



O ensino de Psicologia Educacional nas licenciaturas: um estudo sobre as concepções teórico-metodológicas dos professores formadores

Teaching Educational Psychology in undergraduate courses: a study on the theoretical-methodological conceptions of teacher educators

La enseñanza de la Psicología Educativa en cursos de pregrado: un estudio sobre las concepciones teórico-metodológicas de los formadores de docentes

Nadiane Maria da Silva Tibúrcio - Universidade Federal do Rio Grande do Norte | Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN | Natal | RN | Brasil. E-mail: nadiane.maria@gmail.com | 

Cynara Teixeira Ribeiro - Universidade Federal do Rio Grande do Norte | Centro de Educação | Natal | RN | Brasil. E-mail: cynara_ribeiro@yahoo.com.br | 

Resumo: Este estudo objetiva analisar as concepções teórico-metodológicas de ensino, aprendizagem e ciclos de vida dos docentes que lecionam componentes de Psicologia Educacional nos cursos de formação de professores de uma universidade federal, buscando compreender as complexas relações existentes com as crenças dos licenciandos acerca destas concepções. Para a construção dos dados, foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas com oito docentes e uma roda de conversa com cinco professores que aceitaram participar da segunda etapa da investigação. Os resultados demonstram a prevalência de concepções interacionistas no que tange aos conceitos de ensino, aprendizagem e ciclos de vida entre os participantes e que tais concepções estão imbricadas em suas metodologias e prática pedagógica, trazendo impactos substanciais nas construções das concepções dos licenciandos. As conclusões apontam que há uma relação não linear, difusa e complexa entre as concepções e práticas docentes e as concepções discentes.

Palavras-chave: psicologia educacional; ensino; concepções docentes.

Abstract: This study aims to analyze the theoretical and methodological conceptions of teaching, learning and life cycles of teachers who teach components of Educational Psychology in teacher training courses at a federal university, seeking to understand the complex relationships with the beliefs of undergraduates about these conceptions. For the construction of the data, semi-structured individual interviews were conducted with eight teachers and a conversation wheel with five teachers who agreed to participate in the second stage of the investigation. The results demonstrate the prevalence of interactionist conceptions regarding the concepts of teaching, learning and life cycles among participants and that such conceptions are intertwined in their methodologies and pedagogical practice, bringing substantial impacts on the construction of the conceptions of the undergraduates. The conclusions indicate that there is a nonlinear, diffuse and complex relationship between the conceptions and teaching practices and the student conceptions.

Keywords: educational psychology; teaching; teaching conceptions.

• e-ISSN: 2177-5796 • DOI: <http://dx.doi.org/10.22483/2177-5796.2022v24id4167>

Copyright © 2022. Conteúdo de acesso aberto, distribuído sob os termos da Licença Internacional da Creative Commons – CC BY-NC-SA – Atribuição Não Comercial (<https://br.creativecommons.org/licencas/>) – Permite distribuição e reprodução, desde que atribuam os devido créditos à publicação, ao autor(es) e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Resumen: Este estudio tiene como objetivo analizar las concepciones teórico-metodológicas de la enseñanza, el aprendizaje y los ciclos de vida de los docentes que enseñan componentes de psicología de la educación en cursos de formación docente de una universidad federal, buscando comprender las complejas relaciones con las creencias de los estudiantes universitarios sobre estas concepciones. Para la construcción de los datos, se realizaron entrevistas individuales semiestructuradas a ocho docentes y una rueda de conversación con cinco docentes que aceptaron participar en la segunda etapa de la investigación. Los resultados demuestran la prevalencia de concepciones interaccionistas respecto a los conceptos de enseñanza, aprendizaje y ciclos de vida entre los participantes y que dichas concepciones se entrelazan en sus metodologías y práctica pedagógica, trayendo impactos sustanciales en la construcción de las concepciones de los pregrados. Las conclusiones indican que existe una relación no lineal, difusa y compleja entre las concepciones y prácticas docentes y las concepciones de los estudiantes.

Palabras clave: psicología educativa; enseñanza; enseñar concepciones.

- Recebido em: 04 de janeiro de 2021
- Aprovado em: 11 de outubro de 2021
- Revisado em: 16 de agosto de 2022

1 Introdução

As licenciaturas são cursos de formação inicial que têm como eixo principal a docência, sendo esta compreendida como processo pedagógico intencional e sistemático que articula conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, que visa a construção de valores éticos, linguísticos, políticos e estéticos que se estabelecem no ato de ensinar/aprender (BRASIL, 2015). Tais profissionais atuam nas diferentes etapas da educação básica, incluindo as atividades de coordenação e gestão pedagógica, sendo responsáveis pela produção do conhecimento e pelos processos de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, a formação de professores é um campo multifacetado, que recentemente foi redimensionado a partir do reconhecimento das especificidades do fazer docente.

Entre as múltiplas áreas de conhecimento que constituem a base para os cursos de formação de professores, destacamos a Psicologia Educacional, ciência que estuda os processos psicológicos humanos vinculados ao ensino e à aprendizagem em diferentes contextos (BZUNECK, 1999) bem como o desenvolvimento humano desde a infância até à velhice (PINTO, 2018), além de propiciar modos de enxergar, analisar e intervir na realidade escolar por intermédio das lentes da ciência psicológica (ALMEIDA *et al.*, 2003). Assim, essa área é basilar para a prática docente na medida em que possibilita compreender os aspectos subjetivos implicados nos processos de ensino e aprendizagem, auxiliando, assim, a embasar a prática pedagógica.

