

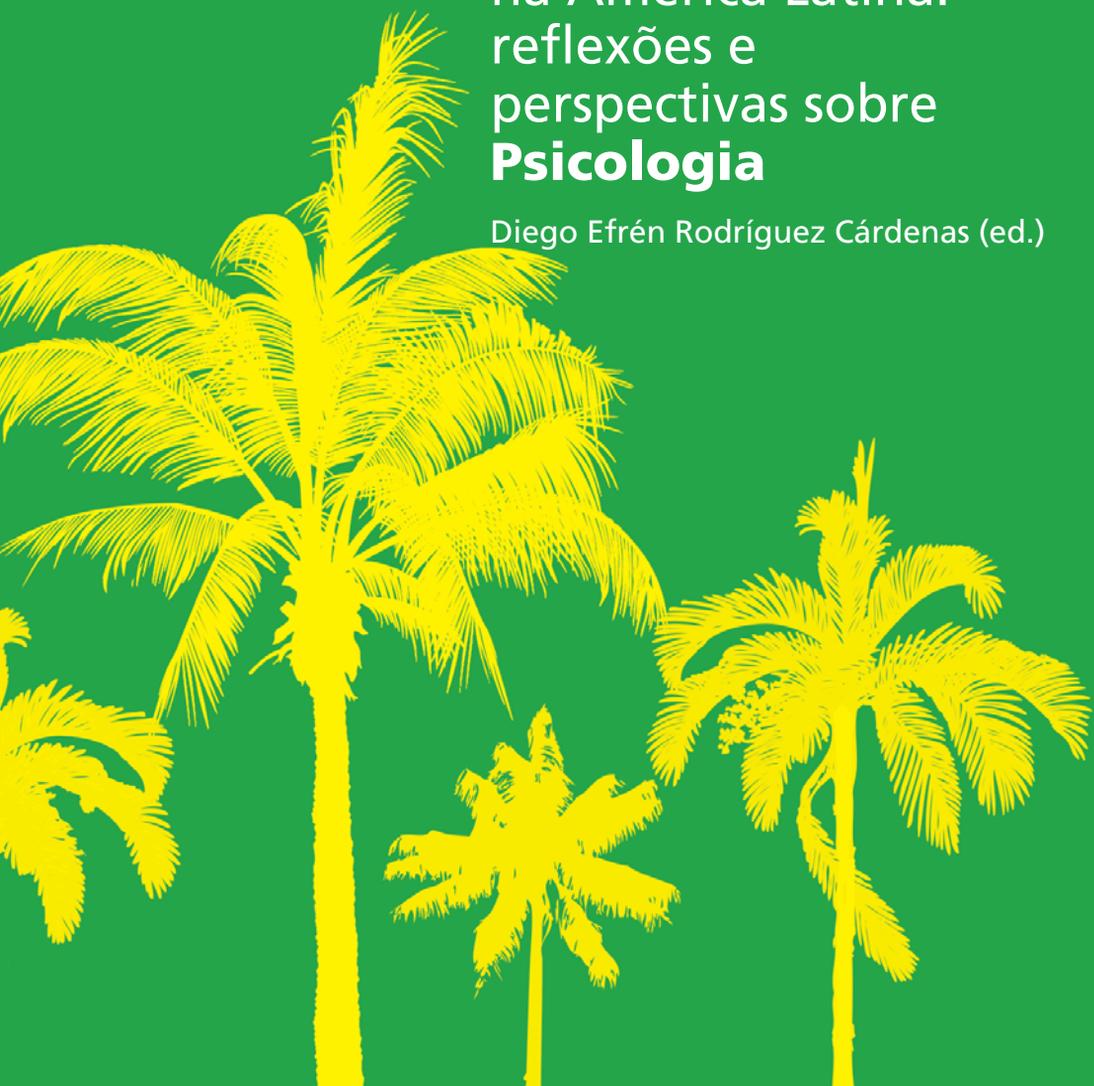
Tuning

The word 'Tuning' is written in a large, white, sans-serif font. The letter 'T' is partially obscured by four overlapping, curved lines in red, blue, orange, and green, which loop around it and extend upwards and to the right.

América Latina

Ensino Superior
na América Latina:
reflexões e
perspectivas sobre
Psicologia

Diego Efrén Rodríguez Cárdenas (ed.)



Ensino Superior na América Latina:
reflexões e perspectivas sobre
Psicologia

Projeto Tuning América Latina

Ensino Superior na América Latina: reflexões e perspectivas sobre Psicologia

Diego Efrén Rodríguez Cárdenas (editor)

Autores:

Diego Efrén Rodríguez Cárdenas, Roberto Corral Ruso,
Roberto Antonio Cruz Murcia, Eva Inés Echeverría Herrera,
Mauricio Gaborit, María Angélica González de Lezcano,
Martha Lorena Guido, Martha María Pereyra González,
Olga Puente de Camaño, Zaida Salazar Mora, Otilia Seiffert e Gabriela Siufi

2014
Universidad de Deusto
Bilbao

O presente documento foi redigido com a colaboração financeira da Comunidade Europeia. O conteúdo do documento é de inteira responsabilidade dos autores e não deve ser considerado como uma reflexão da posição da União Europeia.

Embora o material seja criado como parte do projeto Tuning-América Latina, ele é propriedade dos participantes formais. Outras instituições de ensino superior têm a liberdade para submeter o material e usá-lo após a publicação, tendo como condição citar a fonte.

© Tuning Project

Nenhuma parte desta publicação, inclusive o desenho da capa, poderá ser reproduzida, armazenada ou transmitida sob quaisquer circunstâncias, inclusive por meio eletrônico, químico, mecânico, óptico, de gravação ou fotocópia, sem solicitar a autorização prévia do editor.

Desenho da capa: © LIT Images

Tradução: Débora Chobanian, Arlete Nishida Moraes, Tania Penido Sampaio

© Publicações da Universidade de Deusto
Apartado 1 - 48080 Bilbao
e-mail: publicaciones@deusto.es

Depósito legal: BI - 121-2014

Printed in Spain/Impresso na Espanha

Índice

Tuning: pasado, presente e futuro. Introdução	9
Apresentação	17
1. Perfil geral da Área de Psicologia	19
1.1. Característica do meta-perfil	28
1.2. Contratação do meta-perfil	31
1.3. Conclusões	34
2. Cenários de futuro para a área e para a profissão	35
2.1. Resultados	35
3. Ensino, aprendizagem e avaliação das competências	41
4. Avaliações sobre o volume de trabalho dos estudantes	49
5. Lista de contatos	51

Tuning: passado, presente e futuro

Introdução

Nos últimos 10 anos, houve grandes mudanças no ensino superior no mundo inteiro, entretanto, principalmente na América Latina, houve um período de intensa reflexão, promovendo o fortalecimento entre as nações e começando a considerar a América Latina como sendo um espaço cada vez mais próximo. Estes anos também representam o período entre a transição do projeto Tuning como sendo uma iniciativa criada para responder às necessidades europeias e, em seguida, como uma proposta de um projeto mundial. O projeto Tuning América Latina marca o início do processo de internacionalização do Tuning. A preocupação sobre como avançar o projeto em direção a um espaço compartilhado para as universidades, respeitando tradições e diversidades, não é mais uma preocupação exclusiva dos europeus, ela transformou-se em uma necessidade global.

Para situar o leitor desta publicação, é importante fornecer algumas definições sobre o Tuning. Em primeiro lugar, pode-se afirmar que o Tuning é **uma rede de comunidades de aprendizado**. O projeto Tuning pode ser visto como uma rede de comunidades de acadêmicos e estudantes interconectados que refletem, debatem, elaboram instrumentos e partilham resultados. São especialistas pertencentes a uma disciplina e atuam com espírito de confiança mútua. Esses especialistas trabalham em grupos internacionais e interculturais, respeitando a autonomia institucional, nacional e regional, trocando conhecimentos e experiências. Eles desenvolvem uma linguagem comum para compreender os problemas do ensino superior e participam da elaboração de um conjunto de ferramentas úteis para o trabalho, que foram consi-

deradas e produzidas por outros acadêmicos. Eles são capazes de participar de uma plataforma de reflexão e de ação sobre o ensino superior, sendo uma plataforma integrada com centenas de comunidades de países diferentes. São responsáveis pelo desenvolvimento dos pontos de referência para as disciplinas que representam e por um sistema de elaboração de títulos de qualidade, partilhados por muitos. Estão abertos à possibilidade de criação de redes de cooperação com as diversas regiões do mundo dentro da própria área temática, sentindo-se responsáveis por esta tarefa.

O projeto Tuning foi criado a partir da colaboração de membros da comunidade que partilharam ideias, iniciativas e dúvidas. Ele é global porque vem seguindo um caminho de formulação de padrões mundiais, mas também é local e regional, respeitando as particularidades e demandas de cada contexto. A recente publicação *Comunidades de Aprendizagem: As redes e a formação da identidade intelectual na Europa, 1100-1500* (Crossley Encanto, 2011) sinaliza que as novas ideias se desenvolvem no contexto de uma comunidade, seja ela acadêmica, social, religiosa ou, simplesmente, como uma rede de amigos. As comunidades do Tuning têm o desafio de atingir um impacto no desenvolvimento do ensino superior de suas regiões.

