

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**PUC – SP**

Daiane Suelen da Silva Braga

**Psicologia e Tecnologia: a formação profissional em psicologia**

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

**São Paulo-SP**

**2023**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**PUC – SP**

Daiane Suelen da Silva Braga

**Psicologia e Tecnologia: a formação profissional em psicologia**

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação do Prof. Dr. Odair Sass.

**São Paulo-SP**

**2023**

Banca Examinadora

---

---

---

## **AGRADECIMENTOS**

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001 – processo número 88887.510013/2020-00.

This study was financed in part by Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) - Finance Code 001 – processo número 88887.510013/2020-00.

## AGRADECIMENTOS

Minha chegada ao Programa Educação: história, política, sociedade (EHPS) tem antecedentes que merecem meu carinho e reconhecimento substancial. É certo que um professor quase nunca saberá onde sua influência termina e é sob essa premissa que agradeço inicialmente à Professora Dra. Maria Cristina Danchan Simões, por me apresentar à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e ao Programa EHPS.

Agradeço nesse percurso ao meu orientador, Professor Dr. Odair Sass. É tamanho privilégio trabalhar e aprender com aquele que tenho enquanto referência na Psicologia. A pontualidade de seus apontamentos e provocações me causaram enorme entusiasmo em aprender, melhorar e questionar. Agradeço o acolhimento nas horas oportunas e a disponibilidade para me auxiliar.

Agradeço ao Professor Dr. Régis de Toledo Souza com o qual, desde a graduação, tenho tido uma troca significativa de parceria e, hoje, amizade.

Agradeço especialmente à Betinha, que desde o primeiro dia esteve disponível para me auxiliar nessa caminhada, por vezes, transpassando suas possibilidades quanto às minhas demandas. Um eterno agradecimento pelo seu trabalho.

Agradeço à colega Cristiane Fairbanks e à colega Vanessa Dantas, embora tenha iniciado o mestrado na modalidade remota, foram nelas que encontrei identificações e trocas sobre nosso processo.

Um agradecimento especial à Professora Rubia Quinelatto, pelo acolhimento e plena disponibilidade para correção ortográfica deste estudo. Agradeço o apoio e incentivo na pesquisa.

Agradeço à minha companheira de vida, Brunie Marinho, a qual esteve ao meu lado antes mesmo de tudo isso se tornar realidade e que contribuiu de forma significativa e proveitosa com meu desempenho, por meio de livros e escutas necessárias. À minha companheira, meu amor e carinho.

Agradeço aos meus pais, pois mesmo distantes do universo que escolhi trilhar, neles está a base de quem sou. Agradeço ao investimento em minha educação, hoje me dando oportunidade de ser livre, de pensar de maneira crítica e permanecer inteira.

À agência de fomento CAPES pelo financiamento desta pesquisa.

## RESUMO

BRAGA, D. S. S. **Psicologia e Tecnologia: a formação profissional em psicologia.** 2022. 82 fls. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

O rigor científico, teórico e prático, confere um caráter integral no processo formativo do indivíduo e deve estar associado, conferindo capacidade crítica e de atuação, uma vez que a apropriação da cultura pelo sujeito não estaria, nesse caso, substituída pela apropriação do sujeito pelo capital de forma reprodutivista e fragmentada. A pesquisa tem como objetivo principal a análise da formação e, especificamente, a formação em psicologia, bem como seu movimento decorrente da industrialização sustentada pelo expressivo desenvolvimento tecnológico. Por meio dessa compreensão, a pesquisa suscitada de uma análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2004 (DCNs, 2004) para formação dos cursos em psicologia e dos projetos pedagógicos da Universidade de Taubaté, de 2004 e 2016, buscou comparar os dados ao longo das transições históricas de delimitação do campo de formação do psicólogo, de modo a elucidar o conceito da então chamada formação generalista. Por meio da análise das DCNs de 2004, realizada nos procedimentos e elucidada na discussão deste estudo, bem como pela sua materialização, sob a elaboração dos currículos da Universidade de Taubaté, identificou-se um esforço de orientar o curso, que enfatiza a atuação prática, sustentada pela noção de competências e habilidades, mas também identifica uma lacuna quanto à possibilidade que um curso com características próprias e, permeado por certa autonomia, deixa de desenvolver dada a não discussão dessas diretrizes. Sob a perspectiva da Teoria Crítica da Sociedade, identificou com a análise das informações obtidas que as DCNs (2004/2011) são norteadoras quanto à estrutura que se seguem os cursos, mas cabe a estes a responsabilidade de uma apropriação crítica de seu conteúdo e, como descrito nos resultados deste estudo, as resoluções distanciadas do debate e da crítica corroboram para acelerar e produzir a pseudoformação, na medida em que se tornam apenas instrumentos e operam como modo de reprodução para adaptação do indivíduo.

**Palavras-chave:** Pseudoformação; Psicologia; Tecnologia.

## *ABSTRACT*

Scientific, theoretical and practical rigor confers an integral character on the individual's formative process and must be associated, conferring critical and acting capacity, since the appropriation of culture by the subject would not, in this case, be replaced by the appropriation of the subject by the capital in a reproductive and fragmented way. This research has as its main objective the analysis of training and, specifically, training in psychology, as well as its movement resulting from industrialization supported by expressive technological development. Through this understanding, this research, arising from a documental analysis of the 2004 national curriculum guidelines (DCNs, 2004) for the formation of courses in psychology and the pedagogical projects of the University of Taubaté, from 2004 and 2016, sought to compare the data over the years. historical transitions of delimitation of the psychologist's training field, in order to elucidate the concept of the so-called generalist training. Through the analysis of the 2004 National Curriculum Guidelines, carried out in the procedures and elucidated in the discussion of this study, as well as by its materialization under the elaboration of the curricula of the University of Taubaté, an effort was identified to guide the course emphasizing practical action, supported by the notion of competencies and skills, but also a gap is identified regarding the possibility that a course with its own characteristics and permeated by a certain autonomy fails to develop given the non-discussion of these guidelines. From the perspective of the Critical Theory of Society, it identified through the analysis of the information obtained that the National Curriculum Guidelines (2004/2011) are guidelines regarding the structure that the courses follow, but they are responsible for a critical appropriation of their content and, as described in the results of this study, resolutions distanced from debate and criticism corroborate to accelerate and produce pseudo-training, insofar as they become just instruments and operate as a reproduction mode for the individual's adaptation.

**Keywords:** Pseudotraining, Psychology, Technology.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>1 O CONCEITO DE FORMAÇÃO</b> .....	19
<b>2 TÉCNICA E TECNOLOGIA</b> .....	25
2.1 Eficiência e adaptação.....	27
<b>3 FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA</b> .....	30
3.1 A profissionalização em psicologia no Brasil e as diretrizes curriculares nacionais (DCNs) .....	30
3.2 Currículo e proposições conceituais .....	34
3.3 Competências e habilidades.....	37
<b>4 PSICOLOGIA, FORMAÇÃO E TECNOLOGIA</b> .....	41
4.1 Problema de pesquisa.....	41
4.2 Objetivos.....	43
4.3 Hipóteses .....	44
4.4 Procedimento adotado na pesquisa .....	45
4.5 Material selecionado .....	46
4.6 Coleta de dados.....	46
4.7 Resultado e discussão .....	47
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	74
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	77

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Objetivos e diretrizes do PPC 2004 do curso de Psicologia da Universidade de Taubaté .....	55
Quadro 2 – habilidades específicas para a formação profissional do curso de psicologia da Universidade de Taubaté .....	59
Quadro 3 - competências elucidadas na Resolução das Diretrizes curriculares nacionais de 2004 para a formação profissional em psicologia .....	61
Quadro 3.1 - Quadro 3.1 – Habilidades dispostas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação profissional em Psicologia de 2004 .....	66
Quadro 4 - Quadro 4 – Definições para a formação profissional em psicologia pelo curso de graduação da Universidade de Taubaté .....	68

## LISTA ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CEE- Conselho Estadual de Educação

CFE- Conselho Federal de Educação

CNE- Conselho Nacional de Educação

CONSEP- Conselho de Ensino e Pesquisa

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

MEC – Ministério da Educação

PPC – Projeto Pedagógico Curricular

UNITAU – Universidade de Taubaté

*Já podaram seus momentos  
Desviaram seu destino  
Seu sorriso de menino  
Quantas vezes se escondeu  
Mas renova-se a esperança  
Nova aurora a cada dia  
E há que se cuidar do broto  
Pra que a vida nos dê flor e fruto*

*Milton Nascimento*

## INTRODUÇÃO

Com a mercantilização da Educação na sociedade industrial, observa-se a contextualização sobre o desenvolvimento dos fins e dos meios educacionais, bem como suas transformações e, mais especificamente, as mudanças de acordo com os princípios do mercado, sob o qual a Educação assume a condição de um serviço também comercial, de modo a impactar de forma decisiva sob a formação do indivíduo, uma vez que passa a se concentrar sob uma perspectiva unilateral de consumidor educacional, que, como tantos outros elementos da cultura, pode ser convertida em mercadoria.

Na sociedade em que o consumo e a diversão são utilizados como garantidores da estabilidade social, oculta-se as contradições do sistema capitalista em que a cultura, degenerada, se configura sob os preceitos de uma substituição do pensamento crítico por fórmulas repetitivas e superficiais que, no entanto, assumem alto valor de mercado estaria a educação sendo incorporada no modelo de funcionamento industrial. Uma vez que sua função de formadora é utilizada também para a manutenção do *status quo* e não para a transformação da sociedade, haja vista o aumento expressivo de instituições, principalmente privadas de Ensino Superior, com enfoque para os fins do capitalismo.

O objetivo da presente pesquisa é identificar como as habilidades e competências, previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2004, bem como em sua revisão com as DCNs de 2011, são desenvolvidas em um curso de graduação em psicologia, sob o aporte teórico da teoria crítica da sociedade. Para tal, consideram-se três eixos de análise específicos: (i) formação, (ii) tecnologia e (iii) psicologia. Nesse sentido, foi necessário demarcar pontos históricos do desenvolvimento da psicologia como profissão, desde sua regulamentação pela Lei nº 4.119 de 27 de agosto de 1962 às passagens das DCNs de 2004 (DCNs, 2004).

A problematização da proposta de estudo se materializou na seguinte questão de pesquisa: uma vez que o aparato técnico pode evidenciar suas contradições e apontar para o que deveria ser seu desenvolvimento objetivo e subjetivo, é possível dizer que, nesse caso, exista uma formação técnica em psicologia ou a psicologia recai à tecnologia? É diante dessa questão que este estudo se orienta em responder se, a Educação incorporada pelo capital e, sendo assim, sofrendo uma reificação de suas próprias funções, no cerne de suas tensões recai à ideologia, na medida em que corrobora para a manutenção do *status quo* marcado pelo interesse da classe dominante burguesa. A regressão da Educação em razão das necessidades econômicas, de uma sociedade culturalmente industrial marcada pela

racionalidade administrativa e tecnológica, é discutida com base em conceitos apresentados no decorrer deste estudo, os quais permitem questionamentos *em que e para quê* os indivíduos estão se formando.

O objetivo deste estudo é apresentar as etapas de pesquisa voltadas à formação profissional em psicologia, de modo a trazer reflexões de como a organização estrutural e curricular pode ou não ser instrumento para a manutenção de uma realidade já fragmentada. Isto é, a primeira etapa da pesquisa baseada na análise documental acerca da formação profissional em psicologia, buscará evidenciar o lugar da psicologia no campo das ciências, bem como sua relação com a formação técnica, entre teoria e prática, no que se refere a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs, 2004) para os cursos de graduação em psicologia, em que novas direções para a formação de psicólogos sustentadas pelo desenvolvimento por competências, buscam transformar os projetos pedagógicos dos cursos de graduação, no que tange às mudanças no currículo e alterações das disciplinas, sob a prerrogativa de aproximação mais sucinta ao que se concerne uma formação generalista.

O rompimento com modelos clássicos restritivos<sup>1</sup>, aponta para a necessidade deste estudo em compreender a possível cisão entre a formação cultural e técnico profissional, a qual, nesse caso, pode assumir um caráter adaptativo, orientado para o desenvolvimento de competências e habilidades como modelo de Educação e formação. Se competência técnica e consciência política se relacionam, uma não se reduz à outra, pois ambas têm objetos e meios distintos; quando essas distinções desaparecem é a via adaptativa que triunfa (GALUCH; CROCHIK, 2016). Ademais, se o domínio da técnica não substitui o conhecimento de onde, como e quando aplicá-la, torna-se necessário o desenvolvimento político de atuação em direção ao processo de emancipação e compromisso com uma sociedade livre. As reflexões tecidas neste início do estudo se concentram em torno da problemática central da pesquisa a qual se esforça em responder se, amparada nas Diretrizes Curriculares Nacionais, a formação profissional em psicologia se converte e se realiza também como tecnologia.

---

<sup>1</sup> Modelos clássicos referentes a formação em psicologia se concernem sob a predominância clínica.

Desde o século XX, a ciência psicológica é tida como uma das principais disciplinas modeladoras da pesquisa em Educação e das reformas educacionais, tendo em vista que constitui um importante meio científico, técnico e tecnológico de conformação dos indivíduos à ordem da sociedade industrial – seja orientada para organização da escola e a prática pedagógica, seja contribuindo para a ampliação do controle social. Nesse caso, a discussão deve ser inserida no cerne do processo de desenvolvimento do saber psicológico e seu processo formativo, uma vez que a reprodução da sociedade administrada perpassa pelo interior da própria formação. Carvalho e Sampaio (1997) descrevem a formação em psicologia sob o critério de um currículo generalista, aquela em que esteja contemplada uma base científico-metodológica e o desenvolvimento de habilidades técnicas sem, necessariamente, estarem vinculadas a uma área específica.

O debate para a estruturação dos cursos de psicologia ora pela concepção de um currículo mínimo, ora pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, homologadas em 2004 e norteadas pelo desenvolvimento por competências e habilidades, coloca na centralidade a contradição do chamado generalismo, na medida em que a formação em psicologia, como será discutida mais adiante, pode assumir a condição de alternativa histórica e de resistência diante do aparato tecnológico, visto que se apropria de maneira efetiva do que se refere generalismo enquanto formação integral ou, o seu oposto, que revela não ser possível sua realização na medida em que se privilegia o desenvolvimento objetivo e unilateral do indivíduo, em detrimento de sua subjetividade.

A passagem do estado centralizador para o estado mínimo chamado neoliberal<sup>2</sup> promove inúmeras modificações em várias frentes, em específico no campo da educação e em como os profissionais deveriam ser formados. Com as Diretrizes Curriculares Nacionais, o currículo mínimo é extinto para a inauguração de um modelo formativo orientado por um currículo baseado em competências e habilidades, que privilegia o saber fazer (uso da técnica) em detrimento do como fazer (reflexão sobre a técnica e seu uso).

Para Marcuse (1999), as noções de eficiência e adaptação, que serão discutidas no decorrer desta pesquisa, convergem no que se refere à uma psicologia reprodutivista e tecnológica, na medida em que com a ascensão de uma sociedade pautada sob os princípios da dominação capitalista norteadas pelos princípios da racionalidade tecnológica, a formação humana é atravessada por instrumentos que visam alimentar o

---

<sup>2</sup> Retomada aos preceitos do liberalismo clássico ao preconizar a mínima intervenção do Estado na economia.

próprio aparato, de forma que se apropria do trabalho intelectual e material, que evidencia a competição entre os indivíduos sustentados pelos moldes de formação, sob os quais o conceito de adaptação assume um lugar ideológico, que orienta que os indivíduos mais adaptados serão os mais eficientes e terão chances de sucesso. Assim sendo, este estudo – sob a base dos constructos consolidados pela Teoria Crítica da Sociedade – buscará responder se a psicologia é permeada e orientada por uma formação técnica e/ou se debruça ante o fundamento de tecnologia, em que a própria categoria aceita passivamente, em lugar de uma construção histórica da formação, a função de adaptação e manutenção de corpos e mentes adequados à dominação e exploração do capitalismo.

O domínio da técnica requer dois momentos indissociáveis: um (i) objetivo e outro (ii) subjetivo. Perante uma condição limitada o indivíduo, cindido de suas capacidades e faculdades humanas, vê sua formação e desenvolvimento de forma unilateral. Desenvolve-se um ser objetivo, mecânico, distante da formação subjetiva, um indivíduo que se constitui como ferramenta para manter a perpetuação e reprodução do sistema dominante. Com uma educação ideológica, que o afasta da cultura, política e técnica, a formação do indivíduo não se compõe em sua totalidade, ela é também reduzida à pseudoformação. Isto é, não há a possibilidade consciente de se produzir algo e o indivíduo coisificado passa a ser substituível, tal como descreve Adorno (1959):

O pseudoformado se dedica à auto conservação sem dispor de ego (eu – self). Não pode mais realizar sua subjetividade tal como a teoria burguesa a definiria – no sentido da experiência e das ideias. Isto debilita subjetivamente a formação cultural tanto quanto tudo o que se opõem a ela objetivamente. A experiência – a continuidade da consciência na qual sobrevive o ausente; na qual a prática e a parceria fundam uma tradição no indivíduo – é substituída então por uma condição seletiva, desconectada, intercambiável e efêmera de estar informado, o que, como se pode observar, será prontamente cancelada por uma outra informação.<sup>3</sup>

A autoconservação aqui não é mais apenas do indivíduo, mas da sociedade e das necessidades dela própria. A experiência em sua totalidade permeada por seus aspectos objetivos e de precisão somada ao saber sobre a técnica é calcada sob a prerrogativa, neste caso, da não reflexão sobre o uso da técnica. Neste contexto, o estudo pretende identificar

---

<sup>3</sup> Traduzido da versão em inglês de Deborah Cook. Versão em português de Maria Angélica Pedra Minhoto. 1 Originalmente publicado como “Theorie der Halbbildung” em 1959 e reimpresso em Theodor W. Adorno, Schriften, Vol. 8, “Sociologischen Schriften”, p. 93-121. Acesso em 12/01/2021.

se as Diretrizes Curriculares Nacionais, implementadas sob uma perspectiva isolada na base de reformas sobre a formação profissional em psicologia, podem acelerar o processo de pseudoformação, visto que promovem a adaptação às demandas da sociedade e não as do indivíduo. O conceito de formação generalista tem sido aplicado e efetivado conforme o que propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação profissional em psicologia? A estrutura social calcada sobre os pilares industriais corrobora para perpetuar a formação baseada em uma técnica, objetivada para a manutenção da realidade tal como se apresenta, não de sua superação; neste caso, se faz necessário o aprofundamento acerca da estrutura de formação profissional em psicologia, buscando evidenciar suas contradições, de modo a aprofundar em suas propostas para que a própria psicologia – quanto seu projeto de emancipação humana e transformação social – não recaia em seu contrário.

Para isso, compreende a transição desde a implementação das Diretrizes, esta pesquisa toma como referência de análise: o currículo mínimo para a formação em psicologia, as Diretrizes Curriculares Nacionais nº 08 de 2004 para os cursos de psicologia e os projetos pedagógicos da Universidade de Taubaté, de 2004 data que antecede a instauração das DCNs 2004 e o projeto pedagógico de 2016, documento mais recente disponível para acesso depois das DCNs.