Com base no referencial da Psicologia Educacional, o presente trabalho objetiva analisar as concepções teórico-metodológicas de ensino, aprendizagem e ciclos de vida dos docentes que lecionam componentes de Psicologia Educacional nos cursos de formação de professores de uma universidade federal, buscando compreender as complexas relações existentes com as crenças dos licenciandos acerca de tais processos educacionais. Pesquisa anterior realizada com estudantes de licenciatura da referida universidade demonstrou que os conhecimentos psicológicos trazem impactos substanciais na formação inicial no que se refere à compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, porém não são capazes de reestruturar determinadas concepções dos licenciandos advindas de experiências pessoais e mesmo profissionais externas à instituição (PINTO, 2018).

2 O ensino de Psicologia Educacional na formação inicial de professores

Na universidade que foi lócus da pesquisa, todos os cursos de licenciatura possuem ao menos um componente curricular obrigatório da área de Psicologia Educacional. Tal componente aborda, além dos aspectos históricos, as principais abordagens teóricas da psicologia e suas contribuições para a educação, com destaque para os conceitos atrelados aos processos de aprendizagem e desenvolvimento humano nos ciclos de vida.

É fundamental ressaltar que existem diferentes formas de conceituar e compreender os processos de ensino e aprendizagem, advindas de orientações teóricas distintas, as quais embasam posturas docentes também diferenciadas (FONTANA, 2000). Porém, em que pese a diversidade de teorizações existentes na área de Psicologia Educacional acerca dos processos de ensino e de aprendizagem nos diferentes ciclos de vida, a literatura da área indica que a atuação docente muitas vezes tem sido fundamentada em crenças pessoais, havendo dificuldades na utilização das teorias psicológicas em sua prática pedagógica, o que é refletido nas metodologias adotadas (ALMEIDA *et al.*, 2003).

Segundo Costa (2015), o ensino de Psicologia Educacional nos cursos de formação docente tem reproduzido dificuldades mais gerais existentes na formação de professores, que são: a desarticulação entre teoria e prática e o distanciamento da realidade escolar. A autora afirma ainda que o ensino das teorias psicológicas nas licenciaturas deve fazer um intercâmbio com as práticas pedagógicas, haja vista que se faz necessário superar o plano exclusivamente teórico para o enfrentamento e superação das problemáticas do contexto escolar. Por sua vez, ao analisar as contribuições da psicologia para a formação inicial de professores, Checchia (2015) ressalta a existência do que chama de “psicologismo”¹ na educação e o caráter ideológico das teorias psicológicas na formação docente. Já Bzuneck (1999) faz uma crítica à vinculação da Psicologia Educacional ao âmbito dos fundamentos da educação, na medida em que essa vinculação a situaria como uma disciplina meramente teórica, desconsiderando seu caráter de “ferramenta intelectual com a qual se julga a prática, se reflete sobre ela e, como se espera, dirige essa prática” (p. 43).

¹ Segundo Cecchia, o psicologismo na educação consiste em reduzir fenômenos sociais complexos, construídos historicamente e atrelados a questões culturais, ao âmbito individual, refletindo, assim, a incidência do individualismo subjacente às próprias origens da ciência psicológica.

No que tange às contribuições da Psicologia Educacional ao estudo sobre os ciclos de vida na formação docente, Pinto (2018) ressalta as contribuições do estudo do desenvolvimento humano com base na psicologia histórico-cultural para a atuação pedagógica. No entanto, de acordo com a autora, ainda prevalecem, entre estudantes de licenciaturas, concepções relacionadas a experiências pessoais, o que pode apontar para lacunas formativas no que tange ao ensino da periodização do desenvolvimento psicológico humano. Em direção semelhante, Martins, Abrantes e Facci (2016) chamam atenção para a necessidade de que o ensino de Psicologia Educacional possa promover a ampliação da compreensão de desenvolvimento psicológico, sem necessariamente vinculá-lo aos estágios de desenvolvimento propostos pela teoria piagetiana.

Com base nesta literatura e compreendendo a complexidade da Psicologia Educacional enquanto campo teórico-prático, é necessário investigar as concepções e metodologias adotadas pelos professores formadores bem como compreender os impactos que tais concepções e modos de ensinar possuem na construção das concepções dos estudantes de licenciatura, partindo da premissa que há um conjunto de ideias e teorias que subjaz as ações e práticas pedagógicas dos professores e orientam a atuação docente (WEISZ, 2001).

3 Metodologia da pesquisa

A fim de conhecer as concepções de ensino, aprendizagem e ciclos de vida dos docentes que lecionam componentes de Psicologia Educacional nos cursos de licenciatura e compreender as complexas relações existentes entre tais concepções e metodologias de ensino adotadas na construção das concepções de ensino e aprendizagem dos licenciandos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e uma roda de conversa com professores da área. Ambos os procedimentos metodológicos permitiram, em conjunto, conhecer as concepções de cada docente sobre os processos de ensino e aprendizagem nos ciclos de vida e compreender as relações existentes entre estas e as concepções dos licenciandos², partindo do pressuposto que não serão encontradas correlações lineares.

