



50 anos de pós-graduação *stricto sensu* de Psicologia no Brasil: notas sobre seu processo de constituição (1966-2015)

50 years of post-graduate studies in psychology in Brazil: notes about its constitution process (1966-2015)

Ana Ludmila Freire Costa
Oswaldo Hajime Yamamoto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Brasil

Resumo

O presente artigo apresenta anotações históricas sobre as principais condições e elementos envolvidos no processo de instalação, desenvolvimento e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* da Psicologia brasileira. O recorte temporal corresponde ao período entre 1966, ano de criação do primeiro curso de mestrado na área, e 2015, compilando um período de 50 anos. Foi realizada análise documental de material disponível nas páginas eletrônicas de instituições responsáveis pelo setor (CAPES, CNPq, MEC, ANPEPP) e compilados dados estatísticos a partir do Portal GeoCapes, complementados com mapeamento bibliográfico a respeito da temática. A análise deste material resultou na sistematização de quatro momentos distintos: (a) as pré-condições relacionadas à atividade de pesquisa na área e os acontecimentos que orientaram a constituição dos primeiros programas; (b) o desenvolvimento do campo ao longo de 50 anos (1966-2015), com análise dos principais vetores que contribuíram para sua consolidação; (c) o retrato do quadro atual dos programas da área, destacando suas características e lacunas; e (d) reflexões em torno dos principais desafios que o circundam.

Palavras-chave: pós-graduação; história da Psicologia; política científica

Abstract

This article presents historical notes on the main conditions and elements involved in the process of installation, development and success of the *stricto sensu* graduate program of Brazilian Psychology. We analyzed the period between 1966, when the first master course in Psychology was created in Brazil, and 2015, fulfilling a 50-year-time. It is based on literature review, available documents from institutions responsible for the field (CAPES, CNPq, MEC, ANPEPP) and statistics from GeoCapes Portal. The analysis points to four distinct moments: (a) the preconditions related to research activity in the area and the events that guided the creation of the first programs; (b) the development of the field for nearly 50 years (1966-2015), with analysis of the main drivers that contributed to its consolidation; (c) the picture of the current frame of the area programs, highlighting their features and shortcomings; and (d) reflections on the main challenges that surround it.

Key words: postgraduate training; history of psychology; science policy



Introdução

Ao contrário do que ocorre com o Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG), cuja história tem sido reiteradamente registrada e debatida (a exemplo de Cavalcante, 2011; Cury, 2005; Hostins, 2006; Teixeira, 1989; Vargas, 2001 e Videira, 2010), o caso da pós-graduação *stricto sensu* de Psicologia ainda carece de atenção.¹

Produções bibliográficas que tratam do processo de implantação dos cursos a partir de uma perspectiva que articule os contextos interno e externo à área acadêmica são praticamente inexistentes, sendo encontrados na literatura apenas estudos que focalizam experiências específicas de certos programas (como em Féres-Carneiro, 2007; Ferrari & Moreira, 2009; Gomes & Hutz, 2010; Guedes, 2008; Otta, Oliveira, & Mannini, 2011; Witter, 1998; 2005), contribuições de preeminentes pesquisadores para o campo (vide Bock, Ferreira, Gonçalves, & Furtado, 2007; Cunha, 1998; Silva & Biasoli-Alves, 2003) ou verbetes em dicionários históricos (por exemplo: Jacó-Vilela, 2011).

A escassez de material sistematizado que permita uma análise global sobre essa história da institucionalização da pesquisa científica de Psicologia em programas acadêmicos no país representa uma limitação quando se considera a necessidade de uma análise balizada dos desafios enfrentados atualmente: a partir do conhecimento do caminho trilhado, alternativas mais qualificadas se colocam para o enfrentamento das dificuldades e os avanços tornam-se mais transparentes. Pretende-se, então, suprir parte desta lacuna com este escrito.

Rompendo com a visão clássica de história, que se funda na cisão entre passado e presente e reconhece como objeto de estudo apenas a interpretação do passado distante, adota-se aqui a perspectiva da “história do tempo presente”. A partir dela, defende-se a importância da análise historiográfica que articula histórias do momento antigo, do recente e do atual, não como sequência linear de fatos, mas como histórias que se inter cruzam com rebatimentos em novos ocorridos sobre o fenômeno em questão (Ferreira & Delgado, 2014).

Desta forma, o presente artigo apresenta anotações históricas tanto sobre as principais condições e elementos envolvidos no processo de instalação, desenvolvimento e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* da Psicologia brasileira quanto sobre suas principais características atuais. Para tanto, tomou-se como critério para delimitação do recorte temporal a institucionalização dos programas de pós-graduação em Psicologia no Brasil. O marco inicial adotado foi a criação do primeiro curso de mestrado na área, ocorrido em 1966 e como limite final utilizou-se o ano de 2015, de forma a compilar um período de 50 anos.

¹ Os autores agradecem à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa de estudos à primeira autora.



Para este levantamento histórico foi realizada análise documental de material disponível nas páginas eletrônicas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Ministério da Educação (MEC), Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTI) e Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP). Sobre os programas de pós-graduação, foram visitadas suas páginas eletrônicas e dados estatísticos foram compilados a partir do Portal GeoCapes para o ano de 2015. Ademais, um mapeamento bibliográfico assistemático a respeito da temática serviu para complementação de informações.

A análise deste material levou em conta os fatos e dados ocorridos no período estipulado e sua articulação aos principais acontecimentos sociais, políticos, econômicos e acadêmicos vigentes ao longo do recorte temporal, resultando na sistematização de quatro momentos distintos: (a) as pré-condições relacionadas à atividade de pesquisa na área e os acontecimentos que orientaram a constituição dos primeiros programas; (b) o desenvolvimento do campo ao longo dos 50 anos (1966-2015), com análise dos principais vetores que contribuíram para sua consolidação; (c) o retrato do quadro atual dos programas da área, destacando suas características e lacunas; e (d) reflexões em torno dos principais desafios que o circundam.

A atividade de pesquisa em Psicologia no Brasil prévia à instalação da pós-graduação *stricto sensu*

No Brasil, sabe-se que antes mesmo da estruturação dos mestrados e doutorados na área, a pesquisa e produção científica já se faziam presentes, ainda que de forma pontual. Registros apontam as primeiras experiências de pesquisa por brasileiros no país a partir de 1808, com a transmigração da família real portuguesa para a Colônia, quando foram instaladas escolas profissionais, instituições científicas e acadêmicas visando atender diretamente às necessidades de defesa militar e infraestrutura de sobrevivência da Corte. Antes disso, o poder monárquico português tinha proibido o funcionamento da tipografia, da imprensa e da universidade, deixando a Colônia diretamente subordinada à Metrópole, diferentemente do que ocorria nas outras colônias da Espanha na América Latina (Teixeira, 1989).

Na Psicologia, as primeiras pesquisas brasileiras ocorreram aproximadamente um século depois disso, período considerado marco inicial para a atividade científica da área no país, ainda que não se tratasse de pesquisas realizadas por psicólogos formados no Brasil. É fato que estudos de temas psicológicos se faziam presentes nas faculdades de Medicina no Rio de Janeiro e na Bahia, desde o final do século XIX: Gomes (2003) aponta que mais de 40 teses com abordagem de temas psicológicos foram defendidas entre os anos de 1840 e 1900.



Contudo, não estão sendo considerados aqui como marco por se tratarem mais de iniciativas pessoais do que institucionalizadas.

De outro modo, a partir da virada para o século XX, vê-se a institucionalização da pesquisa psicológica, desenvolvida em alguns laboratórios. Este processo estava diretamente relacionado à ideia corrente de “construção de uma nova nação pela construção de um homem novo” (Antunes, 2004, p. 112). O país dava os primeiros passos em direção à urbanização e industrialização que se intensificou a partir dos anos 1920 e à educação era atribuído um lugar central no processo de construção do Brasil como potência. A pesquisa em Psicologia, então, buscava contribuir para esse campo pela aplicação prática dos conhecimentos produzidos.

Com este intuito, em 1890, no Rio de Janeiro, foi criado o *Pedagogium*, instituição coordenadora das atividades pedagógicas do país visando promover melhorias na educação nacional, que sediou o primeiro laboratório de Psicologia no Brasil, criado em 1906. O laboratório funcionou por mais de 15 anos sob a direção de Manoel Bomfim (tendo recebido influência direta de Alfred Binet), dedicado ao uso da psicometria aplicada às questões educacionais e gerou inúmeras pesquisas e cursos de aperfeiçoamento. De acordo com Antunes (2004), durante todo o período em que esteve na direção, Bomfim se manteve como um crítico às pesquisas aí realizadas – contrário à perspectiva da Escola Nova, ele considerava o psiquismo um fenômeno de caráter histórico-social.

Neste mesmo contexto, vários laboratórios de Psicologia foram instalados nas Escolas Normais, o que foi essencial para o desenvolvimento da área: foi nestes laboratórios que ocorreu a divulgação dos conhecimentos psicológicos por meio do ensino, foram produzidas obras de referência no campo e foi viabilizada a vinda de estrangeiros que impulsionaram a pesquisa realizada no país.

Na década de 1920, outros contextos passaram a demandar pesquisa e produção científica de diversas áreas, decorrentes, sobretudo, da crescente massa urbana. Para a Psicologia, inaugurou-se uma segunda origem de pesquisas psicológicas, ligada agora à psiquiatria sob a inspiração do Movimento Higienista.

