



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
CURSO DE DOUTORADO EM PSICOLOGIA

ELLERY HENRIQUE BARROS DA SILVA

HISTÓRIA DA DISCIPLINA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO PIAUÍ NA
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: DAS ESCOLAS NORMAIS ÀS
LICENCIATURAS EM PEDAGOGIA

BELÉM – PA

2024

ELLERY HENRIQUE BARROS DA SILVA

**HISTÓRIA DA DISCIPLINA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO PIAUÍ NA
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: DAS ESCOLAS NORMAIS ÀS
LICENCIATURAS EM PEDAGOGIA**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Curso de Doutorado em Psicologia da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. Fauston Negreiros
(UNB/UFPa).

BELÉM - PA

2024

ELLERY HENRIQUE BARROS DA SILVA

**HISTÓRIA DA DISCIPLINA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NO PIAUÍ NA FORMAÇÃO
INICIAL DE PROFESSORES: DAS ESCOLAS NORMAIS ÀS LICENCIATURAS EM
PEDAGOGIA**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Curso de Doutorado em Psicologia da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. Fauston Negreiros (UNB/UFPA).

Data de aprovação: ____/____/2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Fauston Negreiros (Orientador)
Universidade Federal do Pará – UFPA

Profa. Dra. Flávia Cristina Silveira Lemos (membro interno)
Universidade Federal do Pará – UFPA

Prof. Dr. Jose Alves de Souza Filho (membro interno)
Universidade Federal do Pará – UFPA

Prof. Dr. Breno de Oliveira Ferreira (membro externo)
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Prof. Dr. Arimatea Barros Bezerra (membro externo)
Universidade Federal do Ceará – UFC

Prof. Dra. Karol Veiga Cabral – UFPA (Suplente Interno)
Universidade Federal do Pará – UFPA

Prof. Dr. Carlos Eduardo Gonçalves Leal (Suplente Externo)
Centro Universitário Santo Agostinho – UNIFSA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

-
- S586h Silva, Ellery Henrique Barros da.
História da disciplina Psicologia da Educação no Piauí na
formação inicial de professores : das Escolas Normais às
Licenciaturas em Pedagogia / Ellery Henrique Barros da Silva. —
2024.
186 f. : il. color.
- Orientador(a): Prof. Dr. Fauston Negreiros
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de
Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em
Psicologia, Belém, 2024.
1. Historiografia. 2. Psicologia da Educação no Piauí. 3.
Escolas Normais. 4. Pedagogia. 5. Formação de professores. I.
Título.

CDD 150.7

Dedico este trabalho para toda a minha família, em especial aquele na qual eu devo todo o meu amor e dedicação, meu pai Ivan Nonato (in memoriam)

AGRADECIMENTOS

"As linhas que se entrecruzam ao longo desta apresentação revelam o sentimento de gratidão em decorrência do sonho de me tornar Doutor!".

Quero expressar meus agradecimentos mais do que especiais. É com muita emoção que escrevo estas palavras para manifestar minha gratidão por mais esta conquista em minha jornada acadêmica e profissional. Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a Deus por me conceder o privilégio de viver na fé, na força, na coragem e na dádiva do conhecimento que me foi proporcionado.

A todos os meus familiares, com destaque especial para Ivan Nonato de Sousa (in memoriam), a quem dedico esta vitória de coração; e às minhas queridas mães, Maria Aparecida (in memoriam) e Rosilene, pelo carinho e atenção constantes ao longo da minha vida. Às minhas amadas irmãs, Patrícia, Neide, Lélia e Leide, vocês são tudo para mim. Sempre foram fonte de alegria e apoio, incentivando-me a perseguir meus sonhos e metas. Aos meus irmãos, especialmente a Solimar (in memoriam). Ao meu cunhado, Luiz Antônio do Vale Reis Júnior por todo apoio e estima. Um agradecimento especial para minhas sobrinhas, Clara, Maria Theresa e Gabriela, e meus sobrinhos Ivan Neto e João Pedro, vocês são preciosos para mim.