² Em pesquisa anterior foi constatado que as concepções dos estudantes de licenciatura acerca dos processos de ensino e aprendizagem nos ciclos de vida eram fundamentadas por suas experiências pessoais, apresentando concepções de ensino e aprendizagem centradas no professor ou concepções incoerentes entre si. No que tange às concepções sobre os ciclos de vida, os licenciandos não os diferenciaram ou diferenciaram em estereótipos baseados no senso comum.

As entrevistas foram realizadas com oito professores que atuaram em componentes de Psicologia Educacional no período de 2017 a 2018, mesmo período em que a pesquisa com os licenciandos foi desenvolvida. Já a roda de conversa foi realizada no ano de 2019 com os cinco professores da área que permaneciam vinculados à instituição. Cada participante foi identificado com um nome fictício, havendo três docentes que participaram dos dois momentos.

Vale destacar que a pesquisa está em consonância com os aspectos éticos às diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos, de acordo com a Resolução CNS 196/1996 (BRASIL, 1996) e MS/CNS 466/2012 (BRASIL, 2012), obedecendo aos critérios de participação voluntária, respeito à privacidade dos envolvidos e à legitimidade das informações coletadas com os docentes da área de Psicologia Educacional, bem como a utilização dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e Termo de Autorização para Gravação de Voz.

Os dados coletados foram analisados com base na Análise de Conteúdo de Bardin (1995), a qual é definida como um conjunto de instrumentos metodológicos interpretativos que visam desvelar os sentidos contidos nos discursos dos diversos atores sociais. Nesse sentido, foram criadas categorias de análise *a posteriori*, com base na interpretação e compreensão do sentido de cada resposta de maneira crítica e sensível.

As entrevistas foram realizadas com base em um roteiro contendo questões acerca do papel da psicologia educacional na formação docente; das dificuldades enfrentadas na área; das metodologias de ensino utilizadas; das concepções teóricas; bem como baseadas nos resultados oriundos da pesquisa com os estudantes de licenciatura. A partir das respostas do corpo docente, foram elaboradas 4 categorias, sistematizadas no quadro 1.

Quando 1 - Categorias construídas a partir das entrevistas com os docentes.

Papel da Psicologia Educacional na formação docente	Relacionado ao ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano
	Relacionado à prática docente
	Não especificou
Dificuldades no ensino de Psicologia Educacional	Carga horária dos componentes
	Organização e adequação do conteúdo prescrito pela ementa
	Recursos e materiais didáticos
	Expectativas dos estudantes
Relação entre teoria e prática no ensino de Psicologia Educacional	Ênfase na relação entre teoria e prática
	Ênfase nos aspectos teóricos
Metodologias no ensino de Psicologia Educacional	Ênfase teórico-prática
	Ênfase conceitual

Nota: Dados da pesquisa (2019).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Por sua vez, a roda de conversa foi conduzida com base em uma pergunta norteadora, referente às metodologias de ensino adotadas que têm se mostrado mais significativas nos cursos de licenciatura em que atuam. A partir do diálogo estabelecido, também foram construídas categorias de análise elaboradas *a posteriori*, as quais seguem sistematizadas no quadro 2.

Quando 2 - Categorias construídas a partir da roda de conversa com os docentes.

Dificuldades no ensino de Psicologia Educacional	Estrutura Curricular dos cursos de licenciatura
	Carga horária dos componentes
	Psicologização exacerbada
	Distanciamento entre teoria e prática
	Falta de preparo dos licenciandos
	Desinteresse dos licenciandos pelos conteúdos
Metodologias no ensino de Psicologia Educacional	Ênfase teórico-prática
	Adaptações em função dos estados motivacionais dos estudantes

Nota: Dados da pesquisa (2019).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

4 Resultados e discussões

Para compreendermos os dados resultantes das entrevistas e da roda de conversa, faz-se necessário primeiramente compreender o perfil dos participantes da pesquisa. O grupo que participou das entrevistas é composto por seis mulheres e dois homens, entre a faixa etária de 30 a 65 anos. Destes, quatro possuem tempo de atuação na docência superior a 20 anos, um possui tempo superior a 10 anos, enquanto os outros três apresentam entre 2 a 7 anos de atuação docente. Além disso, a maioria dos entrevistados informou atuação de dois a três anos na instituição em que foi realizada a pesquisa, enquanto dois participantes apresentam tempo superior. Em relação à escolaridade e formação, destaca-se que seis concluíram o doutorado, enquanto os demais encontram-se cursando doutorado ou mestrado. Quatro possuem graduação em Pedagogia, três são graduados em Psicologia e um possui graduação em Educação Especial. Trata-se, portanto, de uma amostra relativamente heterogênea, formada, majoritariamente, por docentes experientes, apesar de a maioria ter ingressado há pouco tempo na instituição *lócus* da investigação.

Pretende-se agora analisar as concepções teórica-metodológicas docentes buscando compreender suas repercussões sobre as crenças dos licenciandos acerca dos processos de ensino, aprendizagem e ciclos de vida e conhecer as relações complexas existentes entre tais concepções. A seguir, serão elucidadas algumas constatações baseadas nas respostas das entrevistas e da roda de conversa realizadas com os professores formadores.

4.1 Concepções de ensino e aprendizagem e de ciclos de vida

No que se refere às concepções dos professores em relação aos processos de ensino e aprendizagem, foi constatado que o grupo de docentes possui uma visão interacionista oriunda das teorias psicogenéticas, que compreende o desenvolvimento e a aprendizagem como processos independentes, mas que interagem mutuamente, impulsionando um ao outro (SCHWARZ; CAMARGO, 2019), e acontecem por meio da interação entre o indivíduo e o meio.