Um exemplo disso foi a criação do Laboratório de Psicologia da Colônia de Psicopatas do Engenho de Dentro (também no Rio de Janeiro) em 1923. Idealizado por Gustavo Riedel, além da finalidade de auxiliar a atuação médica na classificação das doenças mentais e definição do tratamento, tinha como proposta constituir um núcleo científico e centro didático para formação de técnicos brasileiros, também com ênfase na psicotécnica. Pesquisadores como Antonio Gomes Penna, Eliezer Schneider e Nilton Campos produziram ali trabalhos de relevo para a ciência psicológica que se iniciava no país. Posteriormente, outros laboratórios, nas diversas regiões do país, seguiram essa mesma inspiração em instituições voltadas a saúde mental, com produção de conhecimento científico associada a sua aplicação.



Com o início da Era Vargas (1930-1945), presenciou-se um governo de caráter centralizador nos diferentes setores da sociedade, resultando, dentre outras medidas, na criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (em 1930), tendo Francisco Campos como seu primeiro titular (Beskow & Mota, 2009). Campos implementou uma série de reformas no ensino, adaptando a educação à modernização do país, com ênfase na formação das elites e na capacitação para o trabalho, o que foi materializado na promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras em 1931.

Tal documento traz a primeira menção à pós-graduação *stricto sensu* na legislação brasileira ao fazer a recomendação de se ofertar “alto ensino de especialização” nas universidades (Decreto n. 19.851, 11 de abril de 1931, artigo 40). No que se refere a este aspecto, contudo, seus efeitos foram limitados, uma vez que não houve empenho na implementação de tal modalidade, que permaneceu esquecida pelos próximos 30 anos (Santos, 2003).

Com a oficialização das universidades brasileiras nos anos 1930, muitos laboratórios de Psicologia do campo da educação e da saúde mental passaram a constituir institutos restritos ao ensino e à aplicação, como aconteceu na Universidade de São Paulo (USP) e na Universidade do Distrito Federal. Este cenário ia de encontro ao debate promovido pelo manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, que ressaltava a centralidade da pesquisa, como "sistema nervoso da Universidade, que estimula e domina qualquer outra função" (Azevedo, 1958, p. 75).

Outro efeito da Era Vargas foi o desenvolvimento da pesquisa psicológica no campo do trabalho, uma vez que, em atendimento ao seu referido projeto de modernização do país, diversas organizações públicas tornaram-se um grande consumidor e incentivador do conhecimento psicológico. Segundo Beskow e Mota (2009), nos anos de 1930 a 1940, os investimentos oficiais em pesquisa destinavam-se, sobretudo, a racionalização do processo industrial visando aumento da produtividade, além de servir de base para legitimar as ações políticas do Estado por meio da criação de conselhos científicos, conselhos técnicos e institutos de pesquisa aplicada.

Nesse sentido, assistiu-se à criação do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), em 1930 em São Paulo, sob patrocínio do jornal O Estado de São Paulo. Antonacci (2011) conta que o instituto congregava um grupo heterogêneo de pesquisadores visando legitimar estratégias de organização do trabalho utilizadas pelos empresários paulistas. A criação do Instituto de Seleção e Orientação Profissional (ISOP) em 1947, também acompanhou esta tendência. Administrado por Emílio Mira y Lopez, que permaneceu no cargo até sua morte, em 1964, o ISOP foi criado com o objetivo de seleção e qualificação do trabalhador brasileiro pela utilização da psicométrica e, também, produção de conhecimento psicológico no contexto do trabalho.



Apesar de existirem apenas instituições e iniciativas pontuais, nesse período viu-se o crescimento e amadurecimento gradual da comunidade científica nacional, comprovados pela criação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) em 1948. No mesmo período, em 1945, foi fundada a Sociedade de Psicologia de São Paulo (SPSP), primeira no país com o objetivo de promover a ciência e prática psicológica. Idealizada pela professora da USP Annita Cabral, contou com o apoio de Otto Klineberg que introduziu a noção de sociedades científicas a partir da experiência da *American Psychological Association* (APA) (Angelini & Agatti, 1987).

A SPSP e o ISOP materializaram a preocupação com a produção e sistematização do conhecimento que havia na Psicologia da época, em oposição ao viés tecnicista e profissional inaugurado na década de 1930 e que ganhava cada vez mais força. Este caráter científico de tais iniciativas pode ser atestado pela publicação dos primeiros periódicos na área: o Boletim de Psicologia e os Arquivos Brasileiros de Psicotécnica, ambos criados em 1949 e até hoje em circulação (este último passou a ter como título Arquivos Brasileiros de Psicologia e publicado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro).

Na década de 1950, alguns acontecimentos refletem o fortalecimento da Psicologia como campo de pesquisas no país: em 1950 houve a primeira participação de pesquisadores da área na reunião anual da SBPC, em 1952 foi concedida a primeira bolsa de pesquisa em Psicologia e no ano seguinte foi realizado um evento denominado de I Congresso Brasileiro de Psicologia, ocorrido em Curitiba-PR (Antunes, 2004).

De acordo com Velho (2011), nesta década, tornava-se popular a ideologia nacional-desenvolvimentista que, articulada aos avanços tecnológicos apresentados durante a 2ª Grande Guerra, despertava nos países a importância da produção de conhecimento científico para garantir o desenvolvimento econômico-social e a afirmação de uma nação no cenário internacional. A partir de então, o governo brasileiro passou a empreender iniciativas mais robustas voltadas para este setor com a criação do Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq), em 1951. Apesar de visar, principalmente, garantir fontes de financiamento para as pesquisas brasileiras na área de energia nuclear (conduzidas, sobretudo, por Cesar Lattes, que ganhava projeção internacional), na lei de criação do CNPq, todos os domínios do conhecimento estavam contemplados. Este acontecimento é considerado por Ferrari (2001) o marco inicial da formação do sistema de ciência no país.

No mesmo ano de criação do CNPq, foi instituída a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), primeiramente como Campanha, com o objetivo de auxiliar e fomentar a qualificação em pesquisa dos docentes brasileiros. Conforme Martins (2003), entre 1953 e 1959, uma média de 1200 brasileiros, entre estudantes e docentes, deslocou-se para o exterior com apoio da CAPES em busca de capacitação, seja em estágios profissionais ou cursos de especialização, mestrado e doutorado. Ressalta-se que, ao final dos



anos 1950, foram tais acadêmicos que, no retorno ao Brasil, conduziram a implantação dos primeiros cursos de mestrado e de doutorado no país.

A despeito dessa efervescência na qual se encontrava a comunidade científica ao longo dos anos 1950, seus efeitos na institucionalização da pesquisa científica só foram sentidos no início dos anos 1960, com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A inovação que tal lei trouxe diz respeito à referência explícita aos cursos de pós-graduação de forma distinta das especializações. Entretanto, a exemplo do que aconteceu com o Estatuto das Universidades Brasileiras nos anos 1930, a LDB/1961 não consistiu em dispositivo suficiente para sua operacionalização nas unidades de ensino superior – não se sabe se pelo caráter genérico com que foi tratado o tema, fato é que o sistema universitário, no seu conjunto, permanecia sem tradição de pesquisa.

De fato, a institucionalização e o fomento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* só vieram a ganhar impulso com a instalação do regime *autocrático burguês*² em 1964, quando as políticas regulatórias para o setor tornaram-se prioritárias: o novo governo defendia a ideia do atraso científico como causa do subdesenvolvimento econômico que assolava o país.

De acordo com Germano (1994), desde os primeiros anos deste período, houve investimentos maciços voltados para a normatização e financiamento da pesquisa e pós-graduação no Brasil. É verdade que tal estruturação se deu em paralelo a uma onda de perseguição a intelectuais, aposentadorias compulsórias e afastamentos de cientistas, atenuada a partir dos anos 1970. Conforme Vargas (2001), um dos poucos fóruns públicos admitidos por este governo foi a SBPC, que pôde manter suas reuniões anuais. Destaque também para o Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP), que na época publicou uma série de coletâneas sobre os problemas sociais, econômicos e políticos do Brasil.

Entretanto, um dos investimentos do governo autocrático burguês no Brasil foi a regulamentação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* pelo Parecer 977 em 1965, emitido pelo Conselho Federal de Educação (conhecido como Parecer Sucupira, em referência ao seu relator), fornecendo as bases de implantação do sistema nacional de pós-graduação (Conselho Federal de Educação, 1965). O referido Parecer indica explicitamente a adoção (acrítica) do modelo estadunidense de pós-graduação. Este, de influência germânica, tem como características a preparação por meio de aulas, exames de qualificação, a elaboração de um trabalho final e sucessão de dois ciclos (mestrado e doutorado), sendo o primeiro atestado de competência profissional e o segundo, requisito para o cargo de docente. Difere, desse modo, do padrão europeu que visa, apenas, ao título de doutor,

² A expressão “autocracia burguesa”, utilizada originalmente por Florestan Fernandes (1974), foi adotada como referência para o período compreendido entre 1964-1984 no Brasil por acreditar ser esta a forma que melhor representa o ocorrido: autocracia como forma política e burguesa como referência ao conteúdo de classe como base fundante do golpe.



requerendo um longo e trabalhoso período de estudos individuais sob orientação (Cury, 2005). Percebe-se que, até hoje, é um sistema inspirado no modelo dos Estados Unidos, sem equivalente em outros países, que vigora no Brasil.

Como objetivos diretos, o Parecer elenca a formação de docentes para o crescente ensino superior brasileiro, garantindo a qualidade deste nível de ensino; a formação de pesquisadores visando ao desenvolvimento da pesquisa científica; e a qualificação de profissionais para atender às necessidades do país nos mais diversos setores.