O processo educacional apresenta limites e contradições que devem e podem ser superados. A educação nos moldes do capitalismo se distancia do horizonte emancipatório, deixando lacunas a respeito da formação dos indivíduos, fomentando a busca de respostas e meios de se pensar sobre uma educação orientada para a crítica e emancipação de todos que dela participam, rompendo com a tradição filosófica que considera o conhecimento como apreensão do objeto por parte do sujeito, de modo a não legitimar a visão tecnicista e positivista. Posto essas explicitações iniciais ao que se concentra a formação profissional em psicologia, este estudo tem como material de pesquisa os documentos oficiais das DCNs de 2004 e, com isso, a análise e aplicabilidade do que se refere nas diretrizes em um curso específico de formação profissional em psicologia na cidade de Taubaté, por meio do seu plano pedagógico anexo a este estudo e da versão disponível como documento eletrônico no site da universidade. Cabe destacar que a utilização dos dados da Universidade de Taubaté, se respaldam sob a prerrogativa da plena transparência e publicidade além de cumprir o que determina a Lei Complementar nº 131, de 27 de maio de 2009, a Administração Superior da Universidade de Taubaté, por meio do Portal da Transparência, coloca à disposição da comunidade

universitária e da sociedade mais ampla um conjunto de dados e informações que permitem o acompanhamento e a avaliação do desempenho institucional (UNITAU, 2019).

A escolha desse curso para analisar a aplicabilidade das Diretrizes se dá pela consonância de que se trata de uma universidade com especificidades próprias, como sua administração regional, já que se trata de uma autarquia municipal e diante disso pode, ou não, assegurar uma tradição epistemológica de seus cursos. Criado em 1978 e reconhecido pela portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 067 em 1982, nas modalidades bacharelado e licenciatura, é reconhecido um ano depois em 1983, como um curso de formação profissional de psicólogo, apresenta em seu desenvolvimento o movimento que percorre as alterações das Diretrizes. Os elementos preliminares do encadeamento histórico da formação profissional em psicologia serão delimitados a seguir em subtópico acerca da historicidade da formação.

Esta pesquisa, cujo objetivo é compreender se há relação entre as Diretrizes Curriculares e a psicologia enquanto tecnologia, terá como estrutura os capítulos: (i) o conceito de formação, técnica e tecnologia e a (ii) formação em psicologia. Inicialmente buscou-se analisar o conceito de formação, bem como sua relação com a cultura. No segundo capítulo, formação técnica e tecnologia, buscou compreender a relação da formação com a técnica e tecnologia, bem como os conceitos de eficiência e adaptação. O terceiro capítulo, fins e meios da formação em psicologia, analisa a estrutura curricular com base nas fontes desta pesquisa, princípio norteador de investigação dos marcos históricos de transição desde o currículo mínimo<sup>4</sup> – o que é, como se estruturava, quais eram os objetivos da formação, das Diretrizes Curriculares implementadas em 2004 – quais foram as mudanças curriculares e qual objetivo passou ter a formação profissional em psicologia, na busca por aproximações ou distanciamentos da formação profissional em psicologia enquanto tecnologia e/ou pseudoformação.

É nesse contexto que se materializa este estudo, com as alterações no que tange os processos formativos, nesse caso, a formação em psicologia. Buscou-se verificar o que as DCNs orientam para os cursos, a partir da verificação dos projetos pedagógicos da Universidade de Taubaté, cujo sua especificidade pode garantir sua autonomia, no qual se apropria dos conteúdos das Diretrizes e se orientam de maneira crítica para enfatizar

---

<sup>4</sup> Currículo mínimo – Currículo Mínimo oficial, fixado pelo conselho federal de educação, em 1962, determinava um núcleo comum de disciplinas de caráter propedêutico à formação profissional.

sua identidade e não aceitar passivamente as reformas, na medida em que, como já descrito isoladamente, sem discussão ou debate. Destaca-se que, as reformas que neste estudo se concentram sob as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de formação profissional em psicologia, se convertem em meros instrumentos para a dominação direcionando a psicologia para sua realização pela tecnologia, como modo de produção. A presente discussão se subsidiará no decorrer da pesquisa, sob a qual debruça-se para alcançar respostas possíveis a tais questionamentos.

## 1. O CONCEITO DE FORMAÇÃO

Na sociedade industrial do capitalismo tardio, o conceito de formação tem desdobramentos acerca da estrutura desenvolvida especificamente pelo avanço da técnica e tecnologia. Não obstante, ao tratar da análise da formação profissional em psicologia, busca-se pontos de interlocução, os quais servirão de base para a investigação dos impactos das novas modalidades formativas amparadas na estrutura curricular e seus avanços. Para isso, é necessário situar o conceito de formação, neste estudo, que se apresenta sob a perspectiva da Teoria Crítica da Sociedade. Na concepção de Adorno (1973), a formação é a apropriação subjetiva da cultura. Nessa apropriação cultural, o indivíduo valoriza seus gostos e sentimentos, comparando-os à realidade. Conhece seu papel histórico e social e sabe que pertence a uma determinada comunidade. A partir dos valores aprendidos na coletividade, esse indivíduo passa a elaborar seus próprios valores, apropria-se subjetivamente da cultura da sociedade em que vive, como descreve:

A formação cultural deveria beneficiar o indivíduo livre – um indivíduo alicerçado na própria consciência, aprimorado no interior da sociedade, que sublimasse claramente seus instintos, como também o próprio espírito. A formação cultural é pré-requisito implícito de uma sociedade autônoma – quanto mais esclarecido o indivíduo, mas esclarecida a sociedade (ADORNO, 1973, p.5).

Retomamos brevemente a dialética do esclarecimento. O “projeto” de um indivíduo esclarecido para Horkheimer e Adorno (1985) não está preso aos fundamentos do iluminismo puramente, como mera ilustração. Para os autores o termo esclarecimento se orienta para um processo de desencantamento do mundo, de modo a buscar a libertação dos medos de uma natureza até então desconhecida sob a qual se concentravam as justificativas acerca do desamparo, inerente ao indivíduo. O movimento aqui necessário, é de compreendermos, antes, a maneira pela qual o indivíduo se estrutura. Na psicanálise de Freud, o autor em suas obras o mal-estar *na civilização* (1997) e *psicologia das massas e análise do eu* (2011), decorre sob o aspecto inerente ao indivíduo acerca de seu desenvolvimento calcado sob o desejo. Freud (1900 apud Laplanche e Pontalis, 1996, p. 114) o descreve como:

A definição mais elaborada refere-se à vivência de satisfação após a qual a imagem mnésica de uma certa percepção se conserva associada ao traço

mnésico da excitação resultante da necessidade. Logo que esta necessidade aparecer de novo, produzir-se-á, graças à ligação que foi estabelecida, uma moção psíquica que procurará reinvestir a imagem mnésica desta percepção e mesmo invocar esta percepção, isto é, restabelecer a situação da primeira satisfação: a essa moção é que chamaremos de desejo; o reaparecimento da percepção é a realização do desejo (LAPLANCHE; PONTALIS, 1996, p. 114).

Nesse sentido, o desejo refere-se a uma imagem mnésica<sup>5</sup> de uma dada percepção, a qual se fixa enquanto uma marca feita no aparelho psíquico, como um traço mnésico de uma primeira experiência de satisfação. Essa primeira experiência, portanto, passa a estar ligada à imagem do objeto que proporcionou tal satisfação e ligado ao traço mnemônico o desejo encontrará a sua realização em uma forma de reprodução perceptiva e fantasiada. O desejo, portanto, emerge da inscrição que tem sua energia em movimento e que ativa as conexões representacionais, ou seja, aquelas relacionadas às lembranças e imagens marcadas pela primeira experiência de satisfação. Essa satisfação primeira se remete, no entanto, a algo inalcançável, em termos de representação, tanto pela precocidade da situação em que ocorre essa primeira experiência, quanto pelo fato do aparelho mnemônico se constituir a partir dessa marca de satisfação. Dialogar com a constituição do indivíduo sob essa perspectiva renderia, talvez, outra pesquisa, para esta que é desenvolvida retém-se à concepção de que, o processo de formação do indivíduo, teve em sua construção uma relação muito íntima com o que lhe era exterior e, com o avanço da tecnologia, a autonomia diante da natureza e da própria condição humana parece que foi deslocada hoje não mais para os mitos ou explicação suscitada em crenças, mas também pelos dispositivos encontrados nessa sociedade que cerceia o indivíduo quanto aos seus interesses.

A apropriação do patrimônio material e espiritual acumulado, em cada momento histórico e o seu impedimento pleno pode obstruir de forma significativa o desenvolvimento integral do indivíduo. Na sociedade capitalista, trabalho abstrato, a subordinação dos processos de formação aos imperativos da produção de riqueza resulta em uma formação unilateral, cindida entre formação cultural e formação para o trabalho. Essa problemática, apresenta limites e possibilidades da formação que, para esta pesquisa, toma enquanto referencial teórico a primeira geração da escola de Frankfurt, na qual

---

<sup>5</sup> Mnésica: Relativo à memória.

buscam reflexões por meio da análise da dialética da razão iluminista no decorrer do século XX. Em a dialética do esclarecimento, Horkheimer e Adorno (1985) descrevem que o processo civilizatório moderno, produziu, contraditoriamente, sob referência de um ideal iluminista da razão emancipatória, seu oposto, a razão instrumental:

A aporia com que defrontamos em nosso trabalho revela-se assim como o primeiro objetivo a investigar: a autodestruição do esclarecimento. Não alimentamos dúvida nenhuma – e nisso reside nossa *petitio principii* – de que a liberdade na sociedade é inseparável do pensamento esclarecedor. Contudo, acreditamos ter conhecido com a mesma clareza que o próprio conceito desse pensamento, tanto quanto as formas históricas concretas, as instituições da sociedade com as quais está entrelaçado, contém o germe para a regressão que hoje tem lugar por toda parte. Se o esclarecimento não acolhe dentro de si a reflexão desse elemento regressivo, ele está selando seu próprio destino (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 13).

Sob a prerrogativa do progresso, a razão instrumental toma a realidade como objeto de investigação com fins de controle e dominação técnica da natureza. Nesse sentido é que a razão instrumental demarca sua característica totalitária, sob a qual tudo que não se quantifica se torna suspeito e a segurança nesse caso se desloca para uma compreensão e noção de sociedade administrada. A consequência está em uma sociedade fechada em si mesma e na massificação do indivíduo com o objetivo de manter o controle. Instaura-se aqui, a noção de heteronomia e não mais autonomia de uma sociedade que se realiza pela sua não liberdade. Nesse sentido, cabe destaque para a concepção da indústria cultural, presente no cerne da sociedade administrada e as formas de instrumentalização da racionalidade, como, por exemplo, a produção cultural dada as delimitações sociais de produção em massa de mercadorias. A indústria oferece sempre a mesma coisa: a falsa liberdade de escolher. Dissipa-se a autonomia e homogeneizam as subjetividades, não há nesse sentido formação, na medida em que para o aperfeiçoamento da padronização leva ao desenvolvimento unilateral da sociedade, bem como do indivíduo que pertence a ela e, assim, emerge o conceito de pseudoformação, como descreve Adorno (1973):

A forma totalitária da pseudoformação deve ser explicada não somente por fatores sociais e psicológicos, mas também por aquilo que é potencialmente melhor – a condição da consciência postulada na sociedade burguesa sugere a possibilidade de autonomia real para qualquer vida, cuja realização é negada

pelo modo de organização da vida convertido em mera ideologia. Esta identificação deve fracassar pois, em uma sociedade que perdeu virtualmente todas as suas qualidades como resultado da dominação do princípio de troca, o indivíduo não ganha nem forma e nem estrutura (ADORNO, 1973, p.8).

A problemática para a formação cultural nos moldes de uma sociedade administrada é que a pseudoformação determina um padrão de subjetividade, a qual passa a estar atrofiada, não se desenvolve em detrimento do desenvolvimento apenas objetivo. Sobrepuja-se que a crítica não se concerne à objetividade, na medida em que é parte fundamental do processo civilizatório e do desenvolvimento humano. É, portanto, ao fato de a objetividade estar tomada unicamente pelos fins do capitalismo, seguindo, nesse caso, também para a esfera da Educação. Para o cenário da educação brasileira, campo de investigação deste estudo, o marco histórico protagonizado pelo golpe militar de 1964, coloca a universidade na centralidade do projeto de desenvolvimento econômico do país, a qual é aclamada como instrumento de aceleração do progresso.

As reformas pedagógicas isoladas que como descreve Adorno (1973) podem reforçar a crise da formação cultural, pois atenuam as exigências que deveriam ser feitas pelos indivíduos, na medida em que ao fundamentar-se sobre o desenvolvimento objetivo impossibilita que outras condições criadoras do indivíduo também sejam contempladas. Por conseguinte, o objetivo da educação para a emancipação envolve a crítica à pseudoformação. A formação cultural que, apropriada pelos fins do capitalismo, se converte em uma pseudoformação socializada. A categoria “progresso” aparece com certa centralidade no debate acerca da formação suscitada pelo avanço tecnológico. Marcuse (2015), ressalta que o progresso técnico cria formas de vida e de poder que parecem reconciliar as forças que se opõem ao sistema, ao aparato, pois sugere assim o conformismo e a adaptação, na medida em que a realização da sociedade industrial avançada requer a contenção da mudança social. A educação no centro do progresso, como mecanismo de aperfeiçoamento produtivo, ganha espaço pela sua extrema funcionalidade.

Marx e Engels (2011), em *textos sobre educação e ensino*, demarcam a divisão do trabalho inicialmente como ponto de entrelace para a compreensão de uma sociedade cindida em classes e fragmentada em suas instituições. Como descrevem:

A divisão do trabalho só surge efetivamente, a partir do momento em que se opera uma divisão entre o trabalho material e intelectual. A partir deste momento, a consciência pode supor-se algo mais do que a consciência da prática existente, que representa de fato qualquer coisa sem representar algo de real (MARX e ENGELSs, 2011, p.26).

Nesse sentido, a divisão do trabalho é substanciada pelo processo do trabalho manufatureiro ou industrial e o desenvolvimento da máquina se apropria das habilidades e conhecimentos antes dos trabalhadores. Desta forma, a ciência e os conhecimentos passam a ser propriedade do capital, e o trabalhador passa a ser uma ferramenta para essa engrenagem na medida em que para manusear a maquinaria não era necessário que o indivíduo se dispusesse do pensamento. Com a divisão social do trabalho outros pontos são significativos para o debate, na medida em que esse processo também evidencia a exploração do indivíduo pelo trabalho, de modo que não exista espaço para que desenvolva todas suas faculdades criadoras e, portanto, a aquisição do conhecimento pleno somente seria possível em uma sociedade onde a divisão forçada do trabalho tenha sido superada e a propriedade privada abolida.

Com o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, emerge a necessidade de qualificar a força de trabalho para adequá-la às novas exigências da sociedade industrial capitalista. E, nesse cenário, se consolidam os sistemas escolares institucionalizados, sob o qual a educação escolar se realiza como uma ferramenta de organização dos saberes, de formação e qualificação para a realização das novas atividades de trabalho. Cabe, no entanto, ressaltar que o desenvolvimento tecnológico trouxe ampliação da qualificação das forças produtivas, mas trouxe uma formação orientada para fins do capitalismo, para o desenvolvimento de habilidades específicas incorporadas ao uso das máquinas e não o desenvolvimento das livres capacidades criadoras do homem ou de um conhecimento mais universal.

O debate acerca da formação aponta para o resgate das possibilidades históricas e das alternativas ainda para se alcançar a emancipação e, diante das contradições, é dentro da própria formação que essa discussão pode apresentar um caminho efetivo e de resistência para a padronização e reprodução de conhecimentos. Retoma-se aqui a formação de psicólogos, bem como suas transições históricas, inserida na cisão entre formação cultural e formação profissional.

A universidade no cenário neoliberal<sup>6</sup>, tem sua base no modelo da educação pautada pelas competências, conceito que será discutido mais adiante neste estudo. Mas, o que se anuncia é a problemática de que se as diretrizes curriculares nacionais, tendo a formação sob a base do desenvolvimento por competências estaria em consonância com o projeto de transformação da sociedade, sob a prerrogativa da função social que exerce a psicologia ou estaria essas reformas acentuando as próprias contradições e tensões já presentes no interior da história da psicologia, é ao que se debruça esta pesquisa, com referência a homologação das diretrizes curriculares nacionais que orientam a formação de psicólogos.

---

<sup>6</sup> Neoliberalismo: doutrina desenvolvida na década de 1970 que defende a liberdade de mercado e restrição da intervenção estatal, presente na expansão das Instituições de Ensino Superior.

## 2. TÉCNICA E TECNOLOGIA

A discussão acerca da tecnologia merece inicialmente uma demarcação significativa: a tecnologia não está aqui em oposição à técnica. Em *algumas implicações sociais da tecnologia moderna*, Marcuse (1999) descreve a tecnologia como um processo social, no qual a técnica propriamente dita não passa de um fator parcial:

A tecnologia, como modo de produção, como a totalidade dos instrumentos, dispositivos e invenções que caracterizam a era da máquina, é assim, ao mesmo tempo, uma forma de organizar e perpetuar (ou modificar) as relações sociais, uma manifestação do pensamento e dos padrões de comportamento dominantes, um instrumento de controle e dominação (MARCUSE, 1999, p.73).

É nessa direção que a técnica é constituída por dois momentos que não podem estar dissociados, um momento objetivo e subjetivo. Vista por essa perspectiva, a técnica pode ser utilizada tanto para a manutenção de um *status quo* já desenvolvido na sociedade, quanto suavizar a luta pela existência. Tecnologia, portanto, é o modo de produção que se apropria deliberadamente da técnica pelo lado objetivo, tendo como articulador e mediador, o indivíduo que fará uso dela e, é nesse indivíduo que a formação em sua totalidade deveria estar realizada, pois nele se encontra a possibilidade subjetiva do uso da técnica e tecnologia para a emancipação e transformação social. Valoriza-se, no entanto, que a crítica realizada a tecnologia, se dá não pela sua objetividade, mas pelo desenvolvimento de uma em detrimento de outra, o que pode trazer consequências no curso histórico do desenvolvimento da sociedade e de seus indivíduos, como descreve o autor:

A técnica por si só pode promover tanto o autoritarismo quanto a liberdade, tanto a escassez quanto a abundância, tanto o aumento quanto a abolição do trabalho árduo. O nacional-socialismo é um exemplo marcante dos modos pelos quais uma economia altamente racionalizada e mecanizada, com a máxima eficiência na produção, também pode operar o interesse da opressão totalitária e da escassez continuada (MARCUSE, 1999, p.74).

No decorrer do processo tecnológico um novo padrão de individualidade se dissemina na sociedade. Na obra *o homem unidimensional*, Marcuse (2015) elucida a

problemática central quanto a essa nova individualidade, calcada sob as necessidades que, no desenvolvimento da sociedade tecnológica, deixa de ser dos indivíduos e fica à disposição das demandas sociais. A concepção de um homem em sua unilateralidade, no curso de uma sociedade tecnológica e administrada pelo aparato<sup>7</sup> técnico, consolida o desenvolvimento apenas objetivamente. O autor discorre acerca de outro aspecto significativo e contundente diante desse cenário, a irracionalidade da racionalidade, para o debate acerca do progresso. A produtividade sem freios reduz ou até mesmo destrói as capacidades humanas de desenvolvimento das necessidades e faculdades plenas de criação, o que leva o indivíduo a se organizar diante desse aparato, pela via adaptativa. Para essa concepção, Marcuse (2015) destaca que o progresso técnico cria formas de vida e de poder, que parecem, nesse caso, reconciliar as forças que se opõem ao sistema, ao aparato desembocando na adaptação e na potencialidade de uma conformação. A esse movimento de padronização consolidado pelo avanço tecnológico, Marcuse (1999) evidencia a concepção de uma racionalidade também tecnológica, ao se referir a produção de uma nova subjetividade, como apresenta:

Sob o impacto desse aparato, a racionalidade individualista se viu transformada em racionalidade tecnológica. De modo algum está confinada aos sujeitos e objetos das empresas de grande porte, mas caracteriza um modo difundido de pensamento e até mesmo as diversas formas de protesto e rebelião. Esta racionalidade estabelece padrões de julgamento e fomenta atitudes que predisõem os homens a introjetar os ditames do aparato (MARCUSE, 1999, p.77).

