

O Ensino Superior e a Psicologia no Brasil

Carmem Silvia Rotondano Taverna

A Psicologia como área específica de conhecimento

Com a vinda da família real portuguesa para o Brasil e com a abertura dos portos brasileiros (1808) a outros países, uma nova realidade se configurou no País, possibilitando o incremento de novas medidas no campo econômico, intelectual e cultural. O ensino superior passou a ser instituído e os primeiros cursos superiores foram criados, proporcionando educação à elite aristocrática e à nobreza, como também em razão da defesa militar.

Em 1808 foram criados os cursos de Cirurgia, na Bahia, e os cursos de Cirurgia e Anatomia, no Rio. No ano seguinte, na cidade do Rio de Janeiro, foi organizado o curso de Medicina. Em 1810, foi criado o curso de Engenharia na Academia Real Militar. Entre 1808 e 1818, foram criados, na Bahia, os cursos de Economia, Agricultura e o de Química, abrangendo Química Industrial, Geologia e Mineralogia e o de Desenho Técnico. No Rio de Janeiro, entre 1812 e 1814, foram criados o laboratório de química e o curso de Agricultura, com o objetivo de formar técnicos em economia, agricultura e indústria. As artes receberam incentivo e foi criada a Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, posteriormente transformada em Escola de Belas Artes.

Segundo Romanelli (1993)

a importância assumida pela educação de letrados durante toda a monarquia estava diretamente ligada à necessidade de o país ter de preencher o quadro geral da administração e da política. A escola, representada sobretudo pelas novas Faculdades de Direito, criadas na década de 1820 – uma em São Paulo e outra em Recife, ambas em 1827 – passou a desempenhar o papel de fornecedora de pessoal qualificado para essas funções. Apesar da existência de cursos de Medicina, Engenharia e Artes, que as antecederam, as Faculdades de

Direito lograram uma supremacia na formação dos quadros superiores do Império. (p. 39)

Na condição de Império, o Brasil alcançou certa autonomia em relação a Portugal e, como afirma Antunes (1991), adquiriu “maior facilidade de contato com o resto da Europa, [...] o que facilitava a penetração de idéias correntes, especialmente na França, indiscutível centro intelectual da época.” (p. 84)

De acordo com a mesma autora,

a aproximação com o pensamento europeu, vinculado especialmente às idéias liberais e positivistas, exerceu grande influência sobre a elite letrada brasileira, e foi nesse contexto que se iniciou a preocupação de “elevar o Brasil ao nível do século”, fazendo surgir propostas de transformação da sociedade brasileira. (p. 56)

Vivendo um clima de aproximação com a Europa, o Brasil passou a acompanhar, ao mesmo tempo em que lá ocorriam, as discussões científicas. Esse clima permitiu que aqui se desenvolvessem várias áreas do conhecimento, entre elas, a psicologia; seu estudo, como ciência, pôde ser incrementado através dos textos de filosofia e dos novos estudos de neuropsiquiatria, psicofisiologia, neurologia, criminologia, psiquiatria forense, higiene mental e na aplicação social da psicologia, apresentados nas teses para a obtenção do título de doutor realizadas, principalmente, nas faculdades de medicina no Rio de Janeiro e na Bahia.

Assim, seguindo os princípios da ideologia burguesa, foram privilegiados nos estudos psicológicos, segundo Massimi (1990), os conceitos de homem, alma, eu, consciência, personalidade, entre outros, relativos aos fundamentos da vida psíquica, além de conceitos referentes às instâncias perceptivas e sensoriais, emocionais, cognitivas, entre os fenômenos psíquicos específicos.

Antunes (1991) ressalta que o conhecimento a respeito do funcionamento psíquico, ainda que de modo especulativo e teórico, passou a influenciar, também, o processo educacional e pedagógico da época: “assim, pois, a aprendizagem, a inteligência, a imaginação, a memória, os processos percep-

tivos e várias outras instâncias da vida psíquica serão fartamente estudados a partir desse momento”. (p. 63)

A mesma autora faz uma síntese desse período, afirmando que

as transformações históricas por que passou a sociedade brasileira [...], são fatores fundamentais para se compreender a produção de idéias psicológicas no Brasil, no século XIX. O fim da condição colonial permitiu o desenvolvimento de várias instâncias da formação social brasileira, dentre as quais vale destacar os elementos ligados à cultura. A criação de vários cursos de nível superior, a impressão de livros no país, o aparecimento de jornais e revistas são exemplos dessa mudança. A isto deve-se acrescentar a preocupação com a busca de uma identidade nacional, principalmente através de intelectuais que buscavam a compreensão dos problemas nacionais e suas soluções. Relacionado a isso, é possível citar a produção das Faculdades de Medicina, surgidas no âmbito destas transformações e que juntas à Sociedade de Medicina e Cirurgia no Rio de Janeiro, voltar-se-ão às problemáticas sociais, especialmente no que tange à Higiene e aos problemas ligados à conduta humana; tais questões relacionavam-se diretamente ao processo de urbanização que se maximizava nos pólos econômicos do país. (pp. 83-84)

O Brasil chega, então, à condição de República com uma configuração mais complexa. Uma nova organização se estabelece, decorrente da industrialização e da chegada de um grande número de imigrantes. Cresce e diversifica-se a camada média da população que passa a buscar escolarização; no entanto, as elites que mantinham o poder não suportariam nenhuma ameaça à mentalidade aristocrático-rural. Para essa camada, a vitória do federalismo e a manutenção dos seus privilégios bastavam.

O desenvolvimento urbano, no início do século XX, marcou uma nova fase para a psicologia no Brasil. Por influência da produção de Wundt, entre outros, a psicologia científica encontrou espaço de penetração e desenvolvimento no Brasil. A psicologia vai, gradativamente, sendo considerada como área autônoma de conhecimento e começam a ser delineadas as práticas a ela relacionadas.

O interesse pelos estudos dos fenômenos psíquicos que inicialmente eram realizados exclusivamente de modo especulativo e teórico, dão lugar,

nesse momento e sendo incrementados nas décadas seguintes, ao interesse prático, com estudos de maior aprofundamento e rigor metodológico.

Nessa perspectiva, os laboratórios de psicologia se multiplicaram; médicos e educadores se reuniam nesses centros e passaram a trabalhar dando ênfase à “experimentação”. A seleção profissional tomou vulto a partir da década de 20, e mais tarde veio contar com a colaboração de engenheiros para essa prática. Médicos, educadores e engenheiros passaram a utilizar testes de nível mental e de aptidão e a difundirem essa prática, expandindo seu uso nas décadas seguintes. Essa época ainda foi marcada pela introdução das idéias da psicanálise nos cursos de Medicina do País.

