desses seminários era traduzir os conhecimentos produzidos recentemente nas principais construções teóricas que apoiam a formação do psicólogo em termos de competências e habilidades profissionais.
- c) Os seminários sobre o campo de trabalho do psicólogo e formação profissional tiveram a finalidade de investigar as competências necessárias ao campo de trabalho do psicólogo cearense. Coube a este seminário a investigação do campo de trabalho das práticas consolidadas em Psicologia e das práticas emergentes. Para tanto, consultamos as pesquisas já realizadas sobre o trabalho do psicólogo e realizamos novas, com os egressos do curso.

Os seminários ficaram sob a responsabilidade dos docentes identificados com cada eixo temático e foram antecedidos pelas *reuniões preparatórias*, que eram abertas a todos os professores e agendadas pelo menos com duas semanas de antecedência (etapa 4). Essas reuniões foram compostas por grupos de professores que pesquisaram e prepararam uma apresentação sobre o tema do seminário para todos os professores do curso.

5. Contamos com a consultoria do Dr Antônio Virgílio Bittencourt Bastos Virgílio (<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4788027H5>)

**Quadro 1** – Etapas do Projeto

Nas reuniões preparatórias tivemos sempre dois professores que coordenavam os trabalhos. Esses professores assumiram, alternadamente, o papel de moderador e de relator do seminário. Ao final do seminário os dois professores entregaram um relatório com sugestões para o novo currículo. Na preparação de cada seminário tivemos a participação de até dois representantes do corpo discente<sup>6</sup>.

Definidos os membros de cada seminário, o passo seguinte foi escolher o seu modo de funcionamento, cronograma das atividades, data de apresentação de cada seminário e a data para entrega, ao grupo articulador, do relatório com as contribuições e sugestões do referido seminário. Nessa etapa, foram realizados 17 seminários agrupados nos três macrotemas de investigação e foram realizados nos meses de fevereiro a julho de 2005.

Os seminários foram propostos e realizados no horário da noite para que todos pudessem participar. Para a apresentação dos seminários foram convidados todos os membros do corpo docente e discente constituindo-se em momentos de aprendizagem para todos.

Assim sendo, os seminários constituíram-se no *locus* de discussão e de produção dos conhecimentos necessários ao processo de reformulação do currículo do curso. A seguir descrevemos o objetivo específico de cada um dos 17 seminários.

<b>Tema 1 – As diretrizes e a universidade</b>	
Seminários	Objetivo
1. Análise das mudanças no mundo do trabalho da sociedade atual e suas implicações para a reforma curricular do ensino superior.	Discutir as mudanças no mundo do trabalho na contemporaneidade e identificar a formulação teórica subjacente às Diretrizes Curriculares.
1. Os caminhos da universidade brasileira: a perspectiva da instituição alvo da pesquisa.	Discutir as perspectivas da universidade brasileira no contexto atual.

<b>Tema 2 – Abordagens psicológicas e temas transversais</b>	
1. As concepções psicanalíticas em Psicologia.	Explicitar a contribuição da psicanálise para a formação do psicólogo.
1. As concepções behavioristas em Psicologia.	Explicitar a contribuição do behaviorismo para a formação do psicólogo.
2. As abordagens humanistas.	Explicitar a contribuição da abordagem humanista para a formação do psicólogo.
3. Abordagem sistêmica.	Explicitar a contribuição da abordagem sistêmica para a formação do psicólogo.
4. As teorias da aprendizagem, cognição, desenvolvimento e linguagem.	Explicitar a contribuição das teorias da aprendizagem, cognição, desenvolvimento e linguagem para a formação do psicólogo.
5. Fundamentos epistemológicos, filosóficos, antropológicos, étnicos e culturais da Psicologia.	Explicitar a contribuição dos fundamentos epistemológicos, filosóficos, antropológicos, étnicos e sócio-históricos a para formação do psicólogo.
6. Abordagens em psicologia Social	Discutir as abordagens em Psicologia Social, notadamente as contribuições da abordagem americana e da abordagem sócio- histórica.
7. Medicina, Psicologia e Saúde.	Identificar as interfaces dessas áreas de saber.
8. Métodos de investigação e pesquisa em Psicologia	Identificar a produção científica e as tendências da pesquisa em Psicologia e discutir os métodos de investigação e pesquisa em Psicologia.

6. O relator do grupo teve as seguintes atribuições: redigir uma ata de cada reunião preparatória; redigir um relato pormenorizado do seminário; disponibilizar os textos identificados na revisão bibliográfica realizada sobre o assunto de seu seminário; e disponibilizar os principais textos consultados, tanto os em arquivo digital como os impressos. O moderador teve as seguintes atribuições: definir a pauta de cada reunião, organizar o horário de funcionamento de cada reunião, manter os membros do seminário focados na pauta previamente definida e reservar salas e auditórios das reuniões.