Em segundo lugar, o Tuning é **uma metodologia** com etapas bem programadas, juntamente com uma perspectiva dinâmica que permite a adaptação aos contextos diferentes. A metodologia tem um objetivo claro: criar cursos e diplomas compatíveis, comparáveis, relevantes para a sociedade, com níveis de qualidade e excelência, preservando a valiosa diversidade das tradições de cada um dos países. Estes requisitos requerem uma metodologia colaborativa, baseada no consenso, sendo desenvolvida por especialistas de diferentes áreas temáticas, que representam as disciplinas e com capacidade de compreender as realidades locais, nacionais e regionais.

Essa metodologia tem se desenvolvido com base em **três eixos**: o primeiro é o **perfil do curso ou do diploma**, o segundo é o **programa de ensino** e o terceiro é a **trajetória de quem aprende**.

O **perfil da qualificação ou do título** emprega a metodologia do Tuning como uma posição central. Após um longo processo de reflexão e de debate entre os membros do Tuning, em diferentes regiões (América Latina, África, Rússia), o perfil dos cursos pode ser definido como uma combinação de forças baseadas em quatro eixos:

- As necessidades da região (do local ao contexto internacional).
- O meta-perfil da área.
- A consideração das tendências futuras da profissão e da sociedade.
- A missão específica da universidade.

A questão da **relevância social** é fundamental para o desenho dos perfis. Sem dúvida, a análise da relação entre a universidade e a sociedade está no centro do tema da pertinência do ensino superior. O projeto Tuning tem por objetivo identificar e atender as necessidades do setor produtivo, da economia, da sociedade em geral, assim como as necessidades de cada aluno de uma área específica de estudo, sendo mediada pelos contextos sociais e culturais. Para obter um equilíbrio entre essas necessidades, metas e aspirações, o Tuning tem executado consultas com líderes, pensadores e especialistas da indústria, das universidades e da sociedade civil, bem como com grupos de trabalho que incluem outros setores interessados. A primeira fase da metodologia está vinculada à definição das competências genéricas. Cada área temática preparou uma relação das competências genéricas relevantes para a perspectiva de cada região. Essa tarefa se encerrou após o grupo discutir os temas amplamente, chegando a um consenso sobre a seleção das competências consideradas adequadas para a região. Essa tarefa também foi realizada com as competências específicas. A partir da definição do modo de consulta, a etapa final do exercício prático, com foco na relevância social, passou pela análise dos resultados. Essa ação foi realizada de forma conjunta pelo grupo, com atenção especial para não perder nenhuma contribuição procedente das diversas percepções culturais que iluminam a compreensão da realidade concreta.

Após chegar a um consenso em relação às competências genéricas, específicas, consultadas e analisadas, iniciou-se uma nova fase, nos dois últimos anos, relacionada ao **desenvolvimento de meta-perfis para a área**. Na metodologia do Tuning, os meta-perfis são as representações das estruturas das áreas e as combinações de competências (genéricas e específicas) que dão identidade à área disciplinar. Os meta-perfis são construções mentais que categorizam as competências em componentes reconhecíveis e que ilustram suas interconexões.

Paralelamente, pensar sobre a educação é refletir sobre o presente, mas também olhar para o futuro. Pensar nas necessidades sociais e antecipar as mudanças políticas, econômicas e culturais. É necessário considerar e prever os desafios que os futuros profissionais deverão enfrentar e o impacto que cada perfil de curso ou diploma terá, uma vez que a criação dos perfis é um exercício de visão de futuro. No presente contexto, a criação dos cursos leva tempo para planejar, desenvolver e aprovar. Os estudantes precisam de anos para obter os resultados e amadurecer o aprendizado. Em seguida, ao concluir o curso, deverão estar preparados para agir, inovar e transformar as sociedades futuras onde encontrarão novos desafios. Os perfis das qualificações deverão visar mais o futuro do que o presente. Por isso, é importante considerar as tendências de futuro de um campo específico e da sociedade como um todo. Esse é um indicador de qualidade que faz parte da criação. O projeto Tuning América Latina começou a usar uma metodologia para incorporar **a análise das tendências de futuro na criação dos perfis**. Sendo assim, o primeiro passo foi buscar uma metodologia de elaboração de cenários de futuro, analisando os estudos mais relevantes sobre o ensino, com foco nas mudanças das instituições de ensino superior e nas tendências das políticas educativas. Selecionou-se uma metodologia baseada em entrevistas qualitativas, com dupla entrada, com questões que levavam à construção de cenários de futuro sobre a sociedade, suas mudanças e os impactos destas mudanças. Isso serviu de base para a segunda parte das questões, abordando especificamente as características da área administrativa, suas transformações em termos genéricos, as possíveis mudanças nos cursos que tinham tendência de cancelamento, bem como as possibilidades de surgimento ou de mudança de novos cursos. A parte final procurou antecipar, com base nas coordenadas do presente, e nos fatores de mudança, o possível impacto nas competências.

O último elemento, que deve ser considerado na criação dos perfis, está ligado à **relação com a universidade que concede a qualificação ou o título**. A missão da universidade deve estar refletida no perfil da qualificação que está sendo elaborada.

O segundo eixo da metodologia está vinculado aos **programas de ensino**, sendo necessário incluir os componentes importantes do Tuning, são eles: de um lado, o volume de trabalho dos estudantes, contemplado no acordo do Crédito Latino-Americano de Referência (CLAR), bem como todo o estudo em que ele se fundamentou; e, de outro, a intensa reflexão sobre como aprender, ensinar e avaliar as competências. Estes aspectos vêm sendo abordados pelo Tuning América Latina.

Portanto, abre-se um importante espaço de reflexão sobre o futuro das **trajetórias de quem aprende**. Um sistema que propõe a centralização no estudante, considerando onde nos situamos a partir dessa perspectiva para interpretar e aprimorar a realidade na qual estamos inseridos.

Por fim, é necessário lembrar que Tuning é **um projeto**, e, como tal, engloba objetivos, resultados e um contexto específico. Ele surgiu na Europa, em 1999, resultante do desafio criado pela Declaração de Bolonha. Desde 2003, o Tuning transformou-se em um projeto que transcende as fronteiras europeias, iniciando um intenso trabalho na América Latina. Nesse contexto, foram percebidas duas problemáticas concretas para a universidade como entidade global: em primeiro lugar, a necessidade de modernizar, reformular e flexibilizar os programas de ensino em função das novas tendências, necessidades da sociedade e realidades dinâmicas de um mundo vertiginoso; e, em segundo lugar, vinculada com a questão anterior, está a importância de transcender os limites do corpo docente no aprendizado, oferecendo uma formação que promovesse o reconhecimento do aprendizado além das fronteiras institucionais, locais, nacionais e regionais. Desta maneira, criou-se o projeto Tuning América Latina que, na primeira fase (2004-2007), teve por objetivo iniciar um debate com a meta de identificar e trocar informações, além de aprimorar a colaboração entre as instituições de ensino superior para o desenvolvimento da qualidade, eficiência e transparência dos cursos e dos programas de ensino.

A nova fase do projeto **Tuning América Latina (2011-2013)** baseia-se no fruto do desenvolvimento da fase anterior, na demanda atual das universidades latino-americanas e dos governos para facilitar a continuação do processo iniciado. A nova etapa do Tuning na região tem por objetivo contribuir com a criação de um Espaço de Ensino Superior na América Latina. Esse desafio engloba quatro eixos de trabalho bem definidos: aprofundar os acordos de **elaboração dos meta-perfis e dos perfis das 15 áreas temáticas** do projeto (Administração, Agronomia, Arquitetura, Direito, Educação, Enfermagem, Física, Geologia, História, Informática, Engenharia Civil, Matemática, Medicina, Psicologia e Química); contribuir com a **reflexão sobre cenários futuros para as novas profissões**; promover a criação de **estratégias metodológicas para desenvolver e avaliar a formação das competências**; além de criar um **sistema de créditos acadêmicos de referência (CLAR-Crédito Latino-Americano de Referência)**, que facilite o reconhecimento dos cursos na América Latina e possibilite a articulação com os sistemas de outras regiões.

A modalidade do Tuning para o mundo foi iniciada na América Latina, mas a internacionalização do processo não seria produtiva sem a colaboração de um grupo de acadêmicos prestigiosos (230 representantes de universidades latino-americanas) que acreditaram no projeto e empenharam tempo e criatividade para executá-lo no continente latino-americano. É um grupo de especialistas nas diferentes áreas temáticas, que aprofundaram e embasaram na dimensão e na força educacional, com base no compromisso de exercer uma tarefa conjunta que a história colocou em suas mãos. As ideias, as experiências e o empenho deste grupo possibilitaram o progresso e os resultados alcançados que apresentamos nesta publicação.

É importante destacar que o projeto Tuning América Latina foi criado, coordenado e administrado por latino-americanos que trabalham na região, com a colaboração de Maida Marty Maleta, Margarethe Macke e Paulina Sierra. Essa configuração também marcou um estilo de trabalho, de comportamento, de apropriação de ideias e de respeito sobre como o projeto seria executado na região. Em função desta experiência, determinou-se que, quando outras regiões entrarem para o Tuning, será formada uma equipe local com a responsabilidade de considerar as particularidades e os elementos necessários para responder às necessidades específicas, ainda que sejam comuns no mundo globalizado, resultando em importantes dimensões próprias da região que devem ser respeitadas.