Com o desenvolvimento da indústria e a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, a partir de 1930, uma nova etapa na vida nacional é marcada. Um novo estilo de governo foi inaugurado, caracterizado pelo nascimento do populismo no Brasil, identificado por buscar a mobilização controlada das massas em proveito das classes dominantes. O nacionalismo, maior expressão dessa ideologia, constituiu-se por meio de partidos políticos, tecnocratas e militares engajados no projeto desenvolvimentista.

O Estado criou, em 1930, o Ministério da Educação e Saúde Pública. O Ministro Francisco Campos fez, então, uma profunda reforma na estrutura do ensino e a impôs a todo o território nacional. Criou o Conselho Nacional de Educação e organizou o ensino superior, adotando o regime universitário.

As universidades até então existentes agregavam cursos superiores autônomos, em geral Direito, Engenharia e Medicina, nas Universidades do Rio de Janeiro, do Paraná, de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul.

O decreto de 11/4/31 que instituiu os estatutos das universidades, o regime universitário, tinha por objetivo a formação de uma universidade moderna, que visava o preparo para o exercício profissional e a investigação científica. Em sua crítica sobre a universidade no Terceiro Mundo, Buarque (1994) esclarece que a universidade

foi um instrumento da balança de pagamentos: procurava reduzir a necessidade de importação de ciência, tecnologia, saber, mas sem contestar o que era importado, sem procurar adaptar e romper com o estrangeiro, copiando-o apenas. O resultado foi que a universidade do Terceiro Mundo passou a ser um instrumento claramente isolado da realidade natural e social. (p. 25)

Com o objetivo de dar uma direção nacional à educação por meio de um programa de reconstrução educacional, com vistas a uma nova adequação da educação para uma civilização urbano-industrial, foi publicado, em 1932, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Renovada”, que difundia a implantação da educação integral, pretendendo estabelecer uma relação entre educação e desenvolvimento e colocando a educação em situação privilegiada para a consolidação dessa nova sociedade.

A universidade, no manifesto dos pioneiros, segundo Romanelli (1993)

era entendida como uma instituição que deveria exercer uma tríplice função: elaborar e criar a ciência, transmiti-la e vulgarizá-la. Deveria, portanto, cultivar a pesquisa científica e formar professores em todos os níveis de ensino. (p. 151)

Nesse período, dos anos 30, a psicologia já tomava lugar como ciência autônoma. Desenvolvida nos laboratórios das escolas normais e de alguns hospícios, desde o começo do século XX e desenvolvendo-se nos primeiros institutos de seleção e orientação profissional, foi introduzida no meio acadêmico. Segundo Mello (1983), em 1934, o Laboratório de Psicologia Educacional da Escola Normal de São Paulo foi incorporado à Cátedra de Psicologia Educacional da USP. Em 1935, tornou-se disciplina obrigatória nos cursos de Filosofia e de Pedagogia, seguindo o modelo francês. No curso de Pedagogia, foi mantido um laboratório com a finalidade de promover pesquisa e oferecer serviços psicológicos à comunidade, mediante convênio com a Secretaria da Educação. Assim, como afirma Crochik (1985), a partir da década de 30, “o ensino superior passa a ter a responsabilidade na formação dos profissionais que iriam atuar em Psicologia, e, com isso, poderia se esperar que a ciência e a pesquisa psicológica se desenvolvessem.” Mas, de acordo com Mello, citada por este autor,

tal porém não aconteceu, e assim como medeia um longo tempo entre a introdução da Psicologia num curso de nível superior e a criação do primeiro curso superior de Psicologia, assim também a pesquisa é, ainda agora, incipiente mesmo nos centros universitários mais importantes, e estamos longe de originalidade, quer na criação das ciências, quer na invenção tecnológica. (p. 53)

Durante o Estado Novo, caracterizado por uma ideologia marcada pelo patriotismo e nacionalismo de caráter fascista, a aplicação da psicologia ganhou prestígio, principalmente na área de seleção e orientação profissional. A psicologia clínica passou também a ser incentivada, desde 1938, com a criação por Durval Marcondes das Clínicas de Orientação Infantil junto ao Instituto de Higiene Mental de São Paulo, e do Rio de Janeiro, dirigida por Arthur Ramos.

Após a queda de Vargas, com o fim do período ditatorial e com o fim da II Guerra Mundial, a industrialização brasileira tomou novo impulso. Houve nessa época, uma grande reorganização da economia brasileira no contexto internacional e a ideologia política inaugurada assegurava o nacionalismo desenvolvimentista. A constituição de 1946 fugiu dos princípios liberais da doutrina econômica dos séculos anteriores e inspirou-se nas doutrinas sociais do século XX, distanciando-se da ideologia liberal-aristocrática das elites brasileiras.

Para Martins (1988),

o modelo “nacional-desenvolvimentista” encontrou na concepção dualista da sociedade, seu suporte ideológico. Ao conceber os países em desenvolvimento divididos em setores “arcaicos e modernos”, esta teoria colocava a dinâmica do desenvolvimento na expansão industrial que teria a missão de modernizar o setor considerado “arcaico” por esta concepção. A classe que conduziria o processo de modernização é identificada, na perspectiva dualista, com a burguesia nacional à qual atribui-se as condições requeridas para o exercício de uma hegemonia política e capaz, juntamente com uma burocracia modernizante, de construir uma sociedade nacional. (p. 45)

Nesse período, a psicologia ampliou e consolidou o espaço já conquistado, principalmente com a criação de novos institutos de Seleção e Orientação Profissional. Na USP, foi criado, em 1946, um setor de Psicologia Aplicada junto ao Instituto de Administração da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas. Em 1947, foi inaugurado o Instituto de Seleção e Orientação Profissional – ISOP, junto à Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro. Ainda nesse mesmo ano, segundo Mello (1983),

foi criada junto à cadeira de Psicologia Educacional, um curso de especialização para a formação de profissionais, aberto aos graduados em Pedagogia. Esse foi o primeiro curso superior a oferecer alguma formação voltada para a aplicação da Psicologia, formação, porém, ainda teórica na ausência de qualquer serviço destinado aos estágios ou à prática da Psicologia em situações reais. (p. 37)

Em 1948, foi criado o Serviço de Orientação e Seleção Profissional, em Minas Gerais, que contou com a participação de Myra y Lopez. Acrescenta-se a isso o ensino de psicologia na Escola Livre de Sociologia e Política, em São Paulo, assim como a introdução dessa ciência como disciplina em inúmeros cursos superiores.