A racionalidade tecnológica suscitada pelo autor, como instrumento de poder e dominação toma as esferas individuais e coletivas para perpetuar enquanto engrenagem para a manutenção do aparato tecnológico. Isso se dá pela apropriação das distinções individuais, aptidões, percepção e conhecimentos do indivíduo, as quais se concernem sob a coordenação de desempenhos padronizados. E, nessa sociedade industrial avançada pelo domínio técnico, a condição civilizada do indivíduo se apresenta enquanto alternativa histórica, entretanto, diante exigência da eficiência introjetada nos mais diversos contextos da vida humana, essa condição é tomada pelos fins do capitalismo. Os desejos, ora reprimidos como condição da sociedade civilizada, são submetidos às formas

---

<sup>7</sup> O termo aparato se refere às instituições e organizações da indústria em sua situação dominante (Marcuse, 1999, p.77).

variadas de satisfação pelo mundo material e de consumo, enfatizando o poder do aparato industrial consolidado sobre a manipulação dos desejos e necessidades humanas. Cabe destacar a relevância desse elemento inerente à constituição do indivíduo, como descrito no primeiro capítulo, para compreender o processo de formação, bem como o impacto em seu conceito pelo desenvolvimento da sociedade capitalista industrial.

Adorno (2010) em seu texto *sobre técnica y humanismo* nos demarca de maneira significativa a compreensão de técnica sob a perspectiva de sua autonomia e a relação que diante dessa caracterização é realizada com o humanismo, o que aponta, novamente, que a técnica em si não é o problema central ou a responsável pela dominação dos corpos e mentes dos indivíduos, mas seu uso nesse caso discriminado, orientado aos fins, é que nos sugere uma fragilidade do desenvolvimento humano. Nesse sentido, a relação entre técnica e humanismo esbarra na crise de uma cultura que enfaticamente distancia e fragmenta essa relação, na medida em que o uso da técnica depende da estrutura objetiva de toda a sociedade, como descreve o autor.

Nesta pesquisa, ao tomar o movimento do objeto de estudo, a formação, bem como seus desdobramentos quanto às finalidades da estrutura curricular norteada pela noção de competência proposta nas diretrizes curriculares nacionais, documento de análise deste estudo, busca identificar considerações que essa nova estrutura tenha de modo a garantir ou não o domínio técnico e prático.

## 2.1 Eficiência e adaptação

Como visto, a discussão elucidada por Marcuse (1999), no que tange a predominante racionalidade tecnológica em detrimento da racionalidade individual, leva a questionar sobre qual direção então essa individualidade que vem sendo subtraída e esmagada pelo avanço técnico. Ao tomar as diretrizes curriculares nacionais de 2004 para a formação profissional em psicologia, trabalha-se sobre o seguinte problema: as reformas pedagógicas, no caso, as DCNs para a formação profissional em psicologia estariam correspondentes às necessidades dos indivíduos ou a serviço da manutenção de uma sociedade cindida em classes e fragmentada dentro de suas funções? Torna-se esta, uma pergunta central, de modo a auxiliar a compreender o que os autores da primeira geração da Escola de Frankfurt entendem sobre os conceitos de eficiência (eficácia) e adaptação, produtos da sociedade industrial capitalista.

Marcuse (1999), descreve que o comércio, a técnica e as necessidades humanas e a natureza se unem em um mecanismo racional e conveniente. Aquele que seguir as instruções será mais bem-sucedido, sucumbindo a sua espontaneidade à uma sabedoria que o autor descreve como “anônima” que ordenou tudo para ele. A esse anonimato pode-se dizer que está o próprio aparato tecnológico o qual utiliza o conhecimento e a força de produção do indivíduo unicamente para seus fins. Para seu desenvolvimento e expansão da acumulação do capital. É nesse sentido que Marcuse (1999) descreve:

A individualidade, não desapareceu. O sujeito econômico livre, em vez disso, tornou-se objeto de organização e coordenação em larga escala, e o avanço individual se transformou em eficiência padronizada. Esta última se caracteriza pelo fato de que o desempenho individual é motivado, guiado e medido por padrões externos ao indivíduo, padrões que dizem respeito a tarefas e funções predeterminadas. O indivíduo eficiente é aquele cujo desempenho consiste numa ação somente enquanto seja a reação adequada às demandas objetivas do aparato, e a liberdade do indivíduo está confinada à seleção dos meios mais adequados para alcançar uma meta que ele não determinou (MARCUSE, 1999, p.78).

Enquanto o avanço individual independe de reconhecimento e se consuma no próprio trabalho, eficiência é um desempenho recompensado e consumado apenas em seu valor para o aparato. Sob uma concepção até mesmo darwinista, o indivíduo que apresenta melhor desempenho é também mais adaptado. Na sociedade industrial do capitalismo tardio, adaptação não necessariamente aparece como um problema, mas ao se tratar de uma sociedade que só se adapta, a despersonalização individual ganha força para o projeto de dominação total calcada pelos fins do capitalismo. Nesse sentido, Marcuse (1999) descreve que o processo de produção de mercadorias consolidou uma base econômica sobre a qual a racionalidade individualista se construiu. “A mecanização e a racionalização forçaram o competidor mais fraco a submeter-se ao domínio das grandes empresas da indústria mecanizada que, ao estabelecer o domínio da sociedade sobre a natureza, aboliu o sujeito econômico livre” (MARCUSE, 1999, p. 76).

O princípio da eficiência competitiva favorece as empresas com o equipamento industrial mais altamente mecanizado e racionalizado como descreve o autor. O poder tecnológico tende a concentração do poder econômico, a vastas unidades de produção, a enormes empresas associadas produzindo grandes quantidades e quase sempre uma

impressionante variedade de mercadorias; a impérios industriais que possuem e controlam materiais, equipamentos e processos (Marcuse, 1999).

### 3. FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA

Os tópicos que sucedem este capítulo se orientam na descrição histórica das transformações da formação profissional em psicologia, desde sua regulamentação em 27 de agosto de 1962, pela Lei nº 4.119 com a instauração do currículo mínimo. Insere-se uma breve discussão acerca do conceito de currículo, como base para a formação educacional, bem como o debate acerca do conceito de competências e habilidades, os quais serão discutidos no decorrer deste estudo, na medida em que são tomados como instrumentos de formação no que tange as propostas das DCNs (2004/2011). É relevante destacar, que se retoma a contextualização do curso de Psicologia da Universidade de Taubaté, na medida que, enquanto objeto de referência e análise, acompanha as evoluções e transformações no campo da formação em psicologia.

#### 3.1 A profissionalização da Psicologia no Brasil e as Diretrizes curriculares nacionais (DCNs)

Ao tomar a psicologia enquanto profissão é necessário demarcar, inicialmente, seu percurso histórico sob o qual se legitima critérios para que a formação em psicologia se orientasse também para a sua profissionalização. A Lei nº 4.119 de 27 de agosto de 1962, buscou situar a psicologia dentro de um campo de atuação, considerando as habilitações bacharelado, licenciatura e formação de psicólogo. O bacharelado estava orientado para uma formação direcionada para a pesquisa, a licenciatura centrada na docência e a formação do psicólogo habilita o profissional para o exercício da profissão. Sob as prerrogativas da Lei nº 4.119/62 também estavam contempladas as configurações de curso, quanto à sua duração, bem como a concepção de um currículo mínimo, o qual será discutido no decorrer desta pesquisa. Cabe destacar, que assegurada pela disposição legal de seu processo de regulamentação, a psicologia, bem como sua profissionalização, acompanha o desenvolvimento social e histórico o que demarca suas funções no campo dos serviços clínicos, de sua aplicabilidade à educação e ao trabalho, já enunciados no texto de sua regulamentação. O debate acerca da formação profissional em psicologia, central neste estudo, busca, sob a leitura de seus documentos, compreender as transições curriculares e os possíveis impactos na formação profissional.

Compreende o exercício da profissão as atribuições: diagnóstico psicológico, orientação e seleção profissional, orientação psicopedagógica, solução de problemas de ajustamento e a colaboração em assuntos psicológicos ligados a outras áreas. Com base no parecer 403 de 1962<sup>8</sup>, a formação em psicologia foi padronizada em cinco anos. Esse documento também legislava acerca das disciplinas mínimas que iriam compor o currículo de todos os cursos do país, com a justificativa de garantir o contato do profissional com uma variedade científica para a sustentação de sua atividade de trabalho.

Nesse caso, o currículo mínimo se dividia em ciclo mínimo, disciplinas variáveis e formação do psicólogo. Estavam previstas as disciplinas: fisiologia, estatística, psicologia geral e experimental, psicologia da personalidade, psicologia social e psicopatologia, era possível, porém, acrescentar três disciplinas de modo a atender a demanda institucional, dentre elas – psicologia do excepcional, dinâmica de grupos e relações humanas, pedagogia terapêutica, psicologia escolar e problemas de aprendizagem, teorias e técnicas psicoterápicas, seleção e orientação profissional e psicologia da indústria. Para a formação do psicólogo as disciplinas seriam técnicas de exame e aconselhamento psicológico, ética profissional e uma optativa, além de 500h de estágio (Parecer CFE nº 403, 1962).

Ao ser regulamentada, a formação profissional em psicologia passa por significativos debates para a sua materialização quanto aos formatos de curso de graduação, bem como estrutura curricular. Para esta pesquisa, no entanto, iremos nos concentrar, devido a uma necessária delimitação e recorte temporal, em momentos específicos dessa tramitação, como: a compreensão de currículo mínimo e a sua passagem para uma compreensão das diretrizes curriculares nacionais de 2004, as quais privilegiaram a formação pautada no conceito de competências. De uma maneira geral, estão a frente desse desenvolvimento as políticas públicas educacionais, responsáveis por todos os níveis de ensino e as leis e resoluções, norteadas pelo Ministério da Educação, via Conselho Nacional de Educação, de modo a estabelecer critérios para o processo de formação. Além de considerarmos os níveis locais, para as demandas próprias da formação e identidade de cada curso. Cabe destacar aqui, que este estudo tem como objetivo compreender as leis e resoluções, específicas do período 2004, bem como a leitura do Projeto Pedagógico do curso de graduação em psicologia da Universidade de

---

<sup>8</sup> Parecer 403 de 1962: Parecer n. 403/62 do CFE. (1962, 19 de dezembro). Brasília: Ministério da Educação.

Taubaté (nível local), em dois períodos distintos: (i) 2004 - antes da homologação das diretrizes curriculares nacionais e (ii) 2016 - após as Diretrizes Curriculares Nacionais.

No âmbito de compreender como se desdobra e percorre a formação profissional em psicologia no Brasil, torna-se necessário demarcarmos o contexto histórico sob o qual se consolidou os debates e propostas de formação. Inicialmente, a promulgação da Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) teve importante impacto ao que se refere ao perfil da graduação, na medida em que rompe com o modelo instituído até então pelo currículo mínimo e passa a corresponder ao modelo de um currículo integrado baseado em competências e habilidades. Cabe destacar, no entanto, que a psicologia tem uma história que antecede a sua regulamentação e que mesmo com avanços significativos em sua estruturação, algumas questões estão presentes até os dias atuais, no que tange a psicologia estar fortemente vinculada a atuação profissional liberal, que esbarra na até então crítica da psicologia, a qual será discutida mais adiante, ocupar um lugar elitista e de escasso campo para a transformação da sociedade.

Com o currículo mínimo, a formação em psicologia recebia críticas acerca de configurar um curso especificamente conteudista e distante da prática profissional. Em levantamento bibliográfico, Santos (2016), por meio das análises realizadas de publicações a respeito do perfil profissional dos psicólogos, com o objetivo de mapear as tendências já consolidadas e as emergentes no processo de formação, destaca seis características que nos permite, inicialmente, compreender como se dava a formação no período que antecede a homologação das diretrizes curriculares nacionais: a concepção de currículo mínimo, a formação generalista x especialista, a predominância clínica, o modelo de atuação hegemônico, a cisão entre teoria e prática e o distanciamento do psicólogo da realidade social.

A primeira se refere a concepção do currículo mínimo como uma formação baseada na reprodução de informações, a problemática desse modelo de formação encontrava-se no fato de ocorrer de forma unilateral e fragmentada, concomitantemente permitia a reprodução das técnicas sem a análise crítica para a empregabilidade de acordo com o contexto em que eram inseridas, o que demarca o *clinicalismo*<sup>9</sup>, em que a psicologia se via restringida a uma única forma de atuar.

---

<sup>9</sup> Termo utilizado em comunicação oral pelo Professor Dr. Odair Sass em debate nos anos 90, pelo CRP-SP ao lado da Professora Dra. Maria Silvia Bolguese.

A segunda característica se deu pela marcante dualidade entre uma formação generalista e especialista, vide a divisão da formação que enfatizou três áreas distintas: clínica, escola e indústria, que oferta a visão limitada dos campos de atuação.

Já a terceira característica se refere à mencionada predominância da clínica. Diante dessa característica, vale ressaltar o desenvolvimento histórico em que a psicologia se consolidou, sob influência tanto da medicina, quanto da psicanálise, o modelo de atuação inicial da psicologia se sustentava sob o olhar para o indivíduo isolado e com base na perspectiva biomédica, a qual enfatizava o trabalho sobre a doença.

Por sua vez, a quarta característica associava-se a anterior, pois propunha um modelo de atuação hegemônico a todas as áreas, todavia nesse caso ainda predominava a clínica, no contexto dessas discussões acerca da formação profissional que antecede a inserção das diretrizes. O psicólogo era visto como o clínico, o qual tinha o domínio da psicométrica para auxiliar o ajustamento do indivíduo na sociedade, entretanto, ao adotar esse modelo de atuação como único, promovia o distanciamento da psicologia de outras camadas da sociedade que não a elite, além de encontrar obstáculos para a realização prática da psicologia em sua diversidade.

A penúltima característica se concentrava na cisão entre teoria e prática, um debate que deveria ser realizado extra sala de aula, que reflita a possibilidade de atuação prática nos estágios. Por fim, a última característica que demarcava esse momento da formação profissional em psicologia configurava pelo distanciamento do psicólogo, em formação, da realidade social que encontrava após a formação.

A formação profissional em psicologia no país até esse momento descrito brevemente, apresentou em seu desenvolvimento lacunas quanto às necessidades e demandas sociais cada vez mais crescentes e tensões em seu interior, como sua estrutura e organização, passam a ser discutidas para a tentativa de elaboração de um formato mais próximo do compromisso social e histórico da psicologia, no que tange a emancipação e crítica da realidade, bem como um redirecionamento da psicologia como alternativa histórica para uma atuação profissional mais democrática. As diretrizes curriculares nacionais começam a ser discutidas em meados de 1994 e só foram homologadas e definidas dez anos após, em 2004 (BRASIL, 2004). Nesse contexto, se consolidam como um conjunto de orientações para os cursos de psicologia no Brasil, conforme a Lei nº 4.119/62, ainda em vigor nos dias atuais.

Com o objetivo de ampliar o atendimento das demandas sociais, a adequação do currículo se deu com base em elementos significativos, como a instauração de eixos

estruturantes, fundamentos sob um aporte entre teoria e aspectos epistemológicos da psicologia, um núcleo comum, nesse caso, a formação em psicologia deve desenvolver no estudante competências básicas, que definem o perfil de um profissional de psicologia comprometido com o aprimoramento contínuo da ciência e da profissão (BRASIL, 2004). Ficou definido também o currículo com base no desenvolvimento de competências e habilidades, envolvendo o domínio básico do conhecimento psicológico como a capacidade de utilizar-se dele em diferentes demandas e contextos. Para além, outro elemento básico de estruturação dos cursos se concentra nas ênfases curriculares, sob a prerrogativa de que o aluno escolha pelo menos duas dentro das modalidades oferecidas pelos cursos. Os últimos elementos se realizam pelos estágios supervisionados, divididos em níveis e concentrados nas áreas das ênfases escolhidas e serviços de psicologia oferecidos, com vistas às demandas regionais e sociais de cada curso.

Os marcos históricos da formação profissional em psicologia nos levam a questionamentos significativos, especificamente quanto ao uso de instrumentos de elaboração dos modelos de formação, especificamente das diretrizes curriculares. Ao considerar os pilares sob os quais a psicologia se instaurou no Brasil, nos quesitos trabalho, saúde e educação, é possível identificar uma promessa que ainda não se cumpriu dentro da formação, na medida em que se verifica a mudança de nomenclatura e de formato dos modelos de estrutura de formação, mas que estão dispostos aos mesmos objetivos da sociedade que outrora evidenciou as demandas necessárias as quais a psicologia teria de dar conta.

Com base nesse histórico e contextualização da psicologia, cabe destacar que é um campo que está em constante movimento e suas transições demarcam e apontam para as sucessivas tentativas de que a psicologia ocupe o lugar na promoção de autonomia e emancipação. Este estudo não se trata de um levantamento de condições que coloque a área sob um campo fatalista, mas busca compreender na história possibilidades de pensá-la como instrumento dotado de suas técnicas desenvolvidas para superação de suas próprias tensões. Com as contradições inerentes pensar que é em seu interior e em sua forma de se organizar que poderíamos encontrar brechas para a construção de uma estrutura que permita o desenvolvimento de profissionais críticos, habilitados para o desempenho de uma profissão em suas diversas interfaces de realização.

### 3.2 Currículo, proposições conceituais

Marcuse e Neumann (1999), no capítulo *teorias da mudança social* descrevem que a mudança social já não era um fato que ocorria em um sistema estático, mas era o próprio modo de funcionar de um sistema e afirmam que a questão não é como e por que as mudanças aconteciam, mas como e por que a estabilidade e a ordem eram atingidas. Nesse sentido, afirmam que a direção da mudança era objetiva, determinada pelo conteúdo dado do próprio sistema e pelas relações antagônicas e restritivas em que o conteúdo se organizava. Com essas preposições trazidas pelos autores, a mudança social e a mudança dos modos de produção e vida social, perpassam pela sua organização. O conceito de currículo, inserido no centro dos debates educacionais, estão colados à uma sociedade orientada também pelos fins do capitalismo. Aspectos significativos da história, como a transição do regime feudal para o sistema capitalista, implica em transformações da realidade social no âmbito econômico, social e político. O sistema educativo e a educação escolar nesse período passam a se estruturar no sentido de assegurar a formação do homem para esta nova ordem. Nesse caso, a configuração do currículo surge como reprodutor do sistema econômico.

Marcuse (1999), ao tratar da teoria da mudança social, como descrito no início desta discussão, demarca que o modo de produção altera, transforma ou perpetua, as relações interpessoais e com o mundo material. Os conceitos de currículo surgiram inicialmente ainda no início do século XX, com os estudos inaugurais de Bobbit<sup>10</sup> na busca de definições da relação entre a estrutura do currículo e o controle social:

Uma nova classe operária, a que Bobbit denominava de grupo de operários associados surgia na América do Norte e precisava ser preparada para se inserir em organizações hierárquicas de trabalho e para desempenhar funções especializadas. Esses operários precisavam, também, conhecer essas tarefas sociais e econômicas que lhes permitissem trabalhar especializadamente para a consecução de um produto maior (BOBBIT apud SILVA, 2006, p.4).