Vale destacar os coordenadores das áreas temáticas, que são: César Esquetini Cáceres - Coordenador da Área de Administração; Jovita Antonieta Miranda Barrios - Coordenadora da Área de Agronomia; Samuel Ricardo Vélez González - Coordenador da Área de Arquitetura; Loussia Musse Felix - Coordenadora da Área de Direito; Ana María Montaña López - Coordenadora da Área de Educação; Luz Angélica Muñoz González - Coordenadora da Área de Enfermagem; Armando Fernández Guillermet - Coordenador da Área de Física; Iván Soto - Coordenador da Área de Geologia; Darío Campos Rodríguez - Coordenador da Área de História; José Lino Contreras Véliz - Coordenador da Área de Informática; Alba Maritza Guerrero Spínola - Coordenadora da Área de Engenharia Civil; María José Arroyo Paniagua - Coordenadora da Área de Matemática; Christel Hanne - Coordenadora da Área de Medicina; Diego Efrén Rodríguez Cárdenas - Coordenador da Área de Psicologia, e Gustavo Pedraza Aboytes - Coordenador da Área de Química.

Os coordenadores de área, acadêmicos, que foram selecionados pelos grupos temáticos, foram fundamentais para ampliar as pontes e estreitar

tar os laços entre o Comitê de Gestão do projeto e os grupos temáticos que eles representam. Os coordenadores criaram uma valiosa articulação entre as áreas, mostrando grande capacidade de assimilar assuntos específicos de cada disciplina, com o objetivo de integrar, acolher, aprender e potencializar as contribuições. Os coordenadores foram responsáveis pela elaboração das pontes entre o sonho e a realidade, pois tiveram que traçar novos caminhos para possibilitar a execução das ideias, para criar o vocabulário próprio das áreas, novos enfoques e os programas propostos, abrindo o caminho para que cada grupo pensasse e desenvolvesse a especificidade de cada disciplina. O processo, seguido da criação coletiva, requer uma forte rede de generosidade e rigor. Eles conseguiram administrá-los, obtendo resultados concretos e de sucesso para o projeto.

Além da contribuição das 15 áreas temáticas, o Tuning América Latina conta com o acompanhamento de mais dois grupos transversais: o grupo de Inovação Social (coordenado por Aurelio Villa) e o grupo dos 18 Centros Nacionais Tuning. O primeiro grupo criou novas dimensões que enriquecem os debates e abrem espaço para uma reflexão sobre o futuro das áreas temáticas. Sem dúvida, esse novo âmbito de trabalho oferecerá perspectivas inovadoras para considerar um ensino superior de qualidade e conectado com as necessidades sociais de cada contexto.

O segundo grupo transversal, que desempenha um papel importante, consiste dos Centros Nacionais Tuning, formados pelos representantes das instâncias máximas das políticas universitárias de cada um dos 18 países da região, que acompanharam o projeto desde o início, e que apoiaram e ampliaram a realidade dos contextos nacionais às necessidades ou às possibilidades que se desenvolveram a partir do projeto Tuning.

Eles compreenderam, dialogaram com outros, difundiram, implementaram essas possibilidades e atuaram como modelo na hora de buscar referências e metas possíveis. O Centros Nacionais representam a contribuição da América Latina para o projeto Tuning, contextualizando os debates, assumindo e adaptando os resultados aos prazos e às necessidades locais.

Agora encontra-se na fase de finalização de uma etapa de trabalho intenso. Os resultados previstos no projeto foram alcançados, superando as expectativas. Como fruto desse esforço e compromisso, apresenta-

mos a seguir as reflexões da área de Psicologia. Esse processo finaliza com o desafio de continuar elaborando as estruturas educativas para que sejam mais dinâmicas, favorecendo a mobilidade e o encontro dentro da América Latina, criando as pontes necessárias com outras regiões do mundo. Este é o desafio do projeto Tuning na América Latina.

Julho de 2013

Pablo Beneitone, Julia González e Robert Wagenaar

Apresentação

Com a inclusão da área de psicologia na segunda fase do projeto Tuning América Latina, iniciou-se o desafio de estabelecer acordos sobre a formação de psicólogos na região, superando e respeitando a diversidade de tradições epistemológicas, teóricas e metodológicas existentes na disciplina psicológica e que constituem um rico tema de debate acadêmico e profissional, bem como as coincidências subjacentes sobre esses pontos.

Contou com a participação de acadêmicos (dirigentes de faculdades de psicologia e professores universitários) dos seguintes países: Argentina, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Honduras, Nicarágua, Panamá e Paraguai. Totalizando nove países e onze universidades públicas e privadas que contribuíram com a experiência institucional e nacional durante a reflexão sobre os pontos de referência para a compreensão do diploma de psicólogo na América Latina.

Segundo a proposta e a metodologia fundamentadas no marco do projeto, foram firmados acordos sobre as competências da formação de psicólogos em nível de graduação, cenários de futuro da profissão, estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação de competências, bem como algumas considerações sobre o volume de trabalho dos estudantes durante o processo de formação.

As reflexões apresentadas neste documento são produto de mais de dois anos de trabalho baseado na metodologia do Tuning, e têm por objetivo fundamentar o pensamento sobre a formação de psicólogos e avançar o processo de internacionalização e reconhecimento dos diplomas nos países da América Latina.

O objetivo deste documento é servir como o produto de um consenso inacabado, pois não se espera que seja visto como um ponto final, mas como um convite ao debate.

1

Perfil geral da Área de Psicologia

A criação de um «meta-perfil» ou de perfil acadêmico e profissional do estudante graduado em cursos de formação de psicólogo na América Latina foi a primeira tarefa e o primeiro objetivo da equipe do projeto Tuning Psicologia. Vale a pena observar que, ainda que os países tenham cursos de psicologia de nível técnico, como psicólogo educativo ou psicometria, o primeiro acordo do grupo foi considerar o diploma de psicólogo de nível profissional e que se refere ao diploma de graduação em cada país.

Na primeira reunião do projeto, elaborou-se uma lista com as 19 competências específicas. A lista inicial foi enviada para avaliação de juízes especialistas dos países participantes que a avaliaram os critérios de pertinência, a clareza e a redação. Após a avaliação dos juízes, a lista original foi ajustada levando em consideração as alterações propostas e, por fim, obteve-se uma lista com 24 competências específicas, são elas:

1. Ampliar o vínculo entre o conhecimento científico e o conhecimento cotidiano.
2. Conhecer e ampliar os fundamentos epistemológicos da ciência.
3. Realizar pesquisa científica na área de psicologia.
4. Refletir criticamente sobre os problemas da disciplina psicológica.
5. Integrar e utilizar os conhecimentos de outras disciplinas.
6. Compreender os fundamentos epistemológicos das teorias psicológicas.

7. Compreender e explicar os processos psicológicos a partir de uma perspectiva «bio-psico-social».
8. Compreender as transições do ser humano através do ciclo vital.
9. Identificar e compreender as teorias explicativas dos processos psicológicos humanos.
10. Compreender a base biológica dos processos psicológicos humanos.
11. Estabelecer relações entre a teoria e a prática psicológica.
12. Realizar diagnósticos e avaliações psicológicas por meio do emprego de métodos e técnicas de psicologia.
13. Compreender e intervir nos problemas psicológicos dos seres humanos segundo o contexto histórico, social, cultural e econômico.
14. Mediar ou negociar nos diferentes âmbitos da prática psicológica.
15. Realizar assessoria e oferecer orientação psicológica.
16. Criar e desenvolver programas que promovam o bem-estar psicológico das pessoas, dos grupos e das comunidades.
17. Trabalhar em equipes multidisciplinares e interdisciplinares para produzir conhecimento e atuar nos contextos da prática profissional.
18. Proporcionar informação resultante das ações profissionais de avaliação, diagnóstico, intervenção e pesquisa para públicos diferentes.
19. Integrar ferramentas tecnológicas à prática profissional.
20. Criar, executar e avaliar técnicas e estratégias de intervenção nos diferentes campos de ação da psicologia.
21. Criar ferramentas psicométricas válidas e confiáveis.
22. Respeitar a diversidade individual e sociocultural.
23. Compreender os fundamentos e princípios éticos que dizem respeito ao trabalho profissional e científico.
24. Assumir o compromisso ético da prática psicológica.

Posteriormente, realizou-se uma fase de consultas sobre as competências genéricas, elaboradas na primeira fase do projeto Tuning,

quando a área de psicologia ainda não tinha sido integrada (Beitone, Esquetini, González, Marty, Siufi y Wagenaar, 2008), bem como sobre as competências específicas recém elaboradas, aprovadas e validadas.

A fase de consultas envolveu a realização de pesquisas online direcionadas para quatro grupos de interesse: acadêmicos, estudantes, graduados e empregadores. Foram completadas 3.518 pesquisas no total, sendo 1.898 para as competências genéricas e 1.620 para as específicas, como mostramos na tabela a seguir:

	Competências Genéricas	Competências Específicas	Total
Acadêmicos	313	281	601
Empregadores	223	208	431
Estudantes	791	647	1.438
Graduados	571	477	1.048
TOTAL	1.898	1.620	3.518

Por meio da pesquisa, foi possível questionar a importância de cada competência em relação à formação em psicologia, no nível do sucesso da formação de graduação e, por fim, cada entrevistado selecionou as cinco competências mais importantes, ordenadas do maior para o menor, a fim de se estabelecer uma classificação.

Os resultados das consultas das competências genéricas e específicas mostraram uma discrepância entre o grau de importância outorgado a cada competência e o nível de sucesso ou de realização por meio do processo de formação. Isso significa que, em todas as competências, os entrevistados consideraram que o nível de sucesso das competências era menor que o nível de realização após terem cursado o currículo de graduação.