Dessa forma, tais respostas consideram o aluno como sujeito ativo aprendente e ao professor cabe a responsabilidade no que tange à metodologia e prática pedagógica. Com base nisso, será elucidada uma pequena amostra das respostas dos professores formadores, a seguir:

[...] a aprendizagem é um processo mediacional, né, é um processo dialógico e que não está centrada nem no aluno nem no professor [...] que tanto no ensino como na aprendizagem, obviamente, que no ensino a figura central é o professor, mas ele está em relação, não se ensina a não ser se ensinar a alguém [...]. (Chanana)

Eu trabalho muito com essa concepção de que ensino e aprendizagem é uma relação, você pode aprender sem que alguém te ensine, mas você não tem como ensinar sem que alguém aprenda, então a palavra ensinar, ela obrigatoriamente, ela necessita de um comportamento chamado aprendizagem [...]. (Nardo)

As concepções interacionistas demonstraram que os professores de Psicologia Educacional formam um corpo docente homogêneo, que compreende os processos de ensino e aprendizagem de maneira indissociável. Tais concepções refletem o percurso formativo dos professores e relacionam-se à estrutura curricular e às ementas dos componentes curriculares dos cursos de licenciatura da instituição que estão inseridos, nas quais predominam os conceitos interacionistas. Estas também repercutem na prática pedagógica dos referidos professores formadores que, em sua maioria, evidenciaram adotar metodologias com ênfase teórico-prática, compreendendo a importância de relacionar os conhecimentos psicológicos com a realidade escolar a fim de impactar nas construções das concepções dos licenciandos e permitir a construção de conhecimentos científicos concretamente situados.

Quanto às concepções sobre os ciclos de vida, as análises das respostas dos professores formadores demonstraram que seis professores apresentaram concepções sobre os ciclos de vida oriundas da teoria interacionista de Piaget (1999), que compreende os processos de transformação ao longo da vida a partir de quatro estágios do desenvolvimento humano (sensório motor; pré-operatório; operatório concreto; e operatório formal) e dá ênfase aos aspectos cognitivos e cronológicos no desenvolvimento. Algumas destas respostas serão elucidadas, a seguir:

Por meio da área de psicologia do desenvolvimento, acho que o melhor formato para se trabalhar [...]. Como é que você vai trabalhar fases se não for dentro da psicologia do desenvolvimento? (Hortênsia)

Eu acho importante estabelecer uma clareza nessas... sobre essas fases do desenvolvimento, [...] tem uma diferença [...] a infância e a idade adulta, tem uma diferença entre a infância e a adolescência, ou até mesmo a juventude e nem todas as abordagens entram no campo dos ciclos, nessa diferença dos estágios, dos períodos de vidas [...]. (Jacinto)

E duas professoras trouxeram reflexões sobre ciclos de vida baseadas na teoria sociointeracionista de Vygotsky (2007), uma delas, ressaltou o conceito de atividade principal proposta por Leontiev (1978), como será visto a seguir:

[...] a partir da teoria da atividade, que vai dizer que os sujeitos são constituídos a partir da atividade que eles têm com o meio [...], tem atividades principais, atividades das crianças de 7/8 anos [...] é a escolar [...], a do adolescente as relações interpessoais, do adulto o mundo do trabalho [...]. (Dália)

Os professores também afirmaram não trabalhar especificamente as diferenças dos processos de ensino e aprendizagem nos ciclos de vida no planejamento pedagógico dos cursos de licenciatura, visto que tal conceito não é discutido por todos os teóricos estudados no campo da psicologia educacional. Desse modo, esses dados ajudam a compreender as dificuldades dos licenciandos, mostradas na pesquisa anterior, em diferenciar os ciclos de vida e os modos de utilizar recursos pedagógicos específicos para cada ciclo, assim como, a existência de lacunas formativas no ensino da periodização do desenvolvimento psicológico humano nos cursos de formação de professores (PINTO, 2018).

Nesse sentido, são estas concepções docentes que estarão imbricadas na prática pedagógica e metodologias dos professores formadores em sala de aula, as quais também repercutirão nas compreensões dos licenciandos sobre tais ciclos. Dessa forma, é necessário que os estudantes de licenciatura compreendam a periodização do desenvolvimento humano a partir de diferentes perspectivas teóricas, considerando os fatores históricos, sociais e culturais, para que em sua atuação pedagógica busquem conhecer os seus alunos e, assim, possibilitem situações de ensino e aprendizagem situadas nas proximidades de suas zonas de desenvolvimento (PINTO, 2018).