<b>Tema 3</b> – Campo de trabalho e formação profissional	
1. O campo de trabalho atual do psicólogo ou as práticas consolidadas: Psicologia Clínica.	Identificar o campo de trabalho atual do psicólogo clínico.
1. Os caminhos da universidade brasileira: a perspectiva da instituição alvo da pesquisa.	Discutir as perspectivas da universidade brasileira no contexto atual.
2. O campo de trabalho atual do psicólogo: grupos, instituições e organizações.	Identificar o campo de trabalho atual do psicólogo organizacional.
3. O campo de trabalho atual do psicólogo: Psicologia Educacional e Escolar.	Identificar o campo de trabalho atual do psicólogo escolar.
4. O novo mundo do trabalho dos psicólogos ou as práticas emergentes.	Identificar o campo de trabalho emergente e em potencial do psicólogo.
5. A voz dos egressos. Re-visitar as pesquisas já realizadas sobre o trabalho do psicólogo, e realizar novas pesquisas que se tornem necessárias.	Identificar a opinião dos profissionais, professores e alunos.
6. A pós-graduação em Psicologia.	Identificar as especificidades dos cursos de graduação, especialização, aperfeiçoamento, formação, mestrado e doutorado.

### Realização da implantação, resultados e discussão

#### As Oficinas

Realizados os seminários temáticos (etapa 5) foram recebidos os resumos resultantes. A etapa seguinte foi a realização das oficinas (etapas 6 e 7) para elaboração do novo Projeto Pedagógico (PPC) e Currículo do curso.

Definimos oficina como um espaço de tomada de deliberações, lugar em que se verificam grandes mudanças (Aurélio, 2000). Noutras palavras, as oficinas examinaram as contribuições dos seminários e definiram o novo currículo do curso, bem como o projeto pedagógico.

As oficinas foram compostas por dois representantes de cada seminário e o coordenador do curso. Cada oficina teve além dos dois representantes um suplente. Tivemos também a participação de quatro representantes do corpo discente. Assim, foi composto um colegiado com 37 membros, sendo 32 representantes dos 17 seminários, 4 representantes dos estudantes e o coordenador do curso. Cada

oficina, como nos seminários, tiveram um relator e um moderador.

As oficinas foram agrupadas em dois momentos: elaboração do novo projeto pedagógico, do novo fluxograma e foram encerradas em dezembro de 2005. Para as oficinas de construção do projeto pedagógico foi utilizada a metodologia da pesquisa-ação, tal como explicitada por Melo, Maia Filho e Chaves (2016). Ainda, especificamente quanto ao planejamento estratégico nos apoiamos em Oliveira (2000).

A primeira oficina de elaboração do novo projeto pedagógico objetivou a preparação teórica dos professores para esta estratégia de produção. Ou seja, na primeira oficina tivemos como objetivo a preparação para construção do novo projeto pedagógico – assim, nesta oficina definimos conceitos importantes, tais como: a identidade do curso; missão; visão de futuro; valores; crenças; princípios norteadores; estratégias pedagógicas etc. A seguir descrevemos os objetivos das demais oficinas de elaboração do novo currículo e do projeto pedagógico.

<b>Quadro 3</b> - Objetivos das oficinas de elaboração do fluxograma do novo currículo e do projeto pedagógico	
<b>Seminários</b>	<b>Objetivo</b>
<b>Oficina 1</b>	Discutir e definir os conceitos de: missão, visão de futuro, valores, crenças, histórico do curso, princípios norteadores, justificativa, estratégias pedagógicas etc.
<b>Oficina 2</b>	Construir a identidade do curso de Psicologia, considerando os seguintes itens: missão, visão de futuro e crenças.

<b>Quadro 3</b> - Objetivos das oficinas de elaboração do fluxograma do novo currículo e do projeto pedagógico	
<b>Seminários</b>	<b>Objetivo</b>
<b>Oficina 3</b>	Construir a identidade do curso de Psicologia considerando: valores, histórico do curso, princípios norteadores, justificativa e estratégias pedagógicas.
<b>Oficina 4</b>	Elaborar o projeto pedagógico do curso de Psicologia, de acordo com as orientações do Manual de Projeto Pedagógico da universidade (1999).

### **Oficinas de elaboração do fluxograma do novo currículo e do projeto pedagógico**

As oficinas de construção do projeto pedagógico e do fluxograma ocorreram aos sábados. Tiveram seis horas de duração, sendo 3 horas pela manhã e 3 horas no turno da tarde. Nas oficinas 5, 6 e 7 foram definidas: o total de horas-aula do novo fluxograma do curso, os eixos estruturantes, a quantidade e a distribuição de horas-aula por eixo. As ênfases curriculares; as competências e habilidades do núcleo comum e das ênfases, os estágios básicos.