Na tabela abaixo mostramos os resultados das cinco competências genéricas que obtiveram as médias mais altas (em uma escala de 1 a 4) em relação ao grau de importância para os quatro grupos entrevistados.

Tabela 1

Competências genéricas com as médias mais altas de importância

Competência	Acadêmicos	Empregadores	Estudantes	Graduados
Compromisso ético	3,78	3,88	3,88	3,91
Capacidade de aplicar os conhecimentos na prática	3,77	3,83	3,88	3,86
Conhecimento sobre a área de estudo e a profissão	3,74	3,79	3,65	3,79
Capacidade de abstração, análise e síntese	3,74	3,70	3,79	3,82
Capacidade de aprender e atualizar-se permanentemente.	3,73	3,81	3,87	3,85

A competência chamada capacidade de comunicação oral e escrita obteve uma média de 3,82 entre os empregadores, a competência de identificação, planejamento e resolução de problemas obteve uma média de 3,80 entre o grupo dos estudantes, mostrando que para estes grupos estas são competências de alto grau de importância.

As competências de menor grau de importância foram: a capacidade de comunicação em um segundo idioma e o compromisso com a preservação do meio ambiente. No entanto, como mostramos na Tabela 2, estas médias são superiores a 3, demonstrando que foram consideradas importantes pelos entrevistados.

Tabela 2

Competências genéricas com as médias mais baixas de importância

Competência	Acadêmicos	Empregadores	Estudantes	Graduados
Capacidade de comunicação em um segundo idioma	3,15	3,25	3,28	3,30
Compromisso com a preservação do meio ambiente	3,38	3,35	3,38	3,25

Por outro lado, as médias do nível de sucesso ou realização das competências genéricas obteve as médias mais baixas, quando

comparadas com as médias obtidas pela importância, conforme já explicamos. As competências que obtiveram as médias mais altas em relação ao nível de realização estão demonstradas na tabela abaixo:

Tabela 3
Competências genéricas com as médias mais altas de sucesso

Competência	Acadêmicos	Empregadores	Estudantes	Graduados
Compromisso ético	3,14	3,15	3,29	3,26
Conhecimento sobre a área de estudo e a profissão	3,23	3,16	3,11	3,12
Capacidade de abstração, análise e síntese	2,95	3,11	3,08	3,13
Responsabilidade social e compromisso com a cidadania	2,97	3,03	3,10	3,01
Capacidade de trabalho em equipe	2,98	2,97	3,21	3,10

As competências relacionadas com a internacionalização, a capacidade de comunicação em um segundo idioma e a habilidade de trabalhar em contextos internacionais (Tabela 4) foram as que obtiveram as médias mais baixas de sucesso ou realização, contrastando com a importância outorgada a este grupo de competências nos currículos e nos perfis de muitos programas latino-americanos.

Tabela 4
Competências genéricas com as médias mais baixas de sucesso

Competência	Acadêmicos	Empregadores	Estudantes	Graduados
Capacidade de comunicação em um segundo idioma	2,08	2,15	2,03	2,04
Habilidade de trabalhar em contextos internacionais	2,12	2,19	2,12	2,13

Tabela 5

Competências específicas com as médias mais altas de importância

Competência	Acadêmicos	Empregadores	Estudantes	Graduados
Assumir o compromisso ético da prática psicológica.	3,80	3,91	3,66	3,92
Estabelecer relações entre a teoria e a prática psicológica.	3,75	3,79	3,65	3,84
Compreender e intervir nos problemas psicológicos dos seres humanos de acordo com o contexto histórico, social, cultural e econômico.	3,75	3,78	3,64	3,86
Refletir criticamente sobre os problemas da disciplina psicológica.	3,71	3,60	3,72	3,68
Criar e desenvolver programas que promovam o bem-estar psicológico em pessoas, grupos e comunidades.	3,70	3,72	3,73	3,72
Compreender os fundamentos e princípios éticos que dizem respeito ao trabalho profissional e científico.	3,70	3,78	3,60	3,84
Realizar diagnósticos e avaliações psicológicas por meio do emprego de métodos e técnicas de psicologia.	3,60	3,76	3,57	3,78
Trabalhar em equipes multidisciplinares e interdisciplinares para produzir conhecimento e nos contextos da prática profissional.	3,69	3,76	3,73	3,81
Identificar e compreender as teorias explicativas dos processos psicológicos humanos.	3,65	3,68	3,69	3,69

Em relação às consultas realizadas sobre as competências específicas da área de psicologia, os resultados indicam que todas as competências

tiveram altas médias de importância, sendo 3,92 a média mais alta e 3,17 a média mais baixa.

As competências de maior importância, segundo as médias dos quatro grupos, aparecem na Tabela 5.

Como mostramos na tabela, a competência «Assumir o compromisso ético da prática psicológica» obteve a média mais alta entre o grupo de graduados, empregadores e acadêmicos, respectivamente, enquanto que para os estudantes a competência que obteve a maior média de importância foi «Trabalhar em equipes multidisciplinar e interdisciplinares para a produção de conhecimento e no contexto da prática profissional».

Por outro lado, as competências com as médias mais baixas de importância foram as seguintes:

Tabela 6

Competências específicas com as médias mais baixas de importância

Competência	Acadêmicos	Empregadores	Estudantes	Graduados
Criar ferramentas psicométricas de maneira válida e confiável.	3,17	3,39	3,39	3,38
Integrar ferramentas tecnológicas à prática profissional.	3,34	3,49	3,36	3,43
Conhecer e entender os fundamentos epistemológicos da ciência.	3,48	3,38	3,42	3,49

Um dado interessante resulta do fato de que para os acadêmicos a competência menos importante foi a relacionada com a formação psicométrica, contrastando com a presença deste tipo de formação na maior parte dos planos de estudo da região.

Em relação à percepção do sucesso ou à realização das competências específicas, assim como com as competências genéricas, se obteve médias mais baixas em comparação com as competências importantes.

As competências com as médias mais altas de sucesso são as seguintes:

Tabela 7

Competências específicas com as médias mais altas de sucesso

Competência	Acadêmicos	Empregadores	Estudantes	Graduados
Assumir o compromisso ético da prática psicológica.	3,14	3,31	3,20	3,25
Compreender as transições do ser humano através do ciclo vital.	3,06	3,15	3,10	3,17
Respeitar a diversidade individual e sociocultural.	3,04	3,07	3,08	3,07
Compreender e explicar os processos psicológicos a partir de uma perspectiva «bio-psico-social».	2,99	3,13	3,14	3,14
Compreender os fundamentos e princípios éticos que dizem respeito ao trabalho profissional e científico.	3,07	3,10	3,10	3,20

Para os quatro grupos, a competência «Assumir o compromisso ético da prática psicológica» é a competência mais desenvolvida e a mais importante de acordo com os resultados apresentados.

As competências com as médias mais baixas de sucesso são:

Tabela 8

Competências específicas com as médias mais baixas de sucesso

Competência	Acadêmicos	Empregadores	Estudantes	Graduados
Criar ferramentas psicométricas de maneira válida e confiável.	2,32	2,55	2,40	2,33
Integrar ferramentas tecnológicas à prática profissional.	2,50	2,65	2,34	2,31

Os resultados apresentados na Tabela 8 acompanham as médias comunicadas para as competências específicas consideradas menos importantes, sendo estas as consideradas como menos desenvolvidas pelos quatro grupos de entrevistados.

Para concluir a análise dos resultados das consultas, a equipe do Tuning chegou às seguintes conclusões:

- Todas as competências (gerais e específicas) foram consideradas como sendo importantes pelos quatro grupos entrevistados, levando-se em consideração que o valor máximo possível era 4.
- As competências gerais e específicas relacionadas à ética tiveram as médias mais altas de importância em todos os grupos.
- Há uma discrepância entre o nível de importância de cada competência genérica e específica em relação ao nível de sucesso, sendo que o nível de sucesso é menor que a importância da competência.
- Segundo acadêmicos, empregadores e graduados, a competência «Capacidade de assumir o compromisso ético da prática psicológica» é a mais importante (os estudantes a colocaram no 5º lugar), enquanto a média dos estudantes considerou a competência mais importante como sendo a «capacidade de trabalhar em equipes multidisciplinar e interdisciplinares para a produção de conhecimento e em contextos da prática profissional».
- Os acadêmicos e os graduados consideraram a competência «Capacidade de criação de ferramentas psicométricas de maneira válida e confiável» como sendo a menos importante. Os empregadores consideraram a competência «Capacidade de conhecer e de entender os fundamentos epistemológicos da ciência» como sendo a menos importante. Os estudantes, por sua vez, consideraram a competência «Capacidade de integrar ferramentas tecnológicas à prática profissional» como sendo a menos importante.
- Nas classificações, todos os grupos colocaram em primeiro lugar a competência «Capacidade de assumir o compromisso ético da prática psicológica» e a «Capacidade de compreender e intervir nos problemas psicológicos dos seres humanos de acordo com o contexto histórico, social, cultural e econômico» ficou em segundo lugar».

- A competência genérica de menor importância para acadêmicos, empregadores e estudantes é a «Capacidade de comunicar-se em um segundo idioma» (com média mínima de 3,15 dada pelos acadêmicos), esta foi considerada como sendo a menos importante para os graduados, seguida do «Compromisso com a preservação do meio ambiente».