4.2 Concepções sobre o papel da Psicologia Educacional na formação de professores

Com relação às concepções acerca do papel da Psicologia Educacional na formação docente, quatro professores afirmaram que esse está **relacionado ao ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano**, permitindo aos estudantes de licenciatura a compreensão sobre estes processos educacionais, os quais são primordiais para subsidiar o planejamento pedagógico (PAINI, 2006), como evidenciado nos dizeres a seguir:

Acho que ela é fundamental na medida que dá aos alunos [...] consistência de quê... dos processos de aprendizagem, né? Como é que você vai pensar organização do ensino se não tem a organização do ensino relacionada com a aprendizagem [...]. (Dália)

Eu acho que essa é uma disciplina que entra em uma lista extremamente importante de fundamentos para formação, [...] porque subsidia o professor a compreender questões ligadas ao desenvolvimento, o que envolve o desenvolvimento humano, relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano, mostra e explica ao professor toda a diversidade de concepções em relação a isso [...]. (Camélia)

Por sua vez, duas professoras afirmaram que está **relacionado à prática docente** na medida em que os conhecimentos psicológicos apresentam instrumentos e ferramentas que subsidiam a prática pedagógica, em consonância com a proposição de Bzuneck (1999) segundo o qual “a psicologia, como disciplina acadêmica, é uma ferramenta intelectual” (p. 43) usada para compreender, refletir e orientar à prática. Diante disso, Chanana afirma que:

[...] o papel da psicologia [...] é oferecer [...] instrumentos de compressão para você interpretar aquilo que você observa no dia a dia, não é para resolver, [...] mas [...] ajudam a dar ao professor referenciais para ele entender melhor as crianças, os jovens, os adolescentes, os adultos, os idosos [...]. (Chanana)

Vale ressaltar que tais concepções se relacionam com as metodologias de ensino adotadas pelas professoras, as quais compreendem que o ensino de Psicologia Educacional deve promover aulas que dialoguem com a prática docente (CHECCHIA, 2015; PAINI, 2006).

A terceira categoria refere-se às concepções de dois professores que **não especificaram** precisamente qual seria o papel da Psicologia Educacional em suas respostas. Ambos ressaltaram a relevância da disciplina na formação docente, no entanto, não trouxeram elementos em suas falas que especificassem ou detalhassem esta relevância e o papel da disciplina na formação de professores, não respondendo diretamente à pergunta. As respostas apresentaram justificativas, como, “*é uma disciplina fundamental e com uma quantidade de hora extremamente baixa*” e o papel da disciplina de Psicologia Educação é “*lembrar que existe um indivíduo*”.

4.3 Concepções relacionadas às principais dificuldades encontradas no ensino de Psicologia Educacional

Com relação às principais dificuldades enfrentadas na área, todos os professores entrevistados e que participaram da roda de conversa relataram como dificuldade a **carga horária dos componentes curriculares**, afirmando ser insuficiente tendo em vista à extensão do conteúdo programático dos componentes, prejudicando, assim, a organização do ensino do conteúdo, tornando este ensino apressado, pouco aprofundado e fragmentado (PAINI, 2006), como, apresentado nas falas a seguir:

Então, eu acho uma disciplina fundamental e com uma quantidade de hora, ou a quantidade de disciplinas extremamente baixa, eu acredito que deveria ter mais disciplina de psicologia para a licenciatura [...]. (Nardo)

[...] a gente precisa de mais tempo, acho que o grande e o único nó que eu encontro é o fato da gente só ter 60 horas [...]. (Hortênsia)

Primeiro quero dizer que acho sempre que é muito pouco tempo, dois semestres misturados com as outras trocentas disciplinas que alunos graduandos fazem. [...] Acaba sendo muito pouco tempo para se aprofundar e sempre algo que fica na ordem geralmente da superficialidade como se fosse para aprofundar depois quem tem interesse, né? [...]. (Chanana)

Outra dificuldade mencionada está relacionada à organização da **estrutura curricular dos cursos de licenciatura**, considerada prejudicial aos estudantes por valorizar determinados conhecimentos em detrimento de outros, dando ênfase aos conteúdos das áreas específicas e diminuindo as discussões pedagógicas nas licenciaturas, contribuindo assim para uma perspectiva fragmentada entre tais saberes (CHECCHIA, 2015). Desse modo, a professora Íris destaca em sua fala que “*a estrutura curricular da formação de professores deveria no mínimo permitir o conhecimento das diversas teorias e possibilidades de contribuições para educação e a prática docente*”.

Também foi mencionada a existência de um movimento de **distanciamento entre teoria e prática** no componente curricular, com dificuldades relatadas pelos professores em trazer discussões e metodologias de ensino de cunho teórico-práticas, como, explicitado na fala de Rosa, a seguir:

Então, assim, eu acho que ainda há uma distância muito grande entre... É... Teoria e prática. Talvez se a gente tivesse mais oportunidade de trabalhar a prática, de trazer esses estudos de caso, de trabalhar filmes ou de dialogar com outras pessoas, trazer pessoas convidadas, professores, enfim, de diversas áreas, diversas licenciaturas, trazer pessoas de diversas áreas que tenham essa visão ampliada... Eu acho que isso pode facilitar para eles, é... Desvelar coisas que para eles ainda é meio dicotômica [...]. (Rosa)

Esta limitação é recorrente na literatura disponível no que tange ao ensino de Psicologia Educacional na formação de professores, havendo relatos dos estudantes acerca desse ensino ser fragmentado e distante da realidade escolar (CHECCHIA, 2015; PAINI, 2006; COSTA, 2015).

