

Contribuição da Psicologia à formação de professores: percepção do(a) pedagogo(a)

Mario Luiz Junges Junior¹  Ana Sara Castaman² 

Resumo

Este estudo teve o objetivo avaliar as contribuições da Psicologia no Curso de Pedagogia, a partir da percepção de seus egressos. Pautou-se metodologicamente em uma abordagem qualitativa, por meio da técnica bibliográfica, análise documental e de levantamento. A análise dos dados deu-se por conteúdo, considerando três categorias: conhecimento mediado na formação inicial; entendimento do comportamento humano; e produção do conhecimento de Psicologia advindo da formação inicial para a sala de aula. Com a análise dos dados evidencia-se uma frágil relação com a teoria e breve contato com componentes da Psicologia. A aproximação com as concepções teóricas da Psicologia resulta no reconhecimento da importância e nas contribuições desta ciência para a formação de professores. Identificou-se a necessidade de revisões curriculares no que se refere aos componentes relacionados à Psicologia, com o intuito de produzir conhecimentos que auxiliem em sala de aula.

Palabras-chave: Pedagogia, Psicologia, Formação de professores, Currículo.

Psychology's contribution to teacher education: pedagogue's perception

Abstract

The objective of this study was to evaluate the contributions of Psychology in the Pedagogy Course, based on the perception of its graduates. It was methodologically based on a qualitative approach, using bibliographic techniques, document analysis and survey. Data analysis was based on content, considering three categories: knowledge mediated in initial training; understanding human behavior; and production of Psychology knowledge arising from initial training for the classroom. Data analysis reveals a fragile relationship with theory and brief contact with components of Psychology. The approach to the theoretical concepts of Psychology results in the recognition of the importance and contributions of this science to teacher training. The need for curricular revisions was identified with regard to components related to Psychology, with the aim of producing knowledge that helps in the classroom.

Keywords: Pedagogy, Psychology, Teacher training, Curriculum.

El campo de la Pedagogía: aspectos teóricos, formativos y profesionales

Resumen

El objetivo de este estudio fue evaluar los aportes de la Psicología en la Carrera de Pedagogía, a partir de la percepción de sus egresados. Metodológicamente se basó en un enfoque cualitativo, utilizando técnicas bibliográficas, análisis documental y encuesta. El análisis de los datos se basó en el contenido, considerando tres categorías: conocimientos mediados en la formación inicial; comprender el comportamiento humano; y producción de conocimientos en Psicología surgidos de la formación inicial para el aula. El análisis de los datos revela una frágil relación con la teoría y un breve contacto con componentes de la Psicología. El acercamiento a los conceptos teóricos de la Psicología resulta en el reconocimiento de la importancia y aportes de esta ciencia.

¹ Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai (IDEAU), Passo Fundo, Brasil. E-mail: marioljunges@gmail.com

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Passo Fundo, Brasil. E-mail: ana.castaman@sertao.ifrs.edu.br

cia a la formación docente. Se identificó la necesidad de revisiones curriculares en lo que respecta a los componentes relacionados con la Psicología, con el objetivo de producir conocimientos que ayuden en el aula.

Palabras clave: Pedagogía, Psicología, Formación del profesorado, Currículo.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história, a Pedagogia tem recebido diversos direcionamentos, sendo denominada em alguns momentos como um método ou modo que estabelece o processo educativo, descrição apresentada pelos positivistas. Em outros tempos, caracterizada como arte educativa e, atualmente, resumida como trabalho pedagógico³ (Saviani, 2007; Rovaris; Walker, 2012). Pimenta, Pinto e Severo (2022) enfatizam que, há oito décadas no Brasil, o curso de Pedagogia enfrenta desafios decorrentes de fatores contextuais e de fundamentos teórico-conceituais que justificam crises identitárias, enfraquecem o seu campo teórico de referência e, por vezes, o subsume as tendências hegemônicas da sociedade capitalista.

Ao retratar aspectos históricos da civilização ocidental, Saviani (2007) aponta para a construção de uma Pedagogia que converge com a educação. Com esse viés positivista, a Pedagogia tem seu desenvolvimento intimamente ligado à prática educacional, catalogada como a ciência que realiza a educação. Saviani (2007) destaca que, até a década de 1970, a Pedagogia ainda se encontrava subordinada a outros campos de estudos, como a filosofia ou as ciências empíricas, sendo recente a sua posição enquanto ciência autônoma.

No que se refere aos processos educacionais, a orientação de Saviani (2007) é de que a Pedagogia possa ser vista como a teoria que objetiva a análise das questões que envolvem a relação entre educador e educando na tentativa de indicar a ação de ensino-aprendizagem. Neste sentido, o autor propõe que não sejam vistas como pedagógicas as teorias que abordam a educação sem o propósito de construir caminhos para o trabalho pedagógico.

Seguindo a linha de pensamento que situa a Pedagogia como a teoria que formula diretrizes para o educar, Saviani (2007; 2012) referencia aspectos que descrevem a Pedagogia, hoje, como diferente do que é denominado de Pedagogia tradicional. O entendimento de Saviani (2007), assim como de Charlot (2019), sobre a distinção entre as duas grandes tendências pedagógicas se baseia na visão de quem é sujeito⁴ no processo educativo, visões que se fundamentam em uma definição da natureza humana que determinam como se dá o processo educativo.

³ Assume-se, neste estudo, trabalho pedagógico como o “[...] trabalho dos professores, ao selecionar, organizar, planejar, realizar, avaliar continuamente, acompanhar, produzir conhecimento e estabelecer interações, só possa ser entendido como trabalho pedagógico, imerso em um contexto capitalista, no qual a força de trabalho dos professores é organizada pelas relações de emprego e no qual os sujeitos agem em condições sociais, políticas. Entretanto, ainda que esteja imerso nas relações capitalistas, o trabalho pedagógico, por suas características, apresenta possibilidades de o sujeito trabalhador ir além, projetar-se no seu trabalho de modo a confundir-se e movimentar-se humanamente com ele, uma vez que uma matéria-prima é a linguagem” (Ferreira, 2018, p. 15-16).

⁴ Por sujeito admite-se “[...] aquele que tem consciência acerca de suas necessidades, fruto da natureza humana, bem como consciência das necessidades produzidas historicamente pela sociedade. Sujeito constituído coletivamente, inserido em um mundo cultural que lhe oferece um campo simbólico para que componha sua subjetividade. Esse mundo cultural que é determinado e determinante e, ao mesmo tempo, possibilita a relação do sujeito com o mundo” (Ferreira; Corrêa; Silveira, 2022, p. 10).