Com base nas análises realizadas, decidiu-se elaborar o perfil com as competências específicas da área de psicologia, mantendo toda a lista elaborada, em função do grau de importância demonstrado por cada uma delas.

1.1. Característica do meta-perfil

A criação do perfil acadêmico e profissional do psicólogo graduado na América Latina não definiu uma lista de competências. O grupo preferiu definir uma série de domínios, entendidos como campos de conhecimentos teóricos, práticos e teórico-práticos que o psicólogo deve dominar e que orientam sua atuação científica e profissional.

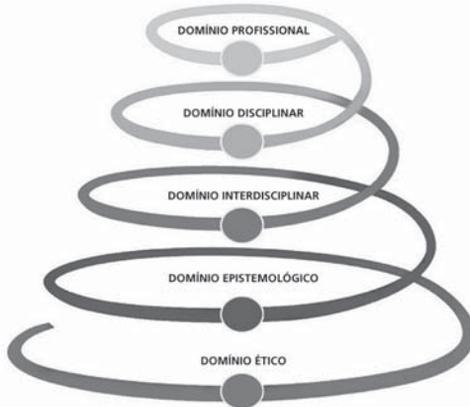
Os domínios e as competências definidos foram:

Domínio	Competências específicas
Ético	25. Respeitar a diversidade individual e sociocultural. 26. Compreender os fundamentos e princípios éticos que dizem respeito ao trabalho profissional e científico. 27. Assumir o compromisso ético da prática psicológica.
Epistemológico	28. Ampliar o vínculo entre o conhecimento científico e o conhecimento cotidiano. 29. Conhecer e ampliar os fundamentos epistemológicos da ciência. 30. Compreender os fundamentos epistemológicos das teorias psicológicas.
Interdisciplinar	31. Integrar e utilizar os conhecimentos de outras disciplinas. 32. Compreender a base biológica dos processos psicológicos humanos. 33. Trabalhar em equipes multidisciplinares e interdisciplinares para produzir conhecimento e nos contextos da prática profissional.

Domínio	Competências específicas
Disciplinar	34. Refletir criticamente sobre os problemas da disciplina psicológica. 35. Compreender e explicar os processos psicológicos a partir de uma perspectiva «bio-psico-social». 36. Compreender as transições do ser humano através do ciclo vital. 37. Identificar e compreender as teorias explicativas dos processos psicológicos humanos. 38. Estabelecer relações entre a teoria e a prática psicológica.
Profissional	39. Realizar pesquisa científica na área de psicologia. 40. Realizar diagnósticos e avaliações psicológicas por meio do emprego de métodos e técnicas de psicologia. 41. Compreender e intervir nos problemas psicológicos dos seres humanos de acordo com o contexto histórico, social, cultural e econômico. 42. Mediar ou negociar nos diferentes âmbitos da prática psicológica. 43. Realizar assessoria e oferecer orientação psicológica. 44. Criar e desenvolver programas que promovam o bem-estar psicológico nas pessoas, nos grupos e nas comunidades. 45. Proporcionar informação resultante das ações profissionais de avaliação, diagnóstico, intervenção e pesquisa para públicos diferentes. 46. Integrar ferramentas tecnológicas à prática profissional. 47. Criar, executar e avaliar técnicas e estratégias de intervenção nos diferentes campos de ação da psicologia. 48. Criar ferramentas psicométricas de maneira válida e confiável.

Os domínios e as competências que os constituem não podem ser concebidos como departamentos estagnados e isolados uns dos outros. Ao contrário, as fronteiras de cada um deles são permeáveis, de modo que as competências e o perfil do psicólogo sejam compreendidos no âmbito de uma interrelação mútua. Por este motivo, criou-se um espiral que mostra a interrelação entre os domínios e as competências específicas:

Perfil Acadêmico e profissional da área de Psicologia



■ DOMÍNIO ÉTICO

- Respeitar a diversidade individual e sociocultural.
- Compreender os fundamentos e princípios éticos que dizem respeito ao trabalho profissional e científico.
- Assumir o compromisso ético da prática psicológica.

■ DOMÍNIO EPISTEMOLÓGICO

- Ampliar o vínculo entre o conhecimento científico e o conhecimento cotidiano.
- Conhecer e ampliar os fundamentos epistemológicos da ciência.
- Compreender os fundamentos epistemológicos das teorias psicológicas.

■ DOMÍNIO INTERDISCIPLINAR

- Integrar e utilizar os conhecimentos de outras disciplinas.
- Compreender a base biológica dos processos psicológicos humanos.
- Trabalhar em equipes multidisciplinares e interdisciplinares para produzir conhecimento e nos contextos da prática profissional.

■ DOMÍNIO DISCIPLINAR

- Refletir criticamente sobre os problemas da disciplina psicológica.
- Compreender e explicar os processos psicológicos a partir de uma perspectiva «bio-psico-social».
- Compreender as transições do ser humano através do ciclo vital.
- Identificar e compreender as teorias explicativas dos processos psicológicos humanos.
- Estabelecer relações entre a teoria e a prática psicológica.

■ DOMÍNIO PROFISSIONAL

- Realizar pesquisa científica na área de psicologia.
- Realizar diagnósticos e avaliações psicológicas por meio do emprego de métodos e técnicas de psicologia.
- Compreender e intervir nos problemas psicológicos dos seres humanos de acordo com o contexto histórico, social, cultural e econômico.
- Mediar ou negociar nos diferentes âmbitos da prática psicológica.
- Realizar assessoria e oferecer orientação psicológica.
- Criar e desenvolver programas que promovam o bem-estar psicológico nas pessoas, nos grupos e nas comunidades.
- Proporcionar informação resultante das ações profissionais de avaliação, diagnóstico, intervenção e pesquisa para públicos diferentes.

Qualquer um dos extremos do espiral é entendido como um ponto de chegada ou de partida para o desenvolvimento das competências do psicólogo, sendo que a relação entre cada domínio e competência está fortemente interligada.

1.2. Contratação do meta-perfil

Realizou-se uma comparação entre o perfil, os perfis de formação dos cursos de graduação de psicólogo em cada uma das universidades participantes e a legislação nacional para a formação de psicólogos de cada país.

Os resultados obtidos na comparação com os perfis de cada universidade foram os seguintes:

Domínio	Resultados da comparação
<p>ÉTICO</p> <p>22. Respeitar a diversidade individual e sociocultural.</p> <p>23. Compreender os fundamentos e princípios éticos que dizem respeito ao trabalho profissional e científico.</p> <p>24. Assumir o compromisso ético da prática psicológica.</p>	<p>As competências relacionadas com este domínio (particularmente as de número 23 e 24) aparecem de maneira clara nos perfis de formação e estabelecem conteúdo claro nos planos de estudo em relação ao código deontológico do psicólogo. Alguns programas contemplam outros cursos específicos de ética que não estão vinculados à ética profissional.</p> <p>A competência 22 não aparece claramente nos perfis, mas é considerada parte integrante dos campos de psicologia social e política.</p>
<p>EPISTEMOLÓGICO</p> <p>1. Ampliar o vínculo entre o conhecimento científico e o conhecimento cotidiano.</p> <p>2. Conhecer e ampliar os fundamentos epistemológicos da ciência.</p> <p>6. Compreender os fundamentos epistemológicos.</p>	<p>Os perfis não esclarecem estas competências enfocadas no aspecto epistemológico, contudo, os planos de estudos incluem conteúdo e formação filosófica e epistemológica, principalmente em relação à definição da psicologia como sendo uma disciplina científica.</p>

Domínio	Resultados da comparação
<p style="text-align: center;">INTERDISCIPLINAR</p> <p>5. Integrar e utilizar os conhecimentos de outras disciplinas.</p> <p>10. Compreender a base biológica dos processos psicológicos humanos.</p> <p>17. Trabalhar em equipas multidisciplinares e interdisciplinares para produzir conhecimento e nos contextos da prática profissional.</p>	<p>Alguns perfis mostram claramente a formação interdisciplinar, principalmente no caso dos perfis ocupacionais (ou seja, o trabalho com outros profissionais). As práticas profissionais presumem um cenário para desenvolver esta competência.</p> <p>Em alguns planos de estudo, esta competência faz parte do componente optativo da formação profissional. Se concentra mais na competência 17 do que na 5, privilegiando o trabalho profissional em equipas interdisciplinares, do que nas competências para a produção de conhecimento.</p> <p>Em relação à competência 10, os planos de estudo geralmente incluem a formação em neurociências como forma aproximar entre a compreensão dos processos biológicos e a relação com os processos psicológicos. Engloba a participação de profissionais de outras disciplinas no ensino da neurociência.</p>
<p style="text-align: center;">DISCIPLINAR</p> <p>4. Refletir criticamente sobre os problemas da disciplina psicológica.</p> <p>7. Compreender e explicar os processos psicológicos a partir de uma perspectiva «biopsico-social».</p> <p>8. Compreender as transições do ser humano através do ciclo vital.</p> <p>9. Identificar e compreender as teorias explicativas dos processos psicológicos humanos.</p> <p>11. Estabelecer relações entre a teoria e a prática psicológica.</p>	<p>A competência 4 não é abordada de maneira específica nos perfis, ainda que envolva o desenvolvimento do pensamento crítico como uma competência geral.</p> <p>A competência 7 aparece na maioria dos perfis de formação, sendo mencionada como uma orientação transversal nos programas.</p> <p>A competência 8 não aparece nos perfis dos cursos de maneira explícita. Os planos de estudo contemplam o curso de Psicologia Evolutiva dentro da formação obrigatória.</p> <p>A competência 9 é formulada parcialmente nos perfis, mas aparece de forma clara em todos os planos de estudo, sendo que alguns programas incorporam uma abordagem maior das teorias ou das escolas psicológicas específicas.</p> <p>A competência 11 é concebida como uma competência transversal, sendo possível identificar o período de prática profissional em alguns planos de estudo como o espaço académico que privilegia o desenvolvimento desta competência.</p>