Neste contexto, foi criado o primeiro curso de mestrado em Psicologia, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), em 1966, inaugurando um novo formato ao institucionalizar a pesquisa científica da área em universidade, e não mais em laboratórios/órgãos profissionalizantes. Segundo Carvalho (2002), tal iniciativa remonta a um Núcleo de Pós-Graduação criado na instituição no ano anterior, responsável por enviar um grupo de ex-graduandos de Psicologia e Educação para fazer o mestrado nos Estados Unidos e na Europa. Participaram de tal experiência pesquisadoras como Angela Maria Brasil Biaggio, Maria Alice Magalhães D'Amorim e Maria Regina Maluf, que ao retornarem compuseram o quadro de docentes dos primeiros cursos de pós-graduação da área no país.

O pioneirismo do curso de mestrado em Psicologia Clínica da PUC-Rio é ainda mais valorizado quando se percebe que as estratégias que até então tinham feito menção aos cursos de pós-graduação no país (Estatuto das Universidades Brasileiras em 1931, Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961 e o Parecer Sucupira em 1965) ainda não tinham sido suficientes para sua ampla institucionalização e não garantiram a implantação efetiva dessa modalidade no país. Além disto, não deixa de chamar a atenção o fato de este primeiro curso ter sido criado em uma instituição privada de ensino superior, característica peculiar em se tratando da institucionalização da pesquisa em Psicologia no Brasil hoje, predominantemente em instituições públicas do ensino superior.

De fato, os próximos cursos da área só foram criados a partir dos anos 1970. Ainda faltava um dispositivo que ordenasse a organização e o financiamento dos mestrados e doutorados, o que só foi materializado na Lei da Reforma Universitária em 1968. Este processo contou com a participação de acadêmicos, cientistas e forte pressão popular, insatisfeitos com o modelo arcaico que caracterizava as universidades, formado por cursos independentes e profissionalizantes. Como resultado, obteve-se a extinção das cátedras vitalícias, a introdução do regime departamental e a institucionalização da carreira acadêmica, por exemplo. O mais impactante, contudo, é que foram criadas as condições propícias para a implantação da pós-graduação nacional ao conceber a universidade como um espaço de indissociação entre produção de conhecimento, ensino e extensão (Fernandes, 1975).



Desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* em Psicologia no Brasil

Dadas as bases estruturais e legais para a implantação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* nas instituições universitárias, vários foram os vetores que condicionaram o seu desenvolvimento na área de Psicologia a partir de então. Destaca-se, neste processo, dois aspectos que têm sido centrais para definição de seus rumos: o investimento contínuo por parte do poder público e a mobilização permanente da comunidade científico-acadêmica nacional.

Importante ressaltar que tais aspectos têm assumido características distintas ao longo desses 50 anos, em função, sobretudo, do projeto político-econômico em voga no Brasil (que, como país capitalista-dependente, responde às determinações dos países de economia central, conforme atesta Fernandes, 1973). Percebe-se que estes vetores podem ser sistematizados em três distintos momentos.

O primeiro compreende os anos 1970 a 1990, tendo como limites a segunda década da autocracia burguesa no país e o retorno das eleições democráticas presidenciais, considerando a existência de um período de transição entre esses dois marcos. O investimento público desse período teve como principais estratégias o financiamento de pesquisadores e o planejamento por meio de planos plurianuais.

Constata-se que, a partir dos anos 1970, ocorreu uma abundância de recursos para projetos científicos e tecnológicos e estímulos à expansão dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em diversas áreas. Inaugurava-se um novo momento dentro do período autocrático, voltado para a construção de um "Brasil-potência" por meio da modernização do país: chamada de "modernização conservadora" por Germano (1994), baseava-se na teoria do capital humano, segundo a qual educação e ciência seriam responsáveis pelo progresso tecnológico e produtivo, devendo a formação dos recursos humanos responder às necessidades do mercado e de segurança nacional.

Além dos recursos financeiros diretamente aportados, de acordo com Vargas (2001), a pós-graduação no país ganhou força com a elaboração de planos nacionais plurianuais, nomeados de Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG), alinhados aos objetivos e metas dos Planos Básicos de Desenvolvimento Nacional Científico e Tecnológico (PBDCT) e Planos Nacionais de Desenvolvimento (PND), formulados no âmbito do Governo Federal. Tal articulação política junto as demais esferas do Estado criou um espaço de negociação importante, voltado a assegurar recursos financeiros e prestígio para a área. No período 1975/1979, foi lançado o I PNPG, ratificando como objetivo da pós-graduação *stricto sensu* brasileira a formação de recursos humanos para aparelhamento das instituições de ensino superior, então em expansão. Importante mencionar que, na prática, os egressos de tais cursos se concentraram nas instituições públicas, sobretudo nas universidades federais.



Incorporando a preocupação com a expansão do sistema e a necessidade de manutenção do padrão de qualidade e alocação eficiente de recursos públicos, em 1976/1977 foi instituída a avaliação dos cursos pela CAPES. Com isso, o Governo pretendia não só direcionar o crescimento e a consolidação desse nível de ensino no Brasil, mas também suprir um banco com informações que subsidiassem as decisões relativas aos programas de apoio à pós-graduação.

O impacto de tais diretrizes pode ser observado na prática: em 1974 foram implantados na USP os dois primeiros cursos de doutorado de Psicologia no país (o de Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano e o de Psicologia Experimental) e 12 novos cursos de mestrado foram ofertados nesta década. Desse total de 13 cursos de mestrado existentes até 1979, seis foram ofertados em instituições privadas, nomeadamente nas PUC (Campinas, Goiás, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e 02 em São Paulo) e na Universidade Metodista de São Paulo. As públicas se resumiam a Universidade de São Paulo (com quatro cursos) e duas federais no Nordeste (Pernambuco e Paraíba). Quanto às áreas de interesse, já se atestava a diversidade da Psicologia: três desses cursos não nasceram com vocação definida em relação às subáreas da Psicologia e os demais se distribuíam entre Social (3), Clínica (3), Escolar (1), Saúde (1), Cognitiva (1) e Experimental (1).

Além desses cursos de pós-graduação *stricto sensu* universitários, importante mencionar os cursos de mestrado e doutorado em Psicologia ofertados no período compreendido entre 1970 e 1990 pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), por intermédio do ISOP. Nomeado diretor do Instituto em 1970, Franco Lo Presti Seminerio tomou como uma de suas primeiras medidas a nomeação de uma comissão para viabilizar a implantação de um curso de mestrado, cujo resultado foi a criação do Centro de Pós-Graduação em Psicologia Aplicada (CPGPA), sob administração de Antonio Gomes Penna. Em 1977, criou no CPGPA um curso de doutorado. Segundo Silva e Biasoli-Alves (2003), este pode ser considerado o primeiro doutorado na área da Psicologia aprovado pelo Conselho Federal de Educação.

Este momento também consistiu em importante período para a Psicologia no país no que diz respeito a articulação da comunidade científica. A década foi inaugurada com a fundação da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (SPRP) em 1971 que, desde este início, consistiu em um ativo fórum da pesquisa científica psicológica e vinte anos depois foi alçada a condição de Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP). Outras instituições científicas também foram criadas neste período, como as Academias Baiana (em 1974) e Paulista (em 1979) de Psicologia, o Centro de Estudos Freudianos (em 1975) e o Centro de Estudos de Gestalt-Terapia (em 1978).

É verdade que durante o período de 1964-1984 houve uma proliferação de associações, sociedades e entidades profissionais e científicas nos diversos campos, estimuladas pelo Governo Federal. Trigueiro (2001) aponta que um governo de caráter autoritário e



centralizador favorece o fortalecimento da cultura clientelista e suscita a pressão corporativa, não tendo sido diferente no setor de ciência e tecnologia. Em algumas áreas, especialmente nas Humanidades, foi principalmente a partir desta organização coletiva que a sociedade passou a ter maior participação nas decisões governamentais.

No mesmo contexto, a ideia de uma Associação Nacional de Pesquisa (ANP) em Psicologia começou a ser gestada entre os coordenadores de programas e representantes de agências de fomento, com participação especial da professora Carolina Bori. A proposta partiu da própria CAPES, considerando a desorganização e pulverização das pesquisas nas áreas de Ciências Humanas e Sociais. Sobre isso, Gomes (2003) aponta que, a despeito da saída de vários pesquisadores para qualificação no exterior durante a década de 1960, essa experiência impactou de forma positiva apenas um número reduzido de cursos de pós-graduação na área. Como exemplo, o autor afirma que, em geral, o currículo dos cursos era constituído por disciplinas originárias dos trabalhos de tese dos professores.

Os poucos estudos que se iniciaram na década de 1970 acerca da profissão e ciência psicológica que se instalavam no país confirmam essa assertiva. O histórico trabalho de Mello (1975), a despeito do crescimento no número de cursos de mestrado, acusou a imaturidade da pesquisa na área, mesmo nas universidades de maior porte, e a falta de originalidade, tanto na produção de conhecimento quanto na geração de tecnologia.

A expectativa era de que a existência de uma entidade representativa de pesquisadores facilitaria a compreensão das necessidades específicas da área, além do que permitiria sua participação ativa nos momentos de decisão. Assim, de acordo com Macedo (2011), a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia (ANPEPP) foi criada, efetivamente, em 1982, tendo seu estatuto aprovado em outubro de 1983, durante a reunião anual da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto. A primeira presidente eleita foi a própria Bori, grande entusiasta do projeto. Os objetivos da entidade se referiam ao incentivo à formação de pesquisadores e ao desenvolvimento de pesquisa no país, à defesa e promoção dos cursos associados, ao fomento à divulgação do conhecimento produzido e à promoção de intercâmbio entre centros de pesquisa e pesquisadores.