A noção de trabalho especializado na concepção de Bobbit, nos faz refletir acerca da função incumbida correspondente ao currículo. Pela etimologia da palavra, currículo é de origem do latim e é derivado da palavra *currere* que significa curso da vida. Ao tomarmos a sociedade industrial capitalista, pode-se inferir que o currículo, bem como sua estruturação responde a fins específicos, nesse caso, do capitalismo. Mas também,

---

<sup>10</sup> Franklin Bobbit, *the curriculum*, 1918.

pode corresponder a possíveis alternativas históricas acerca de como e para que formar os indivíduos, também como um modelo de resistência e autopreservação nessa sociedade (BOBBIT apud SILVA, 2006, p 11).

Inserida em uma sociedade industrial, a educação pode ser apropriada para os fins do capitalismo como importante participante na produção de *mais valia*. Na medida em que para a sua produção requer o uso e desenvolvimento de mão de obra qualificada que esteja em condições de produção, a educação, bem como sua organização sistematizada e orientada na direção do desenvolvimento dos saberes parcelares necessários para seus fins objetivos passam a estar na centralidade da elaboração dos currículos.

No que tange o desenvolvimento do currículo no Brasil, a educação teve intensos impactos com o golpe militar de 1964, o qual estava orientado por uma racionalidade técnica sustentada por instrumentos de poder como a propaganda de um país enquanto grande potência e, para isso, era preciso formar o homem que atendesse à necessidade de manutenção e reprodução do sistema capitalista.

Para compreender a concepção de currículo, especificamente, no campo da educação, Sass (1998) em seu ensaio *construtivismo e currículo* lança luz sobre os aspectos teóricos-metodológicos sob os quais o conceito de currículo perpassa. O construtivismo percorre o movimento histórico da sociedade, bem como de suas transformações, particularmente no que diz respeito ao avanço tecnológico e modos de produção. Sass (1998) toma as concepções de construtivismo sob a perspectiva de Jean Piaget (1896-1980) e pela psicologia social de Lev Vygotsky (1866-1930). O conceito de construtivismo é inserido por Piaget (1896-1980) no final da década de 1960, com as publicações sobre a lógica e conhecimento científico, segundo Sass (1998) descreve que, para Piaget, o indivíduo teria um papel significativo e ativo na construção de conhecimentos novos e, nesse sentido, recorreria à perspectiva genética para explicar a construção de conhecimentos novos no âmbito da lógica” (PIAGET apud Sass, 1998, p.88).

Para Sass (1998) Piaget traz em sua produção intelectual uma íntima relação com o estruturalismo, na medida em que em sua teoria do desenvolvimento cognitiva trata-se de uma teoria da estrutura do indivíduo. Diante dessa concepção, o construtivismo está na base para a explicação do desenvolvimento do conhecimento científico. E com isso, busca-se aqui uma relação com a construção do currículo, na medida em que este é responsável pelo caminho de construção de conhecimento. Contudo, é necessário distinguirmos a base conceitual do que se refere o construtivismo, na medida em que

apresenta indefinições quanto a uma abordagem ou um método. O currículo sob as prerrogativas do construtivismo piagetiano demanda questionamentos, na medida em que ao se compor uma estrutura norteadora para a aquisição e construção de conhecimento, esvazia-se de tantas outras possibilidades que estão na centralidade da aprendizagem.

Sass (1998) busca em seu ensaio evidenciar que a psicologia social de Vygotsky é uma teoria compatível com a crítica ao currículo escolar. Nesse cenário, a educação escolar refere-se a um conjunto de práticas educativas que transcendem a aquisição de conhecimentos e essa concepção é a que deveria nortear a construção e elaboração dos conteúdos que compõem um currículo. Os conteúdos curriculares se concernem sob uma seleção de formas de saberes culturais que se aproximam da antropologia cultural no que diz respeito aos conceitos, raciocínios, habilidades, valores etc. Nesse sentido, Sass (1998) evidencia que as propostas curriculares deveriam estar consonantes com os processos de ensino e de aprendizagem, considerando o contexto e a complexidade da instituição escolar, de modo a materializar os conteúdos do currículo com a realidade e condições da escola e como ela se encontra configurada.

Toma-se aqui, as concepções já elucidadas neste estudo acerca da responsabilidade das diretrizes curriculares nacionais e da construção dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação os quais teriam como possibilidade ou dever apreender a noção de currículo não para apenas reproduzir uma orientação de formação, mas para assegurar legitimidade e espontaneidade de suas marcas históricas e identitárias próprias de cada curso.

### 3.3 Competências e habilidades

Como já descrito anteriormente as diretrizes curriculares nacionais de 2004 emergem no movimento de estruturar a formação sob as prerrogativas de competências e habilidades. Para compreender, porém, o movimento em que se deu a noção de competências nas bases educacionais do processo de formação, neste trabalho sobre a formação profissional em psicologia, é necessário destacar que o conceito de competências não se apresenta definido no texto legal das resoluções, para isso, é necessário retomar um breve histórico do conceito de competências, para desse modo avançar no debate acerca da sua relação com a formação (ou não) do indivíduo. “Competência é definida como a capacidade em um domínio dado, ou capacidade de produzir esta ou aquela conduta” (DORON e PAROT, 1991, p.154). Sob essa

prerrogativa está direcionada para ação, para o fazer do indivíduo. Se competência é o fazer do indivíduo, em uma formação por competências faz-se necessário que em seu interior sejam contempladas a maneira pela qual se realiza uma ação. Como descrito no item técnica e tecnologia, o problema não está na técnica em si, no que tange sua autonomia para realização de tarefas, mas para que está direcionada e é nesse contexto que se debruçam as próximas reflexões.

Lima e Souza (2014) descrevem que a aprovação das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em psicologia (Conselho Nacional de Educação – CNE 2004), representa a promessa de uma nova concepção de formação para psicólogos, porém também apresenta incertezas sobre sua aplicação e tradução em novos projetos pedagógicos. A isso se deve também as consequências da divisão social do trabalho e a fragmentação das funções sociais. Nesse cenário, o debate pedagógico contemporâneo orientado pelas reformas curriculares têm em sua centralidade a noção de competências.

Ramos (2006), descreve competências com características complexas, multifacetadas e polissêmica. Allessandrini (2002), descreve que competência se trata de uma palavra de origem latina *competentia*, que pode ser traduzida como proporção ou simetria e significa a capacidade de reagir de forma adequada e proporcional a uma situação determinada. Já para Rey (2002), competência é a delimitação dos trabalhos que ela permite realizar.

Lima e Souza (2014), descrevem que o uso do conceito de competências também é utilizado pela área jurídica, na medida em que se refere a jurisdição, remetendo a ideia de limite. Disso decorre o seu uso então pelas ciências cognitivas e pela psicologia, sendo apropriada pelo repertório da psicologia do desenvolvimento, da psicologia da aprendizagem e psicometria. Nesse sentido, Ramos (2006) ressalta a importância de considerar a noção de competência por três matrizes referenciais teórico-metodológicas: o condutivismo, o funcionalismo e o construtivismo.

Condutivista refere-se a comportamento, nesse caso, a ideia de competência se identifica com as ideias de desempenho efetivo, eficácia, de padrão de resultados desejados. De matriz funcionalista o conceito de competência baseia-se em resultados, no que um indivíduo deve fazer ou estar em condições de executar com uma finalidade técnico social e com um funcionamento pautado no equilíbrio, considera como centralidade a adaptação. Para o construtivismo, no entanto, a noção de competência é definida pela combinação de conhecimentos, experiências e comportamentos que

exercem em determinados contextos sob três pilares significativos: saber, saber fazer e saber ser.

De acordo com Lima e Souza (2014), a noção de competência se destacou a partir da década de 1980, no contexto das mudanças tecnológicas e organização do trabalho. Para os autores, o conceito de competência ao hegemonizar o discurso de qualificação profissional no contexto da reestruturação produtiva, se torna instrumento de aprisionamento da subjetividade dos indivíduos às necessidades da reprodução do capital.

A competência aqui tomada enquanto instrumento para dominação busca aperfeiçoar padrões de funcionamento, de modo que a formação esteja orientada pela racionalidade técnica. Marcuse (1999), descreve que a distinção individual de aptidão, percepção e conhecimento são transformadas em diferentes graus de treinamento e são coordenados dentro de uma estrutura que prioriza desempenhos padronizados. A racionalidade individual, reificada pela racionalidade tecnológica, não anula a existência ainda da individualidade, para o autor esta estaria incorporada como objeto da organização e coordenação da grande produção e o avanço antes individual se desenvolve enquanto noção de eficiência padronizada.

É nesse cenário que os conceitos tomados por Marcuse (1999) de eficiência e eficácia se convergem com a noção de competência até então descrita neste trabalho. O texto das diretrizes curriculares nacionais de 2004, ao propor uma formação com base no desenvolvimento de competências e habilidades não deixa claro a que se refere o conceito de competências, em linhas gerais em seu art.8º, decorre:

As competências reportam-se a desempenhos e atuações requeridas do formado em Psicologia, e devem garantir ao profissional um domínio básico de conhecimentos psicológicos e a capacidade de utilizá-los em diferentes contextos que demandam a investigação, análise, avaliação, prevenção e atuação em processos psicológicos e psicossociais, e na promoção da qualidade de vida (CNE, 2004, p.8).

A indicação de competências referidas no texto de estruturação da formação de profissionais em psicologia descreve suas atribuições, relacionada com um dos pilares do construtivismo, conforme mencionado. Mas não fica claro como fazer e quando fazer. Nesse âmbito, preconiza-se uma formação em que o indivíduo ao finalizar o seu curso de graduação tenha passado pelo processo de aquisição de conhecimento, mas deixa uma lacuna significativa quanto à consciência crítica do seu fazer. O que se desdobra e acentua

outros pontos significativos do material elaborado das diretrizes, principalmente na tomada de decisão do profissional do uso de suas técnicas.

Lima e Souza (2014), ainda ressaltam que a formação por competência distancia da possibilidade de uma formação cultural e do pleno desenvolvimento da autoconsciência crítica. Como já descrito anteriormente ao abordar o conceito de formação, na medida em que formação é o desenvolvimento integral do conhecimento, o qual corresponde à técnica e para sua totalidade considera-se dois momentos, o momento objetivo da técnica, bem como o desenvolvimento subjetivo, como a tomada de decisão, o uso para libertação e melhoria da vida. Seu contrário ou até mesmo seu desenvolvimento unilateral, como a priorização apenas do saber fazer, recai à tecnologia, mera reprodução dos conhecimentos sistematizados.

Nesse sentido, a cisão entre os aspectos teóricos e espirituais da cultura e os aspectos práticos e materiais colocam as competências conceitualmente apenas com enfoque na prática, o que evidencia um processo dentro dos preceitos da pseudoformação, uma vez que se trata de uma prática demarcada apenas pela sua utilidade e funcionalidade, como afirmam Lima e Souza (2014).

Ao limitar-se ao pragmatismo da produção, a noção de competência impede que a ação humana seja emancipatória, enquanto práxis, articulação entre teoria e prática. Os aspectos subjetivos da formação, promovida pela noção de competência, que poderia trazer em si a possibilidade de transformação e emancipação, é reduzida por uma condição massificadora que adapta as subjetividades aos imperativos do sistema econômico. Para Marcuse (1999), as concepções de eficiência padronizada buscam um indivíduo cindido de seus domínios entre teoria e prática de modo que o mais adaptado, torna-se nessa concepção, o mais eficiente.

Lima e Souza (2014), ressaltam que os recursos cognitivos e socioafetivos, os quais não deixam de existir pelo desenvolvimento unilateral do indivíduo, se desloca e é apropriado pelo capital, se transformando em ferramentas de trabalho. Nesse sentido, cabe destacar que a noção de competências devido sua apresentação complexa e polissêmica, torna-se também imprecisa e, ao se diluir, oculta ideologicamente uma formação que não se realiza por completo.

## 4. PSICOLOGIA, FORMAÇÃO E TECNOLOGIA

### 4.1 Problema de pesquisa

Como já apontado nos parágrafos introdutórios deste estudo a proposta se materializou na seguinte questão de pesquisa: uma vez que o aparato técnico pode evidenciar suas contradições e apontar para o que deveria ser seu desenvolvimento objetivo e subjetivo, é possível dizer que, nesse caso, exista uma formação técnica em psicologia ou a psicologia recai à tecnologia?

Para isso são trabalhados os conceitos formação, pseudoformação e tecnologia, a fim de suscitar aproximações com a formação profissional em psicologia amparada pelas diretrizes curriculares nacionais.

Com base nestas considerações iniciais, investiga-se os principais aspectos das transformações históricas e econômicas no campo da Educação, relacionadas à formação e à técnica, a partir dos conceitos que consolidam a Teoria Crítica da Sociedade como formação e os desdobramentos de uma pseudoformação na sociedade tecnológica.

A regressão da Educação em razão das determinações sociais, políticas e econômicas de uma sociedade industrial, marcada pela racionalidade tecnológica, consolidam uma formação que deve ser debatida, a fim de apontar as alternativas históricas para a possível superação fundamentada na crítica interna ao próprio objeto, uma vez que tomará a formação do indivíduo e do desenvolvimento de competências e habilidades identificadas nas diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em psicologia e, como esta pode vir ou não, a estar relacionada ao processo de aceleração da pseudoformação.

Destaca-se que as fontes materiais desta pesquisa são tratadas de modo a possibilitar a compreensão do que se refere competência técnica na formação profissional em psicologia, no qual considera os meios e fins da formação, se está orientada para a transformação da sociedade com o uso crítico de suas técnicas, bem como se sua direção é o de reprodução do ajustamento sob a perspectiva das necessidades da sociedade e não as do indivíduo.

As DCNs de 2004, bem como sua revisão em 2011, propuseram uma formação generalista, apresentação que permitiria ao psicólogo acesso a conhecimentos e práticas que o preparam para um espectro de possibilidades de atuação, entretanto, no centro das transformações curriculares e de estruturação do curso, as reformas educacionais de

currículo sob a prerrogativa de uma formação generalista, o texto das DCNs apresenta campo para debates de como esta se realizaria no que tange seu método e construção. Buscou-se na materialidade dos projetos pedagógicos da Universidade de Taubaté de 2004 e 2011, a realização do que se propõe a formação profissional em psicologia em dois momentos específicos: o primeiro no que se refere a proposta de currículo ainda sob a perspectiva de currículo mínimo, o que antecede a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2004 e, em um segundo momento da versão mais recente da proposta de formação com o Projeto Pedagógico de 2016, já sob os preceitos das DCNs no que tange a orientação de uma formação por competências e habilidades.

Na sociedade industrial do capitalismo tardio, a noção de formação por competências e habilidades emergem sob a prerrogativa de sua dualidade, na medida em que enquanto instrumento formativo, pode produzir tanto a transformação social e emancipação do indivíduo como a mera adaptação<sup>11</sup> do indivíduo na sociedade.

Os indicadores da psicologia como tecnologia apontam para a necessidade de debruçar sobre o seu conceito. Para Marx (2017) a tecnologia é produção, nesse caso, a tendência é a de que pelo seu uso, se reduza e simplifique o processo de trabalho como meio para o aumento da produtividade. Entretanto, ressalta-se que uma tecnologia aplicada de forma isolada e não tecida sob a perspectiva crítica, culmina no movimento próprio da ideologia capitalista. Marcuse (1999), por sua vez, traz à luz o conceito de tecnologia como sendo um processo social. A tecnologia, como um modo de produção dotada de seus instrumentos com os quais se caracteriza a maquinaria, no qual pode organizar, manter ou modificar também as relações sociais, como descreve o autor “A técnica por si só pode promover tanto o autoritarismo quanto a liberdade, tanto a escassez quanto a abundância, tanto o aumento quanto a abolição do trabalho árduo” (MARCUSE, 1999, p.74). Nesse caso, disserta-se sobre a tecnologia orientada pelos fins do capitalismo, que aumentou a extensão do capital, bem como sua produtividade e se instaurou cada vez mais sólida enquanto um instrumento de dominação subjetiva.

As transformações históricas da sociedade, tais como as mudanças na forma de produção, evidenciou a necessidade de um refinamento das técnicas empregadas para se produzir em larga escala, o que levou ao aperfeiçoamento do indivíduo para o domínio dessas técnicas, tem-se aqui um homem objetivado, orientado de forma sistemática a

---

<sup>11</sup> Cabe destacar que o conceito de adaptação, neste estudo, não é a problemática central, mas avança na medida em que se suscita compreender em que o indivíduo está se adaptando.

conduzir operações. Marcuse (1999) traduz esse processo sob uma nova racionalidade e em novos padrões de individualidade frente à crescente tecnologia. As necessidades do indivíduo passam a se configurar e se sustentar diante das necessidades dessa sociedade, quanto mais eficiente, mais bem sucedido. E, nesse contexto, eficiência se dá quanto mais adaptado está o indivíduo, adaptado ao aparato correspondendo às suas demandas. A formação por competência busca estabelecer que o indivíduo atua de forma sistematizada e, a crítica que se tece não é à adaptação em si, mas em que o indivíduo se adapta.

Adorno (2020) destaca sobre o problema da adaptação na sociedade industrial. Para o autor, a Educação não pode se realizar sem que contemple o processo de adaptação, mas precisa conter seu aspecto reflexivo como elemento central para a possibilidade da crítica, como descreve:

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém, ela seria igualmente questionável se ficasse nisso, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. Nesses termos, desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambiguidade (ADORNO, 2020, p. 156).

É sob essa discussão que percorre a crítica à psicologia – se psicologia é o conhecimento científico deliberadamente aplicado à produção - o método em que se estrutura estará a serviço de quem? Dos futuros profissionais, cientistas e psicólogos ou a serviço da sociedade, que produz indivíduos ajustados e adaptados ao ideal de saúde. A técnica não é neutra, trata-se de um instrumento político. As grandes descobertas científicas e tecnológicas aperfeiçoaram os instrumentos de dominação e, com eles, colaboram com a exploração capitalista, que desconfigura a totalidade do indivíduo. E diante um indivíduo objetivado.

## 4.2 Objetivos

Os objetivos do presente estudo, em formação técnica em psicologia estão delineados em:

1. Verificar se há relação entre a reforma curricular com base nas diretrizes curriculares nacionais e a psicologia como tecnologia;
2. Analisar os documentos que regulamentam a formação em psicologia, diretrizes curriculares nacionais de 2004 e a revisão de 2011;
3. Analisar a matriz curricular do curso de formação profissional em psicologia pela Universidade de Taubaté;
4. Analisar a formação profissional em psicologia, bem como a sua relação com a pseudoformação.

### 4.3 Hipóteses

Dado o processo de pseudoformação como uma expressão de um falso desenvolvimento das capacidades integrais do indivíduo, as hipóteses, neste sentido, se concernem sob a instrumentalidade dos modos formativos no campo da formação em psicologia, legislados conforme a prerrogativa das bases curriculares nacionais e instauração de disciplinas, bem como um currículo que foge de uma proposta generalista, o que pode acentuar a fragmentação e o caráter reprodutivista da psicologia, de modo a direcionar o indivíduo a apenas uma adaptação em decorrência de uma cisão tradicional entre teoria e prática, que recai em ideologia do campo da psicologia.