O incremento da implantação da indústria de base, principalmente a partir da segunda metade da década de 50, criou um número e uma variedade maior de empregos que, por conseqüência, interferiu nos mecanismos tradicionais de ascensão da camada média. Se, até essa época, a camada média buscava ascender por meio de uma atividade profissional autônoma, ligada à abertura de um pequeno negócio, passou, nessas condições, a buscá-la na ocupação de cargos na hierarquia dos setores público e privado. O novo emprego exigia qualificação e isso fez com que a educação se tornasse o caminho para essa conquista. O aumento de candidatos ao ingresso no ensino superior cresceu em grandes proporções, exigindo uma solução do Estado.

Nesse período, foi intensificado e fortalecido o movimento para a formação e regulamentação da profissão de psicólogo.

Segundo Crochik (1985),

em 1954, o *Arquivo Brasileiro de Psicotécnica* publica o anteprojeto de lei sobre a formação e regulamentação da profissão de psicologista, que previa cursos de bacharelado e licenciatura em Psicologia Educacional, Clínica e do Trabalho. No final da década de 50, tiveram início na USP, PUC-SP e na Universidade do Rio Grande do Sul, os primeiros cursos superiores exclusivamente destinados à formação de psicólogos, que antecedem assim a Lei 4 119. (p. 49)

Os professores que passaram a exercer o ensino da psicologia, eram profissionais com experiência na área, porém ministravam cursos teóricos. Assim, a formação prática do psicólogo continuou sendo realizada fora do ensino superior.

Além disso, esses professores provinham das áreas de Medicina, Pedagogia, Filosofia, ou ainda dos antigos cursos normais e, embora não atuassem de forma segregada, traziam a influência da profissão de origem.

A década de 60 iniciou-se com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, proclamando a educação como uma obrigação do poder público, mas também liberada à iniciativa privada. A lei conferiu ao Conselho Federal de Educação o estabelecimento da duração e do currículo mínimo dos cursos do ensino superior.

Esse período foi marcado pelo fomento dos princípios nacional-desenvolvimentistas na universidade que, preocupada com a diminuição da distância entre o sistema educacional e o desenvolvimento econômico, buscou sua “modernização”, pretendendo uma reforma que incluía uma reorganização pedagógica em função dos interesses populares que, seguindo o modelo dos países considerados mais avançados, incrementaria o conhecimento científico no investimento à pesquisa científica como uma estratégia de conquista para um “desenvolvimento autônomo”. A pesquisa passou a ser, então, a principal reivindicação da universidade brasileira; seu objetivo era construir uma “ciência autônoma”, com uma “tecnologia autônoma”.

A psicologia como ciência e profissão

Em 1962, foi regulamentada a Lei nº 4119, reconhecendo a profissão de psicólogo, fixando normas para a formação profissional e estimulando a criação de novos cursos. A aprovação dessa lei foi, sobretudo, produto das pressões exercidas por profissionais e intelectuais ligados à prática da psicologia e seu ensino, organizados em associações, sendo algumas delas reconhecidas internacionalmente. Consolida-se a atuação profissional já estabelecida nas modalidades educacional, clínica e aplicada ao trabalho, assim como amplia-se e também consolida-se o ensino da psicologia nos cursos superiores.

Crochik (1985) afirma que antes mesmo do reconhecimento da profissão de psicólogo, a aplicação da psicologia na área do trabalho, por exemplo, tinha uma clara relação com o modelo econômico de desenvolvimento, de modo a

adequar da melhor forma possível o indivíduo a seu trabalho, visando maiores lucros para as empresas. Na escola, os testes de prontidão para a alfabetização serviram para selecionar os mais aptos e assim garantir a reprodução da estru-

tura social [...] Na clínica, segundo depoimento pessoal do Prof. Arrigo Angeli, a atuação se dava particularmente a nível das instituições (pp. 51-52).

Crochik, na mesma obra, citando Mello (1978), relata que anterior ao reconhecimento da profissão, existia uma “luta dos psicologistas em abrir campos de atuação para a Psicologia em institutos”, o que possibilitou esse autor supor que o trabalho da psicologia clínica estava “voltado ao cumprimento dos objetivos das instituições e não com caráter autônomo, como essa área passaria a ter após a Lei nº 4119”. (p. 52)

Entretanto, cabe esclarecer que pouco ou quase nada foi sistematizado e pesquisado sobre as forças emergentes que orientaram a regulamentação dessa lei. Evidentemente, o conhecimento sobre a origem da psicologia que nasceu após a regulamentação torna-se fundamental para a compreensão da formação do psicólogo hoje.

Na regulamentação da lei ficou reconhecida a importância social das técnicas psicológicas e a necessidade da formação universitária como um requisito para o exercício profissional. Assim, foi estabelecido um currículo mínimo composto pelas matérias: Fisiologia, Estatística, Psicologia Geral e Experimental, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia da Personalidade, Psicologia Social, Psicopatologia Geral, para o curso de bacharelado e licenciatura, com duração de 4 anos e um currículo com as matérias Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico, Ética Profissional, além de mais três dentre as de Psicologia do Excepcional, Dinâmica de Grupo e Relações Humanas, Pedagogia Terapêutica, Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem, Teorias e Técnicas Psicoterápicas, Seleção e Orientação Profissional e Psicologia da Indústria, incluindo o estágio supervisionado, num total de 500 horas, para o curso de formação de psicólogo, com duração de 5 anos. Assim, o curso de Psicologia tornou-se profissionalizante e a posição da psicologia ficou garantida no rol das chamadas profissões liberais.

O currículo, assim estabelecido, pretendia ser de formação generalista, formando psicólogos capacitados para atuar nas modalidades da psicologia clínica, educacional e do trabalho.

Crochik (1985) revela, a partir do que ocorreu com o ensino da psicologia, algumas das conseqüências do modelo nacional-desenvolvimentista no ensino superior. Esse autor aponta que “os cinco anos destinados à formação

do psicólogo se davam de forma fragmentada, não havendo relação entre os cursos das áreas básicas, que deveriam voltar-se para a teoria e a pesquisa e os cursos de áreas aplicadas”. (p. 54) O autor justifica esse procedimento, considerando que a formação prática do psicólogo se dava fora dos cursos, além de ser a psicologia, na época, de pouca tradição de serviços prestados à população. Além disso, os cursos de Psicologia sofreram grande influência dos cursos de Filosofia, Ciências e Letras, como também, de profissionais liberais. Esse autor, no entanto, ressalta que no curso de psicologia da USP existiam professores voltados tanto “ao estudo das teorias e à pesquisa”, fortalecendo a idéia de universidade, como “um elemento importante para o período nacional-desenvolvimentista, representando o interesse da burguesia nacional voltada principalmente à indústria e ao comércio” (p. 54). Outros professores, no entanto, eram os psicologistas, vinculados a uma prática profissional que já tinha uma história e não mostravam nenhum interesse pela carreira docente e pela pesquisa. Assim, de acordo com a análise realizada por Mello (1983), os cursos se mostraram

por um lado, impotentes para dinamizar a profissão e ultrapassar as fórmulas socialmente pobres das velhas profissões liberais. Por outro lado, continuaram não realizando sua vocação científica, capaz de criar um padrão diverso do simples consumo de conhecimentos que são transplantados, no mais das vezes, em função das técnicas. (p. 41)