Domínio	Resultados da comparação
<p style="text-align: center;">PROFISSIONAL</p> <p>3. Realizar pesquisa científica na área de psicologia.</p> <p>12. Realizar diagnósticos e avaliações psicológicas por meio do emprego de métodos e técnicas de psicologia.</p> <p>13. Compreender e intervir nos problemas psicológicos dos seres humanos de acordo com o contexto histórico, social, cultural e econômico.</p> <p>14. Mediar ou negociar nos diferentes âmbitos da prática psicológica.</p> <p>15. Realizar assessoria e oferecer orientação psicológica.</p> <p>16. Criar e desenvolver programas que promovam o bem-estar psicológico em pessoas, grupos e comunidades.</p> <p>18. Proporcionar informação resultante das ações profissionais de avaliação, diagnóstico, intervenção e pesquisa para públicos diferentes.</p> <p>19. Integrar ferramentas tecnológicas à prática profissional.</p> <p>20. Criar, executar e avaliar técnicas e estratégias de intervenção nos diferentes campos de ação da psicologia.</p> <p>21. Criar ferramentas psicométricas de maneira válida e confiável.</p>	<p>A competência 3 aparece em todos os perfis revisados.</p> <p>As competências 12, 13 e 20 estão presentes na maior parte dos planos de estudo e dos perfis. No teor dos planos de estudo foram incorporadas diversas modalidades de prática profissional. Os elementos do contexto histórico, social, cultural e econômico não estão claros, mas se apoiam nas ações extracurriculares e nos cursos interdisciplinares. Destacam-se as práticas das áreas tradicionais da profissão como as práticas: clínica, de saúde, educativa, organizacional e de trabalho, psicologia social, comunitária e psicologia jurídica.</p> <p>A competência 14 não aparece nos perfis de alguns programas acadêmicos, mas faz parte dos planos de estudo, principalmente dos cursos do campo social.</p> <p>A competência 15 faz parte dos perfis profissionais.</p> <p>A competência 16 faz parte dos perfis, mas recomenda-se fazer cursos de pós-graduação para efetuar o desenvolvimento completo.</p> <p>A competência 18 faz parte dos planos de estudo e aparece descrita claramente em alguns perfis.</p> <p>A competência 19 não aparece nos perfis como sendo uma competência central de formação. Alguns planos disponibilizam cursos de informática ou de informática aplicada à psicologia.</p> <p>A competência 20 aparece claramente nos perfis profissionais da maioria dos programas. Os planos de estudo listam cursos específicos relacionados ao processo de avaliação psicológica e intervenção, principalmente no campo da psicologia clínica.</p> <p>A competência 21 não é uma competência própria dos perfis, ainda que a maioria dos programas contemple a formação inicial orientada ao desenvolvimento desta competência.</p>

1.3. Conclusões

Os perfis dos programas analisados integram todos os domínios definidos no perfil acadêmico e profissional elaborado pelo projeto Tuning. Entretanto, nem todas as competências possuem o mesmo nível de detalhamento nos perfis.

O domínio mais desenvolvido nos diferentes perfis e nos planos de estudo revisados foi o domínio profissional. Isso possivelmente indica uma certa priorização da profissionalização da formação profissional.

A existência da formação nos campos tradicionais da psicologia (psicologia clínica, educativa, organizacional e social) e a existência de práticas profissionais ficaram claras na maioria dos programas acadêmicos.

As competências relacionadas com o domínio interdisciplinar estão fortemente relacionadas às competências do domínio profissional e epistemológico.

As competências do domínio profissional sobre a avaliação, o diagnóstico e a intervenção, bem como o desenvolvimento de programas, estão presentes na maioria dos perfis dos cursos de graduação, porém é fato que o desenvolvimento é aperfeiçoado nos programas de pós-graduação.

Os processos de comparação enfrentam a dificuldade de que os perfis dos diferentes programas acadêmicos e dos países não foram necessariamente formulados com base nas competências, ou seja, foram criados diferente da formulação dos perfis do projeto do Tuning. Isso dificulta o processo de comparação.

Os perfis dos programas de psicologia não são suficientes para realizar a comparação, pois não possuem toda a informação sobre o programa. Por isso, foi necessário ampliar a revisão dos projetos educativos e dos planos de estudo que fundamentam os perfis definidos.

2

Cenários de futuro para a área e para a profissão

Para analisar a profissão e antecipar as mudanças do perfil, assim como em todas as competências necessárias para a profissão de psicólogo, realizaram-se entrevistas semiestruturadas com duas pessoas de cada um dos países participantes (foram feitas 22 entrevistas no total). Durante a seleção dos entrevistados, um dos critérios era que pelo menos um deles devia ser psicólogo com ampla trajetória acadêmica e profissional, e o segundo entrevistado devia ser psicólogo formado há cerca de 5 anos. Por meio desta seleção de entrevistados, levou-se em consideração a percepção de dois tipos de profissionais: o experiente e o novato.

As entrevistas foram gravadas e transcritas para a análise, que seguiu estes critérios:

- a) Cenários sociais futuros.
- b) Profissões visualizadas nos cenários.
- c) Competências requeridas pelas profissões.
- d) Competências dos psicólogos.

2.1. Resultados

As entrevistas foram analisadas de maneira descritiva, a partir dos critérios apresentados com antecedência. Os resultados foram os seguintes:

a) *Cenários sociais futuros*

Os cenários entendidos pela sociedade, no futuro próximo, são variados. Entretanto, é possível identificar algumas categorias que refletem as representações «mais fortes» sobre estes cenários.

- *A tendência de globalização.* Esta categoria reflete a ideia de que a globalização ou a internacionalização está cada vez mais acentuada no âmbito econômico, político e cultural. No futuro, existe e existirá uma tensão permanente entre o local, o nacional e o mundial em todos os planos da vida cotidiana. Ser cidadão do mundo é uma realidade, ainda que existam desvantagens para os cidadãos dos países pobres ou em desenvolvimento, tais como os latino-americanos. Com base nestas ideias, visualiza-se a organização em regiões maiores, além das fronteiras dos países, tais como a América Latina, a Ibero América, a Europa, entre outras.
- *A tendência à democratização.* Projeta-se a tendência do estabelecimento da democracia como forma de organização política dominante, prevalecendo o estado social de direito. Desta maneira, os direitos são fortalecidos e promulgados para promover a igualdade, o respeito à diversidade, a defesa das minorias e das pessoas em situação de desvantagem social. Contudo, ressalta-se a prevalência de governos liberais que favorecerão o desenvolvimento segundo os critérios macroeconômicos de mercado, produtividade e competitividade, por sua vez, criando uma tensão entre o direito e a capacidade.
- *O aumento das migrações.* As migrações de pessoas de países diferentes parecem ser uma tendência prevalente no futuro imediato. No caso dos países em desenvolvimento, este fator talvez seja a expressão de uma problemática social, pois pode provocar «a fuga de cérebros», ou seja, o fluxo de pessoas com altos níveis de capacitação e de educação para os países desenvolvidos. A migração para as cidades e a crescente urbanização criam a necessidade de ampliar as redes de serviços públicos de educação, saúde e trabalho.
- *Flexibilização trabalhista.* As mudanças mencionadas anteriormente (globalização, liberalização e migração) também indicaram uma tendência de surgimento de formas de trabalho «flexíveis», caracterizadas pelo emprego informal, o subemprego e a dificuldade de

oferecer emprego para os cidadãos. Acredita-se que o desemprego pode ser um dos problemas sociais mais complexos no futuro próximo.

- *Desenvolvimento científico e tecnológico.* O conhecimento científico e tecnológico continuará produzindo avanços importantes e contribuirá para o desenvolvimento de tratamentos eficientes contra doenças crônicas e degenerativas, tais como o câncer, a AIDS e contra doenças psicológicas. A esperança de vida dos seres humanos continuará aumentando.

O desenvolvimento tecnológico também contribuirá para a melhoria do nível e da qualidade de vida da população, ainda que a distribuição do desenvolvimento seja desigual e dependa da distribuição de renda.

- *Consciência ambiental.* O ser humano estará cada vez mais consciente dos danos causados pela deterioração do meio ambiente e da responsabilidade ética para com as gerações posteriores para que herdem um planeta habitável. A legislação e o debate político sobre a preservação dos recursos naturais será um tema da agenda nacional e internacional. Contudo, a previsão de que este objetivo incorra em melhorias das condições ambientais é bastante limitada.
- *A busca pelo sentido da vida.* No plano psicológico, uma coincidência mencionada por vários entrevistados menciona que a vida centrada na competitividade e no consumo de bens e serviços geraria uma mudança, promovendo a reflexão sobre o sentido da existência humana. A busca de valores intrinsecamente humanos, diferentes da satisfação das necessidades básicas ou superficiais, buscando o sentido de plenitude pessoal, por sua vez, promovendo a convivência e a solidariedade da humanidade, é identificada como uma tendência, ainda que os meios de busca sejam variados e muito diferentes uns dos outros.

b) *Profissões visualizadas em cada cenário*

- *Multi, inter e transdisciplinariedade.* Levando em consideração os variados e complexos cenários de futuro, os entrevistados não acre-

ditam que seja possível dispensar alguma disciplina ou profissão no futuro próximo. Ao contrário, evidenciou-se a necessidade de transcender as fronteiras de cada disciplina e profissão para compreender as novas realidades, bem como propor alternativas e soluções para as demandas e os problemas de cada cenário. Sendo assim, a multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinariedade serão pontos de referência necessários para todas as profissões. Também é possível que apareçam novas profissões que tenham este caráter interdisciplinar, por exemplo, estudos urbanos.