Ao professor Fauston Negreiros, meu respeito e gratidão. Obrigado por ser mais do que um orientador, mas um amigo em todos os momentos, por sua atenção quando necessário, por seus elogios e críticas construtivas ao meu trabalho, e por incentivar meu crescimento acadêmico e profissional. Que Deus possa te guiar com sabedoria e amor. São 14 anos de parceria e que continue por muitos outros anos. Muito obrigado, você foi fundamental para a realização deste sonho!

Um agradecimento muito especial para Grupo de Pesquisas em Psicologia Escolar Crítica e Políticas PECPol por todo conhecimento oportunizado.

Agradeço ainda as Universidades Federais e Estaduais por terem disponibilizado os documentos essenciais para o desenvolvimento da minha pesquisa. Espero que o meu trabalho

possa contribuir de maneira formativa para melhorias na educação, segurança e infraestrutura no Estado do Piauí.

Gostaria de agradecer a Universidade Federal do Pará – UFPA, seus professores e demais funcionários pela oportunidade de cursar o Doutorado em Psicologia. Obrigado por me proporcionarem oportunidades para revisar e ampliar meus conhecimentos, e, acima de tudo, por me permitirem compartilhá-los com os outros. As contribuições ao longo desta jornada foram inestimáveis. Vocês fizeram uma enorme diferença! Não poderia deixar de agradecer a Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (Fapespa) por ter me financiado com bolsa durante os meus 3 anos cursando doutorado.

Também, gostaria de expressar meu profundo agradecimento a todos os meus amigos e amigas. Em especial, quero destacar Ravena Feitosa, por ter sido uma companheira constante ao longo de toda a minha jornada, sempre oferecendo palavras de incentivo e apoio em todas as etapas. Quero que saiba, minha querida amiga, o quanto sou grato pela sua amizade.

A Alexandre Moura por todo o carinho e parceria de sempre, você é uma pessoa muito importante e especial em minha vida. Deus te proteja sempre! Um agradecimento especial à tia Ediman e toda a sua família, principalmente a Duda pela acolhida e companheirismo na minha estadia na cidade de Caxias, saibam o quanto sou grato por todo amor, carinho e amizade.

À minha amiga Leilanir, cuja amizade e parceria acadêmica foram de enorme importância. Quero que saiba o quanto a admiro e desejo o melhor para você. Estou imensamente feliz por termos começado e terminado essa jornada juntos. Que nossa amizade perdure para sempre!

Um agradecimento à Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e Universidade Federal do Piauí (UFPI), as duas universidades na qual faço parte exercendo como professor substituto. Quero que saibam o quanto as experiências que tivemos foram significativas para minha formação enquanto profissional da educação.

Gostaria ainda de fazer uma referência à banca examinadora do meu trabalho, muito

obrigado por estarem nesse momento grandioso e acima de tudo pela confiança no meu trabalho, a
vocês meus sinceros agradecimentos.

Meu Muito Obrigado!

“A vivência humana remete-nos a pensar, com frequência, sobre a multiplicidade de faces nas quais se configuraram sua presença histórica, cultural, física e, sobretudo, subjetiva, no decorrer dos milênios de civilização”

Fauston Negreiros (2012)

Carta ao leitor

É um prazer conhecê-los!

Sou Ellery Henrique Barros da Silva, oriundo do belo município de Floriano, situado no estado do Piauí, onde o majestoso rio Parnaíba encontra morada e reflete a beleza de suas margens através de um lindo pôr-do-sol. Minha jornada acadêmica teve início com a graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) em 2013, numa busca incessante por ampliar meus horizontes no campo da educação. Em seguida, embarquei em cinco pós-graduações voltadas para essa área, ansioso por aprimorar meus conhecimentos e aplicá-los em minha prática pedagógica.