A atuação da ANPEPP durante os anos 1980 deve ser considerada essencial para o aprimoramento dos programas de pós-graduação em Psicologia devido, sobretudo, a sua função integradora e estimuladora. Como exemplo desse perfil, tem-se que uma das primeiras atividades levadas a cabo pela Associação foi a busca pelo aperfeiçoamento dos programas: no período de 1984 a 1987, foram feitas orientações no sentido de adequar as linhas de pesquisa às áreas de concentração ofertadas pelos cursos, atendendo aos critérios de avaliação da CAPES (Seidl-de-Moura, 2002).

Também colaborou para o aprimoramento dos cursos *stricto sensu* de Psicologia, e da ciência psicológica certamente, a realização dos simpósios pela ANPEPP visando congregação dos pesquisadores vinculados aos programas de pós-graduação associados. O primeiro



aconteceu em 1988, em Caruaru-PE, com 48 participantes. Seidl-de-Moura (2002) relata a constatação do quanto era incipiente a pesquisa em Psicologia no país, uma vez que apenas 25% dos programas confirmaram que possuíam linhas de pesquisa consolidadas, deu as bases para que fosse organizado o segundo, em 1989, em Gramado-RS. Desta vez, o encontro foi configurado de forma a contemplar a discussão em Grupos de Trabalho segundo temas/áreas de estudo, formato que persiste até hoje. A partir do simpósio seguinte, ocorrido em Águas de São Pedro, os encontros passaram a ser bienais, periodicidade mantida nos dias atuais.

A passagem dos anos 1980 e o início da década de 1990 para o setor de ciência e tecnologia no Brasil foi turbulento. Por um lado, assistiu-se a maior abertura política no setor e um exemplo disso foi a instalação do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), em 1985. Este foi criado alinhado às diretrizes políticas defendidas pela SBPC, que buscava não somente a autonomia científica nacional, considerando a realidade brasileira, mas principalmente a promoção do bem-estar social por meio da contribuição da pesquisa científica (Videira, 2010). Uma das primeiras iniciativas do MCT foi a organização da I Conferência Nacional de Ciência e Tecnologia, em 1987, cuja crítica mais aguda presente nos debates centrava-se nos altos investimentos feitos pelo Estado no setor de ciência e tecnologia aplicado ao setor produtivo, enquanto o “debate inócuo sobre determinados assuntos de C&T não passava pelo tratamento das questões sociais, nem mesmo contribuiu, mais sensivelmente, à sua compreensão” (Ministério da Ciência e Tecnologia, 1987, p. 11).

Por outro lado, o agravamento dos problemas socioeconômicos nesse período atingiu todos os setores da política brasileira e o que se viu foi a desarticulação e desmobilização da política científica, sobreposição de funções entre CNPq e CAPES, carência de investimentos e precarização da incipiente infraestrutura montada até a data (Lima, 2009). Durante o Governo Collor (1990-1992), a ciência e tecnologia no país atravessou sua pior crise: em 1990, a CAPES foi fechada, o MCT foi redimensionado em Secretaria da Ciência e Tecnologia e o CNPq sofreu sérios desmontes no orçamento, na infraestrutura e nos recursos humanos. O presidente seguinte, Itamar Franco, restabeleceu tais instituições (Ferreira & Moreira, 2002). Desde a criação do primeiro curso de mestrado até os dias de hoje, foi durante os anos 1990-1992 que se deu a menor taxa de expansão dos cursos de mestrado e doutorado de Psicologia.

As gestões Collor-Itamar, ainda que curtas, deram mostras do que a política econômica neoliberal seria capaz, inaugurando o segundo ciclo de desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* de Psicologia. Este engloba os dois mandatos presidenciais de Fernando Henrique Cardoso (FHC), de 1995 a 2003. Neste período, intensificou-se a sintonização das políticas de Estado em função das demandas dos organismos multilaterais, notadamente a Organização Mundial do Comércio (OMC), o Banco Mundial (BIRD), o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Programa das



Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Tal influência neoliberal resultou na adoção de um ordenamento jurídico-legal que configurou as Instituições de Ensino Superior (IES) como um importante mercado rentável. De acordo com Sguissardi (2006), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, impulsionou o esvaziamento da educação superior ao promover a massificação e competição desse nível de ensino. Com a proliferação de IES majoritariamente privadas, o resultado foi uma crescente demanda por docentes para este nível de ensino. Com isso, a linha tradicional da política científica nacional, voltada à formação de recursos humanos para atender às demandas das Instituições de Ensino Superior, conseguiu manter um processo de avanço sistemático e acelerado por meio de significativo aumento de recursos.

Assim, uma melhoria na estruturação dos programas de pós-graduação foi acompanhada pelo crescimento quantitativo dos cursos, conformando uma expansão até então ainda não ocorrida no país como um todo. Segundo dados coletados do Portal GeoCapes, em 2000 o Brasil já comportava mais de 1.400 cursos. Na Psicologia, os cursos de mestrado tiveram um crescimento de mais de 50% entre 1995-2002 e o número de cursos de doutorado dobrou neste período. Reafirma-se: tal investimento no sistema de pós-graduação visou, sobretudo, dar suporte ao processo de privatização do ensino superior, uma das grandes marcas da agenda neoliberal.

Para além da expansão dos cursos visando atender a demanda do setor privado do ensino superior, a política de ciência e tecnologia seguiu outra das diretrizes basilares da agenda neoliberal, a saber, a busca pela eficiência. Tal estratégia se manifestou de forma dramática no uso da produtividade como critério de avaliação do setor. A sistemática de avaliação dos programas de pós-graduação, empreendida pela CAPES desde 1976, foi alterada substancialmente em 1998 com a justificativa de inadequação do modelo anterior frente à nova configuração do sistema. De fato, não se pode negar que eram inúmeros os problemas persistentes na avaliação: a escala conceitual já não diferenciava os cursos (em 1996, 79% dos mestrados e 90% dos doutorados foram classificados com conceitos A e B), a avaliação em separado do mestrado e doutorado distorcia a análise de desempenho da instituição e os cursos em situação extraordinária (os novos, em reestruturação ou sem conceito) não podiam ter seus diplomas validados (Aragón, 1998; Horta, 2006; e Severino, 2003). O que estava no cerne da mudança no sistema de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* brasileira, entretanto, era a implantação de procedimentos “eficazes” para a construção de padrões homogêneos de avaliação de desempenho.

A produção científica dos docentes e discentes passou a ser o critério com maior peso na avaliação dos programas. Em 1998 foi construído o sistema Qualis, que consiste em uma base de dados contendo a classificação dos periódicos científicos nos quais docentes e discentes vinculados aos mestrados e doutorados publicam (Souza & Paula, 2002). É inegável a contribuição positiva que a avaliação da CAPES promoveu, tanto aos programas quanto à



produção científica e aos seus veículos de disseminação. Isso aconteceu uma vez que, alçada à condição de política científica, condicionou as instituições a seguirem rígidos padrões de qualidade para concorrerem aos financiamentos públicos.

Entretanto, por adotar concepções universalistas de ciência, a criação do Qualis fez com que as diversas áreas se adaptassem ao ritmo e padrão de produção de conhecimento característicos das chamadas *hard sciences*. Como efeito, a utilização da quantidade de publicações científicas em periódicos bem avaliados pelo Qualis como o principal indicador de qualidade, desde então, tem levado a uma verdadeira “escalada produtivista” (Castro, 2010; Cury, 2010; Horta & Moraes, 2005; Schmidt, 2011), criando um construto definidor de regras bem delineadas que regem o campo da política científica até os dias de hoje.

Visando assegurar, em alguma medida, as especificidades próprias da Psicologia, a comunidade científica da área, por meio da articulação da ANPEPP, participou de forma ativa na reflexão acerca de critérios e procedimentos para realizar a avaliação dos periódicos da área e, conseqüentemente, da produção científica aí veiculada. Mesmo diante da pequena margem de manobra permitida pela CAPES no que diz respeito às definições do Qualis, a comissão responsável pela arbitragem dos periódicos, formada por representantes da área na instituição e pesquisadores eleitos pelos programas afiliados à ANPEPP, conseguiu mobilizar os pesquisadores da área em torno da questão, promovendo eventos e debates. E, a despeito das várias críticas direcionadas ao processo de avaliação, seus efeitos foram além da classificação dos periódicos de Psicologia: geraram oportunidades para o fortalecimento da área ao fomentar o debate público sobre editoração dos periódicos, tema com pouca expressividade na Psicologia anteriormente (Costa & Yamamoto, 2008).

Tal iniciativa merece ainda mais relevo quando se lembra que, no período em questão, não havia muito espaço para a participação da sociedade civil nas decisões políticas como um todo. Na ciência e tecnologia, isto se manifestou, por exemplo, na ausência do IV PNPG mesmo com a organização das instituições civis representativas da comunidade acadêmica, que debateram o tema e cujas pressões sociais não foram suficientes. Hostins (2006) afirma que a CAPES chegou a formular uma pauta de trabalho para um seminário em 1996, cujas discussões subsidiariam a elaboração do Plano, mas as restrições orçamentárias e a desarticulação entre as agências de fomento impossibilitaram a definição legal do referido documento. No que se refere à Conferência Nacional de Ciência e Tecnologia que havia ocorrido em 1987, só contou com uma segunda edição em 2001, sem expressividade e tampouco representatividade por parte dos pesquisadores.