- *Hiperespecialização.* O desenvolvimento científico e tecnológico irá impulsionar uma espécie de hiperespecialização em algumas disciplinas e profissões, possibilitando grandes progressos em campos diferentes, tais como a genética, a informática, a medicina, a cibernética, entre outros.
- *Saúde e serviços sociais.* As profissões do campo da saúde, tais como medicina, enfermagem, odontologia e psicologia, serão de grande relevância para a melhoria dos problemas de saúde pública. Da mesma maneira, as profissões da área de ciências sociais, tais como a sociologia, a antropologia, a psicologia, o trabalho social, a economia, entre outras, serão vitais em função dos problemas sociais emergentes nos cenários diferentes.
- *Humanização das profissões.* Será necessário ter profissionais comprometidos com a construção de um mundo melhor, menos competitivo, mais solidário e democrático. Esse fator encontrará uma tensão permanente com a exigência de ter profissionais mais produtivos e mais competitivos, estas qualidades são difundidas como sendo o ideal de sucesso em alguns cenários de futuro.

c) *Competências requeridas pelas profissões.*

As competências dos profissionais são derivadas das características dos cenários de futuro planejados. Estas competências são concebidas como sendo competências gerais do profissional do futuro próximo. Estas competências são:

- *Aprender a aprender.* Esta competência implica na capacidade de assimilar e de compreender os rápidos avanços científicos e tecnológicos em todas as áreas de conhecimento.

Isso implica em desaprender o que dificulta o aprendizado dos novos conhecimentos.

- *Pensar e trabalhar de maneira interdisciplinar.* Isso implica na capacidade de compreender a contribuição de outras disciplinas e profissões na abordagem de um tema em relação à capacidade de trabalhar em equipes e colocar este conhecimento à disposição.
- *Digitalização.* Os avanços tecnológicos em geral, principalmente os conectados com o uso dos recursos digitais, implicam em uma nova forma de alfabetização que, por sua vez, dá acesso ao universo social e ao universo científico.
- *Domínio do inglês.* Ainda que o mundo globalizado requeira o domínio de mais de um idioma, o inglês é considerado o idioma universal que dá (assim como os meios digitais) acesso e interação eficiente com o universo social, trabalhista e científico.
- *Contextualização.* Capacidade de compreender e de atuar de maneira eficaz em diferentes contextos socioculturais.
- *Criatividade.* Capacidade de oferecer soluções inovadoras para os problemas.
- *Negociação e resolução de conflitos.* Esta é vista como sendo uma competência social, ligada à capacidade de contribuir com a solução pacífica de conflitos.

d) *Competências dos psicólogos*

De acordo com os entrevistados, os psicólogos devem ter as competências mencionadas anteriormente para várias profissões. Além disso, certas competências dos psicólogos são consideradas como sendo o marco dos cenários de futuro. Estas competências são:

- *Empatia.* Esta competência refere-se à capacidade de compreender o outro, colocar-se no lugar do outro e entender os problemas, as emoções e as percepções.

- *Flexibilidade cognitiva.* É a capacidade de superar os dogmas e não prender-se a uma teoria ou a uma ideia, assumindo que está correta. É necessário ter uma atitude aberta e investigativa, analisar as realizações e ampliar a compreensão dos fenômenos.
- *Consciência social.* É a capacidade de abordar a ordem social e os problemas sociais de maneira crítica, não passiva ou meramente reativa. O psicólogo deve contribuir para a compreensão e a resolução dos problemas sociais com base em princípios éticos.

3

Ensino, aprendizagem e avaliação das competências

Para dar continuidade à análise sobre a inclusão e o desenvolvimento das competências dos diferentes programas acadêmicos, bem como sobre o aprendizado e a avaliação do modo como os estudantes aprendem as competências estabelecidas nos currículos, a equipe da área fez uma análise descritiva dos currículos de cada um dos programas participantes para identificar as estratégias de ensino, de aprendizagem e a avaliação de uma competência genérica (a capacidade de aplicar os conhecimentos na prática) e de uma competência específica (a capacidade de realizar pesquisa científica na área de psicologia).

Apresentamos os resultados abaixo:

Competência genérica. A capacidade de aplicar os conhecimentos na prática

Definição e descrição da competência

Esta competência é muito valorizada em todos os programas de psicologia, uma vez que implica no desenvolvimento da dimensão profissional do psicólogo. O desenvolvimento desta dimensão possui as seguintes características:

- Aquisição de conhecimentos e habilidades teóricas, metodológicas e instrumentais relacionadas com o domínio dos processos de avaliação, de diagnóstico e de intervenção psicológica.

- Implica na formação específica em diferentes campos aplicados da psicologia.
- Transferência dos conhecimentos científicos da disciplina no campo profissional.

Nível de desenvolvimento da competência

O nível de desenvolvimento desta competência é alto, à medida que os currículos dedicam estratégias e ciclos concretos dedicados à profissionalização do psicólogo. Os currículos contemplam a formação nos campos tradicionais aplicados, tais como psicologia clínica e de saúde, psicologia educativa, psicologia organizacional e trabalhista, psicologia social e psicologia jurídica.

Resultados de aprendizagem

- Conhecer e diferenciar fundamentos epistemológicos e científicos dos modelos teóricos e de aplicação em diferentes campos da psicologia.
- Possuir conhecimentos e habilidades para administrar os métodos e instrumentos de avaliação e diagnóstico dos processos psicológicos.
- Realizar processos de avaliação psicológica individual, grupal e comunitária.
- Propor e desenvolver processos de intervenção psicológica de acordo com os resultados da avaliação realizada.
- Criar e aplicar processos de intervenção psicológica em diferentes níveis de atuação profissional: prevenção, tratamento e reabilitação.

Estratégias de ensino e de aprendizado

O desenvolvimento desta competência não será realizado por meio de uma única estratégia. Foram identificadas ao menos três tipos de estratégias de desenvolvimento. São elas:

Estratégias pedagógicas e didáticas transversais, cursos e práticas estabelecidas no plano de estudos e estratégias extracurriculares.

- *Estratégias pedagógicas e didáticas.* Segundo a análise realizada, existem certas práticas pedagógicas e didáticas, empregadas em diferentes cursos previstos no plano de estudos, que aproximam o estudante dos processos de aplicação do conhecimento em contextos profissionais específicos. Dentre eles, encontram-se: estudos de caso, elaboração de projetos durante um ou vários períodos acadêmicos, trabalho de campo, realização de laboratórios e análises de problemáticas.
- *Cursos e práticas do plano de estudos.* Os planos de estudo contemplam cursos específicos de formação profissional, criados para desenvolver as competências para a avaliação psicológica, o diagnóstico e a intervenção. Em alguns casos, o modelo ou os modelos teóricos que viabilizam o processo são optativos, em outros casos, os cursos abordam as competências gerais como obrigatórias se aderir a um enfoque ou modelo específico.

Todos os programas acadêmicos possuem um ou mais cursos obrigatórios e vários optativos para formação nos campos aplicados da psicologia, tais como os campos de psicologia clínica e de saúde, psicologia educativa, psicologia organizacional, psicologia social e psicologia jurídica, bem como os campos de formação comuns na graduação.

Todos os programas contam com pelo menos um período acadêmico destinado à realização de práticas profissionais a um campo aplicado da psicologia, sendo que estas práticas contam com a supervisão semanal de um professor especialista na área. Em geral, a escolha do campo para a realização da prática é optativa.

- *Estratégias extracurriculares.* Um elemento significativo para o desenvolvimento desta competência é a introdução de atividades institucionais e universitárias que não fazem parte do currículo regular. Dentre elas, encontram-se: programas de monitorias de estudantes, auxiliares de pesquisa e de laboratórios, bolsas que incluem o compromisso de apoiar os processos institucionais, programas que oferecem postos de trabalho para estudantes nas universidades, além de programas de serviço, de solidariedade ou de apoio à comunidade.

Estratégias de avaliação dos resultados de aprendizado

As estratégias de avaliação dependem muito das estratégias de ensino e de aprendizado usadas, contudo, é importante ressaltar como ponto comum dos programas a existência de períodos de avaliação (de um a três por período acadêmico), bem como o emprego de vários tipos de estratégias de avaliação dentro de um mesmo curso ou prática.

Desta forma, as avaliações escritas, tais como as provas, são estratégias de uso comum, ainda que haja variação na criação das provas de acordo com o tipo de pergunta selecionada: fechada (tipo teste), aberta ou combinando os dois tipos de pergunta. Em qualquer opção, fica clara a tendência de empregar casos e situações para formular as perguntas.

Também encontramos o uso de ensaios e de trabalhos escritos para avaliar as relações entre a teoria e a prática, bem como a assimilação de conceitos.

Da mesma maneira, existem informativos e relatórios (de acordo com diretrizes ou regras preestabelecidas), sessões de laboratório ou de desenvolvimento de projetos que, em geral, implicam na realização de um trabalho aplicado durante todo o período acadêmico.