As diretrizes curriculares nacionais desenvolvidas com base em uma formação generalista por competências e habilidades são debatidas com maior profundidade nesta pesquisa. Com o desenvolvimento histórico da realidade, o conceito generalista, escasso na literatura, não acompanha a estrutura em que se consolida o campo da psicologia, uma vez que ao não realizar uma formação integral acentua a regressão de um ensino unilateral e ideológico.

As diretrizes curriculares nacionais que acompanham a ideia de flexibilização, sem um eixo específico quanto a que área se situa, podem corroborar para que o campo da formação profissional em psicologia se situe cada vez mais frágil, aponta para a atuação reprodutivista de manutenção e controle dos corpos e mentes. De forma isolada, as diretrizes curriculares nacionais por competências e habilidade podem tomar forma de instrumento, ou seja, na medida em que a razão se torna instrumental<sup>12</sup>, a ciência passa a

---

<sup>12</sup> Conceito elaborado por Horkheimer (2015).

ser colocada na centralidade dos processos de dominação e exploração. Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de formação profissional em Psicologia sob a prerrogativa do desenvolvimento por competências e habilidades, de forma isolada, sem serem debatidos no interior do que podem vir a compor os projetos pedagógicos dos cursos pode produzir um rebaixamento das potencialidades, as quais poderiam ser desenvolvidas na formação profissional em psicologia, que acelera o processo da pseudoformação, haja vista o resultado de uma formação unilateral e objetiva, tornando-se tecnologia, sistema de dominação e não de emancipação por meio de suas técnicas.

#### 4.4 Procedimentos adotados na pesquisa

Esta pesquisa se materializa sob a perspectiva da investigação documental, foi desenvolvida sob níveis: da pré-análise, a qual sustenta o levantamento bibliográfico, a seleção de artigos científicos, a análise dos conceitos de formação, técnica e tecnologia e as referências das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação profissional no curso de psicologia. Cabe destacar que a pesquisa documental, segundo Gil (1994), apresenta semelhanças à pesquisa bibliográfica, porém o que as difere é a natureza das fontes, ou seja, no caso da pesquisa documental as fontes são tidas enquanto primárias, uma vez que apresentam a informação, mas carecem de tratamentos, interpretação e análise para desenvolver dados referentes ao problema de pesquisa que se pretende responder.

A seleção do material foi realizada a partir da elaboração de quadros expositivos para que de forma didática pudesse ser apresentado na pesquisa os eixos estruturantes para a formação em psicologia, para isso foram selecionadas fontes primárias, documentos oficiais que norteiam as matrizes curriculares dos cursos. No que tange a elaboração do método em níveis, o primeiro se circunscreve a partir das diretrizes curriculares nacionais e, posteriormente, toma enquanto referência o interior do projeto pedagógico do curso de psicologia da Universidade de Taubaté, a fim de verificar a aplicabilidade e identidade do curso sob as prerrogativas nacionais.

E, para o tratamento dos dados coletados, foram divididas categorias conceituais: aproximações e distanciamentos do conceito de formação com base no texto das DCNs (2004), bem como da realização por meio dos Projetos Pedagógicos. Buscou-se a apreensão e análise das tendências da formação profissional em psicologia, na medida em que a categoria “aproximações” investiga os conteúdos das Diretrizes bem como dos

PPCs (Projeto Pedagógico Curricular) e sua consonância com o conceito de formação que possibilite a integração de vários saberes, bem como de sua realização reflexiva e crítica. A categoria “distanciamentos” buscou evidenciar indicadores de uma formação unilateral, da pseudoformação. A leitura dos documentos se deu de forma sistemática e estruturada, que considera três eixos conceituais significativos: formação, psicologia e tecnologia. O levantamento bibliográfico é analisado à luz da Teoria Crítica da Sociedade, na medida em que se contrapõe à teoria tradicional, que busca unir teoria e prática para uma avaliação reflexiva e dialética da sociedade e da cultura, evidencia as contradições internas da psicologia enquanto ciência.

Por meio da pesquisa e do levantamento bibliográfico realizados inicialmente, selecionou-se as informações dos documentos a serem analisados e as informações correspondentes ao plano de diretrizes e bases curriculares no marco de sua criação em 2004, cujo propósito foi o de apreender possíveis mudanças significativas no quadro estrutural e curricular do curso de psicologia da Universidade de Taubaté.

#### 4.5 Material selecionado

Para a análise documental foram selecionados materiais que representassem o marco legal da Psicologia, estabelece uma coerência dentro da temática das competências e habilidades, tanto na esfera nacional quanto no âmbito local. De modo a compreender as transições no período pré elaboração das diretrizes, bem como seus desdobramentos, foram selecionados seis documentos: a diretrizes curriculares nacionais para os cursos de psicologia 2004, documento que vincula todos os cursos em nível nacional; o parecer acerca da resolução de 2004; o projeto pedagógico do curso de Psicologia da Universidade de Taubaté de 2004, antes da implementação das diretrizes e o projeto pedagógico da Universidade de Taubaté de 2016, documento pós implementação das diretrizes curriculares nacionais.

#### 4.6 Coleta de dados

A pesquisa documental é descritiva, bem como sua revisão e, no âmbito particular, na medida em que também buscou-se analisar o Projeto Pedagógico da Universidade de Taubaté em dois momentos distintos. Com o objetivo de compreender como se estrutura

a formação profissional em psicologia no Brasil, esta pesquisa pautou-se sob resolução nº 8, a qual visa nortear as evoluções no interior do debate acerca da formação.

De antemão é necessário demarcar aqui a dificuldade que este estudo encontrou de acesso à algumas fontes<sup>13</sup>, especificamente quanto às avaliações do curso realizadas pelo conselho estadual de educação (CEE). Nesse cenário, para compor o material desta pesquisa foram demarcados momentos históricos, primeiro, a análise do Projeto Pedagógico do curso de psicologia da Universidade de Taubaté de 2004, período que antecede a homologação das diretrizes curriculares nacionais de 2004<sup>14</sup> que passaram a valer no ano seguinte, 2005. O documento marco dessa transição, as DCNs de 2004 para os cursos de graduação em psicologia. E o Projeto Pedagógico do mesmo curso, agora de 2016, documento mais recente após a implementação das diretrizes e das mudanças substanciais pelas novas propostas de currículo. O objetivo concerne em identificar margens de espontaneidade do projeto pedagógico do curso em questão, tendo em vista suas especificidades. Trata-se de um curso potencial por conta de sua tradição e localização, ao se configurar enquanto uma autarquia municipal de regime especial, apresenta condições para que se mantenha fortalecida sua identidade, de modo que essa condição estrutural possibilite de forma efetiva a configuração de um curso direcionado sob as raízes do processo emancipatório e presente na luta frente aos grandes conglomerados educacionais administrativos como modelo de resistência.

#### 4.7 Resultados e discussão

Com o domínio da técnica cada vez mais refinado, novas formas de controle emergem e se consolidam na sociedade administrada do capitalismo tardio. A formação humana e, mais especificamente a educação, assumem papel significativo nesse cenário, que evidencia o caráter próprio da concepção da técnica em sua forma conceitual, permeada de seu desenvolvimento objetivo e subjetivo e, enquanto instrumento evidencia

---

<sup>13</sup> A dificuldade de acesso às fontes comprometeu de forma substancial a condição da pesquisa em aprofundar nas categorias encontradas posteriormente nos projetos pedagógicos. Cabe destacar que tal dificuldade se deu pela negativa de acesso, em detrimento de sigilo.

<sup>14</sup> O projeto pedagógico de 2004 não se encontra disponível em meio eletrônico sendo necessária a visita ao Departamento de psicologia da Universidade de Taubaté para obter o material, escaneado pela pesquisadora.

sua dualidade inerente, sob a qual instaura a crítica permanente para ao seu movimento. A Educação pode ser orientada tanto para a emancipação quanto para o aprisionamento e é sob essas contradições que busca-se a leitura de como estão dispostos os instrumentos formativos, que levam para uma formação profissional no Brasil, que neste estudo se concentram sob as resoluções das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação profissional em psicologia em 2004, bem como sua revisão em 2011. E sob os Projetos Pedagógicos do curso de Psicologia da Universidade de Taubaté, referente aos anos de 2004, antes da homologação das diretrizes e ainda sob a estrutura do currículo mínimo e o Projeto Pedagógico mais recente após a homologação, o de 2016.

Com a concepção da técnica em seu elemento integral é necessária a investigação da possibilidade ou não de uma formação, que de fato seja técnica ou se seus instrumentos determinam uma não-formação, na medida que privilegiam uma formação unilateral, nesse caso, pode produzir a aceleração da pseudoformação, na medida em que a prioridade é o desenvolvimento apenas objetivo do indivíduo adaptado, o qual atende aos ditames da sociedade capitalista.

Cabe destacar que o problema a que se concerne este estudo, no que tange a psicologia recair à tecnologia, não tece sua crítica ao modo de produção de conhecimentos deliberadamente aplicado, nem tampouco ao processo de adaptação, mas busca apontar para a contradição presente no objeto, sob como uma formação permeada e consolidada em suas técnicas, pode ou não levar o indivíduo para a contestação, para que não aceite passivamente os modelos impostos pela sociedade sem antes debater sobre seus fins. Marcuse (1999), destaca a importância do domínio da técnica frente ao comportamento reflexivo do indivíduo que dela faz uso, como descreve:

A técnica impede o desenvolvimento individual apenas quando está presa a um aparato social que perpetua a escassez, e este mesmo aparato liberou forças que podem aniquilar a forma histórica particular em que a técnica é utilizada. Por este motivo, todos os programas de caráter antitecnológico, toda propaganda a favor de uma revolução anti-industrial serve apenas aqueles que vem necessidades humanas como subproduto da utilização da técnica. Os inimigos da técnica prontamente se aliam à tecnocracia terrorista. A filosofia da vida simples, a luta contra as grandes cidades e sua cultura frequentemente servem para ensinar os homens a desacreditar nos instrumentos potenciais que poderiam libertá-los (MARCUSE, 1999, p. 101.)

Uma formação integral envolve a realização da técnica em seus dois momentos, o objetivo no que tange sua execução e direcionamento o subjetivo, na medida em que permite que o indivíduo atue sob aquilo que lhe é específico, sua condição humana, a qual o diferencia e o permite pensar sobre a técnica. É nesse contexto que se insere o debate acerca do modelo curricular baseado em competências e habilidades. É necessário destacar que a mudança curricular apresenta em si contradições significativas, enquanto alternativa histórica buscou uma ruptura que se materializou na tentativa de desconstruir uma visão clínica e individualizante do indivíduo e das demandas sociais, para o reconhecimento de uma psicologia que atravessa as quatro paredes. Nesse sentido é que se propõe uma formação pautada sob um núcleo comum e ênfases específicas, de modo a contemplar a identidade nacional dos cursos de graduação em psicologia, bem como garantir que as demandas particulares dos cursos também sejam atingidas.

Na discussão dos dados dos documentos da pesquisa, demarca-se o processo pelo qual o curso de Psicologia da Universidade de Taubaté se desenvolveu, que considera as especificidades da própria Universidade, que tem seu funcionamento sob as prerrogativas dos Órgãos Colegiados Centrais, com atribuições deliberativas, normativas, consultivas, coordenadas e fiscalizadora por meio de conselhos. Estes são sistematizados por secretarias desses órgãos colegiados chefiados por um secretário designado pelo reitor<sup>15</sup>. É o caso do Conselho de Ensino e Pesquisa (CONSEP), principal órgão responsável pelas deliberações curriculares do curso de graduação de psicologia da Universidade de Taubaté.

Como já descrito anteriormente, as DCNs (2004) apresentam contradições significativas, de um lado a proposta de uma formação generalista sustentada inclusive pela criação das ênfases, de outro o paradigma da noção de competências e habilidades, que evidenciam ainda uma fragmentação do conhecimento. Para a conotação de fragmentação, recorre-se às contribuições de Sass (2015) para análise da tendência científica em configurar campos para a especialização e a necessidade de demarcarmos as distinções conceituais, que seguem os termos fragmentação e especialização. A contradição do processo das DCNs (2004) se concerne, inicialmente, sob a pouca precisão em demarcar do que se trata o conceito de generalismo, na medida em que preconiza que uma formação orientada para a concepção generalista se sustente para evitar uma especialização precoce de curso, mas ainda fragmenta o conhecimento de forma

---

<sup>15</sup> Disponível em: <https://unitau.br/a-unitau/orgaos-colegiados-centrais>.

sistematizada, assim orientada para um funcionamento adaptativo, crítico para o debate de sua estruturação. Como descreve o autor:

Nesses termos, a fragmentação do objeto e do conhecimento não é somente uma derivação regressiva da especialização, torna-se antagônica a ela. O potencial progressivo da especialização evidenciado nos vínculos dos conhecimentos particulares com a totalidade é anulado pela visão fragmentária das ciências (SASS, 2015, p. 172).

Ao analisarmos o projeto pedagógico do curso de graduação em psicologia da Universidade Taubaté, nosso objetivo é o de encontrar elementos que convergem ou rompem com essas contradições. Sob a perspectiva de um currículo pautado nas habilitações, busca-se compreender o que mudou com a homologação das diretrizes curriculares nacionais de 2004, sob a concepção de uma formação baseada no desenvolvimento por competências e habilidades enquanto elemento norteador. O Curso de Psicologia foi criado em 1978 e reconhecido pela Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 067, de 08 de fevereiro de 1982, nas modalidades/habilitações Bacharelado e Licenciatura, com duração de 4 anos, cujo objetivo era formar Pesquisadores e Professores de Psicologia para o Ensino Médio. Em 15 de outubro de 1983, pela Portaria MEC nº 378, amparada no Parecer Conselho Estadual de Educação (CEE) nº 900/83, foi reconhecido o curso de Formação de Psicólogo, com duração de mais 01 ano, que completava a formação do profissional de Psicologia e o habilita a atuar nos vários campos de atuação da área.

Em 07 de maio de 2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE), pela resolução nº 8, instituiu diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em psicologia, que prevê nova formação do profissional de psicologia baseado em competências e habilidades, extingue a lógica do currículo mínimo ordenada por modalidades/habilitações anteriormente vigente, orienta assim, a reestruturação curricular que passa a ser implantada gradativamente, em dois períodos (integral e noturno), a partir da 1ª série do período letivo de 2005, conforme deliberação CONSEP nº 461/2005, que alterou a deliberação CONSEP nº 258/2004.

Em 2007 instituiu-se nova matriz curricular para o curso de graduação em psicologia, aprovada pela deliberação CONSEP nº 137/2007, que rege o curso em período integral, com duração de 4 anos, e CONSEP nº 138/2007, que governa o curso em período noturno, com duração de 5 anos. Em 2009, houve ajuste de disciplinas nas estruturas

curriculares arrebatadas pelas deliberações CONSEP n° 137/2007 e CONSEP n° 138/2007, sendo estas alteradas e substituídas pela CONSEP n° 245/2009, que determina o curso do período integral (4 anos) e CONSEP n° 246/2009, que governa o curso do período noturno (5 anos).

Com a semestralização do curso em 2012 houve alteração da matriz curricular, tendo sido criadas, portanto, duas deliberações: CONSEP 180/2012 (curso integral) e CONSEP 181/2012 (curso noturno). Em 2015 duas novas deliberações foram criadas para os cursos semestrais (deliberações CONSEP n° 90/2015 e CONSEP n° 91/2015), para adequação da carga horária de estágios devidamente distribuídos ao longo dos semestres. Em 2016 há andamento das seguintes estruturas curriculares: uma matriz curricular iniciada a partir de 2009, regida pela deliberação CONSEP n° 246/09, que ordena o curso de período noturno, com duração de 5 anos. No final de 2016 conclui-se a última turma do curso de psicologia anual comandada pela deliberação CONSEP n° 246/2009, que se extingue. Uma matriz curricular iniciada a partir de 2013, regida atualmente pelas deliberações CONSEP n° 90/2015 e CONSEP n° 91/2015, que ordenam, respectivamente, o curso de período integral, semestral e com duração de 4 anos e o curso de período noturno, semestral e com duração de 5 anos.

O curso de Psicologia da Universidade de Taubaté é um curso de tradição na região do interior do estado de São Paulo, tendo formado inúmeros profissionais que atuam nos diferentes contextos da psicologia, com o objetivo central formar o psicólogo voltado para atuação profissional e para a pesquisa, pautado nos princípios teóricos, metodológicos, técnicos e éticos da profissão. Tem buscado contínua atualização para atender as demandas da sociedade em constante transformação e para contribuir para que a psicologia, enquanto ciência e profissão, exerça e amplie sua função social. Essa concepção se torna central para a presente pesquisa, uma vez que, por se tratar de um curso com sua historicidade partilhada e convergente com os avanços da formação profissional em psicologia, com características específicas de estrutura, na medida em que se concerne enquanto uma autarquia municipal de regimento especial, se torna um curso de significativa relevância para análise, consolidando como forte potencial para assegurar a tentativa de resistência e papel político dos cursos de formação profissional.

O projeto pedagógico de 2004 da Universidade de Taubaté apresenta, enquanto objetivos principais, as diretrizes<sup>16</sup> básicas para o seu funcionamento e para definição do perfil do curso, bem como as habilidades e habilitações e conteúdos curriculares oferecidos ao aluno, por meio do currículo de formação. Nessa direção, considera em suas origens as diversas variáveis que dele participam (sociais, psicológicas, culturais e econômicas) e as implicações para o entendimento global dos indivíduos, grupos, comunidades e organizações. Cabe destacar que o debate acerca de competências ainda não se instaura nesse momento da formação e a discussão sob essas categorias será elucidada mais adiante.

Quanto aos objetivos do curso, buscava-se reforçar a função social da profissão, voltada para uma atuação adequada à realidade socio-econômica-cultural da população, com o objetivo de habilitar o psicólogo para atuar junto à criança, ao adolescente, ao adulto e à família, no setor público e privado, instrumentalizando o aluno para o desenvolvimento de pesquisas (habilitação bacharelado), formação de professores para o Ensino Médio (habilitação bacharelado/licenciatura) e por meio da habilitação formação de psicólogo para as atuações com enfoque preventivo, curativo e para a reabilitação, de forma a corresponder às demandas atuais do mercado de trabalho, ao progresso da ciência e compromisso com a transformação social (UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ, 2004, p. 8).

O debate acerca da formação, a qual antecede uma estruturação pautada sob os pilares do desenvolvimento por competências e habilidades, evidencia dois fatores os quais sustentam a tensão da própria psicologia. De um lado, a fragmentação do conhecimento sob a prerrogativa do que traz a estrutura do curso em habilitações específicas as quais separam a formação para pesquisa, da graduação para o ensino e para a profissão. E, a concepção de um perfil profissional generalista, negando a própria divisão instaurada descrita anteriormente e, acentua o debate das abordagens holísticas como uma tentativa de superação dessa cisão, já consolidada no próprio objeto. Como descreve Sass (2015):

---

<sup>16</sup> Diretrizes desenvolvidas pelo Departamento de Psicologia da Universidade de Taubaté em consonância com as discussões e debates das propostas para as novas modalidades de currículo, disponível em: <https://www.unitau.br/cursos/graduacao/psicologia/psicologia/>

Da situação atual em que se encontra a pesquisa científica são constatáveis, entre outras, duas tendências imanentes à ciência moderna: uma relativa à especialização do conhecimento, evidenciada pela formalização de disciplinas cada vez mais específicas, por vezes exagerada, dos objetos de estudo, do que decorre o parcelamento aos pedaços das etapas operacionais para a consecução da pesquisa, a outra, procura opor-se a anterior mediante o apelo à interdisciplinaridade e à necessidade de se aplicar abordagens holísticas no tratamento do objeto, com o intuito de recuperar a unicidade perdida (SASS, 2015, p.172).