Como salienta essa autora,

hoje, a profissão e o ensino da Psicologia enfrentam dificuldades que, aparentemente, nascem da separação entre técnica e ciência. A separação é real. As técnicas foram e são transplantadas de seus países de origem enquanto técnicas e com vistas à aplicação imediata. A ciência da qual elas derivam aparece como um acessório à utilização das técnicas. (p. 41)

Não só a psicologia, mas, segundo Buarque (1994), “a universidade desenvolvimentista é fruto da influência norte-americana, [...] os sonhos de modernidade da elite casaram-se com os interesses dos Estados Unidos, levando à formação de assistências técnicas”. (p. 54)

Politicamente, no início da década de 60, o Brasil passou a viver um momento bastante conturbado, quando os ideais da política nacionalista-desenvolvimentista ligados à industrialização foram alcançados. Por um lado, encontravam-se a burguesia e as camadas médias da sociedade, que buscavam a consolidação de poder, visto ser a industrialização para elas um fim em si mesmo e, por outro lado, o operariado e as forças de esquerda; para eles, o estabelecimento da industrialização era apenas uma etapa e, portanto, pretendiam seguir orientados por essa ideologia política. Essas forças políticas impulsionaram uma luta pela nacionalização das empresas estrangeiras, pelo controle da remessa de lucros e pelas reformas de base, que incluíam as reformas tributária, financeira, agrária e educacional, entre outras.

A reforma universitária estava incluída nas reformas educacionais e foi, segundo Cunha (1989), nos meios estudantis que nasceram e se desenvolveram as idéias dessa reforma. A UNE passou a promover, a partir de 1961, seminários sobre o tema da Reforma Universitária. Entretanto, duas tendências de luta se manifestaram entre os estudantes, ocasionando um desgaste do movimento e facilitando que ele fosse encampado pela política estatal. Martins (1988) assinala que,

o movimento estudantil na época tornava-se parceiro do jogo populista, por exemplo, quando da formação da Frente Nacional Popular, em 1961, o ideário dos estudantes sobre a reformulação da universidade brasileira passava a ser compatibilizado com a ideologia do Estado populista ou, pelo menos, não se desviando significativamente dos marcos desta ideologia. (p. 51)

Foi assim que, em 1962, a reforma da universidade já estava ao lado das outras reformas de base defendidas pela sociedade e pelo Estado. O movimento estudantil passou a integrar a luta pela superação da estrutura econômico-social que existia, conectando-a com as necessidades de reestruturação do ensino superior. Embora a preocupação fosse de ajustar a educação à sociedade urbano-industrial e não de aprofundar a reflexão sobre os seus fundamentos, sobre o caráter de internacionalização e de dependência que o País vivia, não deixou de se caracterizar, segundo Martins (1988), como um movimento social, desde que participaram educadores, estudantes e setores do estado.

Em novembro de 1963, foi publicado, na revista *Documenta*, um texto sintetizando as orientações do Estado para a transformação do ensino superior, reunindo dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, portarias ministeriais, pareceres e resoluções do Conselho Federal de Educação. Vale ressaltar que nesse texto aparece o CFE transferindo para as universidades e escolas isoladas a competência de elaborar seus estatutos e regimentos e de comporem a parte complementar, obrigatória e eletiva de seus currículos, visto que a parte mínima já havia sido estabelecida por ele, de acordo com a LDB, ficando da sua competência a verificação do cumprimento das medidas.

Essas orientações garantiram, assim, aos estabelecimentos isolados e particulares, apenas o cumprimento do currículo mínimo obrigatório estabelecido em lei, e revitalizaram o que Florestan Fernandes denominou “padrão brasileiro de escola superior”. De acordo com Martins (1988), esta denominação significa

uma escola superior isolada, especializada, voltada basicamente para a transmissão de conhecimentos e técnicas, abdicando-se da produção de um conhecimento original e de uma perspectiva crítica face às opções históricas abertas à sociedade brasileira. (p. 37)

A consolidação das medidas da Reforma Universitária foi feita somente na lei de reforma universitária, em 1968. No entanto, não se pode negar que as vias facilitadoras para a consolidação das medidas educacionais depois do golpe de 1964, foram abertas durante todo o período populista.

De todo modo, as condições internas e externas que fizeram a história do Brasil no período do desenvolvimento econômico nacional pela industrialização, da democratização das relações políticas e sociais, da expansão do sistema educacional, das conquistas das camadas médias e operárias e das conquistas dos trabalhadores rurais, acabaram por gerar uma crise nacional.

A crise se aprofundou em tal medida que levou a uma ruptura estrutural no país, um golpe de Estado, no início do ano de 1964.

A ideologia inaugurada a partir de então substituiu a ideologia do desenvolvimento pela ideologia da modernização. Por modernização entendia-se o refinamento do *status-quo*, no sentido de facilitar o funcionamento dos processos de concentração e centralização de capital. Assim, o Brasil entrou

numa fase de modernização que impediu seu desenvolvimento autônomo, passando este a ser controlado pelos mecanismos dos setores interno e externo. No plano interno a modernização deveria garantir a inexistência de tensões geradas ou agravadas pelas transformações estruturais; o governo deveria mostrar-se capaz de enfrentar a crise para retomar a expansão. Externamente, foi traçada uma política de interdependência, principalmente com os Estados Unidos, vinculada ao modelo associado-dependente, com o objetivo de captar recursos para a recuperação da economia.

A implantação do novo regime, com essas características de modernização, aumentou ainda mais a demanda social por educação, que provocou um agravamento da crise educacional já existente. O problema mais grave era o dos excedentes, estudantes aprovados nos exames de admissão para o curso superior e que não eram classificados por falta de vagas. Esse problema tornou-se foco constante de tensão e mobilização. Os estudantes nessas condições constestavam fortemente a falta de vagas. Além disso, dentro das universidades existia muita pressão para a reestruturação dos cursos, currículos, formas de participação de professores e estudantes na gestão universitária. Os professores passaram também a contestar a condição de trabalho a que eram submetidos; trabalhavam com classes superlotadas e com escassez de recursos.