Naquela que é denominada Pedagogia tradicional, o foco do processo estava na tentativa de construir métodos que dessem conta das demandas de ensino. De forma diversa, a Pedagogia Nova direciona seus olhares para o outro participante da relação e, a partir daí, trabalha com a questão da aprendizagem. Passa-se de um modelo voltado para teorias de ensino para um que enfatiza teorias da aprendizagem (Saviani, 2007).

No entanto, é importante que se possa pensar a Pedagogia tradicional no contexto em que foi criada. Os maiores movimentos da chamada escola tradicional datam do século XIX, em que despontava uma sociedade burguesa que situava nas mãos da educação a função de colaborar para a fundação de uma sociedade democrática (Leão, 1999). Conforme aponta Saviani (2007), o relevo estava em metodologias desenvolvidas a partir de modelos didáticos e apoiadas em conceitos da filosofia. Em épocas de revolução e construção de um novo padrão de sociedade, a tendência escolar burguesa estava organizada para a mudança de uma ideia de súditos para a de cidadãos (Leão, 1999).

De acordo com Leão (1999) e Pereira (2003), o modelo tradicional adotado até o final do século XIX, mas que ainda resiste em grande parte das escolas, centra suas atividades na instrução dada pelo professor e que deve ser assimilada pelo aluno. Esse método, pautado nas ideias de Bacon e que remonta ao empirismo, baseia-se em três momentos chaves para a apreensão dos conteúdos: observação, generalização e confirmação.

Com a virada do Século, um novo olhar para a educação começa a tomar corpo. Ainda que sua ascensão não tenha eliminado dos espaços de ensino-aprendizagem o modelo tradicional, a então chamada Pedagogia Nova transfere a ênfase na teoria para a prática, passando a considerar o cotidiano do estudante como referência para as atividades educativas. Assim, evidencia-se a diferença entre os fundamentos tradicionais, voltados para como ensinar, e o da escola nova, que toma como direção o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem (Saviani, 2007).

Saviani (2007), Pereira (2003) e Charlot (2019) destacam que na Pedagogia Nova a escola é vista como um espaço que comporta a iniciativa do educando e uma interação com o professor. Nesse contexto, o estudante produz conhecimento, e o educador, antes peça central e único responsável pelo processo de aprendizagem, o auxilia. O que antes estava fundamentado por métodos de ensino baseados nas teorias filosóficas e didáticas, emerge em uma área que considera a aprendizagem como foco principal da educação, salientando os aspectos psicológicos envolvidos no processo (Saviani, 2007).

Na mesma direção proposta por Saviani (2007), na qual os aspectos psicológicos ganham espaço a partir do advento da Pedagogia Nova em contrapartida à tradicional ou, ainda, considerando que a Pedagogia Nova traz à baila um modelo relacional e um direcionamento para os processos de aprendizagem, é possível voltar para um questionamento levantado por Libâneo (2001) em relação a que ser humano se pretende formar ou, ainda, ampliar tal questão e dialogar sobre que profissionais pedagógicos se almeja formar.

A simples verificação das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura, especificamente, dos cursos de Pedagogia, nos traz a ideia de uma formação pautada por uma visão interdisciplinar na educação. São componentes curriculares que direcionam os olhares para fundamentos políticos, sociais, filosóficos e de gestão. De uma forma geral, nos primeiros períodos da formação localiza-se, ainda, espaços para um encontro do futuro professor com as contribuições da Psicologia à educação.

Neste sentido, a temática da formação de professores e o auxílio da Psicologia para o entendimento do comportamento e desenvolvimento humano, além dos subsídios que ajudam a compor o processo de ensino-aprendizagem, surgem como base para discussões que envolvem as relações professor/estudante. Sendo assim, há, aqui, um direcionamento para a percepção de egressos dos cursos de Pedagogia quanto aos componentes curriculares de Psicologia nos cursos de licenciatura e sua colaboração para o trabalho pedagógico.

Para tanto, entendeu-se a necessidade de se construir um processo de contextualização e avaliação das contribuições da Psicologia para a formação de pedagogos, a partir da percepção de seus egressos. Com esse objetivo, iniciou-se com um espaço de discussão acerca do objeto de estudo da Pedagogia e da história da construção curricular dos cursos de Pedagogia no Brasil, passando pelas diretrizes para o curso, campos de atuação e identidade do pedagogo. Feito isso, os olhares foram direcionados às contribuições da Psicologia na formação de professores, o olhar dos egressos dos cursos de Pedagogia que trabalham na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental aproximando, no último tópico, as exigências da Pedagogia ao que é evidenciado na formação inicial.

PERCURSO METODOLÓGICO

Para que fosse possível alcançar os objetivos propostos, foi elaborada uma pesquisa descritiva e exploratória, de abordagem qualitativa. Como procedimentos técnicos para a produção dos dados caracterizou-se como bibliográfica, documental e de levantamento. A pesquisa fora realizada em um município do norte do Rio Grande do Sul, tendo como universo de pesquisa os 523 professores, com formação em Pedagogia até o ano de 2018, que trabalham na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino.

Para a produção de dados, o instrumento utilizado foi um questionário semiestruturado, com 27 questões abertas e fechadas, elaborado a partir da plataforma *Google Forms*, encaminhado para todos os professores, com o intuito de verificar o posicionamento destes em relação ao contato que tiveram com a Psicologia durante a formação em Pedagogia, sendo contabilizado 30 como número total de questionários respondidos. O objetivo da pesquisa, bem como a metodologia empregada, os riscos e benefícios foram apresentados pelos pesquisadores no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), parte integrante do formulário. A análise dos dados deu-se a partir do método de análise de conteúdo (Bardin, 2011). O processo de análise, fundamentado em uma

abordagem qualitativa, ocorreu em dois níveis: leitura e interpretação dos resultados oferecidos pelas respostas dos sujeitos da pesquisa e elaboração de categorias, como conhecimento mediado na formação inicial; entendimento do comportamento humano; e produção do conhecimento⁵ de Psicologia advindo da formação inicial para a sala de aula, com vistas a um entendimento das percepções dos professores quanto aos contatos com a Psicologia na formação em Pedagogia e a sua importância para o trabalho pedagógico.