A passagem do governo FHC para os mandatos petistas, considerado o terceiro momento da sistematização aqui adotada para debater o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* de Psicologia, foi marcada tanto por elementos de continuidade quando de ruptura (Lesbaupin, 2010; Marques & Mendes, 2007; 2009; Martins, 2007).



No que se refere ao primeiro caso, necessário mencionar uma última medida do governo FHC para o setor de ciência e tecnologia: refere-se à inserção da Inovação, oficialmente, como diretriz da política científica. A centralidade do “novo” conceito estava na articulação entre o desenvolvimento científico e o desenvolvimento do país, desejável porque próximo aos ideais da livre iniciativa e do empreendedorismo, caros ao neoliberalismo. A introdução da inovação, contudo, foi mais fácil no discurso do que na efetivação prática da política, que só foi obtida com a Lei de Inovação em 2005, já no Governo Lula, e com a transformação do MCT em Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), durante a gestão de Dilma Rousseff, em 2011.

Outro elemento de continuidade reside na intensificação da estratégia voltada para a expansão do sistema. Dados comparativos ajudam a ilustrar esse cenário: a quantidade de programas de pós-graduação passou de mais de 1800 em 2003 para aproximadamente 2800 em 2010, final do segundo mandato de Lula. E nos últimos quatro anos a taxa de crescimento foi de 1,36 (saltando para 3881 programas ao final de 2014), alcançando a marca de quase 4 mil programas ativos no país. A área de Psicologia tem seguido todo esse investimento.

Quanto aos aspectos de ruptura, destaca-se a valorização das políticas sociais como instrumento essencial para o desenvolvimento social do país. Neste sentido, a política científica, como política implementada pelo Estado, também passou a ser encarada como estratégia direta de promoção de melhoria das condições de vida da população, e não apenas limitada a aparelhar as instituições de ensino superior. Tal diretriz foi materializada no Plano Nacional de Pós-graduação 2005-2010, aprovado em 2005, ao valorizar a diversificação da destinação de egressos, incluindo a formação e qualificação de pesquisadores para atuarem na administração pública.

Tal ideia foi operacionalizada por meio do estímulo aos Mestrados Profissionais, regulamentados pela Portaria Normativa nº 17 (MEC, 2009). De acordo com este documento, esta modalidade de pós-graduação *stricto sensu* objetiva promover a formação de profissionais com comprovada qualificação técnico-científica para atender a demandas dos contextos de atuação profissional extra-acadêmicos. A principal diferença desta proposta para iniciativas de atualização profissional reside no investimento em produção de conhecimento voltado à solução de problemas da sociedade, estabelecendo fortes laços entre o campo da pesquisa científica e sua aplicação prática.

A comunidade científica de Psicologia, durante algum tempo, mostrou-se refratária a esta modalidade de mestrado, em grande parte pela carência de definições em torno da proposta, mas principalmente pelo modelo proposto e seu histórico de implantação que, entre outros aspectos, defende o autofinanciamento independente da natureza jurídica da instituição, o que poderia ser mais uma porta aberta para a privatização da universidade pública. Enquanto os primeiros mestrados profissionais no país surgiam em 1998, somente em 2012 duas propostas da área foram homologadas pela CAPES. De acordo com o



Documento de Área 2013 (CAPES, 2014), o crescimento do assalariamento do psicólogo, principalmente por meio das políticas sociais, levou à necessidade de se garantir a qualificação desses profissionais.

A tentativa de uma nova cultura para a pós-graduação, diretamente articulada às necessidades de desenvolvimento social do país, envolve, também, novas perspectivas para sua avaliação. A prova disso foi a adoção do quesito *Inserção Social* a partir do triênio 2004-2006 na avaliação da CAPES. Com critérios como transparência e socialização dos resultados dos cursos pela internet, divulgação de pesquisas na mídia popular e intercâmbio de programas entre regiões desiguais socioeconomicamente, ainda não há clareza na comunidade científica sobre a melhor forma de traduzir o quesito em itens ponderáveis (Boufleuer, 2009).

Na Psicologia, o cenário se reproduz e as dificuldades em relação à definição operacional do conceito persistem. O entendimento da Coordenação de Área da CAPES é que o pressuposto do quesito é aferir “se, além de bem estruturado internamente do ponto de vista de seus indicadores de pesquisa e formação, o programa revelou ações que repercutiram em outras esferas” (Tourinho & Bastos, 2010b, p. 14). O desafio reside na necessidade de diferenciação de atividades que não sejam exclusivamente extensionistas, ou seja, que não representem trabalhos de intervenção social descolados de uma atuação acadêmica de pesquisa.

O Governo Dilma seguiu, ao menos em parte, a política científica implementada por Lula da Silva, voltada para a maior articulação entre academia e sociedade. Contudo, até o final de seu mandato, a grande realização da presidente Dilma Rousseff no que se refere ao setor de ciência e tecnologia foi o lançamento do programa Ciência Sem Fronteiras (CsF), em dezembro de 2011 e vigente até 2015, pelo MCT em cooperação com o MEC. O programa implementou aproximadamente 92 mil bolsas de estudo no exterior, tendo mobilizado em torno de 12 bilhões de reais – estes incentivos financeiros foram concedidos principalmente para acadêmicos cursarem parte da graduação ou pós-graduação *stricto sensu* no exterior³. O objetivo era aprimorar a qualidade e eficiência das pesquisas brasileiras pelo intercâmbio com pesquisadores, instituições e países mais desenvolvidos.

Uma das grandes polêmicas é que o CsF limitava as áreas consideradas prioritárias, a saber, engenharias e demais áreas tecnológicas, ciências exatas e da terra, ciências biomédicas e da saúde. A Psicologia não foi contemplada nas chamadas públicas, mesmo que seu perfil, em muitos casos, possa ser alinhado com a área da saúde (Falcão, 2013). Tal polêmica remete diretamente ao debate sobre as concepções de internacionalização da ciência que tem ocupado a comunidade acadêmico-científica. É fato que não se trata de um processo recente, mas decorrente, sobretudo, da intensificação do modelo neoliberal a partir dos anos 1990,

³ Dados obtidos diretamente no portal do programa ([www. http://www.cienciasemfronteiras.gov.br](http://www.cienciasemfronteiras.gov.br)).



quando o sistema de educação superior, incluindo suas atividades de produção científica e formação de pesquisadores, passou a ser considerado também um produto de comércio internacional. Com isso, a ciência passa a ser reconhecida como elemento fundamental para a competitividade entre países e, para tal, a standardização de parâmetros é tomada como modelo, sem levar em conta as especificidades de cada área e de cada contexto local (Heilbron, 2012; Lo Bianco, Almeida, Koller, & Paiva, 2010; Minayo, 2010).

Como resultado disso, um estudo sobre os seis cursos de doutorado brasileiros de Psicologia considerados de padrão internacional (com conceitos 6 e 7) na avaliação da CAPES de 2010-2012 apontou que suas principais características são o alto índice de produtividade dos pesquisadores, o alinhamento temático às áreas consideradas *mainstream* na pesquisa internacional e o peso de iniciativas pessoais na conquista do padrão de excelência internacional (Costa, Coelho-Lima, Costa, Seixas, & Yamamoto, 2014).

Neste terceiro ciclo de desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* de Psicologia, visando fomentar o debate entre os pesquisadores da área sobre essas três diretrizes priorizadas na política científica atual (Mestrado Profissional, Inserção Social e internacionalização), a ANPEPP proporcionou dois novos espaços para o diálogo.

O primeiro está em vigência desde o simpósio bianual da Associação ocorrido em 2004: trata-se dos Fóruns de Discussão cujas temáticas têm variado ao longo das edições (por exemplo: Ética Profissional, Políticas Científicas, Relação Graduação/Pós-graduação, Internacionalização). A proposta é que as discussões oriundas desses espaços sejam utilizadas para direcionar as ações futuras da ANPEPP, no cenário científico nacional e internacional.

A outra arena de debates acerca dos rumos da pós-graduação de Psicologia é o Seminário Horizontes da Pós-graduação em Psicologia no Brasil, posteriormente rebatizada como Seminário Novos Horizontes, que recebe apoio da Coordenação de Área da CAPES. A primeira edição ocorreu em 2009, a segunda em 2011, a terceira em 2014 e a última em 2015. Participam deste evento coordenadores e representantes de todos os programas associados e a expectativa é que sejam consolidadas as proposições dos Fóruns de Discussão em publicações e moções a serem enviadas às agências reguladoras e de fomento, que possa ser divulgada e aprimorada a sistemática de avaliação dos programas pela CAPES e que sejam fomentadas ações por pesquisadores e programas conforme preconizado pela política científica mais ampla (Gomes & Fradkin, 2015). Com isso, institucionalizam-se os espaços para que a comunidade científica de Psicologia acompanhe e possa fazer gestão junto às diretrizes emanadas pelo Estado para o setor de ciência e tecnologia.

Em 2016, mudanças no cenário político-econômico brasileiro anunciam mudanças expressivas nos setores de educação e ciência e tecnologia no país, com rebatimentos no sistema nacional de pós-graduação. Análises sobre este período, além de fugirem ao recorte



temporal adotado neste texto, consistem em um grande desafio por tratar-se de uma conjuntura ainda em movimento.