Nas oficinas subsequentes todos os professores participaram, especificamente da oficina 8 cada um em seu núcleo específico, no denominado eixo vertical. Essa ação possibilitou que todos os professores que

lecionavam disciplinas no curso participassem da elaboração do projeto de ensino do denominado eixo vertical.

Com essa estratégia possibilitou-se, também, a incorporação imediata dos novos projetos de ensino; assim que iam sendo criados e aprovados pelos professores. O resultado dessas oficinas foi a elaboração dos projetos de ensino das disciplinas do novo fluxograma.

Por fim, nas oficinas 9, 10 e 11 foi apresentado todo o trabalho realizado nas oficinas anteriores, para discussão final. Segue-se quadro com a descrição do objetivo de cada oficina necessária à elaboração do novo Fluxograma.

<b>Quadro 4</b> - Objetivos das oficinas de elaboração do fluxograma do novo currículo e do projeto pedagógico	
<b>Seminários</b>	<b>Objetivo</b>
<b>Oficina 5</b>	Definir o total de horas-aula do futuro currículo do curso de Psicologia, assim como os eixos estruturantes e as ênfases curriculares.
<b>Oficina 6</b>	Definir a distribuição da quantidade de horas-aula de cada eixo estruturante, das ênfases curriculares e das disciplinas optativas.
<b>Oficina 7</b>	Definir quais as disciplinas compõem: os eixos estruturantes, as ênfases curriculares e as disciplinas optativas.
<b>Oficina 8</b>	Elaborar o projeto de ensino de cada disciplina do novo fluxograma. Essa elaboração ocorrerá com a participação de todos os professores de cada eixo vertical do fluxograma. Serão considerados os seguintes itens do projeto de ensino: ementa, objetivos etc.

Finalmente, na etapa 8 a versão preliminar do projeto foi submetida à Vice-Reitoria de Graduação, uma vez aprovada, foi submetida ao CEPE, com a proposta de transição do currículo antigo para o novo, constando os critérios de equivalência entre as novas e as antigas disciplinas (etapas 9, 10 e 11). A implantação da oferta do novo currículo foi concretizada no segundo semestre de 2006 (etapa 12).

### **Considerações finais**

A educação brasileira vem passando por modificações importantes, que estão articuladas com mudanças

globais nas esferas econômicas e socioculturais. Nesse contexto, o presente texto apresenta, a partir das mudanças na legislação educacional brasileira recente, notadamente a LDB, e as DCN, o processo de reformulação e implantação da nova proposta curricular do curso de Psicologia de uma universidade do nordeste, no estado do Ceará, mediante o relato do caso e análise da referida experiência. O evento descrito foi desencadeado com a publicação, em fevereiro de 2004, das Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas pelo CNE/MEC. As Diretrizes devem ser compreendidas como intervenção normativa que visava a reorganizar, a partir de 2004, as estruturas, os processos didático-pedagógicos, as teorias e práticas

da formação do psicólogo com base em novo perfil do egresso supostamente mais compatível com a educação do século XXI.

Desse modo, observou-se a emergência de experiências diversas, nas Instituições de Ensino Superior (IES) do país, cada uma buscando a reformulação de seus currículos e projetos pedagógicos, a partir da interpretação própria que cada curso fazia das Diretrizes e de suas realidades particulares. Como resultado, os currículos passaram a ser modificados, redimensionados e ressignificados, processo que apresentou a mais profunda reforma curricular pela qual passava a formação do psicólogo desde a regulamentação da profissão, em 1962, a passagem dos currículos baseados em conteúdos mínimos para uma formação baseada na teoria das competências e habilidades.

Esse fato desencadeou o movimento de construção de uma nova proposta curricular, desenvolvida de forma participativa, envolvendo docentes e discentes do curso. O objetivo das ações era assegurar a formação de psicólogos competentes e éticos, capazes de aprender e produzir novos saberes e desenvolver a prestação de serviços de qualidade para atender às demandas da sociedade.

A tarefa foi sendo construída, na universidade objeto da intervenção, sem perder de vista os embates teóricos e políticos que caracterizavam a história do curso. Ou seja, buscou-se associar as Diretrizes a outras possibilidades de inovações desejadas pela universidade, pelo corpo docente e discente, sem perder de vista alguns pressupostos e princípios científicos e filosóficos fundamentais da área. Tal perspectiva de trabalho justificou a escolha metodológica, a pesquisa-ação, pois nela está assegurado o envolvimento do grupo para a resolução de seus próprios problemas, de modo que o pesquisador se torna um mediador e o grupo assume a autoria da pesquisa e da resolução de suas próprias questões.