Outra dificuldade apontada por três professoras entrevistadas está relacionada à **organização e adequação do conteúdo prescrito pela ementa** no que tange ao planejamento pedagógico para turmas com estudantes de diferentes licenciaturas. Tal dificuldade refletiu nas metodologias adotadas pelas professoras, as quais davam preferência, no início de suas trajetórias enquanto docentes de Psicologia Educacional, a discussões aprofundadas das literaturas e aportes teóricos, deixando em segundo plano articulações com a prática pedagógica. As falas, a seguir, evidenciam esta dificuldade apontada pelas professoras:

[...] as turmas, apesar de serem oferecidas em determinados departamentos, elas eram muito mescladas, então, eu tive turma na escola de música que tinha gente de matemática, física, química, dança... E lá no teatro teve gente de biologia, língua portuguesa, inglês. Então eram muito mescladas, eu tinha uma certa dificuldade com isso, que era não poder planejar para, por exemplo, uma turma de teatro, como é que a gente pode trabalhar uma série de práticas [...]. (Rosa)

[...] no início eu ficava mais insegura e fugia um pouco dos planos de ensino das disciplinas, de tentar fazer reflexões mais... fora da... trazer realmente a... alguma coisa da prática pedagógica mesmo e pensar com os alunos. Então, eu era inicialmente muito teórica, vamos dizer assim, ficava nos textos [...]. (Camélia)

Também foram mencionadas por dois professores entrevistados dificuldades relacionadas aos **recursos e materiais didáticos**, afirmando existir uma ausência de materiais que discutam determinadas abordagens e metodologias para o ensino de Psicologia Educacional, bem como recursos didáticos relacionados às condições físicas de trabalho, os quais podem interferir na qualidade do ensino e serem dificultadores da aprendizagem, já que tais recursos e materiais didáticos proporcionam maiores possibilidades de os professores promoverem o interesse dos estudantes pela área (ALMEIDA *et al.*, 2003), como, elucidado, a seguir, nas falas de Nardo e Jacinto:

As maiores dificuldades são em relação aos materiais, recursos que às vezes não funcionam [...]. (Nardo)

[...] às vezes querer encontrar um material que traga uma explicação sobre uma determinada questão e não tem, eu acho que talvez uma das dificuldades agora, né, refletindo agora, seja, [...] um pouco de carência em material com discussão em alguma questões da psicologia educacional [...]. (Jacinto)

A próxima categoria se trata da **psicologização exacerbada da Psicologia Educacional**, a qual foi citada por uma das professoras na etapa de entrevistas e retomada durante a discussão em grupo na roda de conversa, afirmando que durante muito tempo a Psicologia Educacional passou a responder questões que não cabiam às suas dimensões, resumindo os problemas educacionais a problemas psíquicos individuais. Diante disso, uma das professoras ressaltou que “a Psicologia Educacional, em determinado momento histórico, [...] tornou-se muito psicologizante. Houve uma psicologização exacerbada das práticas escolares, criando uma tendência de analisar as crianças, os jovens, os adolescentes e seus jeitos”. Nota-se que este desafio é recorrente na área, visto que historicamente a disciplina é vinculada à psicologia clínica, culminando na medicalização ou psicologização da educação (CHECCHIA, 2015).

As próximas categorias construídas referem-se às dificuldades dos professores que estão atreladas às suas expectativas quanto ao desempenho dos estudantes de licenciatura nos componentes. A primeira categoria, citada na roda de conversa com os docentes, está relacionada

com a **falta de preparo dos licenciandos** em compreender os conteúdos da área. Os professores destacaram que os estudantes possuem dificuldades em conseguir compreender os processos de ensino e aprendizagem e estabelecer relações teórico-práticas em razão dos componentes de Psicologia Educacional serem ofertados nos primeiros períodos dos cursos de licenciatura. Também afirmaram que é necessário haver um processo de “desescolarização” dos estudantes que ingressam no ensino superior com a cultura da educação básica, ainda muito pautada no ensino e aprendizagem mecânicos.

A segunda categoria também destacada pelo grupo de docentes participantes da roda de conversa diz respeito ao **desinteresse dos licenciandos pelos conteúdos abordados**, afirmando que os estudantes não buscam conhecer as teorias, por essa razão, ficam em uma zona de superficialidade teórica e fundamentam sua prática pedagógica no senso comum. Estes dados demonstraram que o grupo de docentes de Psicologia Educacional da instituição realizada a pesquisa preocupam-se com o desempenho dos estudantes ao longo do desenvolvimento do componente curricular, considerando as limitações no processo formativo dos licenciandos e buscando promover práticas que tragam impactos na formação de professores.

4.4 Concepções sobre a relação entre teoria e prática no ensino de Psicologia Educacional

As respostas dos professores no decorrer das entrevistas resultaram na construção de categorias que se referem a relação entre teoria e prática no ensino de Psicologia Educacional, visto que tais concepções estarão imbricadas nas metodologias adotadas por estes professores. Desse modo, a primeira categoria apreende as concepções de seis docentes que deram **ênfase na relação entre teoria e prática** como princípio do ensino de Psicologia Educacional na formação professores, como será exemplificado, a seguir:

[...] essa disciplina, ela só vai fazer sentido se ela tiver integrada, se os conteúdos que alunos aprenderem foram integrados à prática pedagógica desses alunos na sua formação inicial e posteriormente na formação continuada, senão fica uma coisa muito fragmentada [...]. (Camélia)

[...] não se faz a relação com a prática somente indo a campo, você pode trazer o campo para dentro da sala de aula com situações que você simule relações e proporcione o estudante a vivenciar um pouco desses momentos de desenvolvimento, de aprendizagem. (Íris)

Estas concepções docentes também são evidenciadas nas metodologias por eles adotadas, em que buscam realizar articulações entre o aporte teórico e a prática pedagógica, promovendo

momentos de reflexões em sala de aula sobre o planejamento pedagógico, estudos de casos, situações problemas, discussões em grupos, vivências etc. Desse modo, essa relação indissociável entre teoria e prática na ação pedagógica é basilar no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes de licenciatura, visto que trará significações para o processo formativo e permitirá compreender e aplicar tais conhecimentos no contexto escolar, superando o senso comum em prol do conhecimento científico.