A pós-graduação *stricto sensu* de Psicologia hoje: características e lacunas

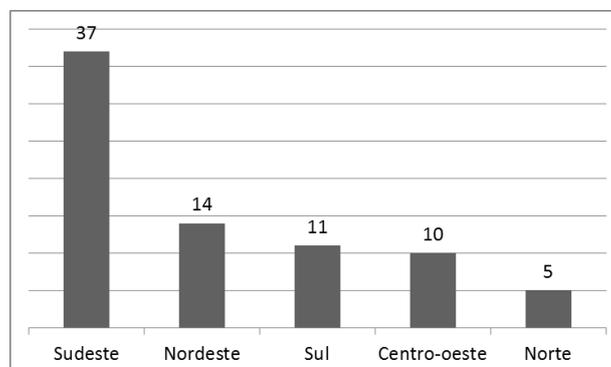
Traçado esse breve panorama dos 50 anos da pós-graduação *stricto sensu* de Psicologia no Brasil, resta refletir acerca de suas características atuais a fim de identificar desafios e possibilidades para sua superação⁴.

Nesse sentido, destaca-se que a expansão é a grande marca da área, com um total de 77 programas ativos em 2015, o que a coloca em segundo lugar na Grande Área de Humanas no que se refere à quantidade de programas. Desse total, 35 correspondem a cursos de mestrado, 40 são programas completos (mestrado e doutorado) e dois são ofertados na modalidade de Mestrado Profissional.

Tal situação, contudo, não isenta a área de desafios a serem enfrentados em busca de consolidação e atendimento às demandas, internas e externas à pós-graduação. Por exemplo, a despeito desses números, em termos de quantidade de titulados, o sistema de pós-graduação ainda tem muito a expandir: Tourinho e Bastos (2010a) apontam que o quadro de mestres e doutores (e sua taxa de crescimento) não são suficientes, sequer, para atender à totalidade de cursos de graduação da área. Para se ter uma ideia dessa dimensão, a média é de 0,75 doutor e 2,77 mestres por curso de graduação em Psicologia em funcionamento no país.

Outro desafio se refere à concentração regional da pós-graduação. Para ilustrar, analise-se: caso esse total de programas ativos fosse distribuído pelas Unidades da Federação, o índice seria de aproximadamente três programas por UF. A realidade, contudo, é bem distinta, como se pode observar no Gráfico 1:

Gráfico 1. Distribuição dos programas de pós-graduação *stricto sensu* de Psicologia quanto a localização regional



⁴ Todos os dados discutidos nesta seção referem-se ao quadro apresentado em abril/2015 e foram compilados pelos autores a partir das fontes citadas no método.



Aproximadamente 50% dos programas de pós-graduação em Psicologia no país estão localizados no Sudeste, o que atesta o peso do desenvolvimento econômico nas políticas científicas. Os únicos dois cursos de mestrado profissional da área estão aí localizados. Os determinantes e os impactos da desigual distribuição de recursos e oportunidades de formação acadêmica em Psicologia já foram largamente debatidos, não só em relação à pós-graduação, mas também da formação graduada e produção científica, conforme apontam Costa, Amorim e Costa (2010), Cruz e Stralen (2012), Lisboa e Barbosa (2009) e Yamamoto, Sousa e Yamamoto (1999).

É bem verdade que a ramificação da pós-graduação para as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste tem acontecido em ritmo acelerado quando comparado aos índices nacionais. Como exemplo, até 2002, os cursos de mestrado de Psicologia localizados nas regiões Sudeste e Sul do país respondiam por aproximadamente 65% dos cursos existentes. Já no período de 2003 a 2015, dos 38 programas criados, 48% se instalaram nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Contudo, políticas científicas voltadas para a desconcentração espacial da pós-graduação ainda se fazem muito necessárias e diversos estudos têm sido conduzidos na tentativa de entender e propor alternativas visando amenizar as persistentes desigualdades regionais, a exemplo de Bortolozzi e Gremski (2004), Cavalcante (2011) e Sicsú e Bolaño (2007).

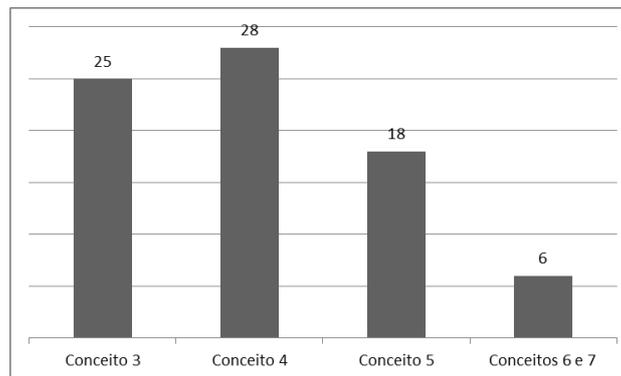
Além do dado supracitado, a centralização da pós-graduação ocorre também quanto à dependência administrativa das instituições que abrigam os programas, da mesma forma como acontece com as demais áreas do conhecimento. Na Psicologia, mais de 70% das instituições de ensino superior que sediam os cursos de mestrado e doutorado são públicas, sejam elas federais ou estaduais (dado compilado pelos autores a partir do Portal GeoCAPES). Importante ressaltar que dentre as instituições privadas estão as instituições ditas confessionais.

Lisboa e Barbosa (2009) apontam que a centralização da pesquisa nas instituições públicas decorre, dentre outros aspectos, do processo de mercantilização pelo qual tem passado o setor da educação superior brasileira, em que as instituições privadas se limitam ao ensino e não destinam recursos às atividades de pesquisa e formação de pesquisadores. Os autores apontam problemas nesse cenário uma vez que o prejuízo não se dá apenas em relação à restrição da prática de pesquisa ao grande contingente de alunos das instituições privadas, mas por reduzir a oportunidade, para o próprio professor universitário de instituição privada, de ser também pesquisador.

Em relação à qualificação dos programas, o Gráfico 2 retrata os conceitos recebidos pelos cursos de mestrado e doutorado de Psicologia no país na avaliação da CAPES referente ao período 2010-2012:



Gráfico 2. Conceitos recebidos pelos programas de pós-graduação em Psicologia na avaliação CAPES 2010-2012



A atribuição dos conceitos aos programas obedece a um sistema de métricas e distribuição das pontuações em quartis, o que obriga a existência de programas nos três extratos, de 3 a 5 (aqueles que recebem conceitos 1 e 2 são considerados impróprios ao funcionamento e os que recebem conceito 5 podem ser elevados a conceitos 6 e 7, indicando padrão internacional).

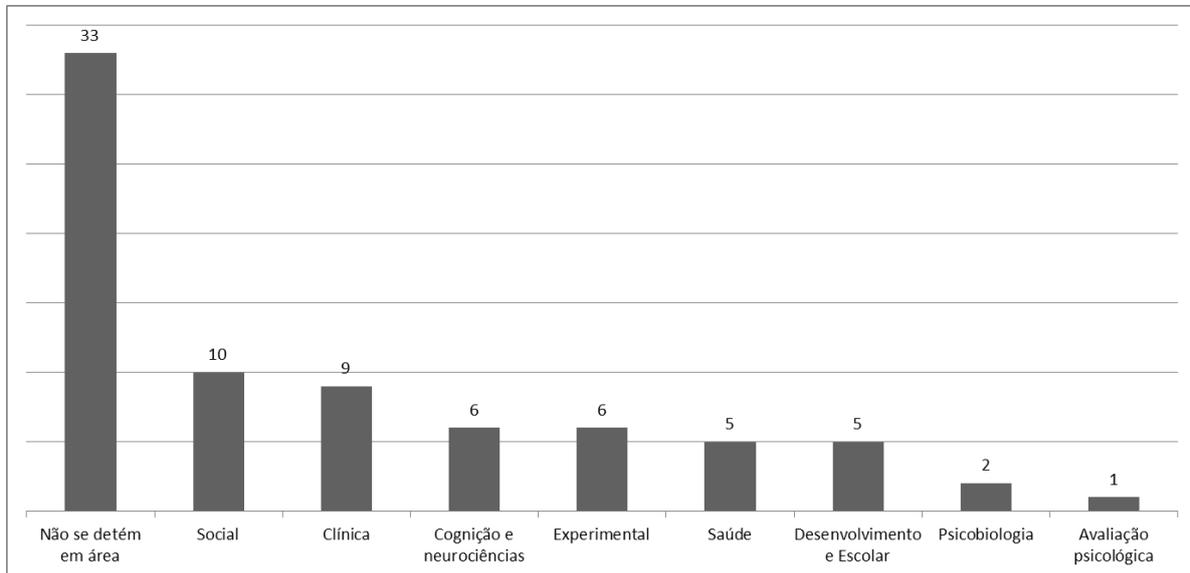
Uma primeira observação é que, na Psicologia, apenas um dos 25 programas com conceito 3 é composto por mestrado e doutorado e dos 18 que receberam conceito 5, somente um não tem doutorado. Isto parece indicar que, à medida que o programa de desenvolve e amadurece, a ponto de criar um curso de doutorado, ele tende a melhorar sua qualificação na avaliação. Tendo em vista que 15 dos 25 que receberam conceito 3 foram criados a partir de 2010, espera-se que parte expressiva desses programas consigam subir para conceitos melhores proximamente.