PEDAGOGIA: CONCEITO, FORMAÇÃO E APROXIMAÇÃO COM A PSICOLOGIA

Uma avaliação fria, do que seriam as teorias psicológicas, e a relação destas com a educação, nos levaria a uma percepção simplista de um campo fértil para as ciências. Neste sentido, tendo como foco a interlocução entre Psicologia e Educação, com ênfase no que concerne aos cursos de Pedagogia e a formação de pedagogos, se faz necessário refletir acerca do conceito de Pedagogia e de seu objeto de estudo, da construção dos currículos que visam à formação do pedagogo e dos espaços de aproximação destes com a Psicologia.

Em relação ao conceito, Libâneo (2006) critica o direcionamento dado pela Resolução CNE/CP Nº 1 (Brasil, 2006) na definição do trabalho do Pedagogo. No entendimento de Libâneo, as Diretrizes Curriculares da Pedagogia reduziram o conceito de Pedagogia à docência, ainda que na Resolução encontrem-se informações que descrevam como atividades do pedagogo aspectos de avaliação, planejamento e execução de atividades educacionais. Com a orientação dada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), ocorre um movimento, também, na definição do que seria o objeto de estudos da Pedagogia. Conforme explica Scheibe (2007), a Resolução CNE, de que trata Libâneo (2006), dentro da perspectiva de Pedagogia como docência, delimita o curso de Pedagogia como um formador de professores para atuação na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Críticas (Serra, 2021) semelhantes são vislumbradas na Resolução CNE/CP Nº 2 (Brasil, 2019).

Ainda que tal ponto não seja a raiz dessa discussão, é relevante que se possa avaliar tais aspectos enquanto fundamentais para a construção da Pedagogia. A elaboração de Pedagogia como prática pedagógica não foge daquilo que Libâneo descreve como uma ideia enraizada no pensamento comum. Ademais, a respeito do entendimento da Pedagogia enquanto trabalho pedagógico, o autor leciona:

A ideia de senso comum, inclusive de muitos pedagogos, é a de que Pedagogia é ensino, ou melhor, o modo de ensinar. Uma pessoa estuda Pedagogia para ensinar crianças. O pedagógi-

⁵ “Por produção do conhecimento, entende-se a apropriação individual de um saber. De certo modo, recorre-se a Vigotski (1996) ao fazer esta afirmação. Todas as pessoas trazem consigo saberes, oriundos de sua historicidade, de sua cultura, de sua vida, enfim. Ao interagirem em aula por meio da linguagem, apropriam-se dos saberes, tornando-os conhecimentos por complexos processos cognitivos, porque, de alguma forma, havia uma demanda de conhecer. Produzir, então, não quer dizer inventar o conhecimento, mas torná-lo seu, conhecer. Para tanto, organiza-se uma situação de aula, para a qual convergem sujeitos, cada um com seus saberes, que passam a interagir por meio da linguagem. Aula, aqui, é entendida no seu sentido mais amplo: todo o momento de sistemática produção do conhecimento. Resulta a socialização desses saberes que, pela interlocução, se estabilizam como conhecimento” (Ferreira, 2018, p. 596).

co seria o metodológico, o modo de fazer, o modo de ensinar a matéria. Trabalho pedagógico seria o trabalho de ensinar, de modo que o termo Pedagogia estaria associado exclusivamente a ensino (Libâneo, 2001, p. 5-6).

Contudo, entende-se que:

[...] pedagógico é, via de regra, uma decorrência de Pedagogia. Assim, cabe esclarecer também o entendimento de Pedagogia para continuidade da argumentação. Em todo o lugar onde houver convivência e interação entre sujeitos, estão sendo elaborados saberes. Entretanto, historicamente, coube à escola ser o lugar onde esses saberes, socializados e em interação, na mediação pedagógica em que se configura a aula, produzem-se como conhecimento. Nessa perspectiva, a Pedagogia é uma forma de compreender a educação para além das paredes do prédio escolar, e o aprender é um processo que acontece sob a forma de relações em espaços diferentes, nos quais o sujeito estabelece conexões entre sua subjetividade e o ambiente, produzindo, assim, conhecimentos com base nesses saberes. A Pedagogia, portanto, não é somente uma possibilidade de reflexão acerca do processo educativo nas suas dimensões sociais, históricas, filosóficas e instrumentais (Ferreira, 2018, p. 602-603).

Libâneo (2001), Saviani (2007) e Rovaris e Walker (2012) referem que a ideia de Pedagogia é fruto de tempos de construção de um conceito. Desde seu surgimento na Grécia, passando por aspectos históricos da civilização ocidental, chegando ao Século XX no Brasil, a Pedagogia tem sido relacionada com vertentes que a direcionam ao trabalho pedagógico.

Embora Libâneo (2001) manifeste críticas em relação à Pedagogia enquanto formação de professor, isso não significa que seja uma área distante da formação de crianças e de todas as raízes que fundamentam esse saber. Para além disso, o autor percebe a Pedagogia como uma área que trabalha com a educação de forma global, abrangendo aspectos teóricos e, servido de norte ao trabalho pedagógico. A Pedagogia, nesta perspectiva, abrange todo o estudo relacionado à educação, compreendendo teoria e prática na construção dos princípios que pautam e orientam o campo da educação.

No entendimento de Saviani (2007), a Pedagogia precisa ser vista como a teoria que se organiza desde e, em função, do trabalho pedagógico. Nos espaços onde ocorrem os processos educacionais, Saviani (2007) descreve a Pedagogia como a teoria que objetiva a análise das questões que incluem a relação entre educador e educando na tentativa de indicar a ação de ensino-aprendizagem. Neste sentido, o autor propõe que não sejam vistas como pedagógicas as teorias que trabalham com a educação sem o propósito de construir caminhos para a *práxis*⁶ educativa, demarcando o espaço da Pedagogia.

Seguindo a linha de pensamento que situa a Pedagogia como a teoria que formula diretrizes para o educar, Saviani (2007) faz referência aos aspectos que colocam a Pedagogia, hoje, como diferente do que é denominado de Pedagogia tradicional. O entendimento de Saviani (2007) e Charlot (2019) sobre a distinção entre as duas grandes tendências pedagógicas, tradicional e nova, se baseia na visão de quem é o sujeito e qual o foco no processo educativo, de modo que o estudante seja o centro das discussões e a aprendizagem o objetivo.