A perspectiva teórica assumida pelo processo da reformulação curricular do curso de Psicologia da universidade em questão configurou-se mediante a compreensão de que o diálogo entre as teorias críticas e pós-críticas poderia ser muito produtivo e proveitoso no processo que estava em desenvolvimento no curso, considerando que, de um lado, assegura um processo participativo de construção de um currículo comprometido com uma forte formação teórica e

metodológica, sem esquecer as dimensões críticas, o compromisso ético de reconstrução social, a perspectiva de uma sociedade justa e igual e, de outro, salienta as questões mais particulares e locais, referentes às "diversas Psicologias", contextos socioculturais ímpares e multiplicidade de sujeitos envolvidos, assegurando o exercício da diversidade, o respeito às diferenças e o apreço às práticas multiculturais contemporâneas.

Analisamos diversas concepções de métodos buscando a congruência com uma proposta que em seu desenvolvimento produzisse conhecimento básico necessário para o desenvolvimento e implantação da proposta curricular. Ao final dessa busca decidimos pela pesquisa-ação como método de construção do currículo. Escolheu-se a pesquisa-ação pelo envolvimento que possibilita aos sujeitos do processo, além de contribuir para resolução de eventuais resistências inerentes aos processos de mudanças curriculares, considerando sua orientação democrática e participativa.

Assim, o engajamento dos professores e alunos foi garantido pela metodologia escolhida, superando-se as dificuldades do limite de tempo e da escassez de recursos financeiros. Portanto, no projeto de reformulação do currículo, foram propostos momentos nos quais todos foram convidados a participar, e outros em que apenas um grupo de professores e alunos representantes esteve presente.

Desse modo, desenvolveram-se os seminários que abordaram os conhecimentos referentes a cada tema escolhido para estudo, mediante investigações, análises e discussões pertinentes aos assuntos relevantes para construção do novo currículo, e as oficinas que tiveram como objetivo selecionar as diversas contribuições dos seminários e tomar as decisões necessárias para construção do projeto pedagógico e do novo currículo. Cada seminário teve dois representantes docentes e um suplente e, também, a participação de dois representantes do corpo discente. Ademais, as oficinas foram compostas por dois representantes de cada seminário e o coordenador do curso.

A avaliação final que fazemos é que as diretrizes foram implantadas com êxito, mas, constatamos que algumas das ações previstas e que foram sendo desenvolvidas, ao longo dos últimos anos, não foram realizadas ou aconteceram de forma insuficiente, necessitando, portanto, ainda, de medidas que implicam retomar

o que foi previsto, na perspectiva de implantar o que ainda reclama por efetivação. O retardamento dessas medidas pode implicar na necessidade de uma nova reformulação do currículo, buscando-se, portanto, retomar o caminho para rever as demandas que não foram atendidas em momento oportuno, e cotejar as emergentes solicitações do presente, considerando que construção curricular é uma prática que está inexoravelmente assentada num sentido de devir, que tem seus fundamentos numa compreensão de homem como vir a ser, como possibilidade.

## REFERÊNCIAS

---

- AURÉLIO, B. H. F. **Novo Dicionário Aurélio Buarque de Holanda da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BASTOS, A. V. B. Perfis de formação e ênfases curriculares. *Revista do Departamento de Psicologia (UFF)*, v. 14, n.1, p. 31-57, 2002.
- DELORS, J. *et al.* **Educação: um tesouro a descobrir**. Rio Tinto: Edições ASA, 1996. Versão brasileira: Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1998.
- LEWIN, K. **Teoria de campo em ciência social**. São Paulo: Pioneira, 1965.
- LEWIN, K. **Problemas de dinâmica de grupo**. São Paulo: Cultrix, 1978.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 28. ed. São Paulo: Loyola, 2014.
- MARTINS, K. P. H.; MATOS, T. G. R.; MACIEL, R. H. M. O. Formação em psicologia e as novas demandas sociais: relato dos egressos da Universidade de Fortaleza. **Revista Mal-estar e Subjetividade**, v. 9, n. 3, p. 1023-1042, 2009.
- MELO, A. S. E; MAIA FILHO, O. N.; CHAVES, H. V. Lewin e a pesquisa-ação: gênese, aplicação e finalidade. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 28, n. 1, p. 153-159, 2016. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/1162>.
- OLIVEIRA, D. P. R. **Planejamento estratégico**. São Paulo: Atlas, 2002.
- PEIXOTO, E. Introdução à metodologia participativa: um guia prático. In: KLAUSMEYER, A.; RAMALHO, L. (Org.). Introdução a metodologias participativas: um guia prático. Recife: SACTES-DED, 1985, p. 15-28.
- RODRIGUES, F. J. **O currículo e a cultura escolar como espaço de poder: praticando estudos culturais numa escola pública**. Fortaleza: Edições UFC, 2007.
- SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- TRIPP, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. **Educação e pesquisa**, v. 31, n.3, p. 443-466, 2005.