Em contrapartida, dois professores afirmaram reconhecer a pertinência da relação teoria e prática para o processo de ensino e aprendizagem, todavia, admitiram trabalhar com **ênfase nos aspectos teóricos**. Para exemplificar melhor, destaca-se a seguinte resposta:

[...] eu não consigo ver [...] espaço para ela ser teórico-prático ainda, eu acho que deveria ser, é muito interessante que fosse, mas só se fosse de verdade, idealizada eu não faço mais não. [...] Do jeito que tá eu prefiro me danar mesmo e me enfiar cada vez mais dentro dos aspectos teóricos, dos aspectos técnicos [...]. (Hortênsia)

Esta concepção é interiorizada nas metodologias adotadas em sala de aula por tais professores, visto que ambos relataram possuir enfoque nos aspectos teóricos da disciplina e aplicam procedimentos metodológicos com ênfase mais conceitual, como será evidenciado na categoria de metodologias, a seguir.

4.5 Concepções relacionadas às metodologias no ensino de Psicologia Educacional

Foram construídas três categorias de análise referentes às metodologias no ensino de Psicologia Educacional na formação de professores. A primeira está relacionada às metodologias com **ênfase teórico-prática**, utilizadas como estratégias de ensino por seis professores entrevistados. A seguir, serão elucidadas algumas metodologias apontadas:

[...] eu comecei a trabalhar com muitos estudos de caso, aí eu comecei a sair dos estudos de caso e comecei a propor visitas, contato mesmo com o contexto escolar; [...] apresentasse uma cena para eles, pegassem um filme [...] ou escrevesse para eles alguma situação; [...] apresentasse o plano de aula [...]. (Camélia)

Alguns vídeos, [...] muitas atividades em grupos, [...] leitura de textos, a discussão com aula expositiva, discussão em grupo, levantamento de questões, de situações problemas, [...] criar metodologia que permita a interatividade, [...] dramatizações. (Jacinto)

Tais metodologias, que também foram retomadas na roda de conversa com professores, fazem parte do conjunto de métodos de ensino que têm como proposição construir conhecimentos fundamentados na relação entre teoria e prática, promover situações de aprendizagem mediada e

nortear a ação didática dos professores. Assim, adotar metodologias que considerem essa relação permite aos licenciandos a compreensão de que as abordagens psicológicas são norteadoras e subsidiam a prática pedagógica, promovendo diferentes perspectivas da realidade escolar (ALMEIDA *et al.*, 2003).

Por sua vez, a segunda categoria está relacionada às metodologias com **ênfase conceitual**, adotadas por dois professores que demonstraram desenvolver procedimentos metodológicos teóricos, como pode ser observado no seguinte trecho:

[...] eu tive uma formação bem behaviorista. [...] Então, assim, é preciso direcionar objetivos comportamentais e o aluno tem que saber fazer coisas, né, não adianta ele sair só sabendo relatar ou fingindo que sabe relatar, ele tem que saber, saber; ele tem que saber demonstrar isso. (Nardo)

Na fala de Nardo é possível perceber que sua concepção metodológica está vinculada aos preceitos da abordagem empirista. Tal concepção fomenta uma prática pedagógica na qual “a língua (conteúdo) é vista como transcrição da fala, a aprendizagem se dá pelo acúmulo de informações e o ensino deve investir na memorização” (WEISZ, 2001, p. 58). Desse modo, embora sua concepção de ensino e aprendizagem seja embasada pela abordagem interacionista, suas metodologias são fundamentadas no empirismo, que propõe um planejamento pedagógico que superdimensiona o papel do professor e o aluno tem uma postura passiva no processo de ensino-aprendizagem e que adota práticas de repetição, de memorização e fixação.

Nesse sentido, tais posturas trazem impactos significativos nas aprendizagens dos licenciandos e modos de conceber os conceitos psicológicos. Isso porque a prática docente é considerada fundamental na construção dos saberes na formação de professores, visto que muitos estudantes aprendem a profissão do magistério baseada na perspectiva da imitação de práticas dos seus professores “a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da re-elaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons” (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 7). Sendo assim, é de suma importância que as metodologias adotadas na formação inicial sejam “fundamentadas teoricamente e legitimadas na realidade social em que o ensino se processa” (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 8).

Por fim, a terceira categoria construída a partir da roda de conversa com os professores refere-se às **adaptações metodológicas necessárias em função dos estados motivacionais dos estudantes**. A esse respeito, três professoras apontaram que, devido ao fato de os componentes de Psicologia serem ofertados nos primeiros anos dos cursos de licenciatura, muitas vezes os

estudantes, por advirem de uma cultura escolar ainda calcada em práticas tecnicistas, não têm maturidade suficiente para compreender a importância da leitura dos textos e da realização de atividades que articulem teorias e práticas, de modo que muitos desses estudantes acabam preferindo as aulas expositivas tradicionais, devido à dificuldade de assumirem uma postura mais ativa e autônoma.