⁶ *Práxis* como “[...] uma ação singular, responsável e produtiva em relação ao conhecimento. Se tratado como prática, é minimizado em suas potencialidades e reduzem-se as implicações do trabalhador com sua produção e minimizam-se, também, as implicações políticas desse trabalho” (Ferreira, 2022, p. 7).

Naquela que é denominada Pedagogia tradicional, a atenção do processo estava na tentativa de construir métodos que dessem conta das demandas de ensino. De forma diversa, a Pedagogia Nova que, no Brasil, ganha forças na década de 1920, direciona seus olhares para o outro participante da relação e, a partir daí, incide na questão da aprendizagem. Passa-se de um modelo voltado para teorias de ensino para um que enfatiza teorias da aprendizagem (Saviani, 2007), já que “[...] buscava princípios da ação, solidariedade e cooperação social. Para isto, propunha a introdução de novas técnicas e idéias [Sic.] pedagógicas” (Ribeiro, 2004, p. 172).

Dentro de um novo contexto de país e o surgimento de novas realidades, no final da década de 1930, com a promulgação do Decreto nº 1.190 (Brasil, 1939) surge o primeiro curso de Pedagogia no Brasil. Já naquele momento é possível identificar a aproximação da formação do pedagogo com a Psicologia, uma vez que nos três períodos do curso há Psicologia Educacional como componente curricular. Para Sganderla (2015), a Psicologia Educacional representa o reconhecimento de diferenças entre a criança e o adulto, principalmente no que diz respeito à esfera educacional, agregando conhecimentos de áreas que possam contribuir para sua fundamentação.

Não diferente disso, ainda que sendo apresentada quase sete décadas depois da criação do primeiro curso no Brasil, as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia, firmadas pela Resolução CNE/CP nº 1 (Brasil, 2006) reforçam a importância para a formação do pedagogo e o respaldo de ciências que transitam pelos espaços da educação. Em seu Art. 2, §2º, a Resolução faz referência a esta aproximação.

Art. 2 [...]

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará:

I–o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas;

II–a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural (Brasil, 2006, p. 1).

Além dos pontos já destacados pelo Art. 2º da Resolução, chama a atenção o texto do Art. 5º em seu inciso II no qual, para o CNE “Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a: [...]; II – compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual e social” (Brasil, 2006, p. 02). Desta forma, é clara a intenção do legislador de garantir o contato do pedagogo, já na sua formação inicial, com conteúdos da Psicologia que possam dar suporte às suas ações em sala de aula. Portanto, compreende-se que a Pedagogia enquanto curso impõe:

[...] demandas plurais de formação de educadores/as escolares e não escolares em um contexto de intensificação da agenda mercadológica na definição de suas finalidades. Todavia, como profissão, possui um estatuto fragilizado por representações que a restringem à esfera do magistério na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e, mais ainda, a habilidades de execução de prescrições normatizadas por organismos de gestão das instituições escolares (Pimenta; Pinto; Severo, 2022, p. 3).

Tendo como pressuposto o trabalho do pedagogo no sentido de contribuir para o desenvolvimento psicológico, como descrevem as Diretrizes Curriculares da Pedagogia, cabe questionar as reais condições da formação inicial em assegurar a produção do conhecimento necessário para tais ações.

A PERCEPÇÃO DO PEDAGOGO QUANTO ÀS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA NA FORMAÇÃO INICIAL

Sustentadas no texto da Resolução CNE/CP nº 1 (Brasil, 2006) que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, as matrizes curriculares de Pedagogia das Instituições de Ensino Superior têm sido organizadas com o intuito de atender os pontos citados no referido texto. Contudo, a intenção, aqui, é promover um encontro com as percepções dos professores, pedagogos, formados por essas organizações curriculares, no que tange aos componentes de Psicologia. Para isto, as respostas produzidas com os questionários foram categorizadas em três grupos, que dialogam entre si, sendo: conhecimento mediado na formação inicial; entendimento do comportamento humano e; produção do conhecimento de Psicologia advindo da formação inicial para a sala de aula. Os excertos, quando citados, levam a identificação conforme a ordem dos questionários recebidos, de Professor 1 (P1) a Professor 30 (P30). Passa-se às categorias e análises dos constructos argumentativos.

Conhecimento mediado na formação inicial: aproximações e distanciamentos

Considerando os aspectos de formação de pedagogos expostos nas Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia (Resolução CNE/CP 1/2006), o Art. 2º, § 2º, II descreve a aplicação, entre outras, das contribuições da Psicologia ao campo da educação. Tendo isso como preceito e intuito apurar, até certo ponto, aquilo que integra o currículo na formação inicial, foram exploradas matrizes curriculares de cursos de Pedagogia das 14 universidades do Rio Grande do Sul, mais bem colocadas no *Ranking* de universidades da QS: América Latina (Quadro 1), na tentativa de angariar informações quanto ao que consta da Psicologia na formação inicial em Pedagogia. A escolha das Instituições de Ensino Superior (IES) como referência considera que a formação dos pedagogos, mesmo trabalhando no município pesquisado, não ficou limitada às Instituições do município.

Quadro 1–Componentes curriculares de Psicologia nos cursos de Pedagogia

Instituição	Componente curricular	Semestre
UFRGS	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º
PUCRS	Psi. da Educação: Desenvolvimento Psi. da Educação: Aprendizagem	1º e 2º
UFPEL	Não deixa claro o que oferece na área	-
UFSM	Psi. da Educação	3º e 4º
FURG	Psi. da Educação Psi. da infância e adolescência Psi. da educação especial	1º, 2º e 7º
UNISINOS	Psi. da Educação: teorias contemporâneas da aprendizagem	2º
UNIPAMPA	Psi. da Educação Psi. e aprendizagem	2º e 3º
UCS	Psi. da Educação	2º
UERGS	Psi. Geral Psi. e Educação Teorias da Aprendizagem	1º, 2º e 3º
ULBRA	Psi. e Aprendizagem Psi. da Infância	1º e 6º
UPF	Psi. da Educação Psi. das Aprendizagens	2º e 3º
UNISC	Psi. da Educação	1º
UNIJUÍ	Processos de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo	4º
UNIRITTER	Psi. da Educação	1º

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Para avaliar a proximidade do que consta nas matrizes curriculares dos cursos e a percepção dos egressos, os pedagogos participantes da pesquisa foram questionados sobre quais componentes curriculares relacionados à Psicologia tiveram durante o curso de Pedagogia. As respostas que se destacaram são Psicologia da Educação e Psicologia da Aprendizagem, sendo citadas por 27 e 19 participantes, respectivamente. Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Escolar e Fundamentos da Psicologia também aparecem como respostas. Em contato com as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia, encontra-se Psicologia da Educação em 11 (onze), e Psicologia da Aprendizagem em 07 (sete) dos 14 (quatorze) cursos, como mostra o Quadro 1.