Após concluir minha graduação, almejei dar continuidade aos estudos em nível de mestrado. Embora tenha enfrentado um revés nesse intento inicial, não desisti de minha busca pela qualificação profissional. Decidi, então, dedicar-me à vivência em sala de aula, buscando aplicar os ensinamentos adquiridos ao longo da graduação, sempre mantendo vivo o desejo de prosseguir com minha formação acadêmica. Essa trajetória, marcada por desafios e aprendizados, está intrinsecamente ligada à história de minha família e sua relação com a educação, o que reforça ainda mais minha determinação em seguir adiante nessa jornada de constante crescimento e aprimoramento profissional.

Antes de iniciar minha jornada no Ensino Superior, tive minha primeira incursão no mundo da docência em uma instituição pública que oferecia o ensino voltado para a Educação de Jovens e Adultos. Nessa época, minha irmã ocupava o cargo de professora e, devido a questões de saúde, precisou se afastar de suas atividades. Preocupada com a continuidade do processo educacional e a possível evasão dos alunos, ela solicitou aos coordenadores da instituição que eu fosse autorizado a assumir suas funções temporariamente, enquanto ela permanecia como orientadora, mesmo eu ainda estando no Ensino Médio naquele momento.

Essa experiência, que se estendeu por um ano, marcou meu primeiro contato efetivo com a

carreira docente, proporcionando-me valiosas lições e insights, apesar de minha ainda tenra idade e nível educacional. Durante minha graduação, tive a oportunidade de explorar diversas áreas do conhecimento, e foi através desse percurso que me apaixonei pela Psicologia da Educação. Tornei-me membro ativo do Projeto de Extensão Observatório Psicopedagógico, cujo objetivo era oferecer orientações sobre as principais dificuldades enfrentadas pela comunidade acadêmica da UFPI. Além disso, envolvi-me em um projeto de Iniciação Científica voltado para as dificuldades de aprendizagem em escolas públicas de Florianópolis, minha cidade natal. Ingressei também no Núcleo de Pesquisas e Estudos - PSIQUEE e atualmente, faço parte do Grupo de Pesquisas em Psicologia Escolar Crítica e Políticas - PECPol, vinculado à Universidade de Brasília, participando de estudos e pesquisas que visam compreender melhor as nuances do ambiente escolar e as dificuldades enfrentadas pelos alunos.

Após ser aceito no programa de mestrado em Psicologia na Universidade Federal do Piauí, optei por dar continuidade à minha pesquisa, mantendo-me na mesma linha de investigação. O título da minha dissertação foi *“Violência nas escolas públicas do Piauí na perspectiva dos estudantes: uma análise a partir da Psicologia Histórico-Cultural”*. Logo após, no ano de 2021 obtive a incursão no Programa de Pós-graduação em nível de Doutorado em Psicologia da Universidade Federal do Pará (UFPA), resolvi desenvolver um estudo sobre a disciplina de Psicologia da Educação desde as Escolas Normais aos cursos de Pedagogia em todo o estado do Piauí, sendo assim, a partir dessa historiografia, foi possível investigar como essa disciplina foi e está sendo desenvolvida nos cursos de formação para o magistério.

Todas as experiências, tanto na extensão universitária quanto na iniciação científica, bem como em meu TCC, foram desenvolvidas em estreita colaboração com meu orientador, cujo apoio e orientação foram fundamentais para o meu crescimento acadêmico e profissional até hoje no Doutorado, ou seja, são exatamente 14 anos de parceria.

Nesse sentido, muitos foram os desafios e dificuldades para realizar este sonho em ser

doutor, a saber: o primeiro deles foi a questão da pandemia, pois ingressei na turma no ano de 2021, momento em que ainda estávamos na fase de isolamento social, assim aspectos relacionados a acesso à internet, falta de energia, bem como, a indisponibilidade de livros e materiais em pdf estavam presentes nestas dificuldades. A segunda atividade foi a questão de acesso às fontes documentais e orais no desenvolvimento da pesquisa, pois alguns documentos necessitaram ser buscados in loco. Como terceira dificuldade, a questão emocional também esteve presente, pois muitas vozes questionavam minha decisão de ingressar no mestrado em Psicologia e hoje no doutorado, uma vez que minha formação prévia era em Pedagogia.