Sass (2015) ainda salienta que a fragmentação do conhecimento é indissociável da cisão indivíduo e objeto e as abordagens tidas holísticas são movimentos objetivos da sociedade e, concomitantemente do papel da ciência, como manutenção e reprodução. O mesmo aqui vale para o conceito de generalismo, apoiado ora pelas habilitações, bem como posteriormente pela substituição pelos conceitos de competência e habilidade. O que se define por generalismo ou formação generalista não se realiza na estrutura da sociedade industrial do capitalismo tardio, sob a qual a educação e a formação enfrentam o viés da objetividade, predominantemente como sistema de reprodução. As competências e habilidades buscam operacionalizar a formação e atuação profissional, mas sem refleti-las, desembocam na produção de pseudoformação. Os projetos pedagógicos, como já descrito, se configuram como possíveis alternativas históricas para a contestação, para a resistência à dominação do aparato social e não apenas para a promoção de adaptação. O generalismo com o objetivo de integrar a psicologia diante de sua cisão, a colocam no centro de um importante debate quanto a concepção discriminada entre ciência e profissão e serve-se, nesse sentido, como um conceito, uma abstração do que se pretende para a psicologia, mas que em sua realização concreta ainda é determinada por uma heteronomia<sup>17</sup> predominante.

Adorno (2015) no capítulo *sobre a relação entre sociologia e psicologia* evidencia que as ciências da sociedade e da psique, na medida em que se desenvolvem lado a lado desconectadas, substanciam a divisão do trabalho e do conhecimento. Para o autor a separação entre a sociedade e psique recai à falsa consciência e não se pode retirar a base dessa falsa consciência via um decreto metodológico. É necessário, nesse sentido, não negar a existência dessa cisão já consolidada na estrutura da sociedade capitalista como

---

<sup>17</sup> Conceito elucidado por Adorno para descrever a forma de organização do indivíduo pelas leis que lhe são exteriores, 2020.

ponto de partida para qualquer trabalho na direção de superá-la, não com sua inexistência, mas com o fortalecimento e a prevalência de alternativas históricas possíveis, especificamente da Educação, como elemento para a não dominação do indivíduo enquanto apenas reprodutor do aparato. Adorno (2015) ressalta:

A verdade do todo reside na unilateralidade, não na síntese pluralista: uma psicologia que nada quer saber da sociedade e que insiste idiossincraticamente no indivíduo e em sua herança arcaica exprime mais da fatalidade social do que uma que se integra à não mais existente *universitas literarum*, através da consideração de fatores sociais ou através de uma “*wholistic approach*” – abordagem holística. A unificação de psicologia e teoria social através do emprego de conceitos iguais em diferentes níveis de abstração leva necessariamente, no âmbito do conteúdo, à harmonização. (ADORNO, 2015, p. 75).

A harmonização e generalização dos conceitos evidenciam mais uma vez a cisão da própria ciência e enfatizam o lugar de uma psicologia para a operação, ajustamento e adaptação. Cabe destacar que adaptação é tão necessária para o processo formativo quanto os elementos que levam a emancipação, mas que uma sociedade que só se adapta é também uma sociedade da conformação. Nesse sentido, Sass (2015) destaca a importância para concepção da diferença essencial entre fragmentação e especialização, na medida em que a segunda é um elemento significativo do progresso e que propicia a concepção da particularidade do objeto sem distanciá-lo da totalidade. Uma formação profissional sob a prerrogativa de um generalismo nos modos formativos, precisa garantir, também em sua prática, a compreensão de suas partes, de seus possíveis avanços e retrocessos, sem descolar da sociedade que a determina.

Com base nas considerações propostas, apresenta-se o quadro 1 em que são desenvolvidos os critérios para o currículo em psicologia, considera os objetivos do curso, bem como suas diretrizes específicas. Ressalta-se que em seu projeto de curso, a Universidade de Taubaté elucidada o que seria o perfil profissional formado, tendo como base a formação generalista, como já descrito, as habilitações licenciatura, bacharelado e formação de psicólogos. O quadro 1 refere-se à organização curricular do projeto pedagógico da Universidade de Taubaté, no período antecedente à implementação das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em psicologia de 2004, sob o qual discerne em duas categorias:

- a) Aproximações do conceito de formação;
- b) Distanciamentos do conceito de formação.

As categorias elucidadas acima buscam no interior dos projetos pedagógicos e das Diretrizes Curriculares Nacionais (2004/2011) verificar se há relação do conteúdo curricular proposto com o conceito de formação técnica e/ou com a formação tecnológica. No que tange as especificidades destes conceitos, não se trata de uma oposição de uma formação em detrimento da outra, mas de evidenciar através da análise e interpretação do conteúdo se a formação está direcionada para o desenvolvimento integral do indivíduo, o que considera a possibilidade da psicologia se realizar tanto no campo objetivo, com o desenvolvimento e a apropriação das técnicas, quanto no subjetivo, sob a crítica à utilização das técnicas desenvolvidas, o que pode permitir que os instrumentos utilizados no campo da educação e formação profissional em psicologia se orientem para a transformação da sociedade e do psicólogo que passará a ocupar o papel de agente ativo no desenvolvimento da profissão e não de sua mera reprodução, na medida em que, só reproduzir, adapta e impede que a crítica ao conhecimento acumulado seja um instrumento de emancipação. A categoria aproximação é assim definida na medida em que acolhe as concepções de formação, como descrito neste estudo, como a apropriação da cultura pelo indivíduo, a qual possibilita o desenvolvimento integral pelo domínio das técnicas, mas, pela reflexão e crítica sobre o uso das técnicas. No sentido oposto, a categoria distanciamento é aquela que buscará identificar rupturas no processo formativo e que irá enfatizar o desenvolvimento unilateral do indivíduo, indicador da pseudoformação.

**Quadro 1 – Distanciamentos e aproximações do conceito de formação quanto aos objetivos e diretrizes do PPC 2004 do curso de Psicologia da Universidade de Taubaté**

<b>Distanciamentos</b>	<b>Aproximações</b>
1) Cisão: habilitação licenciatura (Ensino Médio); bacharelado (pesquisa); profissão psicólogo (formação de psicólogos).	1.1) Ação direcionada para as demandas sociais, sob um raciocínio científico, proporcionando produção de conhecimentos novos, bem como a possibilidade de avaliação do próprio trabalho.

2) Estrutura que visa responder às demandas do mercado de trabalho.	2.2) Formação generalista, de modo a evitar uma especialização antecipada.
3) Formação básica.	3.3) Formação científica – que deve estar indissociada da formação profissional.
4) Item 1 precisar terminalidades dos cursos de psicologia: currículo organizado priorizando a flexibilidade de avaliação – mas tendo como prioridade o desenvolvimento de um perfil do profissional exigido pela sociedade;	4.4) Equilíbrio no currículo – teoria e prática;
	5.5) Romper com atuação tecnicista – não estar subordinado.

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base no projeto pedagógico para formação profissional em Psicologia pela Universidade de Taubaté, 2004.

O Projeto Pedagógico para a formação profissional em psicologia de 2004, período que antecede a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais, apresenta contradições as quais evidenciam a tensão histórica da própria psicologia, no que se refere, já no início como descrito no item 1, a ruptura quanto a sua estrutura, sob a qual a psicologia está de forma clara cindida em ciência ou profissão, visões essas que sobressai o que deve ser combatido é a fragmentação da psicologia e não somente sua especialização precoce. No item 1.1 embora o conteúdo esteja a frente de uma orientação direcionada para a possível transformação da sociedade pelo desenvolvimento de conhecimento novo, bem como para uma ação pautada sob a prerrogativa do raciocínio científico, não ficam esclarecidas quais ações e como elas se realizaram, o que deixa lacuna para a formação quanto sua sistematização e seu critério de desenvolvimento. No item 2, não podemos pensar a psicologia fora do mercado de trabalho, na medida em que estamos aqui analisando a formação profissional da categoria, mas ao não definir a que mercado se refere de forma específica, toma-se como elemento norteador o mercado da produção e reprodução em massa e, nesse sentido, a psicologia como conhecimento deliberadamente aplicado, recai à tecnologia, se consolida como apenas modo de produção ausente de reflexão, que denuncia a formação unilateral apenas pelo seu desenvolvimento objetivo orientado, a fim do capitalismo.

O item 2.2, enfatiza o conceito de generalismo, como elemento norteador para que a formação seja orientada para a não especialização antecipada, nesse sentido, é imperioso dissertar acerca de Sass (2015) que elucida o debate acerca da generalização versus a particularização, na medida em que não se trata apenas de evitar uma especialização antecipada, mas busca-se o combate da fragmentação da psicologia, que está evidente no

Projeto Pedagógico. Assim deixa o conceito de especialização aberto, no qual pode ressurgir interpretações equivocadas que esse processo seria negativo para a formação. Já no item 3 o texto preconiza a formação básica, que seja ao mesmo tempo pluralista e sólida. São muitas as indefinições conceituais, que apresentam contradições inerentes da própria psicologia, sobre qual modalidade de formação se busca. Reflete-se: uma formação básica é o mesmo que uma formação sólida e plural? Nesse caso, o modo em que se realizaria é indispensável para compreendermos qual formação está sendo proposta.

No item 3.3, uma formação científica indissociada da formação profissional, deixa questionamentos quanto a sua realização, na medida em evidencia, conforme item 1, que a formação aconteceria em três modalidades de habilitação e para cada uma delas, uma função específica, o que refuta a ideia de uma formação integral, como sugere o item 3.3.

O item 4 sugere que o perfil do profissional a ser formação seja compatível com o que exige a sociedade. Nesse sentido, cabe destacar novamente que não fica evidente a que sociedade o projeto pedagógico se refere e sua concessão (2004), sugere a sociedade industrial do capitalismo tardio. Se o perfil do profissional deve atender às demandas dessa sociedade, a formação precisa estar orientada para a reprodução deliberada, que refuta novamente reafirmar a função da psicologia, direcionada para os fins do capitalismo, a reprodução em massa do conhecimento.

Marcuse (1999), destaca que com o avanço das novas formas de controle e com a ascensão da racionalidade tecnológica, novas formas de individualidade emergem. Como descreve:

Mencionamos a possível democratização e funções que a técnica pode promover e que pode facilitar o desenvolvimento humano total em todos os ramos do trabalho e da administração. Além disso, a mecanização e a padronização podem um dia ajudar a mudar o centro da gravidade das necessidades da produção material para a arena da livre realização humana. Quando menos necessária a afirmação da individualidade nos desempenhos sociais padronizados, tanto mais esta pode retirar-se para um terreno natural livre. Essas tendências, longe de gerar coletivismo, podem gerar novas formas de individualização. A máquina individualiza os homens ao seguir linhas fisiológicas da individualidade: distribui o trabalho para os dedos, mãos, braços e pés, classificando e ocupando as pessoas de acordo com a destreza. Os mecanismos externos que governam a padronização encontram aqui uma individualidade natural (MARCUSE, 1999, p. 101-102).

Nesse sentido, torna-se necessário demarcar sob qual sociedade se sustenta a formação, para que se possa compreender o indivíduo reduzido à formação tecnológica, como apenas reprodutor das técnicas aprendidas, desenvolvimento favorável à apropriação do capital. Marcuse (1999) ainda delimita que em um sistema de escassez o indivíduo se desenvolve para o trabalho e por orientação competitiva, como segue:

Habilidade, gosto, competência, tato, refinamento e resistência eram qualidade moldadas e perpetuadas pela árdua luta pela vida, negócios e poder. Conseqüentemente, os pensamentos do homem, seus apetites e seus modos de satisfação não eram dele, mostravam as características opressivas e inibidoras que esta luta lhe impunha (MARCUSE, 1999, p. 102).

O item 4.4 e o 5.5 também apresentam ambiguidades no que se refere ao equilíbrio entre teoria e prática, isso se sustenta pela distribuição da carga horária. Já a ruptura com o modelo tecnicista, não especifica se é romper com o modelo de atuação técnica, todavia resta a indagação: se disciplina específica é puramente técnica, se o estágio é desenvolvimento de técnica, o que sobraria para o campo da psicologia?

Como explicitado, o conceito de técnica, bem como tecnologia requer debate significativo acerca de suas funções. A discussão da tecnologia, evidencia enquanto modo de produção, que se apropria deliberadamente da técnica pelo lado objetivo e o indivíduo que fará uso dela e como fará, a depender de sua formação, na medida em que se considera em sua totalidade para o encontro da possibilidade subjetiva do uso da técnica e tecnologia, com vistas à emancipação e transformação social. Romper com esse modelo é negar parte do todo, impossibilita a realização da formação que se fundamenta sob suas contradições. É poder dialogar com a própria cisão do objeto para a busca da emancipação.

O debate acerca do conceito de competência e habilidade é pertinente para as discussões trazidas neste estudo. Em sua tese, Neves (2022) no capítulo segundo *técnica e tecnologia na sociedade moderna* traz um subtópico que elucida de maneira sucinta a conceituação de competências e habilidades. Neves (2022), ao desenvolver reflexões sobre a formação de professores baseada na concepção de competências e habilidades, recorre a Lino de Macedo<sup>18</sup> para conceituar as categorias, na medida em que consegue

---

<sup>18</sup> Graduado (1966) em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de São José do Rio Preto, mestre (1970), doutor (1973) e livre docente (1983) em Psicologia pela Universidade de São Paulo. É

também elucidar a importante aproximação de Macedo com a perspectiva desenvolvida por Piaget, e o impacto no desenvolvimento da Educação, sob a visão construtivista. Neves (2022), cita a importância de Macedo para a consecução dos termos competência e habilidade, na medida em que foi um dos responsáveis por elaboração no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), em 2005.

Macedo (2005) traz a conceituação de habilidade como sendo “[...] um conjunto de possibilidades, repertórios que expressam nossas múltiplas, desejadas e esperadas conquistas” (MACEDO apud NEVES, 2022, p. 110). Abre-se caminho para a discussão do formato em que aparecem as habilidades tecidas no desenvolvimento do Projeto Pedagógico de 2004, como está exposto no projeto:

## **Quadro 2 – Habilidades específicas para a formação profissional do curso de psicologia da Universidade de Taubaté**

<b>Distanciamentos</b>	<b>Aproximações</b>
a) Conhecer as diversas orientações, enfoques, escolas ou sistemas de psicologia para definir o fenômeno psicológico.	
b) Conhecer vários instrumentos de avaliação psicológica.	
c) Conhecer diversos modelos teórico-técnicos de investigação e intervenção psicológicas.	
d) Experenciar várias áreas de atuação, por meio dos estágios.	
e) Conhecer as várias técnicas e instrumentos dos quais o psicólogo dispõe.	
f) Obter conhecimentos de técnicas de pesquisa.	
g) Responsabilidade ética como pressuposto básico da profissão.	

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base no projeto pedagógico para formação profissional em Psicologia pela Universidade de Taubaté, 2004.

---

membro da Academia Paulista de Psicologia e docente aposentado (2011) do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, onde exercia o cargo de professor titular. É professor e orientador no Programa de Pós-graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, neste instituto, tendo orientado 70 teses de doutorado e dissertações de mestrado. Disponível em: <https://www.ip.usp.br/site/lino-de-macedo/>

No campo referente às habilidades específicas necessárias para a formação em psicologia, há predomínio do esvaziamento quanto ao próprio conceito de habilidades. No que se refere ao trabalho minucioso realizado por Neves (2022), este trouxe a contribuição de Spearman acerca do conceito. Habilidade para o autor se define sob dois elementos centrais: um fator geral (fator g) e um fator específico (fator e). O primeiro se concerne sob o processo de aquisição verbal, mecânica espacial, numérico (aptidão para operações matemáticas), memória, lógica etc. Enquanto o fator e é definido pela energia mental disposta para atuação e operação sobre máquinas e instrumentos (MACEDO apud NEVES, 2022, p. 111). Nesse contexto, refere-se ao esvaziamento do conceito do modo em que está disposto no material e não define ou demarca ao que se concerne as terminalidades utilizadas para a referência à habilidade específica, o que evidencia o afastamento do que se concerne pelo conceito de formação.

No item a, ao orientar que a habilidade se realize sob o preceito de conhecer determinados instrumentos do campo da psicologia, não desenvolve sob como se deve conhecê-los e esbarra em outras terminações conceituais utilizadas no texto. Ao retomarmos a concepção que se sugere para uma formação que seja básica, permite questionar se as habilidades se materializam também nessa condição, na medida em que requer do profissional apenas o conhecimento adquirido, o saber sobre.

Isto posto, o saber sobre não é um elemento garantidor do desenvolvimento do indivíduo hábil. Conhecer sem reflexão é a realização da tendenciada da psicologia como tecnologia, como já descrita, como modo de reprodução do conhecimento para os fins do que se espera do perfil profissional a ser formado. Evidencia-se que, nesse contexto, o não aprofundamento dos conceitos acerca do método em que se emprega para o desenvolvimento de tais habilidades não preconiza o seu processo, deixa uma lacuna significativa quanto a possibilidade de fortalecer a identidade do curso, a qual poderia criar condições para a contestação dos modos formativos.

Os itens b, c, e, f e g sugerem também o esvaziamento do conceito de habilidade e aponta para o que poderia ser a dominação da técnica e não pela técnica. A racionalidade tecnológica, elucidada nesse estudo, se materializa como instrumento de dominação na medida em que se apropria das esferas individuais e coletivas para se perpetuar, como descreve Marcuse (1999). Como estão dispostos os itens acima, alguns elementos significativos podem ocorrer na formação profissional. Além de apresentarem uma indefinição conceitual sobre o que seria habilidade, não permite diferenciação do indivíduo e pode apresentar inconclusivas maneiras de se avaliar, o que impacta no

processo de formação como um todo. Acerca do impacto da racionalidade tecnológica, Marcuse (1999) situa:

A individualidade, não desapareceu. O sujeito econômico livre, em vez disso, tornou-se objeto de organização e coordenação em larga escala, e o avanço individual se transformou em eficiência padronizada. Esta última se caracteriza pelo fato de que o desempenho individual é motivado, guiado e medido por padrões externos ao indivíduo, padrões que dizem respeito a tarefas e funções predeterminadas (MARCUSE. 1999, p. 78).

Nesse caso, ao se distanciar do que pretende o desenvolvimento de uma habilidade específica, o conceito utilizado no projeto pedagógico evidencia a possibilidade e a tendência à produção, do que se refere a pseudoformação, uma vez que a crítica a essa concepção também está em que não se pretende um indivíduo habilidoso, na medida em que precisaria mais do que conhecer sobre determinado assunto, técnica ou teoria, mas saber operacionalizá-la e refleti-la e, assim, poder ou não, transformar a si e a sociedade, por meio de seu conhecimento acumulado.