Questionou-se, ainda, sobre a lembrança de autores que foram vistos nos componentes curriculares de Psicologia. Partindo das respostas à questão 1, a hipótese de que autores como Piaget e Vygotski seriam os mais citados, a qual se confirma. Porém, destaca-se que, 07 (sete) das 30 respostas não fizeram referência a esses autores, revelando o contato com outros teóricos, como Montessori, Didonet, Piletti, Thordinke e Bock, entre outros, que estudam os campos da Psicologia da Educação e Aprendizagem.

Indo em direção aos interesses e às expectativas dos participantes, indagou-se acerca da satisfação com o conhecimento dos processos psíquicos das crianças em geral e de seus estudantes em particular. Metade dos participantes revela insatisfação quanto ao conhecimento, fator que leva a questionamentos quanto ao contato com as teorias psicológicas durante a formação inicial, assim como o motivo para a busca de formação complementar na área.

Quando perguntado qual compreensão os componentes curriculares de Psicologia possibilitaram, 28 dos 30 participantes descreveram o desenvolvimento humano e as relações entre aprendizagem e o meio. Na mesma proporção são as respostas positivas quanto à contribuição desses componentes para se alcançar as relações entre história pessoal e aprendizagem, o que demonstra aproximação com o pensamento de Vygotski e sua teoria histórico-cultural (Viotto Filho; Ponce; Almeida, 2009), por exemplo.

Ainda, sinalizam entendimento a respeito da formação do psiquismo, respondido por 12 interlocutores, o que demonstra o trabalho desenvolvido por um componente curricular, como Psicologia da Aprendizagem. Contrário a isso, ao serem indagados a respeito do estudo do desenvolvimento psicosexual, 20 das 30 respostas foram negativas, apresentando um distanciamento de conceitos desenvolvidos pela teoria psicanalítica que é vista por Tonus (2009) como importante para o conhecimento de aspectos que envolvem a relação entre professor e estudante e a formação da personalidade deste último.

Uma aproximação com a questão que busca trazer à memória autores trabalhados nas aulas de Psicologia durante a formação inicial são 20 as referências a Freud. Outrossim, as respostas em relação ao que seria desenvolvimento psicosexual deixam transparecer a falta de contato com a teoria ou a não apreensão do que possa ter sido abordado, uma vez que apenas cinco participantes trouxeram indicações que condizem com a temática. Este ponto foi observado, também, nas respostas quanto ao entendimento do que são motivações inconscientes do comportamento, em que 12 participantes responderam não possuir o conhecimento. Em contrapartida, quatro desses sujeitos haviam feito referência à compreensão sobre a formação do psiquismo, o que deixa transparecer um aprendizado desvinculado.

Entendimento do comportamento humano

Partindo do pressuposto apresentado por Mota (2005) sobre variáveis do desenvolvimento que influenciam o comportamento humano, os sujeitos da pesquisa foram questionados se acreditam que os componentes curriculares de Psicologia ajudam a compreender o comportamento humano, sendo respondido de forma positiva por todos os participantes. Quanto à familiaridade existente entre os processos de aprendizagem, desenvolvimento e comportamento, todos verificam a existência de colaboração da Psicologia para a percepção.

Ainda que alguns pedagogos que responderam ao questionário não apresentem um discurso sobre a indissociabilidade entre os conteúdos abordados, como argumentam Abreu *et al.* (2010)

e Giusta (2013), as respostas descritas representam o pensamento da maioria dos participantes da pesquisa, agregando as temáticas e demonstrando um entendimento do comportamento humano e sua ligação com o desenvolvimento e aprendizagem. Tal afirmação ganha suporte nas respostas à questão que trata da necessidade de conhecimento sobre o psiquismo humano para o trabalho em sala de aula.

As respostas a esse ponto, ‘o psiquismo humano para o trabalho em sala de aula’, dão espaço para o reconhecimento de análises feitas por Tonus (2009) no que diz respeito às relações entre professores e estudantes. “É importante para que possamos compreender o processo de aprendizagem das crianças, **como aprendem**, de que forma **interagem, como estabelecem relações**” (P6, grifos nossos). Verificar nas palavras deste participante a presença de conceitos fundamentais das teorias de Freud, Piaget e Vygotski, citados por Tonus (2009), Abreu *et al.* (2010) e Giusta (2013), fundamenta as argumentações apresentadas em outro momento, quando se questionou sobre autores vistos na formação inicial.

Ainda em relação à questão do psiquismo e trabalho em sala de aula, dentro do que fora destacado por Tonus (2009) a respeito da formação da personalidade, constata-se nas respostas a seguir referências a este processo:

É fundamental compreender esta questão, pois, uma vez que se trabalha com seres humanos em pleno desenvolvimento, se faz necessário considerar que **todas as experiências vivenciadas contribuirão e construirão o sujeito**, assim, tudo precisa ser pensado para que estas experiências contribuam de forma positiva para o seu desenvolvimento (P10, grifos nossos).

O psiquismo humano está diretamente ligado pois faz parte do desenvolvimento, **qualquer ação do meio pode influenciar a criança fazendo com que ela altere seu comportamento** e estar atento a isso faz toda diferença (P 26, grifos nossos).

Embora boa parte dos participantes consiga fazer relações entre conteúdos e conceitos mediados na formação inicial, examinam-se respostas em que nem sempre essa ligação é pensada de forma ampliada. Além disso, quando indagados sobre se sentirem preparados para lidar com as diferenças de comportamento existentes entre os estudantes, 13 dos 30 responderam que não. Essa dificuldade pode estar atrelada ao curto espaço de tempo em que se trabalha com Psicologia da Educação na formação inicial de pedagogos, como pode ser identificado nas matrizes curriculares (Quadro 1). Tal premissa baseia-se na afirmação de Vencelli (2007) que verifica no pensamento de Libâneo a importância deste componente curricular para a formação de professores, fornecendo uma base teórica para o entendimento do comportamento humano e da sua relação com a aprendizagem.