Desse modo, as professoras Íris e Hortênsia relataram que precisam realizar adaptações em suas propostas de aulas a fim de sensibilizar e motivar os estudantes para a leitura dos textos e para a realização de algumas atividades. Íris afirmou que *"muitas vezes teve que passar atividades que norteassem a leitura para fazer os alunos lerem os textos"* na perspectiva de que pudessem *"pensar teoricamente para assim poder ter uma articulação entre teoria e prática"*, o que, segundo ela, *"só pode ser conquistado com o estudo"*. Essa mesma professora ressaltou também o *"uso de vídeos e documentários, pois motivam os alunos e os fazem participar mais das discussões"*. Já Hortênsia disse que também *"usa em suas aulas animações, vídeos, documentários, citando exemplos do Youtube e da Netflix"*, acrescentando ainda que em muitas situações precisa *"ter jogo de cintura para lidar com as situações em sala de aula, em que a turma está desmotivada ou desinteressada"*.

5 Considerações finais

A análise das concepções de ensino, aprendizagem e ciclos de vida pelos professores que lecionam componentes curriculares de Psicologia Educacional nos cursos de licenciatura possibilitou perceber que existe uma relação não linear, difusa e complexa entre as concepções e práticas docentes e as concepções discentes. Tais relações podem ser estabelecidas nas atividades e mediações pedagógicas realizadas em sala de aula pelos professores formadores, as quais trazem impactos substanciais nas aprendizagens e futura atuação docente dos licenciandos. Outros fatores também podem ser decisivos e influenciar nestas relações, dentre os quais pode-se mencionar: a carga horária dos componentes curriculares de Psicologia Educacional nos cursos de licenciatura, considerada, por professores e licenciandos, insuficientes tendo em vista a extensão do conteúdo programático (PAINI, 2006); a estrutura curricular dos cursos de licenciatura que valoriza determinados conhecimentos em detrimento de outros, dando ênfase aos conteúdos específicos e reduzindo as discussões pedagógicas (CHECCHIA, 2015); e o

distanciamento entre teoria e prática no ensino da disciplina, destacada como uma dificuldade recorrente na literatura disponível na área (COSTA, 2015).

Desse modo, é necessário pensar metodologias mais significativas no ensino de Psicologia Educacional que promovam ações didáticas capazes de incidir sobre as crenças dos estudantes de licenciatura, compreendendo que há uma inter-relação entre estas e a construção dos conceitos científicos. Nesse sentido, é fundamental o professor possibilitar mediações em sala de aula que considerem essa inter-relação para que a partir da consolidação dos conceitos científicos os licenciandos estabeleçam relações com a prática pedagógica e consigam subsidiar a realidade empírica (CALADO, 2019).

Sendo assim, a pesquisa permite refletir sobre os impactos que as concepções teórico-metodológicas docentes possuem nas aprendizagens e construção das concepções dos licenciandos, buscando pensar metodologias mais significativas no ensino de Psicologia Educacional, bem como a organização do trabalho pedagógico do componente de forma a considerar relações teórico-práticas baseadas nos eixos de ensino, pesquisa e extensão. Diante disso, compreendemos que a análise de tais resultados traz contribuições substanciais no âmbito da Psicologia Educacional, mas também podem estender-se a outras áreas do campo acadêmico que compartilham de desafios semelhantes no que tange à formação de professores.

Referências

ALMEIDA, P. C. A. de *et al.* Em busca de um ensino de Psicologia significativo para futuros professores. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd*. 26., 2003, Poços de Caldas. O **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2003. p. 5-8. Tema: Papel histórico da Anped na produção de novas políticas.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução 196, de 10 de outubro de 1996**. Brasília: Ministério da Saúde, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.

BRASIL. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2 de julho de 2015, seção 1, p. 8.

BZUNECK, J. A. A psicologia educacional e a formação de professores: tendências contemporâneas. **Psicologia Escolar e Educacional**, Londrina, v. 3, n. 1, p. 41-52, 1999.

CALADO, Vânia Aparecida. **A medicalização na educação e a formação inicial do pedagogo**. 2019. Tese (Doutorado em Psicologia) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

CHECCHIA, A. K. A. **Contribuições da psicologia escolar para formação de professores: um estudo sobre a disciplina psicologia da educação nas licenciaturas**. 2015. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

COSTA, C. dos R. **Psicologia e formação do pedagogo: análise da disciplina Psicologia da Educação na UFG/RC (1988-2014)**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2015.

FONTANA, R. A. C. **Como nos tornamos professoras?** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MARTINS, L. M.; ABRANTES, A.; FACCI, M. G. D. F. (org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2016.

PAINI, L. D. **Psicologia educacional: a vez e a voz dos acadêmicos de pedagogia das universidades estaduais do Paraná**. 2006. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poésis Pedagógica**, Catalão, GO, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

PINTO, L. B. **Concepções acerca dos ciclos de vida e sua importância para a formação e atuação do pedagogo**. 2018. TCC (Graduação em Pedagogia) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

SCHWARZ, J. C.; CAMARGO, D. de. Teoria da atividade reflexiva: contribuições teóricas e práticas derivadas da zona de desenvolvimento proximal de Vygotski. *In*: DIAS, M. S. de L. (org.). **Introdução às leituras de Lev Vygotsky: debates e atualidades na pesquisa**. Porto Alegre: Editora Fi, 2019.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2001. v. 1.