No complexo debate do interior da formação profissional em psicologia, a aprovação das Diretrizes Curriculares de 2004 foi direcionada inicialmente pela inserção de um núcleo comum, de modo a estabelecer uma base homogênea para a formação no Brasil, com base em um conjunto de competências, habilidades e conhecimentos. Quanto às competências estabelecidas nas DCNs (2004), buscou-se aproximações e distanciamentos do conceito de formação:

**Quadro 3 - Competências elucidadas na Resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2004 para a formação profissional em psicologia.**

<b>Distanciamentos</b>	<b>Aproximações</b>
	a) Analisar o campo de atuação profissional e seus desafios contemporâneos.
	b) Analisar o contexto em que atua profissionalmente em suas dimensões institucional e organizacional, explicitar a dinâmica das interações entre os seus agentes sociais.
	c) Identificar e analisar necessidades de natureza psicológica, diagnosticar, elaborar projetos, planejar e agir de forma coerente com referenciais teóricos e características da população-alvo.
	d) Identificar, definir e formular questões de investigação científica no campo da Psicologia, vinculando-as à decisões metodológicas quanto à

	escolha, coleta, e análise de dados em projetos de pesquisa.
	e) Escolher e utilizar instrumentos e procedimentos de coleta de dados em Psicologia, tendo em vista a sua pertinência.
	f) Avaliar fenômenos humanos de ordem cognitiva, comportamental e afetiva, em diferentes contextos.
	g) Realizar diagnóstico e avaliação de processos psicológicos de indivíduos, de grupos e de organizações.
	h) Coordenar e manejar processos grupais, que considere as diferenças individuais e socioculturais de seus membros.
	i) Atuar inter e multiprofissionalmente, sempre que a compreensão dos processos e fenômenos envolvidos assim o recomendar.
	j) Relacionar-se com o outro de modo a propiciar o desenvolvimento de vínculos interpessoais, requeridos na sua atuação profissional.
	k) Atuar profissionalmente, em diferentes níveis de ação, de caráter preventivo ou terapêutico, considerar as características das situações e dos problemas específicos com os quais se depara.
	l) Realizar orientação, aconselhamento psicológico e psicoterapia.
	m) Elaborar relatos científicos, pareceres técnicos, laudos e outras comunicações profissionais, inclusive materiais de divulgação.
	n) Apresentar trabalhos e discutir ideias em público.
	o) Saber buscar e usar o conhecimento científico necessário à atuação profissional, assim como gerar conhecimento, a partir da prática profissional.

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base na Resolução de 2004 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de psicólogos no Brasil.

Como observado, as Diretrizes Curriculares Nacionais propuseram competências no que tange a atuação do psicólogo, bem como da reflexão acerca do campo de ação. Os itens expostos acima envolvem a capacidade de identificar a demanda e o conhecimento necessário para atuação, mas simultaneamente requer a crítica para quando e como utilizar o conhecimento técnico desenvolvido, o que denota aproximações quanto ao conceito de formação, na medida em que, como já descrito neste estudo, a formação se realiza pela apropriação da cultura pelo indivíduo, é, nesse caso, tanto objetiva quanto subjetiva, envolve simultaneamente seu modo operante quanto a reflexão acerca de como e quando fazer. Pode-se dizer que é a tecnologia que não se descola da técnica enquanto seu elemento parcial. Nesse sentido, as DCNs (2004/2011) parecem orientar, inicialmente, que a formação seja consolidada pela práxis da profissão, pela articulação

de teoria e prática. Nota-se que, as noções de competência implicam na capacidade de seleção, investigação e reflexão acerca do desenvolvimento do conhecimento, o que sugere, uma aproximação com o conceito de formação.

Conforme o art. 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em Psicologia, as competências reportam-se a desempenhos e atuações requeridas do formado em Psicologia e devem garantir ao profissional um domínio básico de conhecimentos e a capacidade de utilizá-los em diferentes contextos que demandam a investigação, análise, avaliação, prevenção e atuação em processos psicológicos e psicossociais, na promoção da qualidade de vida. Nesse sentido, retoma-se ao conceito de competências, suscitado por Neves (2022) em sua tese, no que tange a relevância de Lino de Macedo para a discussão de competências, cabe nesse âmbito destacar que embora as concepções de Macedo tenham sido fortemente direcionada para elaboração das diretrizes do Enem em 2005, logo foram incorporadas por documentos oficiais como as resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) para a formação de professores e formação superior e tecnológica, conforme destaca Neves (2022). O conceito<sup>19</sup> de competência sugere o modo de fazer na medida em que este converge com as necessidades e articula-se com as habilidades na direção de um objetivo ou solução para um problema.

O debate acerca do conceito de competências e habilidades é amplo e aponta para dualidade significativa da discussão acerca da técnica, como descreve Adorno (2010) em seu texto *Sobre Técnica e Humanismo* na medida em que a técnica pode se realizar, tanto autoritária quanto como elemento para emancipação, embora apresente sua autonomia depende de seu uso para garantir a liberdade ou o aprisionamento. Nesse sentido, a depender se a formação é para contestação e libertação ou apenas para a adaptação.

O termo adaptação, como sugere Adorno (2020), é um elemento sem o qual a educação também não se realizaria como um todo, a problemática se circunscreve na medida em que a educação é apropriada apenas para adaptar e desemboca em uma formação que não permite questionamentos. Ressalta-se o texto das DCNs (2004) e seu esforço em integrar que as competências exigidas para a formação profissional em psicologia se articulem em uma atuação sobre a teoria e prática, ciência e a profissão. Como seguem o item a e b, evidenciam que para o desenvolvimento das competências e

---

<sup>19</sup> O conceito de competência aqui elucidado refere-se à perspectiva de Lino de Macedo (1954) tecido de maneira contundente por Neves (2022) no segundo capítulo de sua tese. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/27210>.

domínio sobre os campos de atuação, indivíduos consigam realizar a análise sobre onde irão atuar e, para essa realização, na condição de ação exigida, o indivíduo precisa da habilidade de refletir sobre o campo.

Os itens seguintes c e d apontam para o caráter metodológico da formação, na medida em que requer o desenvolvimento da habilidade do indivíduo em identificar a demanda e sistematizá-la na direção de uma possível transformação da realidade. Adorno (2020), acerca do uso da técnica aponta novamente para a condição da técnica não estar sobreposta sob a compreensão de ser um fim em si mesma, como destaca o autor, “[...] a técnica é também a extensão do braço dos homens” (Adorno, 2020, p. 143). É nesse sentido que deve-se articular o uso da técnica com a responsabilidade, adquirida pelos meios formativos, da orientação que é dada para quais fins se suscitam.

Ainda em consonância para a atribuição de uma formação que seja orientada para o desenvolvimento técnico e reflexivo, os itens e, f e g contribuem para a consolidação do que exige uma formação integral apoiada sob a direção de um método, que tem como uma das responsabilidades a atitude reflexiva acerca do que se denomina fenômeno psicológico, na medida em que busca articular o saber com a realização no que tange a integração entre competências e habilidades para o estudo e o tratamentos dos dados para o desenvolvimento do saber da psicologia.

O item i, no entanto, traz um salto no que diz respeito à compreensão do conceito de inter e multidisciplinaridade. Tal como expresso no projeto pedagógico da Universidade de Taubaté de 2004, elucidado no decorrer deste estudo, os termos apareciam como requisitos no interior da própria formação:

Significa que o psicólogo deva aprender conteúdos de disciplinas afins à Psicologia de forma ampliar sua compreensão do indivíduo e do fenômeno psicológico, integrando-o a outros fenômenos de cunho social, antropológico, epidemiológico etc. essa perspectiva torna-se crucial para a definição de papeis em novos contextos de trabalho, visto lidar com demandas emergentes, impossíveis de serem investigadas de maneira unidisciplinar (UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ, 2004, p. 11).

Nesse contexto, o conhecimento científico, ora apoiado em conotações gerais não demarcam o que Sass (2015) aponta no que tange às teorias tidas holísticas e em sua tentativa de recuperar o objeto já cindido em sua essência. Uma formação inter e multidisciplinar coloca o psicólogo a assumir o compromisso encucado de responder por

diversas áreas, significa uma formação que precisa dar conta de tudo, como se fosse possível. E é nesse embate, que a transformação de uma formação para uma atuação inter e multidisciplinar poderia dar consistência e responsabilidade ética ao psicólogo na medida em que esse, ao conhecer a totalidade, compreender que a psicologia tem limites e outras áreas são correspondentes para uma atuação coerente com a realidade.

Adorno (2015), em *Ensaio sobre a Psicologia Social e Psicanálise*, no capítulo *sobre a relação entre sociologia e psicologia* tece a discussão acerca da demarcação conceitual para evitar aquilo que compreende por ajustamento, a unificação da psicologia com a teoria social, no qual seu desenvolvimento e emprego de conceitos iguais em níveis de abstração leva a harmonização, como descreve o autor. E a imbricação entre seres humanos e sistema é levada à normatização das coisas, sem questionar os critérios na totalidade do processo social, produz um processo de operacionalização, ausente de reflexão sob o qual nenhuma síntese científica daria conta de recuperar o objeto cindido, é diante de sua cisão que pode transcender a dominação da racionalidade tecnológica.

Marcuse (1999), destaca que a tecnologia é substrato sob o qual a técnica é um fator parcial. O método para uma formação perpassa pela sua demarcação conceitual, na medida em que compõe uma ação direcionada da formação e busca responder para que os indivíduos estão se formando. Os itens j, k e l evidenciam competências que se situam também na ação condizente do profissional com a realidade em que se insere. Evidencia, nesse sentido, a exigência para ser competente no domínio da técnica, um saber sobre ela, aplicado no por que utilizá-la. E a isso, destaca-se o caráter duplo da tecnologia, enquanto modo de produção, representa a totalidade dos instrumentos dispostos na sociedade e pode ser uma forma de organizar e perpetuar ou modificar as relações sociais. Nesse sentido é importante retomar à reflexão acerca do conceito de competências na sociedade industrial do capitalismo tardio, desenvolvida por Neves (2022) no que tange a delimitação descrita pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde competência é a mobilização de conhecimentos, conceitos e procedimentos em fusão com as habilidades, atitudes e valores disposta para a resolução de demanda complexas da vida cotidiana (BRASIL, 2018, p. 8).

É sob esse contexto que busca-se apresentar a dualidade contida no interior do que compreende por competências, como descreve a concepção de tecnologia, Marcuse (1999) salienta que como modo de produção, a utilização das técnicas pode orientar a manutenção da sociedade, mas podem ao mesmo tempo ser a própria alternativa de superação da dominação por instrumentos. Competência, como tecnologia, integrada nos

modelos formativos apresentam caminhos para os modelos de formação que se enseja na sociedade e, se orientadas apenas objetivamente, reduzem seu potencial transformador, sendo mais um meio de produção de conhecimento deliberadamente orientado para os fins do capitalismo.

Os itens m, n e o elucidam essa possibilidade de apropriação da técnica, na medida em que estabelece como importante competência para o profissional a atuação direcionada para elaboração de pesquisa, na medida em que busca nesse direcionamento a materialização do conhecimento científico o que pode ser um caminho para a integração do que para uma formação integral, não esteja separado a psicologia enquanto ciência e profissão, a teoria e prática, a sua práxis. O quadro 3.1 expõe o que se pretendem as habilidades das DCNs (2004), bem como os itens que se aproximam e distanciam do conceito de formação:

**Quadro 3.1 – Habilidades dispostas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação profissional em Psicologia de 2004.**

<b>Distanciamentos</b>	<b>Aproximações</b>
	a) Levantar informação bibliográfica em indexadores, periódicos, livros, manuais técnicos e outras fontes especializadas, por meios convencionais e eletrônicos.
	b) Ler e interpretar comunicações científicas e relatórios na área da Psicologia.
	c) Utilizar o método experimental, de observação e outros métodos de investigação científica.
	d) Planejar e realizar várias formas de entrevistas com diferentes finalidades e em diferentes contextos.
	e) Analisar, descrever e interpretar relações entre contextos e processos psicológicos e comportamentais.
	f) Descrever, analisar e interpretar manifestações verbais e não verbais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos.
	g) Utilizar os recursos da matemática, da estatística e da informática para a análise e apresentação de dados e para a preparação das atividades profissionais em Psicologia.

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base na Resolução de 2004 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de psicólogos no Brasil.

O conceito de habilidade se desenvolve sob o preceito da capacidade do indivíduo em desenvolver tarefas, de modo que como descrito no decorrer deste estudo, o habilidoso é aquele que irá refletir acerca da demanda de modo a construir um método operacional para atuação. Como aponta as DCNs (2004/2011) no quadro acima a formação do profissional em psicologia se dá de maneira suficientemente satisfatória se aproximando do conceito de formação, na medida em que o indivíduo tenha capacidade de articulação nos vários contextos em que emergem os fenômenos psicológicos. Diante do que se refere a formação técnica, objetiva e subjetiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais (2004/2011) apontam para que a formação se dê sob a prerrogativa do desenvolvimento da técnica, mas também de sua reflexão o que nos permite compreender que as DCNs (2004/2011) apontam para o desenvolvimento integral, mas que, suas orientações não são a formação como um todo, não se garante, nesse caso, que ao se apropriarem das resoluções, os cursos de fato se desenvolveriam sob a prerrogativa da formação humana, na medida em que esbarra, na necessária e contínua crítica a sociedade que forma indivíduos.

É diante dessas variações conceituais e orientações para a formação integrativa que se sustenta a contradição encontrada no cerne da Educação. Ao retomar as contribuições de Neves (2022), acerca do conceito de competências e habilidades, o autor destaca que as elaborações sugerem o desenvolvimento de um sistema de formação, que pode distanciar os indivíduos de uma formação teórica enfatizando a prática sistematizada. Como já elucidado no decorrer deste estudo, as competências e habilidades enquanto instrumentos apresentam o formato, o caminho, do que preconiza a formação, mas cabe aos cursos de formação profissional a apropriação do que apresenta as diretrizes, de modo não somente garantir a identidade do curso, todavia garantir que a educação esteja orientada para a emancipação e transformação social. No que tange às habilidades das DCNs (2004) fica definido modos de atuação que convergem com o saber fazer de forma sucinta e delineada. Neves (2022) em sua tese, elucida o movimento histórico pelo qual percorre a discussão acerca do conceito de competências e habilidades, que auxilia a reflexão de um determinismo ora mecânico sobre a apreensão de conhecimentos.

Além das contribuições de Macedo e da BNCC, Neves (2022) recorre às elaborações de Aristóteles para descrever que competência humana oscila entre cultura geral e especialização. Nesse sentido, em ambos os casos a competência pode ser desenvolvida e orientada a um saber restrito de modo que a competência se realizaria, na medida em que o saber tivesse acesso para desenvolvimento. Para Aristóteles o

funcionamento fisiológico é um elemento fundamental para o desenvolvimento de competência (MACEDO apud NEVES, 2022, p.106).

O elemento crucial para essa distinção está na base do processo de desenvolvimento humano, na medida em que o indivíduo apresenta condições específicas para o processo de diferenciação, na medida em que o pensar e refletir possibilitem a transformação de si e da sociedade. Nesse viés, a articulação entre saber, fazer, teoria e prática precisam estar inseridas no interior do debate acerca do que se compreende por competências e habilidades, na medida de se reduzir as possibilidades de tais conceitos embrenhados pela racionalidade técnica só servirem para dominação e padronização do modelo formativo para fins do capitalismo. Observa-se que as terminações no que se refere às atribuições do indivíduo apto e aquisição de habilidades específicas definem uma prática orientada para o processo de elaboração, descrição, análise e reflexão do conhecimento a ser desenvolvido no período de formação profissional, de modo a estabelecer a base orientada para a práxis da profissão.

Diante dessas considerações significativas das transformações para os modelos de currículo e formação profissional em psicologia no Brasil, busca-se articular, sob a apresentação do Projeto Pedagógico da Universidade de Taubaté de 2016, versão mais recente disponível para acesso após as homologações das DCNs (2004), quais mudanças ocorreram com o processo de instauração das diretrizes. O Projeto Pedagógico da Universidade de Taubaté de 2016, tido sob a resolução das diretrizes curriculares de 2011, uma revisão das DCNs de 2004, define no quadro 4:

**Quadro 4 – Definições para a formação profissional em psicologia pelo curso de graduação da Universidade de Taubaté.**

<b>Objetivos do curso</b>	<b>Perfil do profissional</b>	<b>Campo de atuação</b>
Objetivo geral formar psicólogos voltados à compreensão teórica, técnica e ética do fenômeno psicológico em sua interface com os fenômenos biológicos e sociais, de modo a obter um entendimento global dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades, com vistas à atuação profissional e ao desenvolvimento de pesquisas.	Psicólogo de formação generalista, comprometido com uma ação ética condizente com as demandas sociais da atualidade. Fundamenta sua atuação no raciocínio científico, de forma a refletir sobre o conhecimento acumulado, a considerar a produção de novos conhecimentos e a avaliação efetiva dos resultados do próprio trabalho. Capacitar também	As atividades desenvolvidas pelo psicólogo estão voltadas à intervenções sobre o fenômeno psicológico, com enfoque na promoção da saúde na prevenção (atenção primária), enfoque curativo (atenção secundária) e reabilitação (atenção terciária), a partir de diferentes abordagens teóricas e técnicas que são aplicadas em contextos

para atuar em distintos contextos, com atitudes, conhecimentos, competências e habilidades para diagnosticar necessidades, planejar condições e realizar procedimentos e técnicas de intervenções diversas, de acordo com as características da demanda e do contexto em que forem detectadas.

diversos, tais como: consultórios particulares, hospitais, serviços públicos de saúde, creches, comunidades, escolas de ensino fundamental e médio, empresas, sindicatos, associações, organizações formais e informais, entre outros, capacitando, portanto, o acadêmico para sua inserção em diferentes campos de trabalho da nossa região.

Desenvolver a reflexão sobre a realidade em que atua, capacitando-o a selecionar, conceber e conduzir variadas estratégias metodológicas de pesquisas, na construção e desenvolvimento do conhecimento científico em Psicologia.	Psicodiagnóstico, aconselhamento, psicoterapia e outras estratégias clínicas aplicadas a indivíduos ou grupos.
Capacitar a compreensão da diversidade de referenciais teóricos acerca do fenômeno psicológico em sua complexidade e sua multideterminação, com vistas à integração com os demais campos de conhecimento.	Diagnóstico e intervenção sobre os processos de educação de ensino e de aprendizagem, em diversos contextos institucionais.
Reforçar a função social da profissão, com foco em uma visão crítica para a ação profissional adequada à realidade social, econômica, cultural e política da população, na garantia dos direitos humanos.	Ações de promoção e prevenção, capacitação de indivíduos e grupos, com vistas a promover e proteger a saúde e a qualidade de vida.
Habilitar a atuação profissional em diferentes níveis de ação em caráter de promoção, de prevenção e de intervenção, tendo em vista a promoção da qualidade de vida de indivíduos, grupos e comunidades.	Análise e aprimoramento dos processos de gestão dos indivíduos, organizações e instituições;
Formar profissionais com capacidade de liderança e gestão em seus campos de atuação, com atuação pautada pela ética profissional.	Elaboração, condução, análise e relatos de investigações científicas de diferentes naturezas.
Formar profissionais inter e multidisciplinares.	

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base no projeto pedagógico para formação profissional em Psicologia pela Universidade de Taubaté, 2016.