Outro momento do questionário que amplia a percepção do contato dos sujeitos da pesquisa com as teorias de Freud, Piaget e Vygotski, é quando são incentivados a responderem quanto a pontos que acreditam influenciar no comportamento dos estudantes. Cabe destacar que apenas 01 (uma) resposta acrescenta o professor como participante na formação do comportamento dos estudantes. A inserção das “características do professor” como aspecto que influencia no compor-

tamento do estudante é exclusiva de P16. Conforme argumenta Tonus (2009), o professor por fazer parte dos espaços de afeto do estudante, contribui para a formação de sua personalidade e, consequentemente, para o seu comportamento.

Tendo sido verificado nas palavras dos professores, as etapas referentes ao que foi mediado na formação inicial e o entendimento do comportamento humano, coube analisar as respostas quanto à produção desse conhecimento em sala de aula.

Produção do conhecimento de Psicologia advindo da formação inicial para a sala de aula

Como já descrito, os participantes foram questionados sobre a satisfação do conhecimento dos processos psíquicos das crianças em geral e de seus estudantes em particular. Após isso, refletiu-se de que modo utilizar esse conhecimento para aprimorar suas aulas.

No planejamento das ações individuais e coletivas de modo a auxiliar o aluno a aprender de forma prazerosa (P5, grifos nossos).

Nas observações das crianças no que diz respeito **ao processo de ensino-aprendizagem** (P6, grifos nossos).

Sabendo compreender melhor as diferenças, dificuldades e individualidades, é possível colocar em **prática mais efetiva a metodologia** e principalmente entender a criança (P9, grifos nossos).

Nas respostas dos Professores P5, P6 e P9, verifica-se o uso das teorias como recursos para a avaliação do trabalho pedagógico e construção de planejamentos que considerem as individualidades de cada estudante. De outra forma, revelam-se depoimentos que colocam o conhecimento proposto pela Psicologia como instrumento de identificação de distúrbios relacionados à aprendizagem e comportamento.

Ao serem questionados sobre a percepção de diferença entre a teoria e a prática em sala de aula, 25 das 30 respostas são positivas quanto às diferenças. Uma análise de seus comentários pode revelar expectativas dos professores:

Nos cursos de formação em Pedagogia a **teoria é superficial e por vezes não contempla as situações do dia a dia** na escola (P6, grifos nossos).

Nos cursos de formação **a teoria não contempla na prática as situações** que se apresentam (P7, grifos nossos).

Mas somente pelo fato de que **são indivíduos únicos e nas aulas aprendemos de forma mais padronizada** (P9, grifos nossos).

Primeiro, **não há tempo suficiente para ser abordado todos os tipos de situações** a serem encontradas e, segundo, as relações humanas são muito complexas e cada ser humano reage de forma diferente frente aos mesmos acontecimentos (P12, grifos nossos).

Não diria diferenças, **diria falta de teoria e prática**. Porque é pouco o que temos na faculdade diante das dificuldades que encontramos na sala de aula (P30, grifos nossos).

No entanto, outras respostas chamam a atenção, mesmo que a inicial tenha sido positiva, os comentários incidem de forma crítica em relação à realidade, reconhecendo a necessidade de um trabalho que possa interligar aquilo que foi apreendido com o que se apresenta em sala de aula.

Cada pessoa aprende de uma maneira diferente. O que dá certo com um aluno pode não dar certo com outro. **Não existe um livro de receitas** (P2, grifos nossos).

Nem sempre a teoria se encaixa na prática, sem sofrer certas transformações. Mas tem seu valor, **nos dando um ponto de partida e nos ajudando a pensar sobre nossas vivências permitindo estabelecer paralelos entre teoria e prática** (P3, grifos nossos).

As teorias nem sempre são tão “fechadas” como parecem ser quando estudamos na faculdade, se apresentam em cada criança de maneiras distintas. Do mesmo modo **há teses que se bem esclarecidas se aplicam bem** (P21, grifos nossos).

Não tem como, está tudo interligado. **Precisamos desses conhecimentos para junto com os fundamentos da aprendizagem colocar em prática** nossos objetivos para o desenvolvimento integral de cada criança (P24, grifos nossos).

Em contrapartida ao que fora exposto anteriormente, da não percepção de proximidade entre teoria e prática, ao serem questionados se conseguem organizar ações conforme o nível de desenvolvimento cognitivo dos estudantes a partir do que foi trabalhado nos componentes curriculares de Psicologia, apenas 03 (três) participantes responderam de forma negativa.

Na mesma linha de pensamento, buscou-se saber de que forma os participantes “utilizam” em sala de aula os conteúdos de Psicologia. Tendo em vista ser uma das questões que mais se referem à produção do conhecimento em sala de aula, apresenta-se um número mais expressivo de respostas.

O jogo, por exemplo, ajuda a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem. Os jogos ajudam a criar um entusiasmo sobre o conteúdo a ser trabalhado a fim de **considerar os interesses e as motivações dos educandos** em expressar-se, agir e interagir nas atividades lúdicas realizadas na sala de aula (P1, grifos nossos).

Busco olhar a criança como um sujeito em desenvolvimento que passa por determinados estágios. Avalio não somente o cognitivo, mas o emocional também (P5, grifos nossos).

Especialmente no planejamento e desenvolvimento das propostas com as crianças. **Os estudos em Psicologia são suporte para que o trabalho pedagógico de fato contribua para o desenvolvimento das crianças,** compreendendo suas necessidades de acordo com a fase do desenvolvimento que estão vivendo (P10, grifos nossos).

Por se tratar de crianças, muitas teorias sobre aprendizagem, desenvolvimento em geral, Psicologia da educação **são aplicadas em forma de brincadeiras,** permitindo um melhor conhecimento deste aluno (P15, grifos nossos).

Nas atividades lúdicas, estimulação psicomotora [...] onde desenvolvem a atenção, memória, experimentação de regras, bem como a expressão de sentimentos (P16, grifos nossos).

Para escolher atividades, brincadeiras a serem desenvolvidas (P23).

Complementando, foi solicitado que os participantes descrevessem um exemplo de ação em sala de aula elaborada a partir do conhecimento em Psicologia:

Desenvolvimento de propostas pedagógicas de acordo com as fases de desenvolvimento que identifico nas crianças, planejada para possibilitar desafios que auxiliam na evolução das crianças (P10, grifos nossos).