Outra conclusão que se depreende do Gráfico 2 é a baixa ocorrência de programas com conceitos 6 e 7, o que revela nível de internacionalização ainda incipiente na área. Algumas iniciativas têm sido empreendidas visando melhorar este indicador, principalmente por meio do fomento à produção científica em veículos estrangeiros e do estímulo aos intercâmbios científicos de docentes e discentes em estadas no exterior. Este movimento representa tendência em nível mundial e a internacionalização da pós-graduação de Psicologia é tema sempre presente nos debates atuais (Lo Bianco et al, 2010).

Por fim, o último desafio ao qual se faz menção aqui é a garantia de representatividade da diversidade temática da Psicologia na pós-graduação, de modo a evitar saturação em algumas subáreas e lacunas em outras. Para tal análise, foi realizado um breve levantamento das áreas prioritárias tratadas nos programas - estas foram categorizadas a partir das informações presentes na seção Proposta do Programa, disponível nos Cadernos de Indicadores de cada programa para efeitos de avaliação empreendida pela CAPES. A lista de áreas da Psicologia foi adotada a partir de Yamamoto e Costa (2010). A partir de tais procedimentos, chegou-se ao seguinte cenário:



Gráfico 3. Distribuição dos programas de pós-graduação stricto sensu de Psicologia em relação a vocação temática



Percebe-se que mais de 40% dos programas ativos de Psicologia não se detêm em subáreas específicas, o que pode ser um indicador do reconhecimento da diversidade inerente à área. No que se refere aos programas vocacionados, dois campos da Psicologia se destacam, Clínica e Social, que se configuram como importantes subáreas na atualidade. Entretanto, quando somados os temas alinhados às *hard sciences* (nomeadamente Cognição e neurociências, Experimental, Psicobiologia e Avaliação psicológica), os cursos totalizam quantidade superior aos dois campos mais frequentes já mencionados. As demais subáreas, Saúde assim como Desenvolvimento e Escolar, conquanto compareçam, não assumem grande expressividade.

Em articulação com as diretrizes postas pelos dois últimos PNPGs, alguns autores têm apontado os problemas decorrentes de grandes assimetrias internas no que se refere às perspectivas temáticas da pós-graduação, deixando de lado áreas consideradas potencialmente prioritárias. Tourinho e Bastos (2010a) lançam questionamentos sobre as contribuições que a pesquisa científica e a pós-graduação de Psicologia podem fazer no que se refere às demandas crescentes de atenção à população idosa e as políticas públicas de atenção à saúde mental no Brasil. Do mesmo modo, Féres-Carneiro e colaboradores (2010) reclamam da carência de pesquisas na área educacional em um momento em que o sistema de ensino público brasileiro passa por tantas dificuldades.



Considerações finais

Olhar para o passado, em geral, traz importantes elementos para se compreender características do presente e projetar intenções, com mais segurança, em direção ao que está por vir. A apresentação destas anotações sobre o processo de constituição da pós-graduação *stricto sensu* de Psicologia no Brasil, acompanhadas de análises sobre seu cenário atual, articula passado e presente, rompendo com a falsa ruptura entre estes momentos e promovendo uma reflexão histórica do tempo presente (Ferreira & Delgado, 2014). Além de consistir em necessário registro das memórias da área, ajuda a fundamentar o debate acerca dos rumos para os quais a pesquisa científica de Psicologia no Brasil tem se direcionado.

Percebe-se que, na primeira metade do século XIX, a mudança do *locus* de pesquisa para as universidades, antes realizada em instituições de aplicação como as Escolas Normais, hospitais e institutos de seleção e otimização de pessoal, foi essencial para configurar a pós-graduação *stricto sensu* como se tem hoje. E esta configuração atual, conquanto não seja a única responsável, é alvo de críticas, quando se percebe o distanciamento entre a pesquisa científica e as demandas sociais, só recentemente objeto de propostas para sua superação, como a oferta de Mestrado Profissional e o estímulo a atividades de inserção social.

A preocupação com a expansão dos cursos de mestrado e doutorado sempre esteve presente, desde sua institucionalização. Atualmente, a necessidade de crescimento continua uma realidade, mas no momento torna-se ainda mais importante não perder de vista as condições em que deve ocorrer este crescimento: visando combater assimetrias regionais, levando em conta a concentração institucional, garantindo a diversidade temática da área e, sobretudo, destacando o imperativo do crescimento com qualidade.

Neste aspecto, torna-se imprescindível que se tenha clareza dos processos e elementos envolvidos na qualificação da pós-graduação *stricto sensu*: se não há dúvidas de que a produção científica é um importante indicador da atividade dos pesquisadores, sua quantificação em produtos não é suficiente para atestar o vigor e o impacto da ciência psicológica. Ademais, para que o processo de internacionalização auxilie a qualificação dos programas, precisa promover a integração da produção científica brasileira no debate internacional, e não a formação de recursos humanos para inserção no mercado de trabalho estrangeiro, tampouco a valorização de uma produção científica nacional dedicada às questões do capitalismo central.

A análise histórica mostra que a pós-graduação de Psicologia segue a política científica nacional, que por sua vez está subordinada ao contexto político-econômico macroestrutural. Portanto, enquanto não houver transformação radical em tais diretrizes, o setor vai continuar se deparando com políticas voltadas ao crescimento sem planejamento das necessidades, ao



“produtivismo” da pesquisa científica e à adoção acrítica de padrões internacionais, dentre outros pontos.

Entretanto, é essa mesma retrospectiva histórica que mostra que há possibilidades de fraturas nessa lógica quando há articulação da comunidade científica em torno da construção de instrumentos e propostas que façam frente às imposições nocivas ao desenvolvimento científico comprometido com as demandas da sociedade. Nesse sentido, a reflexão crítica acerca da responsabilidade social da ciência se faz urgente.

Referências

- Angelini, A. L. & Agatti, A. P. R. (1987). A investigação psicológica no Brasil. *Revista Latinoamericana de Psicologia*, 19(1), 31-50.
- Antonacci, M. A. (2011). Instituto de Organização Racional do Trabalho - IDORT. Em A. M. Jacó-Vilela (Org.). *Dicionário histórico de instituições de psicologia no Brasil* (pp. 290-291). Rio de Janeiro: Imago.
- Antunes, M. A. (2004). A psicologia no Brasil no século XX: desenvolvimento científico e profissional. Em M. Massimi, & M. C. Guedes (Org.s). *História da psicologia no Brasil: novos estudos* (pp. 109-152). São Paulo: Educ/Cortez.
- Aragón, V. A. (1998). A avaliação da pós-graduação na América Latina: necessidades e tendências. *Infocapes*, 6(4), 06-22.
- Azevedo, F. (1958). *A educação na encruzilhada: problemas e discussões*. São Paulo: Melhoramentos.
- Beskow, G. C. & Mota, M. S. (2009). O governo Vargas e a regulação do trabalho: ciência e tecnologia na formação do trabalhador ideal. Em S. F. Delgado, G. S. Daza & A. V. Carmona (Org.s). *La ciencia y tecnología en el desarrollo: una visión desde América Latina* (pp. 73-86). Zacatecas, México: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Bock, A. M. B., Ferreira, M. R., Gonçalves, M. G. M. & Furtado, O. (2007). Sílvia Lane e o projeto do compromisso social da Psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 19(especial), 46-56.
- Bortolozzi, F. & Gremski, W. (2004). Pesquisa e pós-graduação brasileira: assimetrias. *Revista Brasileira de Pós-graduação*, 1(2), 35-52.
- Boufleuer, J. P. (2009). Inserção social como quesito de avaliação da pós-graduação. *Revista de Educação Pública*, 18(37), 371-382.
- Carvalho, J. C. B. (2002). *A institucionalização do primeiro mestrado em educação em 1966-70: delineando suas principais variáveis macro-políticas e institucionais*. (Disponível no acervo do Núcleo de Memória da PUC-Rio, Rio de Janeiro, RJ).



- Castro, L. R. (2010). Privatização, especialização e individualização: um outro mundo (acadêmico) é possível? *Psicologia & Sociedade*, 22(3), 622-627.
- Cavalcante, L. R. (2011). *Desigualdades regionais em ciência, tecnologia e inovação (CT&I) no Brasil: uma análise de sua evolução recente*. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.
- Conselho Federal de Educação. (1965). *Parecer nº 977*. Brasília, DF: Ministério da Educação.
- Costa, A. L. F. & Yamamoto, O. H. (2008). Publicação e avaliação de periódicos científicos: paradoxos da avaliação Qualis de Psicologia. *Psicologia em Estudo*, 13(1), 13-24.
- Costa, A. L. F., Amorim, K. M. O. & Costa, J. P. (2010). Profissão de psicólogo no Brasil: análise da produção científica em artigos. Em O. H. Yamamoto & A. L. F. Costa (Org.s). *Escritos sobre a profissão de psicólogo no Brasil* (pp. 31-58). Natal: Edufrn.
- Costa, A. L. F., Coelho-Lima, F., Costa, J. P., Seixas, P. S. & Yamamoto, O. H. (2014). Internacionalização da pós-graduação em Psicologia: estudo comparativo dos cursos de doutorado no Brasil e na Espanha. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 11(25), 789-818.
- Cruz, R. N., & Stralen, C. J. (2012). A produção do conhecimento na psicologia social brasileira: um estudo descritivo a partir da revista *Psicologia & Sociedade*, 1986-1992. *Psicologia & Sociedade*, 24(1), 227-239.
- Cunha, W. H. (1998). Carolina Martuscelli Bori e a psicologia na USP. *Psicologia USP*, 9(1), 49-60.
- Cury, C. R. J. (2005). Quadragésimo ano do parecer CFE n. 977/65. *Revista Brasileira de Educação*, 30, 07-20.
- Cury, C. R. J. (2010). O debate sobre a pesquisa e a avaliação da pós-graduação em Educação. *Revista Brasileira de Educação*, 15(43), 162-165.
- Decreto n. 19.851. (1931, 11 de abril). *Dispõe sobre o funcionamento e organização do ensino superior no Brasil*. Rio de Janeiro: Presidência da República.
- Falcão, J. T. R. (2013). O Ciência Sem Fronteiras e a psicologia. *Boletim da ANPEPP*, 40.
- Féres-Carneiro, T. (2007). Memórias do curso de pós-graduação em Psicologia da PUC-Rio: comemorando seus 40 anos. *Psicologia Clínica*, 19(1), 217-225.
- Féres-Carneiro, T., Bastos, A. V. B., Feitosa, M. A., Seidl-de-Moura, M. L. & Yamamoto, O. H. (2010). Lacunas, metas e condições para a expansão da pós-graduação em Psicologia no país. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 23(suplemento 1), 11-24.