Considero essa perspectiva como sendo redutora, pois a Psicologia não apenas se entrelaça intimamente com a educação, mas também é fundamental para a compreensão do meu objeto de estudo. Portanto, afirmo que essa foi a escolha mais acertada, pois, por meio das leituras e estudos realizados durante o doutorado, pude adquirir uma compreensão mais abrangente sobre a disciplina Psicologia da Educação e a formação do pedagogo, capacitando-me como pesquisador nesse campo.

Uma quarta e última dificuldade foi com relação a estudar para o doutorado, trabalhar como docente em duas instituições públicas, sendo estas localizadas em estados diferentes (UEMA na cidade Caxias/MA e UFPI na cidade de Floriano/PI) e ainda estudar para concurso público, ou seja, vertentes totalmente diferentes. Porém, apesar dessas dificuldades, consegui a aprovação em 1º lugar no concurso público para docente na Universidade Regional do Cariri (URCA) no estado do Ceará. Minha inserção nesta universidade será para fazer história, pois no campus na qual irei compor como docente serei um dos primeiros professores efetivos do quadro. Espero poder contribuir com a formação desses futuros estudantes dentro de uma perspectiva crítica e reflexiva na educação.

Contudo, apesar dos desafios enfrentados ao longo dessa jornada, me sinto vitorioso e orgulhoso dos resultados que minha pesquisa evidenciou, pois, trazer a historiografia da disciplina

de Psicologia da Educação no estado do Piauí é de grande relevância social. Diante dessas circunstâncias, apesar dos desafios enfrentados, fui agraciado com inúmeras bênçãos, destacando-se, sobretudo, as valiosas amizades cultivadas e os conhecimentos adquiridos ao longo das disciplinas e da minha pesquisa de tese.

Desejo a vocês, uma excelente leitura nas páginas da minha tese!

Ellery Henrique Barros da Silva

10 de maio de 2024

RESUMO

A tese tem como escopo investigar a disciplina Psicologia da Educação na formação inicial de professores, desde as primeiras Escolas Normais da década de 30 até os cursos de licenciatura em Pedagogia nas instituições públicas no Estado do Piauí da segunda década do séc. XXI. Assim, emergiram os seguintes objetivos específicos: analisar a interface Psicologia e Educação como disciplina na formação de professores nas primeiras Escolas Normais do Piauí na década de 30; descrever o percurso histórico, formação e trajetória de professoras(es) pioneiras(os) ao ministrar a disciplina Psicologia da Educação nos cursos de Licenciatura em Pedagogia da segunda década do séc. XXI; averiguar a partir do currículo nos cursos de graduação em Pedagogia nas instituições públicas no Estado do Piauí como são trabalhadas as disciplinas que versam sobre Psicologia da Educação. A fundamentação teórica abordou os seguintes eixos: História da Psicologia da Educação; História da Educação Brasileira; Formação de Professores. O método é de abordagem qualitativa, do tipo exploratório-descritivo, com inspiração na perspectiva da historiografia e da história oral. Desse modo, foi composto por fontes documentais: currículos, planejamentos pedagógicos e atividades escolares das primeiras Escolas Normais do Piauí; Projetos Pedagógicos dos Cursos/PPCs dos cursos de Licenciatura em Pedagogia das universidades públicas do Estado do Piauí; e fontes orais: os depoimentos orais de professores pioneiros da disciplina de Psicologia da Educação. Os instrumentos utilizados foram: fichas para identificação dos documentos historiográficos; questionário sociodemográfico; e roteiro de entrevistas semiestruturadas. Os resultados da tese estão apresentados e analisados em três estudos e revelaram que: i) durante o funcionamento das Escolas Normais no Estado do Piauí, da década de 1930 até 1990, a disciplina Psicologia da Educação apresentou uma concepção de escolarização e de prática educativa alicerçada no cognitivismo, inspiradas por um modelo biológico, com aplicações psicológicas naturalizantes, reducionistas e com práticas medicalizantes e patologizantes quanto ao aprendizado e desenvolvimento humano, focadas especialmente em questões de inteligência e conduta, com forte tendência a responsabilizar as/os estudantes, suas famílias e professores pelo fracasso escolar; ii) na investigação com os docentes universitários pioneiros no ensino de Psicologia da Educação no estado do Piauí, seus depoimentos revelaram uma predominância desde as décadas de 1970 e 1980 de uma ciência psicológica para formar professores pautada no caráter diagnóstico e de explicações em torno do não aprendizado do sujeito, atribuindo às questões herodológicas o desempenho dos estudantes. O foco da formação era marcado pela busca de explicações acerca das denominadas “dificuldades de aprendizagem” a partir das diferenças individuais. Essa compreensão acerca do papel da disciplina perdurou nas décadas subsequentes, até que discussões mais abrangentes sobre