O agravamento dessa crise serviu de argumento para que o governo, a partir de então, realizasse convênios através do MEC com a Agency for International Development – AID, para assistência técnica e cooperação financeira. Foram os acordos MEC-USAID que prepararam o Brasil para a era tecnocrática.

Por meio desses acordos a USAID atingiu todo o sistema educacional, desconsiderando o contexto global da nossa sociedade, valorizando a integração e o posicionamento do Brasil como uma sociedade periférica, no contexto geral do capitalismo internacional. Dentre os objetivos da AID predominavam os dirigidos ao ensino superior, o mais oneroso.

De qualquer modo, o governo pretendia enquadrar o movimento estudantil e a universidade no novo regime, que incentivava a mentalidade empresarial dos tecnocratas para promover o desenvolvimento, eficiência e produtividade, porém, num clima político de medidas de exceção e de repressão.

É importante destacar que o governo só se definiu por uma reforma universitária quando ela já não podia ser adiada, quando a situação econômica já estava sob controle, o País havia retomado a expansão e todo o sistema

educacional já estava amarrado nos acordos internacionais. O governo seguiu, portanto, uma estratégia de adequação do modelo educacional à estrutura política e econômica do regime. A reforma veio para atender às exigências da constituição do próprio sistema capitalista.

Assim, a reforma no nível estrutural do ensino superior foi feita compatibilizando os projetos educacionais às diretrizes do governo.

O ajuste da universidade ao padrão de desenvolvimento econômico, na perspectiva técnico-administrativa, na qual a eficiência e a produtividade eram sinônimos de modernização, obturou o esquema de dominação política que acabou por produzir a real perda da autonomia da universidade. Mais uma vez, na história da educação brasileira, as tradições conservadoras ganharam o controle e o poder.

Entretanto, a expressão “universidade brasileira” e as análises realizadas pelos autores acima citados têm, segundo Martins (1988), validade duvidosa, visto que não contemplam a heterogeneidade do sistema pós-reforma. Esse autor adverte que essa expressão vale para as “instituições públicas” de ensino; as instituições particulares merecem uma outra análise, desde o caráter excepcional do funcionamento das instituições isoladas de ensino superior à sua proliferação. Amparados no dispositivo da organização do ensino superior por associações, o setor privado foi muito bem vindo para contribuir na solução da crise educacional, mudando o cenário da educação superior.

Assim, duas redes de ensino superior se formaram. A rede das instituições públicas que se habilitavam como “centros de excelência acadêmica”, que seguiam, mesmo que parcialmente, as recomendações da Reforma Universitária, e a rede das instituições particulares, que em sua maioria encontrava na rentabilidade dos seus investimentos o seu princípio constitutivo.

Formou-se uma concepção de que a clientela da rede pública era distinta da clientela da rede particular. As instituições públicas atenderiam uma clientela com potencial de produzir conhecimento e as particulares, os reprodutores de conhecimento.

Essa concepção é evidenciada quando cursos considerados prioritários pela legislação e pelo planejamento educacional – como aqueles com força de formação: engenharia, medicina, agronomia, geologia e veterinária entre outros – continuaram sendo oferecidos principalmente nas universidades oficiais, ou “fábricas de profissionais” capazes de produzir os recursos humanos para os setores modernos da economia, enquanto as escolas isoladas da rede par-

ricular do ensino superior, ou “fábricas de diplomas”, passaram a produzir os recursos humanos que continuariam suprindo os setores tradicionais da economia, absorvendo o novo contingente de alunos nas disciplinas incluídas nas Ciências Humanas, consideradas não prioritárias pela legislação.

Assim, as áreas de psicologia, sociologia-política-antropologia, comunicações, pedagogia, filosofia e letras, passaram a ser redefinidas. Da formação de forças intelectuais mais amplas, as ciências sociais definiram-se por uma educação que seria apenas um treinamento de profissionais que realizariam atividades especializadas, para suprir as necessidades específicas dos setores público e privado.

Entre 1967 e 1973, fase áurea da expansão, o domínio do setor privado já podia ser percebido, porém, sem o risco de as escolas públicas perderem o seu valor simbólico, mesmo que nem sempre tenham conseguido manter um padrão de excelência, em virtude das perseguições políticas a competentes professores e pesquisadores, da burocratização e das escassas verbas para a sua sobrevivência. Assim, as faculdades particulares procuravam manter a universidade pública como seu ponto de referência e, segundo Martins (1988), contrataram no seu início professores dessas universidades, pois pretendiam vender a imagem das universidades públicas. Porém, “esta disposição em ‘imitar’ estes centros [...] encontra no seu público e na sua constituição enquanto empresa os limites dessa prática imitativa”. (p. 76)

De acordo com Ozella (1991), referindo-se especificamente à psicologia,

o surgimento e, principalmente, a consolidação dos cursos de psicologia coincidem com a fase expansionista do ensino superior no Brasil, iniciada a partir da década de 60, percorrendo toda a década de 70. (p. 76) [...] foram criados entre 1971 e 1974, 22 novos cursos na rede privada, [...] mais do que o total dos cursos criados pela rede pública (20) no período de 30 anos. (p. 61)

A política expansionista e de privatização fizeram, segundo o mesmo autor, com que a distribuição dos cursos fosse feita sem planejamento pelas diferentes regiões do País: “parece-nos inaceitável a concentração na região Sudeste de aproximadamente 60% dos cursos de psicologia, sendo 77% pertencentes à rede privada”. O autor explica esses dados, considerando a im-

plantação de um regime de governo associado à segurança nacional, no qual “a ‘distribuição’ de escolas superiores equivalia à atual distribuição de concessões de rádio e televisão [...] transformando a educação em uma espécie de empresa lucrativa” (p. 77). Além do aumento do número de cursos, Ozella aponta, também, o aumento do número de vagas oferecidas nos cursos de Psicologia das escolas isoladas, no mínimo duas vezes superior ao da rede pública. Conseqüentemente, esses cursos passaram a atender uma população heterogênea, com trajetórias escolares e expectativas diversas.

Com isso, muitas vezes as próprias autoridades educacionais encarregavam-se de deslegitimar as instituições particulares, fiéis que eram à concepção de que a clientela das instituições públicas era distinta da clientela das instituições privadas.