Competência específica.

Capacidade de realizar pesquisa científica na área de psicologia

Definição e descrição da competência

Os programas de formação de psicólogos na América Latina empregam a definição da psicologia como sendo uma disciplina científica, por meio da qual a competência de realização de pesquisa científica está claramente presente na maioria dos perfis revisados.

Esta competência faz referência à capacidade de compreender os processos de produção de conhecimento científico da disciplina, a capacidade de analisar criticamente os problemas psicossociais, problematizar a realidade, criar projetos de pesquisa e aplicá-los com a rigorosidade da metodologia científica.

Nível de desenvolvimento da competência

O nível de desenvolvimento desta competência é considerado satisfatório nos diversos programas, contudo, a análise detalhada mostra que há dois níveis diferentes de desenvolvimento. Um deles, que pode ser descrito como mínimo e geral para todos os estudantes de psicologia, implica no desenvolvimento do pensamento e da atitude de pesquisa, bem como o conhecimento e a habilidade de criar e aplicar um projeto de pesquisa rigoroso. O segundo nível, considerado pelos estudantes como sendo a «vocação para a pesquisa», contempla os mais altos níveis de competência e aprofunda estas dimensões.

Resultados de aprendizagem

- Criar perguntas, objetivos gerais e específicos, formular hipóteses congruentes com o problema de pesquisa, com descobertas empíricas e teóricas.
- Criar um projeto de pesquisa seguindo um procedimento metodológico claro para a seleção dos participantes, do tipo de pesquisa e da criação.
- Realizar o processo de coleta de dados por meio de diferentes técnicas quantitativas ou qualitativas.
- Sistematizar, analisar e interpretar a informação de acordo com a metodologia do projeto de pesquisa.
- Analisar e interpretar a informação de acordo com a metodologia do projeto de pesquisa.
- Escrever um relatório de pesquisa.

Estratégias de ensino e de aprendizado

O desenvolvimento desta competência foi realizado dentro de três tipos de estratégias mencionadas para a competência anterior: estratégias pedagógicas e didáticas transversais, cursos e práticas estabelecidas no plano de estudos e nas estratégias extracurriculares.

- *Estratégias pedagógicas e didáticas.* Identifica-se o emprego e a análise de bibliografia científica, dos artigos de pesquisa e das buscas em bases de dados como sendo uma estratégia utilizada e desenvolvida durante a vida acadêmica. Da mesma maneira, identificam-se estratégias, como a análise dos problemas e o desenvolvimento de projetos, com o emprego de métodos, técnicas de observação e coleta de dados transversais no currículo, bem como o emprego e a capacitação do uso de software para a análise de dados quantitativos e qualitativos. A realização de processos de testes laboratoriais é outra estratégia utilizada para o desenvolvimento da competência.
- *Cursos e práticas do plano de estudos.* Os planos de estudo contemplam cursos específicos de formação em pesquisa, centrados na metodologia de pesquisa científica, estatística, projetos de pesquisa quantitativa e qualitativa.

Na psicologia emprega-se a realização de trabalhos de graduação, que implicam na execução de um trabalho de pesquisa relativamente complexo, exigido como requisito para a graduação.

Vale a pena mencionar a crescente tendência de incluir nos planos de estudo a prática de pesquisa (regular para estudantes com vocação para a pesquisa e, às vezes, opcional) realizada no marco das linhas de pesquisa acadêmicas.

- *Estratégias extracurriculares.* Dentre as estratégias de formação em pesquisa fora do currículo, há os centros de pesquisa que geralmente funcionam dentro de uma linha de pesquisa acadêmica e com acompanhamento de um professor-pesquisador. Outra estratégia é a inclusão na categoria de assistente de pesquisa em projetos acadêmicos, onde se realizam ações específicas dentro de uma ou várias fases do projeto. Promove-se a apresentação de resultados de trabalhos de pesquisa em níveis diferentes de desenvolvimento em eventos acadêmicos internos da universidade, em congressos nacionais e internacionais, bem como a realização de jornadas universitárias de pesquisa científica.

Estratégias de avaliação dos resultados de aprendizado

Os processos de avaliação da formação de cursos previstos no plano de estudos acompanha os alinhamentos tradicionais de avaliação, ou seja,

as avaliações escritas, a apresentação de trabalhos e de projetos realizados durante todo o período acadêmico. Contudo, vale ressaltar que, no caso dos trabalhos de graduação, todo estudante conta com um supervisor que acompanha o processo que geralmente dura mais de um período acadêmico. Assim que este é aprovado, é avaliado por outros docentes e defendido oralmente.

As práticas de pesquisa contam com o acompanhamento de um professor-pesquisador, a avaliação é realizada por meio de supervisão do professor-assistente e da avaliação em apresentações para os professores e para os estudantes que participam dos processos de pesquisa.

4

Avaliações sobre o volume de trabalho dos estudantes

Para estimar o volume de trabalho dos estudantes universitários e, principalmente, dos estudantes de psicologia, realizou-se uma série de pesquisas com docentes e estudantes de cursos durante o período acadêmico. Nestas pesquisas, eles tiveram que estimar o número total de horas de trabalho acadêmico exigido pelos cursos durante a semana e no período acadêmico. A estimativa incluiu as horas de trabalho presenciais e as horas não presenciais. Os resultados foram os seguintes:

- Em relação às horas totais empregadas por um estudante no período acadêmico, os professores estimaram um total de 545 horas, enquanto os estudantes estimaram um total de 463 horas de trabalho, com uma diferença de 82 horas.
- Os professores consideraram que o estudante precisa trabalhar 50 horas por semana, enquanto os estudantes estimaram que precisam de 42 horas, ou seja, 8 horas menos que as mencionadas pelos professores.
- Durante a análise, levando em consideração que o número de semanas de um período acadêmico oscila entre 15 e 18 semana nos diferentes países, não há acordo entre a estimativa para o trabalho semanal e a estimativa para o período acadêmico completo.
- Levando em consideração o tempo estimado de trabalho semanal, a dedicação necessária indicaria que o estudante precisa do período

equivalente a um trabalho em período integral para concluir com sucesso o trabalho acadêmico do curso de psicologia.

- Um aspecto importante é que, quando planejam as classes, os acadêmicos estimam o tempo de trabalho independente da matéria em 87%. Mas os estudantes fazem uma estimativa de 38%.
- Apenas 44% dos docentes comunicam a diferença em relação ao estudante sobre o tempo de trabalho independente exigido pelo curso. 29% dos estudantes comunicam a diferença com o professor em relação ao tempo de trabalho independente exigido para a matéria.

Os dados obtidos, ainda que preliminares, indicam que existem deficiências no sistema de planejamento acadêmico em relação à estimativa do volume de trabalho dos estudantes, carecendo de critérios definidos para realizar o planejamento e para verificar o cumprimento deste planejamento. A criação de um sistema de créditos é motivo de discussão no ensino superior na América Latina e, por isso, necessita de um processo de reflexão e de pesquisa para estabelecer padrões mínimos de formação.

5

Lista de contatos da Área de Psicologia

<p>Coordenador da Área de Psicologia:</p> <p>Colômbia (Diego Efrén Rodríguez Cárdenas)</p> <p>Universidad de La Sabana diego.rodriguez3@unisabana.edu.co</p>	
<p>Argentina Olga Puente de Camaño</p> <p>Universidad Nacional de Córdoba olgapuentedecamano@gmail.com</p>	<p>Argentina Gabriela Siufi</p> <p>Universidad Nacional de Jujuy gsiufi@gmail.com</p>
<p>Argentina Martha M.^a Pereyra González</p> <p>Universidad Nacional de San Luis marthamaria.pereyragonzalez@gmail.com</p>	<p>Brasil Otilia Seiffert</p> <p>Universidade Federal de São Paulo o.seiffert@unifesp.br</p>
<p>Costa Rica Zaida Salazar Mora</p> <p>Universidad de Costa Rica psicologia@ucr.ac.cr</p>	<p>Cuba Roberto Corral Ruso</p> <p>Universidad de La Habana rcorral@psico.uh.cu</p>

<p>El Salvador Mauricio Gaborit</p> <p>Universidad Centroamericana José Si- meón Cañas gaboritm@buho.uca.edu.sv</p>	<p>Honduras Roberto Antonio Cruz Murcia</p> <p>Universidad Nacional Autónoma de Honduras robertomurcia@yahoo.com</p>
<p>Nicarágua Martha Lorena Guido</p> <p>Universidad Nacional Autónoma de Ni- caragua-León marlogui2711@gmail.com</p>	<p>Panamá Eva Inés Echeverría Herrera</p> <p>Universidad Latinoamericana de Co- mercio Exterior (Ulacex) rectoria@ulacex.com</p>
<p>Paraguay M.^a Angélica González de Lezcano</p> <p>Universidad Nacional de Asunción inf@fil.una.py</p>	

Para obter mais informações sobre o projeto Tuning:

Coordenadores Gerais do Projeto Tuning	
<p>Julia González</p> <p>juliamaria.gonzalez@deusto.es</p>	<p>Robert Wagenaar</p> <p>r.wagenaar@rug.nl</p>

Pablo Beneitone (Diretor)

International Tuning Academy
Universidad de Deusto
Avda. de las Universidades, 24
48007
Tel. +34 94 413 9467
Espanha
pablo.beneitone@deusto.es

Cofinanciado pela



Comissão
Europeia