Identificar a fase de desenvolvimento de cada criança, para tanto a aula adequada para cada uma (P11, grifos nossos).

Uma dinâmica aplicada nos alunos no período de adaptação e dentro do **projeto identidade chama-se: Minhas emoções**, o aluno tem que imitar as feições de outras crianças que aparecem em diversas figuras (P15, grifos nossos).

Interação da criança e objeto-professor mediador. Construtivismo. Projeto: as formigas, partiu do interesse das crianças, levando em consideração o conhecimento prévio e a construção e busca de novos conhecimentos (P4, grifos nossos).

Diálogos com os alunos. **Construção de vínculo afetivo** (P6, grifos nossos).

No que foi apresentado em destaque, nas respostas de P10, P11, P5, P4 e P6, constata-se referências às teorias psicanalítica, epistemologia genética e histórico-cultural, demonstradas por Tonus (2009), Abreu *et al.* (2010) e Giusta (2013) e que condizem com os autores citados no início do questionário.

Relacionando as respostas dadas nas últimas questões com o que foi evidenciado em outro momento, é possível, pelo nível de escrita e utilização de conceitos, pressupor que os pedagogos possuem bom conhecimento. Tal aspecto ganha força com a quase unanimidade de respostas positivas para o levantamento sobre a possibilidade de melhoria do trabalho pedagógico a partir dos conteúdos de Psicologia existentes na formação em Pedagogia, e a contribuição desses na forma de lidar com os estudantes, ainda que esse auxílio possa estar baseado na teoria behaviorista que ganha destaque nas palavras de Viotto Filho, Ponce e Almeida (2009) e Giusta (2010): “Comportamental, diálogo (consequência de determinadas atitudes) **Tabelinha de rotina, regras, ganho de estrelas/bom comportamento**” (P4, grifos nossos).

Na última questão, os interlocutores foram solicitados a responder sobre a relevância atribuída aos componentes curriculares de Psicologia em sua formação de professor. Com relação a esse ponto, ganha destaque a visão positiva de todos os sujeitos da pesquisa, dando valor ao aprendizado de teorias psicológicas na produção do conhecimento enquanto professor.

Por fim, aproximando as respostas apresentadas pelos participantes com características históricas da formação de pedagogos, como evidenciado por Sganderla (2015) e encontrado no Decreto-Lei que organiza a Faculdade de Filosofia em 1939 (Brasil, 1939), identifica-se, hoje, um número menor de componentes curriculares que ingressam nos campos da Psicologia do que no final da década de 1930, quando Psicologia Educacional aparecia em três momentos diferentes durante o curso.

Em relação a duas das questões anteriormente analisadas (unidades curriculares e autores), chama a atenção o fato de que todas as respostas que mencionaram Psicologia do Desenvolvimento foram de participantes com mais de seis anos de formação, sendo a maioria com mais de dez anos de formação. Quanto aos autores vistos, não foram evidenciadas diferenças significativas entre as

respostas em relação ao tempo de formação, possibilitando inferir que as teorias robustas continuam sendo as mesmas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como base, então, a existência de uma relação entre Psicologia e Educação, esta pesquisa foi em busca da percepção de professores, formados em Pedagogia, quanto às contribuições da Psicologia para a sua formação. Embora tenha ocorrido o encontro com divergências entre a definição do trabalho do pedagogo, o modelo de formação no qual a pesquisa se baseou é o constante nas Diretrizes Curriculares para a Pedagogia. Quanto à aproximação da Psicologia com a formação inicial do pedagogo, verificou-se que tal relação aparece, em matriz curricular, já em 1939, demarcando espaço em todas as denominadas séries da formação em Pedagogia na época, dando destaque para a diferenciação entre criança e adulto, com a inserção de estudos sobre o desenvolvimento humano. Outro ponto relevante é o advento da chamada Pedagogia nova, e sua proximidade com aspectos teóricos, como os de Vygotski, que traz para a sala de aula a relação entre os sujeitos na produção do conhecimento, principalmente quando se visualiza os achados da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), por exemplo.

Considerando, como já descrito, o que é apresentado enquanto curso de Pedagogia pelas Diretrizes Curriculares e a intenção de formar professores para trabalho na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, chama a atenção à relação entre professor e criança, o que demanda um conhecimento acerca de características desses momentos de vida, principalmente no que se refere ao desenvolvimento e à aprendizagem. Espaços de forte trabalho da Psicologia.

Mesmo que o contato com algumas matrizes curriculares não tenha evidenciado amplo convívio dos estudantes de Pedagogia com o conhecimento produzido pela Psicologia, é dado, exposto nas Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia e nas palavras dos autores estudados, a importância desta para a formação de professor. Partindo dessa linha de pensamento é que se verificou a opinião dos próprios egressos de cursos de Pedagogia quanto a esse vínculo.

A construção de uma ideia de percepção do professor, quanto à contribuição da Psicologia para sua formação, deu-se ao trilhar um caminho que se inicia com o conhecimento do que foi mediado em sala de aula durante a formação inicial, o entendimento destes em relação ao comportamento humano e a produção desses conhecimentos em sala de aula, enquanto professores da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental.

A escolha por percorrer a trajetória que toca as três categorias de análise, deu-se na tentativa de construir uma linha de pensamento em relação às contribuições da Psicologia, evitando respostas menos elaboradas. O trajeto parte de um resgate de memórias sobre o que foi trabalhado em sala de aula durante a formação inicial do pedagogo, transitando no reconhecimento da própria compreensão sobre comportamento humano e o uso destes aspectos apreendidos em sala de aula

para, ao final do questionário, formular uma resposta quanto a relevância dos componentes curriculares de Psicologia.

Durante o espaço de análise dos dados ganha evidência o conhecimento apresentado pelos participantes no que diz respeito aos estudos da Psicologia, principalmente aqueles que dão sustentação a um trabalho pedagógico que considere o outro e sua história no processo de ensino-aprendizagem, resultando no reconhecimento, por parte dos sujeitos da pesquisa, dos fundamentos e contribuições da Psicologia à formação de professores.