A visão empresarial dominante sustentou a criação de cursos sem estrutura adequada para a formação de psicólogos. Segundo Ozella (1991), foi dessa forma que “começaram a funcionar os cursos noturnos, sem biblioteca adequada, sem laboratórios minimamente equipados, sem clínicas com infra-estrutura técnica e social que pudessem servir de modelo aos futuros profissionais”. (p. 78)

Além disso, grande parte do corpo docente passou a ser improvisada. Os professores contratados muitas vezes eram recém-formados e sem preparação adequada para a docência, sem tradição de pesquisa e com uma formação basicamente calcada em conteúdo e técnica importadas. Ainda, o aumento da demanda fez com que alguns profissionais passassem também a se dedicar a mais de uma instituição, elevando assim sua carga de trabalho; eram contratados como horistas e, portanto, recebiam um salário unicamente pelas aulas ministradas, geralmente, em classes numerosas. Assim, de acordo com Ozella (1991),

os cursos de psicologia criados nesse período de expansão, só tinham condições para preparar um tipo de profissional essencialmente técnico, preocupado em aplicar apenas o instrumental recebido, sem perspectiva crítica, sem preocupação em criar alternativas para a nossa realidade social. (p. 80)

Embora a reforma universitária tivesse em seus planos a preparação de pesquisadores, além da preparação de técnicos liberais, as condições em que

ocorreu a expansão do ensino superior enfatizaram tão-somente a formação de técnicos, enfocando as novas necessidades do mercado urbano de trabalho.

Essa ênfase, no entanto, segundo Martins (1988), teve o caráter de obturar o desenvolvimento da “indagação e reflexão crítica” sobre a universidade brasileira, realizadas de modo intenso nos centros universitários, pelas ciências sociais na década de 60. A expansão do ensino superior privado passou a desenvolver novas funções ideológicas, compatíveis com o contexto político-econômico implantado pós 1964. Afirma o autor que as novas faculdades particulares

constituem uma ruptura decisiva com este cultivo do saber crítico, passando a adotar cursos, currículos, práticas informais tais como conferências, solenidades, etc., que ajustam-se sem ambiguidades aos interesses educacionais do novo regime. (p. 89)

Assim, os estabelecimentos privados constituíram-se, de acordo com Martins (1988), “como empresas privadas capitalistas, [...] voltadas para a procura de rentabilidade, utilizando a área educacional como um campo fértil para investimentos”. (p. 80) Inseridas no contexto da intensificação da industrialização e formação de organizações burocráticas públicas e privadas, passaram a oferecer cursos em geral de baixa qualidade, oferecidos preferencialmente no período noturno, que atendiam uma demanda da camada média da população, em sua maioria pessoas que já exerciam uma atividade remunerada e somente aspiravam ascender nas hierarquias profissionais.

Nessa perspectiva, os cursos de Psicologia, dentre vários outros incluídos nas ciências humanas, foram criados sem um projeto de formação comprometido com uma política educacional definida a partir das necessidades concretas da realidade social brasileira e, seguindo o currículo mínimo regulamentado na Lei 4119/62, tornaram-se um conjunto de disciplinas que atendiam as circunstâncias imediatas do modelo sócio-político vigente.

A primeira análise sobre o ensino da psicologia foi realizada por Silvia Leser de Mello (1983), discutindo “dados obtidos através de um levantamento das ocupações exercidas por todos os psicólogos diplomados, até 1979, nos cursos de graduação existentes na cidade de São Paulo” (p. 12). Essa pesquisadora acredita que, desde a regulamentação, a psicologia passou a enfrentar

problemas que parecem, até hoje, insanáveis. A autora aponta dois deles. Primeiro reconhece que a linha clínica acabou por se definir como a mais realizável no curso, inclusive porque era a mais próxima da formação de nível superior, tornando-se, assim, a área principal na formação profissional. Sobre esse aspecto, Mello esclarece que

as faculdades, mesmo quando já possuíam o curso de psicologia, em nível de graduação e pós-graduação, não estavam habilitadas a formar profissionais seja pela sua tradição de estudos teóricos, seja pelo seu distanciamento da aplicação das técnicas, seja pela dificuldade de promover estágios. (p. 42)

Refere-se, também, aos problemas causados pela necessidade de se formar profissionais, da abertura do campo de trabalho, inclusive na docência, que “acabaram por estiolar a dedicação incipiente à pesquisa científica nos centros universitários” (p. 42).

A orientação clínica nos cursos, garantindo a profissionalização autônoma do psicólogo, incrementando a imagem social do novo profissional liberal, acabou por trazer um número cada vez maior de estudantes aos cursos de Psicologia. Como afirma Mello (1983), “os cursos não apenas formam psicólogos clínicos, mas transformam os alunos, graças aos conteúdos predominantes das disciplinas, em psicólogos clínicos” (p. 60).

Além disso, o desenvolvimento das teorias em psicologia favoreceram a busca pela psicologia clínica, visto exercerem um fascínio nos jovens; o conhecimento que os fascina restringe-se à área clínica. Assim, instalou-se definitivamente no Brasil uma psicologia predominantemente clínica, importada, reprodutora do modelo médico.

O psicólogo passou, então, a confundir-se com o médico, empenhando-se na cura de doenças e realizando uma atividade individualizada, buscando apenas no indivíduo a causa de seus problemas. Essa prática tornou-se sofisticada na prestação de serviços, na qual as necessidades da maioria da população do País são ignoradas.

Assim, a proposta dos cursos de formação de psicólogos, a imagem social desse profissional e as expectativas dos estudantes dessa área tornaram-se elementos de um círculo que mantém ilusoriamente, até hoje, a psicologia no campo restrito da prática clínica em um mercado de trabalho favorável. A

ideologia implantada pós-golpe de 1964 foi, portanto, absorvida nos cursos de Psicologia que, atendendo aos objetivos da reforma educacional, passaram a formar profissionais que realizam uma atividade técnica, de acordo com as novas necessidades do mercado urbano, no padrão de profissional liberal.

Entretanto, o Conselho Regional de Psicologia 6ª Região, preocupado com a abrangência social do profissional, criou nos anos de 1979 a 1982 uma comissão de ensino que pensasse a formação do psicólogo com vistas a uma reformulação curricular. Porém, depois de três anos de trabalho, a comissão concluiu que pouco avançou em seu objetivo, dado o não reconhecimento deste órgão pelo MEC.

Em 1980, portanto, quase 20 anos após o reconhecimento da profissão, um movimento de oposição assumiu o Sindicato dos Psicólogos do estado de São Paulo e, em parceria com o Conselho Regional de Psicologia – 6ª Região, realizaram uma pesquisa de caracterização do perfil do psicólogo no estado de São Paulo (1984). Os dados da pesquisa revelam que até 1981, havia no estado 24 faculdades de psicologia, sendo 20 particulares, 11 na região da grande São Paulo, e 4 públicas. Esse estudo constatou que “apenas 66% dos psicólogos exercem a profissão, a nível estadual” (p. 29).