O Projeto Pedagógico em vigor, já com base nas elaborações sustentadas pelas diretrizes curriculares de 2004, bem como pela sua revisão em 2011, apresenta avanços significativos quanto ao distanciamento da tendência à pseudoformação. Apresentam sistematicamente o padrão e a estrutura tanto da Universidade, quanto do departamento em que se insere o curso. Salientam-se os laboratórios, o corpo docente e a estrutura para atividades extraclasse, porém, algumas lacunas ficam evidentes quanto a operacionalização da formação profissional. Os conceitos de habilidades e competências, especificados na elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2004 e 2011, não ficam delimitados no que tange a elaboração do texto de projeto e, uma vez que não se especifica como se dará a formação por competências, os espaços para apropriação do que até então se pretende superar, como a fragmentação dos fatores teóricos, epistemológicos e metodológicos, não delimita o percurso pelo qual se daria a formação profissional. Por consequência, abre espaço para outro debate, se o indivíduo precisa adquirir competências e habilidades para se tornar apto para atuação, mas não define quais e de que modo esse caminho transcorre, o modelo formativo pode vir a estar sujeito a rearranjos de modo a atingir especificamente o produto final. Sobrepuja-se que as DCNs precisam estar no centro da elaboração dos Projetos Pedagógicos dos cursos de formação em psicologia, que assuma o compromisso de nortear modelos formativos, entretanto não os dominar. Marcuse (1999) avulta que na sociedade tecnológica os conceitos de eficiência se justapõem à compreensão de uma formação que priorize a adaptação, na medida em que quanto mais adaptado, mais eficiente e bem sucedido se torna. Descreve:

Os fatos que dirigem o pensamento e ação do homem não são os da natureza, que devem ser aceitos para que possam ser controlados, ou aqueles da sociedade, que devem ser modificados porque já não correspondem mais as necessidades e potencialidades humanas. São antes os fatos do processo da máquina, que por si só aparecem como a personificação da racionalidade e da eficiência (MARCUSE, 1999, p. 79).

A proposta de uma formação permeada pelas competências e habilidades se concerne com o que elucida Marcuse (1999), na medida em que a racionalidade tecnológica se apropria, inclusive, dos processos formativos para se consolidar. Competências e habilidades consoantes nas reformas educacionais, de maneira isolada, se tornam instrumento. Na sociedade industrial do capitalismo tardio, as resoluções,

diretrizes e normas para a consolidação da formação profissional devem ser esmiuçadas nos Projetos de curso, na medida em que os cursos têm a possibilidade de criação, debate e questionamentos do que se preconiza e tomam pela liberdade, a escolha de como serão os procedimentos para a consecução da formação.

Como se observa, o Projeto Pedagógico, sob os preceitos das DCNs (2004/2011), converge com as Diretrizes, mas não as traz para o debate no interior do curso. Quanto aos itens expostos no quadro 4 acerca dos objetivos do curso, busca-se pautar sobre uma formação que possa integrar a atuação do profissional ao saber fazer. Já o método que poderia vir a ser utilizado direciona-se sobre o processo estabelecido de formação. Avultar o como fazer sugere a possibilidade de fortalecer no interior do curso a identidade e realização do que se propõe, como objetivo de enfatizar a função social da psicologia.

Diante do aparato técnico consolidado na sociedade industrial capitalista, as reformas pedagógicas devem estar no centro de debates quanto a suas intencionalidades. A proposta da formação orientada pelo desenvolvimento por competências, mas igualmente generalista, coloca em debate o conceito de formação, o qual para Adorno (1973) já teria se reificado diante dos ditames do aparato tecnológico, sucumbido à pseudoformação.

Os sintomas de colapso da formação cultural, que se observam por toda parte, inclusive entre as pessoas mais cultas, não podem ser inteiramente explicados pelas inadequações dos sistemas educativos e dos métodos de ensino, criticados já de há muitas gerações. Contudo, por mais necessárias que sejam, as reformas pedagógicas isoladas não são suficientes. Em alguns momentos, elas podem até mesmo intensificar a crise, rebaixando as demandas intelectuais dos que deveriam ser educados e subestimando ingenuamente o impacto da realidade extra-pedagógica sobre eles (ADORNO, 1959, p. 1).

Como descrito no decorrer deste estudo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação profissional em psicologia, trouxe avanços no que tange às orientações acerca de uma formação que busque a integração entre teoria e prática e, diante dessa relevância se torna necessário que o debate esteja contemplado na elaboração dos currículos dos cursos de formação, de modo a reduzir a possibilidade de produção da pseudoformação, bem como tornar a formação profissional em psicologia um modo de produção. Nesse sentido, a formação generalista é possibilidade de resistência encontrada pela psicologia em não se submeter ao aparato, possibilita formação integral do indivíduo na medida em

que teria condições de articular teoria e prática, enfatiza o conhecimento crítico em razão da transformação da sociedade e não na manutenção dela. Tal hipótese demarcada como orientação em sua regulamentação profissional (Lei nº 4.119/1962) encontra dificuldades de realização sob o substrato da sociedade industrial capitalista. Primeiro pela própria configuração do conceito do currículo mínimo, o qual privilegiava áreas especificamente clínicas e, conseqüentemente, transformava produção social em problemas individuais. Com diretrizes pautadas sob competências, esta se concerne sob a fragmentação do conhecimento, ou seja, segundo o conceito de competência aqui delineado, articula e orienta para ação que o indivíduo ao se formar precisa realizar, coloca a psicologia não mais orientada para sua formação integral, mediante a sua proposta generalista não realizável, mas denota sua formação unilateral, característica da racionalidade tecnológica, o que enfatiza a psicologia enquanto tecnologia, modo de produção e, nesse caso, pseudoformação. No prefácio de *Educação e emancipação*, o Professor Dr. Wolfgang Leo Maar (2020) salienta:

A perda da capacidade de fazer experiências formativas não é um problema imposto de fora à sociedade, acidental, e nem é provocado por intenções subjetivas, mas corresponde a uma tendência objetiva da sociedade, ao próprio modo de produzir-se e reproduzir-se da mesma. Assim, não se pode simplesmente postular uma educação para reavivar a aptidão à formação. "As possibilidades mais reais para isto, ou seja, os processos de trabalho, não solicitam mais as qualidades específicas para tanto", diria Adorno num dos textos a seguir. Rompe-se a relação entre objeto e sujeito vivo. Ou seja: mundo sensível e mundo intelectual já não se articulam mais no processo do trabalho, separando-se como trabalho manual e intelectual; portanto são travados também na experiência formativa, que não vem a termo, naufragando como "semiformação" (MAAR, 2020, p. 29).

O projeto pedagógico atual disponível para acesso da Universidade de Taubaté de 2016, reformulou seus objetivos do curso, em relação a proposta de 2004 e manteve o perfil do profissional, entretanto sob a modalidade do desenvolvimento e formação por competências. Estabelece que,

O curso de graduação em Psicologia da Universidade de Taubaté possui como objetivo geral formar psicólogos voltados à compreensão teórica, técnica e ética do fenômeno psicológico em sua interface com os fenômenos biológicos e sociais, de modo a obter um entendimento global dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades, com vistas à atuação profissional e ao

desenvolvimento de pesquisas (UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ, 2016, p. 41).

Dois momentos marcam a centralidade da constituição dos Projetos Pedagógicos da Universidade de Taubaté, o primeiro refere-se ao currículo ainda na era do currículo mínimo e o segundo, já na concepção das DCNs de 2004. Os textos de ambos os documentos denotam a tentativa presente em assegurar a legitimidade e identidade do curso. Assim como as DCNs, ambos documentos apresentam contradições as quais poderiam estar em debate. Uma ao que se refere a proposta generalista, que encontrou no currículo mínimo o enraizamento da área clínica, bem como o processo de distanciamento do profissional das práticas sociais. No currículo pautado sob competências, o qual orienta a formação definida pela ação em maior predominância, do que da reflexão da ação (práxis). Nesse sentido, sobrepuja-se que os cursos de graduação apresentam responsabilidades no profissional a ser formado, de modo a serem, os cursos, agentes de transformação social, na medida em que suscitam resistência diante do aparato técnico. Estruturalmente, o debate conceitual acerca das competências também se apresenta como principal expoente para realização de compromisso com os interesses do indivíduo e não apenas da sociedade.

A formação profissional em psicologia requer os momentos objetivo e subjetivo de maneira indissociada. Ter domínio das competências, porém saber sobre elas para que não ocorra mera reprodução deliberada de seu conteúdo, mas que se aplique sentido a sua realização. Desenvolvida apenas pelo lado objetivo, a psicologia vai em direção a adaptar indivíduos à estrutura social. Para além, se adapta aos interesses sociais, as necessidades particulares do aparato do qual busca dar conta, mas que sucumbe a ele. Sobressai, no entanto, que a crítica realizada a tecnologia se dá não pela sua objetividade, mas pelo desenvolvimento de uma em detrimento de outra, na medida em que coloca a sociedade sem oposição, no que se refere a padronização e uniformização como meio para a produção de uma nova subjetividade orientada para os fins do capitalismo. Competências e habilidades, conformismo e adaptação, apropriadas pelo sistema capitalista para manutenção dos corpos e mentes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sociedade capitalista a subordinação dos processos de formação aos imperativos da produção de riqueza culmina em grande medida para o desenvolvimento e consolidação de uma formação unilateral do indivíduo. O problema de pesquisa deste estudo pautou-se em avaliar se existe uma formação técnica em psicologia ou se a psicologia quanto aos seus procedimentos de formação recai à tecnologia. Para tal, buscou-se especificar e demarcar os limites conceituais de técnica e tecnologia, de modo a não colocar tais conceitos em uma possível oposição, na medida em que não são contrários, mas se justapõem e se realizam simultaneamente na realidade. Com a demarcação dos elementos conceituais como estruturantes da formação, no caso deste estudo, da formação profissional em psicologia, buscou-se investigar as contribuições e mudanças nesse cenário frente à estruturação das Diretrizes Curriculares Nacionais (2004/2011) para os cursos de formação de psicólogos.

Com a nova proposta para a estrutura curricular, buscou-se realizar a leitura dos Projetos Pedagógicos da Universidade de Taubaté em dois momentos específicos, de modo a identificar a realização das DCNs (2004/2011). Identificou-se, portanto, que o Projeto Pedagógico de 2004 apresentava contradições inerentes à própria construção da psicologia como ciência, na medida em que sugere, de um lado, um esforço ao orientar para a formação que se sustente na crítica, de outro apontava uma estrutura que cindia a formação, na medida em que propusera uma graduação para pesquisa, dissociada da formação profissional dividida em suas próprias habilitações específicas, bacharel, licenciatura e formação de psicólogos, como coisas distintas.

Como foi elucidado no decorrer deste estudo a formação é a apropriação da cultura pelo indivíduo, sob a qual se desenvolve o domínio e desenvolvimento da técnica, como realização objetiva (operacional) e subjetiva (reflexão) simultaneamente. No Projeto Pedagógico de 2004, verificou-se a prevalência de um desenvolvimento objetivo, na medida em que uma das propostas do curso é formar profissionais alinhados às necessidades do mercado de trabalho. Imperioso afirmar que este estudo pretende realizar a crítica ao trabalho, todavia focaliza o olhar para a possibilidade de reflexão sobre o trabalho. No projeto citado não se aponta a que sociedade se faz referência, tampouco quais seriam essas necessidades de mercado. Diante dessa lacuna, toma-se a realidade como referência de interpretação, a sociedade industrial capitalista a qual, nesse sentido, justifica o desenvolvimento objetivo em detrimento da reflexão, a qual não está sob as

exigências do capital que é de conformar e apenas adaptar indivíduos, discutido no decorrer deste estudo.

Pode-se dizer que o curso, nessas condições, apesar de sua tradicionalidade e esforço de resistência, ainda esbarra-se não como formação técnica, mas como modo de produção, o que pode corroborar para a manutenção do *status quo* da sociedade, bem como para reforçar áreas clássicas da psicologia, na medida em que as habilidades exigidas se alinham a reprodução do conhecimento, não para os seus procedimentos. Ainda ao que se segue a análise deste estudo, verifica-se que as DCNs (2004/2011) buscam dar contorno para o que seria ou deveria ser a formação profissional em psicologia, na medida em que sugere integração entre as várias formas de realização do saber científico.

A análise do Projeto Pedagógico de 2016, evidenciou um salto significativo quanto às aspirações curriculares, na medida em que especificam a formação orientada por habilidades e competências, como sugerido nos documentos das Diretrizes (2004/2011). Para além, propõe a formação alinhada com a atuação profissional, que possibilite a articulação entre o domínio de teoria, técnica e ética, no que tange o tratamento dado às informações e fenômenos psicológicos, no qual privilegia a formação integral entre prática e teoria, nesse caso, a realização da formação que de fato seja técnica. Porém, com a análise das informações contidas no Projeto de 2016 abre-se campo para a discussão que este estudo busca evidenciar, quanto ao conceito e finalidade do desenvolvimento por competências e habilidades, que quando não refletidas, podem se tornar apenas instrumentos de dominação orientados para os fins da racionalidade tecnológica.

Nesse sentido, as DCNs (2004/2011) são orientações para os Projetos Pedagógicos curriculares dos cursos de graduação e, caberia aos cursos o processo de reflexão da apropriação do que concerne o texto das DCNs. No projeto pedagógico de 2016 não identificou-se o aprofundamento do que se refere às competências e habilidades exigidas para a formação, de modo que fica estabelecido seus fundamentos curriculares com base no que seria a transcrição literal do texto das DCNs (2004/2011) quanto aos eixos curriculares. Com isso, salientam-se questionarmos ou apontamentos para a lacuna que pode vir a produzir o que se demarca neste estudo, como sendo a pseudoformação.

Com isso, cabe questionarmos ou apontarmos para uma lacuna que pode vir a produzir o que se demarcou neste estudo, como sendo a pseudoformação. Este estudo destacou que as reformas pedagógicas precisam estar inseridas no amplo debate

institucional, de modo que se estabeleça, nesse caso, uma relação e não apenas uma mera reprodução sistemática do currículo e das orientações para a formação, de modo que tenhamos o movimento do fortalecimento da identidade social dos cursos, na tentativa de evitar indivíduos apenas ajustados. É nesse sentido que faz-se necessário sobrepujar que o problema não está no ajustamento, mas na impossibilidade que o desenvolvimento unilateral impõe à reflexão. Não se trata de criar-se uma revolução social em que a crítica esteja paralisada, mas de encontrar na Educação e nos modelos formativos, possibilidades de luta e resistência, diante da sociedade industrial capitalista, a qual busca pela prevalência do conformismo e ajustamento do indivíduo em detrimento da realização de suas faculdades criadoras, a consolidação da dominação por todas as vias e umas das mais efetivas, pela educação.

A formação profissional em psicologia suscita tal debate na medida em que evidencia suas contradições. O conceito de generalismo como elemento norteador da configuração curricular, estaria articulado à formação cultural, contudo ao ser também apropriada pelos fins do capitalismo, o debate acerca das competências enfatizam que a formação generalista ainda está no campo apenas da proposta, como uma ideia pela qual busca-se aperfeiçoar os modelos de formação e, diante da sua não realização, é necessário o pleno compromisso dos cursos ao assumirem sua identidade, de modo a compreenderem que são, ao mesmo tempo, alternativas históricas de enfrentamento e resistência na sociedade industrial do capitalismo tardio.

É sob essa discussão que percorre a crítica à psicologia – se psicologia é o conhecimento científico deliberadamente aplicado à produção, o método em que se estrutura estará a serviço de quem? Dos futuros profissionais, cientistas e psicólogos, ou a serviço da sociedade na (re)produção de indivíduos ajustados e adaptados ao ideal de saúde posto. A técnica não é neutra, é instrumento político. É nesse sentido que a psicologia se realiza como tecnologia, como modo de produção, mas que para sua formação possibilite ao indivíduo a permanente crítica da sociedade e da disposição de seus instrumentos, é necessário que essa formação esteja alinhada com o desenvolvimento de suas técnicas, na medida em que é elemento parcial da tecnologia e, a qualidade e efetividade de seu uso colocam a formação profissional em psicologia como significativa alternativa histórica para a transformação da sociedade e como modelo de resistência frente ao cenário de dominação da educação pela via triunfal do capital.

## REFERÊNCIAS

ALESSANDRINI, C. D. O desenvolvimento de competências e a participação pessoal na construção de um novo modelo educacional. In P. Perrenoud, M. G. Thurler, L. Macedo, N. J. Machado, & C. D. Alessandrini, *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 157 - 176 pp.

ADORNO, T. W. *Teoria da pseudocultura*. Tradução de Maria Angélica Pedra Minhoto, s/d. (versão autorizada pela tradutora para uso didático).

ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

ADORNO, T. W. *Sobre técnica y humanismo*; Actualidad dela educación de adultos; La democratización de las universidades alemanas. In: \_\_\_\_\_. *Miscelánea I*. Madrid-Espanha: Akal, 2010, p. 313-319; 331-342. (Obra completa, 20/1)

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES 0062/2004 de 19 de fevereiro de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Psicologia. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2007000100004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2007000100004&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 17/03/2021.

CARVALHO, M. T. M., SAMPAIO, J. R. *A formação do psicólogo e as áreas emergentes*. *Psicologia, ciência e profissão*, 1997, 17, (1), 14-19.

BRASIL. *Resolução 8/2004 Diário Oficial da União*. CNE/CES, Brasília-DF, 18 de maio de 2004, Seção 1, 16p.

GALUCH, M. T. B., CROCHIK, J. L. *Propostas pedagógicas em livros didáticos: reflexões sobre a pseudoformação*. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46 n.159, 234-258pp. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/3218>. Acesso em 28/6/2022.

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas, 1994.

HORKHEIMER, M. *Eclipse da Razão*. Trad. Carlos Henrique Pissardo. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro-RJ: Jorge Zahar, 1985.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. Estudos da comunidade. In M. Horkheimer & T. Adorno (Orgs.). *Temas básicos da Sociologia*. São Paulo: Cultrix, 1973, p. 151 – 171.

LIMA, V. C. & SOUZA, R. T. *Formação humana e competências: o debate nas diretrizes curriculares de Psicologia*. *Psicologia e Sociedade*. 26(3), 792 - 802 pp. Disponível em: <[http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822014000300027&lng=en&nrm=iso](http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822014000300027&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 28/6/2022.

BRASIL. Lei n. 4.119 de 27 de agosto, de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. Brasília, DF: Presidência da

República. Recuperado de em 09 de outubro, 2022, de <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4119-27-agosto-1962-353841-normaatualizada-pl.pdf>.

MARCUSE, H. *A ideologia da sociedade industrial*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MARCUSE, H. Algumas implicações sociais da tecnologia moderna. In: \_\_\_\_\_ . *Tecnologia, guerra e fascismo*. São Paulo: Ed. Unesp, 1999, 71-104 pp.

MAAR, W. L. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In ADORNO, T.W. *Educação e Emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 4ª ed. p.11 - 28.

MARX, K; ENGELS, F. E., *Textos sobre educação e ensino*. Campinas: Navegando, 2011.

NEVES FILHO, L. A., *Educação e tecnologia: a visão do professor sobre a formação e atuação em cursos superiores de tecnologia*. 221 fls. (Tese de Doutorado). Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica/SP, 2021

RAMOS, M. N. *A pedagogia das competências: Autonomia ou adaptação?* 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

REY, B. *As competências transversais em questão*. Porto Alegre-RS: Artmed, 2002.

SANTOS, J. V. *O impacto das diretrizes curriculares nacionais na formação em psicologia: revisão de literatura*. *Psicologia: Ensino & Formação*, ago/dez, 2016, 7 (2): p.34-52.

SASS, O. Construtivismo e currículo. *Série Ideias*, n. 26. São Paulo: FDE, p. 87—103, 1998. Disponível em: <http://www.cmariocovas.sp.gov.br>. Acesso em: 11/2/2023.

SASS, O. *As pesquisas em educação aumentam e os problemas educacionais...também: crítica da fragmentação do conhecimento*, 2015.

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ. *Projeto pedagógico do curso de psicologia*. 2004.

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ. *Projeto pedagógico do curso de psicologia*. 2016. Acesso: 22/07/2021. Disponível em: <https://www.unitau.br/cursos/graduacao/psicologia>