Por fim, tendo em vista que toda pesquisa vem com o objetivo de esclarecer de forma plausível o fenômeno que se propõe estudar, sem a intenção de encerrar as discussões sobre o tema, cabe apontar certa debilidade teórica nos espaços de formação de pedagogos quando se trata das contribuições da Psicologia. Fragilidade essa, marcada tanto pelas matrizes curriculares analisadas quanto pelas respostas dos participantes da pesquisa, uma vez que deixam transparecer a falta de relação entre teoria, discurso e prática. Outrossim, destaca-se a proximidade dos relatos dos pedagogos com os pontos que norteiam a Pedagogia escolanovista, e as inferências resultantes dos estudos da Psicologia. Sendo assim, é possível indicar a necessidade de constantes revisões curriculares dos cursos de Pedagogia, no que se refere aos componentes curriculares de Psicologia, com a finalidade de ampliar o conhecimento do pedagogo e a utilização de conceitos fundamentais para o desenvolvimento das atividades em sala.

REFERÊNCIAS

ABREU, L. C. *et al.* A. A epistemologia genética de Piaget e o construtivismo. **Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v. 20, n. 2, p. 351-360, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbcdh/v20n2/18.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939**. Rio de Janeiro, 1939. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del1190.htm. Acesso em: 09 abr. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 01, de 15 de maio de 2006**. Conselho Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 11 mar. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 mar. 2024.

CHARLOT, B. A questão antropológica na educação quando o tempo da barbárie está de volta. **Educar em Revista**. Curitiba, v. 35, n. 73. p. 161-180, jan.-fev. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/8n6G7tvZNtLMNfYH6Mwf8GL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 abr. 2024.

FERREIRA, L. S. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala?. **Educação & Realidade** [online], v. 43, n. 2, p. 591-608, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623664319>. Acesso em: 10 set. 2022.

FERREIRA, L. S. Sobre ‘formação’ e trabalho pedagógico dos professores: ‘parece que o vento maneia o tempo’. **Acta Scientiarum. Education**, v. 44, e55174, 2022b. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3033/303371539037/html/>. Acesso em: 28 fev. 2023.

FERREIRA, L. S.; CORRÊA, M. B.; SILVEIRA, R. B. Proposições sobre a noção de sujeito no trabalho pedagógico. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 33, e20210061, 2022.

GIUSTA, A. S. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 1, p. 20-36, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982013000100003>. Acesso em: 11 abr. 2024.

LEÃO, D. M. M. Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 107, p. 187-206, 1999. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15741999000200008>. Acesso em: 11 fev. 2024.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e olhando. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.226>. Acesso em: 01 mar. 2024.

LIBÂNEO, J. C. Diretrizes curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 6, p. 843-876, 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302006000300011>. Acesso em: 08 abr. 2024.

MOTA, M. E. Psicologia do desenvolvimento: uma perspectiva histórica. **Temas em psicologia**, Ribeirão Preto, v. 13, n. 2, p. 105-111, 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2005000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 abr. 2024.

PEREIRA, A. L. F. As tendências pedagógicas e a prática educativa nas ciências da saúde. **Caderno de Saúde Pública**. v. 19, p. 1527-1534, set.-out. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Jj6qF3CWvsZMfdNRC8GzyvH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2024.

PIMENTA, S. G.; PINTO, U. de A.; SEVERO, J. L. R. de L. Panorama da Pedagogia no Brasil: ciência, curso e profissão. **Educação em Revista**, v. 38, p. 1-17, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/tXrLcgJxZPSV4n47WPzgpqxq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2024.

QS, AMÉRICA LATINA. **Melhores Universidades da América Latina 2021**. [2021]. Disponível em: <https://www.topuniversities.com/university-rankings-articles/world-university-rankings/top-universities-latin-america-2021>. Acesso em: 11 abr. 2024.

RIBEIRO, E. A. Democracia pragmatismo e escola nova no Brasil. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 4, n. 2, 2004. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/ric/article/view/91>. Acesso em: 10 nov. 2023.

ROVARIS, N. A. Z.; WALKER, M. R. Formação de professores: Pedagogia como ciência da educação. *In*: Anped Sul, IX, Seminário de pesquisa em educação da região sul, 2012, Caxias do Sul. **Anais [...]** Caxias do Sul, 2012. p. 1-13. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/525/640>. Acesso em: 10 abr. 2024.

SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 99-134, 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742007000100006>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SERRA, H. Implicações das resoluções CNE/CP n. 2/2019 e CNE/CP n. 1/2020 na formação inicial e continuada de professores. **Ensaios Pedagógicos** (Sorocaba), v. 5, n. 3, p. 21-31, set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/263/274>. Acesso em: 11 abr. 2024.

SGANDERLA, A. P. **O ensino de Psicologia na escola normal em Santa Catarina**. 2015. 217f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, Brasil. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/136340>. Acesso em: 05 abr. 2024.

TONUS, K. P. **Psicologia e educação: aproximação e apropriação**. 2009. 184f. Tese (Doutorado em Educação Escolar), Universidade Estadual Paulista, Araraquara, Brasil. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/11449/101582>. Acesso em: 06 abr. 2024.

VERCELLI, L. C. A. **A Psicologia da educação na formação docente**. 2007. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro Universitário Nove de Julho, São Paulo, Brasil. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/348?mode=full>. Acesso em: 11 abr. 2024.

VIOTTO FILHO, I. A. T.; PONCE, R. F.; ALMEIDA, S. H. V. As compreensões do humano para Skinner, Piaget, Vygotski e Wallon: pequena introdução às teorias e suas implicações na escola. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 29, p. 27-55, 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 08 abr. 2024.

COMO CITAR — APA

Junges Junior, M. L., & Castaman, A. S. (2024). Contribuição da Psicologia à formação de professores: percepção do(a) pedagogo(a) . *PARADIGMA, XLV*(Edición Temática 1), e2024025.
<https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2024.e2024025.id1571>

COMO CITAR — ABNT

JUNGES JUNIOR, Mario Luiz; CASTAMAN, Ana Sara. Contribuição da Psicologia à formação de professores: percepção do(a) pedagogo(a) . **PARADIGMA**, Maracay, v. XLV, Edición Temática, n. 1, e2024025, Set., 2024.
<https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2024.e2024025.id1571>

HISTÓRICO

Submetido: 26 de abril de 2024.

Aprobado: 30 de julio de 2024.

Publicado: 30 de septiembre de 2024.

EDITOR

Fredy E. González 

ARBITROS

Dos árbitros evaluaron este manuscrito y no autorizaron la publicación de sus nombres