A pesquisa revelou também que

a área clínica é a mais concorrida entre aqueles que trabalham em uma única área, concentrando mais do que a quarta parte dos casos. A segunda área mais concorrida é a de psicologia organizacional. Nas áreas de ensino da psicologia, psicologia escolar e psicologia comunitária ou social, as porcentagens de psicólogos dedicados exclusivamente a elas são muito reduzidas. Não há ninguém que se dedique integralmente à pesquisa. Um pouco mais de um quarto dos psicólogos entrevistados exercem atividades em mais de uma área; em alguns casos, uma dessas áreas é fora da psicologia. Por outro lado, quase um quarto dos psicólogos amostrados só exercem atividades profissionais fora da psicologia”. (p. 46)

Dessa população, os profissionais instalados na Região da Grande São Paulo justificam como razões principais do não exercício profissional a insuficiência da renda e a dificuldade de arranjar emprego por falta de mercado.

Em relação à renda obtida no exercício profissional nas diferentes áreas, essa pesquisa apontou que, no âmbito da Grande São Paulo, a área que apresenta rendas mais elevadas é a de psicologia organizacional, seguida pela de ensino da psicologia, psicologia escolar e psicologia clínica. Vale ressaltar que a concentração de renda na área de psicologia organizacional é acentuadamente superior à área clínica. Além disso,

são os psicólogos cujos empregos principais estão na área de psicologia clínica e escolar que tendem a atuar num número maior de empregos [...] e, é na área de organizacional onde se concentram psicólogos que atuam em somente um local de trabalho. (p. 50)

Esses dados levaram Ana Bock, na discussão dessa pesquisa, a levantar uma questão sobre a restrição do mercado de trabalho e tecer a seguinte consideração:

há um número muito grande de profissionais autônomos, 44% de autônomos em São Paulo, sendo que no interior é maior essa porcentagem [...]. Pegando esses dados brutos, quase 50% dos que atuam como psicólogos, são autônomos. Então daria para dizer que a categoria não está tão mal quanto parece, muita gente consegue trabalhar como autônomo. O que a gente vê cruzando com dados da condição de trabalho, salário, número de horas que o profissional trabalha (salário baixo e trabalha pouco, a maior parte trabalha 20 horas por semana) é que se tornar autônomo é a única forma que ele (o psicólogo) encontra de se vincular ao mercado de trabalho. Ele não tem emprego, o mercado é restrito, então só resta a alternativa de se tornar autônomo, ganhando uma miséria [...] (p. 117)

Na discussão dos dados da pesquisa foi destacado, também, que o perfil caracterizado é conseqüência “da ênfase nessa prática [clínica], que despreparou o psicólogo para assumir novos mercados com possibilidades mais amplas” (p. 104), questão já apontada por Mello (1983), e considerado, também, o fato de que “a população não está sendo atendida pelo psicólogo [...]” (p. 108)

Assim é que a grande contradição do ensino da Psicologia *versus* mercado de trabalho se escancara. Se, por um lado, a possibilidade de realização

de um trabalho “autônomo” gerou um aumento do número de cursos de Psicologia voltados, principalmente, para a formação de psicólogos clínicos, por outro, não ocorreu a expansão do mercado de trabalho.

Em 1984, o Conselho Federal de Psicologia, também preocupado com a formação, buscou parceria com as universidades, já sensibilizadas por essa questão, e propôs o Programa de Estudos e Debates sobre a Formação Profissional e Atuação do Psicólogo, com vistas à elaboração de uma proposta para os cursos de Psicologia no País.

Esse programa revelou, sob o prisma nacional, o perfil do psicólogo, a demanda social do profissional e a formação. Na publicação do Conselho Federal de Psicologia – CFP, “Quem é o psicólogo brasileiro?”, em 1988, ficou constatada “a realidade de um exercício profissional cercado de problemas oriundos tanto das forças restritivas do mercado quanto do tipo de serviços prestados pelos psicólogos” (p. 3). A realidade nacional assemelhava-se à realidade do estado de São Paulo.

Além disso, nessa ocasião o MEC apontou que o número de psicólogos habilitados pelos Conselhos Regionais de Psicologia era bem menor que o número daqueles que tinham diplomas de graduação na área. Assim, para a compreensão da situação de trabalho dos psicólogos, uma outra hipótese, relacionada à qualidade dos cursos, foi levantada. Rosas e outros (1988) no livro *Quem é o psicólogo brasileiro*, discutindo a qualidade dos cursos, consideram que eles pouco ou nada preparam o estudante no enfrentamento do mercado de trabalho e justificam essa questão referindo-se ao

rápido crescimento da quantidade de cursos de psicologia que não poderia ocorrer sem sério sacrifício da qualidade, posto que o número de psicólogos com formação específica e experiência em pesquisa e ensino era insuficiente para atender à demanda dos cursos criados em tão curto intervalo. Impunha-se a improvisação de professores, muitas vezes mal saídos dos bancos escolares. (p. 37)

O estudo do Conselho Federal de Psicologia chegou a ser discutido em algumas escolas de formação, porém, não teve expressão suficiente para que levasse a uma mudança na legislação. As faculdades particulares, por exemplo, que tiveram acesso e discutiram essa pesquisa, puderam apenas alterar

alguns dos programas das disciplinas do curso, que são, geralmente, aqueles que compõem o rol do currículo mínimo oficial.

Entretanto, a necessidade da reforma curricular continuou a ser um objetivo a ser alcançado. Assim, foi realizado o Encontro de Serra Negra, em 1992, quando reuniram-se representantes de 98 instituições formadoras de psicólogos no País, num total de 103, e representantes dos órgãos da categoria. De acordo com o CFP (1995),

foi a primeira ocasião que se reuniu um número tão expressivo de instituições interessadas na discussão da formação do psicólogo. Tal mobilização ratificou a necessidade de mudanças do processo de formação e teve como produto uma carta de princípios e sugestões de operacionalização, documento que tem servido para embasar reflexões em muitas instituições formadoras. (p. 4)

É importante lembrar que o interesse, a preocupação e a necessidade de se refletir e ir em busca de alternativas atualizadas na formação do profissional da psicologia coincide com a alteração do panorama social, econômico e político do Brasil nos anos 80 e início da década de 90. Até a década de 70 havia um projeto nacional, rumo à modernidade, mesmo que perverso, na concepção de Cristovam Buarque (1994), mas capaz de produzir projetos individuais. Foi nessa perspectiva que houve o crescimento dos estabelecimentos isolados de ensino superior.