- Fernandes, F. (1973). *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Fernandes, F. (1974). *A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Fernandes, F. (1975). *Universidade brasileira: reforma ou revolução?* São Paulo: Alfa-ômega.
- Ferreira, M. & Delgado, L. A. N. (2014). *História do tempo presente*. Rio de Janeiro: FGV.
- Ferrari, I. F. & Moreira, M. I. C. (2009). A pós-graduação em psicologia: história e perspectivas. *Revista comemorativa dos 50 anos do Instituto de Psicologia*, 119-132.
- Ferreira, M. M. & Moreira, R. L. (2002). *Capex, 50 anos: depoimentos ao CPDOC/FGV*. Brasília, DF: CAPES.
- Germano, J. W. (1994). *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo: Cortez.
- Gomes, W. B. (2003). Pesquisa e prática em psicologia no Brasil. Em O. H. Yamamoto, & V. V. Gouveia (Org.). *Construindo a psicologia brasileira: desafios da ciência e prática psicológica* (pp. 23-59). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Gomes, W. B. & Fradkin, C. (2015). Historical notes on psychology in Brazil: the creation, growth and sustenance of postgraduate education. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 28(Supl. 1), 2-13.
- Gomes, W. B. & Hutz, C. S. (2010). Anotações históricas e conceituais sobre o programa de pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(1), 47-57.
- Guedes, M. C. (2008). Memórias da pós-graduação em psicologia no Brasil: a psicologia social da PUC-SP. *Memorandum*, 14, 103-115. Recuperado em 08 de setembro, 2014, de www.fafich.ufmg.br/memorandum/a14/guedes01.pdf
- Heilbron, J. (2012). A ciência social europeia como campo transnacional de pesquisa. *Mana*, 18(2), 289-308.
- Horta, J. S. B. (2006). Avaliação da pós-graduação: com a palavra os coordenadores de Programas. *Perspectiva*, 24(1), 19-47.
- Horta, J. S. B. & Moraes, M. C. M. (2005). O sistema CAPES de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas. *Revista Brasileira de Educação*, 30, 95-116.
- Hostins, R. C. L. (2006). Os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) e suas repercussões na pós-graduação. *Perspectiva*, 24(1), 133-160.



- Jacó-Vilela, A. M. (Org.). (2011). *Dicionário histórico de instituições de psicologia no Brasil*. Rio de Janeiro: Imago.
- Lesbaupin, I. (2010). *Governo Lula: o governo neoliberal que deu certo?* Recuperado em 26 de julho, 2014, de www.iserassessoria.org.br/novo/arqsupload/133.doc
- Lima, P. G. (2009). *Política científica e tecnológica: países desenvolvidos, América Latina e Brasil*. Dourados, MS: UFGD.
- Lisboa, F. S. & Barbosa, A. J. (2009). Formação em psicologia no Brasil: um perfil dos cursos de graduação. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 29(4), 718-737.
- Lo Bianco, A. C., Almeida, S. S., Koller, S. & Paiva, V. (2010). A internacionalização dos programas de pós-graduação em psicologia: perfil e metas de qualificação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(supl. 1), 1-10.
- Macedo, R. M. (2011). Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia - ANPEPP. Em A. M. Jacó-Vilela (Org.). *Dicionário histórico de instituições de psicologia no Brasil* (pp. 63-65). Rio de Janeiro: Imago.
- Marques, R. M. & Mendes, A. (2007). Servindo a dois senhores: as políticas sociais no governo Lula. *Katálisis*, 10(1), 15-23.
- Marques, R. M. & Mendes, A. (2009). O social sob o "tacão de ferro" da política econômica do período 2003-2006. *Economia e Sociedade*, 18(3), 567-582.
- Martins, C. B. (2003). Balanço: o papel da CAPES na formação do Sistema Nacional de Pós-Graduação. Em M. M. Ferreira & R. L. Moreira (Org.s). *CAPES 50 anos: depoimentos ao CPDOC/FGV* (pp. 294-230). Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- Martins, C. E. (2007). O Brasil e a dimensão econômico-social do governo Lula: resultados e perspectivas. *Katálisis*, 10(1), 35-43.
- Mello, S. L. (1975). *Psicologia e profissão em São Paulo*. São Paulo: Ática.
- Minayo, M. C. S. (2010). Pós-graduação em saúde coletiva de 1997 a 2007: desafios, avanços e tendências. *Ciência & Saúde Coletiva*, 15(4), 1897-1907.
- Ministério da Ciência e Tecnologia. (1987). *Ciência e tecnologia numa sociedade democrática*. Brasília, DF: Autor.
- Portaria Normativa nº 17. (2009, 28 de dezembro). *Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES*. Brasília, DF: Ministério da Educação.
- Otta, E., Oliveira, P. S. & Mannini, C. (2011). *Quarenta anos do Instituto de Psicologia da USP*. São Paulo: Edusp.



- Santos, C. M. (2003). Os primeiros passos da pós-graduação no Brasil: a questão da dependência. *Ensaio – avaliação e políticas públicas em educação*, 10(37), 479-492.
- Schmidt, M. L. S. (2011). Avaliação acadêmica, ideologia e poder. *Psicologia USP*, 22(2), 315-334.
- Seidl-de-Moura, M. L. (2002). Treze anos de Grupos de Trabalho nos simpósios da ANPEPP: algumas tendências e evidências de promoção de maior integração. Em *Anais do IX Simpósio de Pesquisa e Intercâmbio Científico* (pp. 19-32). Águas de Lindóia, SP: ANPEPP.
- Severino, A. J. (2003). A política de pós-graduação no Brasil: avaliando a avaliação. Em *26ª Reunião Anual da ANPED*. Poços de Caldas, MG: ANPED. Recuperado em 19 de fevereiro, 2011, de <http://26reuniao.anped.org.br/>
- Sguissardi, V. (2006). A avaliação defensiva no "modelo CAPES de avaliação". *Perspectiva*, 24(1), 49-88.
- Sicsú, A. B. & Bolaño, C. R. (2007). Ciência, tecnologia e desenvolvimento regional. *Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional*, 3(1), 23-50.
- Silva, J. A. & Biasoli-Alves, Z. M. M. (2003). Franco Lo Presti Seminário (1923-2003): o homem, o professor, o amigo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19(2), 189-191.
- Souza, E. P. & Paula, M. C. (2002). QUALIS: a base de qualificação dos periódicos científicos utilizada na avaliação CAPES. *Infocapes*, 10(2), 06-24.
- Teixeira, A. (1989). *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- Tourinho, E. Z. & Bastos, A. V. B. (2010a). Desafios da pós-graduação em psicologia no Brasil. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(supl. 1), 35-46.
- Tourinho, E. Z. & Bastos, A. V. B. (2010b). *Relatório de avaliação 2007-2009 trienal 2010*. Recuperado em 14 de novembro, 2010, de www.capes.gov.br
- Trigueiro, M. G. (2001). A comunidade científica, o Estado e as universidades no atual estágio de desenvolvimento científico tecnológico. *Sociologias*, 3(6), 30-50.
- Vargas, M. (2001). *História da ciência e da tecnologia no Brasil: uma súmula*. São Paulo: Humanitas.
- Velho, L. (2011). Conceitos de ciência e a política científica, tecnológica e de inovação. *Sociologias*, 13(26), 128-153.
- Videira, A. A. (2010). *25 anos de MCT: raízes históricas da criação de um ministério*. Rio de Janeiro: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos.



Witter, G. P. (1998). Primeiras dissertações/teses em psicologia escolar/educacional da USP. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2(1), 63-66.

Witter, G. P. (2005). Pós-graduação em psicologia na PUC-Campinas: dissertações e teses (1975-2004). *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 22(4), 365-370.

Yamamoto, O. H. & Costa, A. L. F. (2010). *Escritos sobre a profissão de psicólogo no Brasil*. Natal: Edufrn.

Yamamoto, O. H., Sousa, C. C. & Yamamoto, M. E. (1999). A produção científica na psicologia: uma análise dos periódicos brasileiros no período 1990-1997. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12(2), 549-565.

Nota sobre os autores

Ana Ludmila Freire Costa, pós-doutoranda da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, doutora em Psicologia pela mesma instituição. E-mail: analudmila@gmail.com

Oswaldo Hajime Yamamoto, professor titular da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, doutor em Psicologia pela Universidade de São Paulo. E-mail: oswaldo.yamamoto@gmail.com

Data de recebimento: 27/07/2015

Data de aceite: 05/12/2016