Entretanto, atualmente, esses estabelecimentos privados transformam-se em universidades; além disso, o projeto nacional fracassou e ainda nenhum novo projeto apareceu para substituí-lo. Esse fato, embora tenha deixado as universidades públicas, comunitárias e, agora, as particulares perplexas, não as mobilizaram para o enfrentamento da questão. Todas elas continuam “fabricando seu produto” conforme o projeto anterior, na ilusão de certezas, aprisionadas ao passado e ao presente, negando a velocidade com que o mundo se modifica, negando a influência da tecnologia, a contestação dos objetivos e métodos na criação do pensamento, longe de assumir o novo papel que lhes é exigido – promover trabalho de todas as áreas do conhecimento em um esforço interdisciplinar, com vistas ao futuro.

Da mesma forma, Bock (1991) alerta para a necessidade de “repensarmos a relação que a universidade vem mantendo com a prática profissional (do psicólogo) e com a realidade do trabalho profissional da categoria” (p. 205).

A autora salienta que a universidade “não tem devolvido à sociedade um projeto de profissão, um saber crítico, coeso, comprometido, uma ciência para ser posta em prática em nome dos interesses e necessidades da maioria da população brasileira” (p. 205). Avalia que há, como ponto de união entre trabalho profissional e universidade, somente a participação de alguns psicólogos que reconhecem a importância dessa relação e adverte que, além de pequeno, esse intercâmbio está longe de proporcionar alguma mudança, pois fica restrito “aos limites da sala de aula, sem que penetre de forma crítica no currículo, na articulação entre as disciplinas, na organização do espaço acadêmico” (p. 205).

Assim, a partir dessa retrospectiva histórica sobre o ensino superior e algumas considerações e reflexões sobre a universidade e, particularmente, o curso de formação em Psicologia, identifico a crise da universidade. Concordo com Buarque (1994), quando afirma que a universidade perdeu sua contemporaneidade, sua perspectiva de mudança e seu destino, qual seja, “gerar conhecimento novo, ser a ponte entre o pensamento que vira história e o conhecimento que constrói o futuro, que amplia a liberdade, que realiza esteticamente a todos os homens e não apenas aos historiadores”.

A universidade terá justificado o seu papel quando, de fato, enfrentar essa crise, “questionando os fundamentos de cada conhecimento, os propósitos do crescimento econômico, e exigindo novas formulações para o futuro” (pp. 32-33).

A universidade encontrará o seu lugar no mundo atual quando acreditar que sua autonomia está vinculada à transformação do mundo, na qual a tecnologia está subordinada aos interesses sociais e não aos seus próprios. Quando não mais limitar-se a encontrar pequenas respostas e colocar-se em marcha para formular grandes e novas perguntas.

De modo não diferente, pode-se pensar a psicologia e vislumbrar o seu lugar em um tempo concreto, no qual poderão ser reconhecidas as transformações que a própria psicologia pode promover na história. Para isso, é imprescindível uma séria reflexão sobre os fundamentos do curso de graduação e sobre os desafios postos neste final de século. Um projeto de profissão poderá ser construído. Um curso de Psicologia poderá ser elaborado, a partir da sua vinculação com as necessidades da sociedade brasileira. Um curso crítico, coeso, atualizado, capaz de formar profissionais competentes para responder aos novos desafios.

Resumo

Este artigo resgata alguns aspectos históricos do ensino superior, da ciência psicológica e dos cursos de psicologia no Brasil. Tem por objetivo oferecer subsídios para a compreensão das questões que se delinearam no interjogo das forças políticas e que participaram da determinação do contexto atual da universidade e, conseqüentemente, do curso de Psicologia. O artigo está dividido em duas partes. Na primeira, apresenta a psicologia como área específica de conhecimento e alguns dos antecedentes históricos que contribuíram para o reconhecimento da profissão e, na segunda parte, apresenta a trajetória da profissão a partir da sua regulamentação.

Abstract

This article analysis some historical aspects of higher education, of psychological science, and of university psychology programs in Brazil. Its purpose is to offer an aid to the understanding of the issues that were outlined in the interplay of political forces and that were involved in the shaping of the present state of Brazilian universities and, consequently, of university psychology programs. The article is divided into two parts. The first one presents psychology as a specific field knowledge; the second presents the course followed by the profession since it has been regulated.

Resumen

Este artículo busca reteñir, algúns aspectos históricos del la enseñanza superior, del la ciencia psicologica y del cursos de la psicologia en Brasil. Tiene por objetivo, ofrecer subsidio, para comprensión del asunto que si han formado nel la interarticulación de las fuerzas politicas y que han participado de la terminación del contexto hoy de la universidad y consiguientemente, del curso del psicología. El artículo esta dividido en dos partes. Nel la primera, tenemos la psicología en cuanto área específica del coñecimiento y algúns del anteciedentes históricos que han contribuido para el recoñecimiento del la profesión, y nel la segunda parte tenemos el camino del la profesión después del su regulamentación.

Referências bibliográficas

- Antunes, Mitsuko A. M. (1991). *O processo de autonomização da psicologia no Brasil – 1890/1930: uma contribuição aos estudos em história da psicologia*. Tese de doutorado. São Paulo, PUC-SP.
- Bock, Ana M. B. (1991). *Pensando a profissão de psicólogo ou eu, caçador de mim*. Tese de mestrado. São Paulo, PUC-SP.
- Buarque, Cristovam (1994). *A aventura da universidade*. São Paulo, Unesp; Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Conselho Federal de Psicologia (1988). *Quem é o psicólogo brasileiro?* São Paulo, Edicon.
- Crochik, J. Leon (1985). *A proposta de análise da formação do psicólogo em nossa realidade*. Tese de mestrado. São Paulo, Instituto de Psicologia USP.
- Cunha, Luiz Antonio (1989). *Universidade crítica*. Rio de Janeiro, Francisco Alves.
- Martins, Carlos B. (1988). *Ensino pago: um retrato sem retoques*. São Paulo, Cortez.
- Massimi, M. (1990). *História da psicologia brasileira*. São Paulo, E.P.U.
- Mello, Sílvia Leser (1983). *Psicologia e profissão em São Paulo*. São Paulo, Ática.
- Ozella, Sérgio (1991). *O ensino de psicologia social no Brasil – um estudo sobre o pensar e o agir de seus professores*. Tese de doutorado. São Paulo, PUC-SP.
- Romanelli, Otaiza O. (1993). *História da educação no Brasil*. 15 ed., Petrópolis, Vozes.
- Sindicato dos Psicólogos do Estado de São Paulo e Conselho Regional de Psicologia 6ª Região (1984). *Perfil do psicólogo no estado de São Paulo*. São Paulo, Cortez.