os novos estudos da Psicologia da Educação, que começaram a emergir na primeira década dos anos 2000, com a criação e participação dos professores em núcleos de estudos e pesquisas voltados para a área. Não obstante, o foco da formação docente e da prática educativa seguiram sendo predominantemente pela dimensão psicoeducativa da prática, enquanto que psicossocial seguiu incipiente; iii) Nas ementas da disciplina Psicologia da Educação nos cursos de licenciatura em Pedagogia, foi verificada a presença de estudos no campo das teorias da aprendizagem e do desenvolvimento humano, subjetividade, transtornos, distúrbios e dificuldades de aprendizagem e práticas pedagógicas; tendo a perspectiva cognitivista, positivista, construtivista e pragmática no sentido dominante nas ementas. Ademais, destacou-se entre as principais referências, uma predominância maior para autores estrangeiros, bem como estudos de autoria brasileira, porém, em ambos os casos reproduzem as teorias estadunidenses e europeias, ou seja, constata-se uma literatura que não discute a partir da realidade brasileira, nordestina e sobretudo, piauiense. Em síntese, considerando a análise historiográfica da disciplina Psicologia da Educação no Piauí, revelou-se que houve alterações sutis e sólidas conservações. Isso evidencia a importância de conceber um currículo para essa disciplina que esteja em sintonia com a história e a cultura de cada contexto social. Além disso, promover uma formação que estimule a reflexão e a criticidade por meio de práticas psicoeducativas diretamente integradas aos aspectos psicossociais do estudante, da comunidade e do chão da escola, visando desenvolvimento humano e formação cidadã, incentivando sua emancipação e contribuindo para a transformação social. Fica evidente também a necessidade de ampliar os estudos e pesquisas autorais, especialmente na realidade educacional piauiense.

Palavras-chave: Historiografia. Psicologia da Educação no Piauí. Escolas Normais. Pedagogia. Formação de professores.

ABSTRACT

The thesis aims to investigate the discipline of Educational Psychology in initial teacher training, from the first Normal Schools in the 1930s to the Pedagogy degree courses in public institutions in the State of Piauí in the second decade of the 20th century. XXI. Thus, the following specific objectives emerged: to analyze the interface of Psychology and Education as a subject in teacher training in the first Normal Schools of Piauí in the 1930s; describe the historical path, training and trajectory of pioneering teachers when teaching the subject Educational Psychology in Pedagogy Degree courses in the second decade of the 20th century. XXI; to find out from the curriculum in undergraduate courses in Pedagogy in public institutions in the State of Piauí how the subjects dealing with Educational Psychology are worked on. The theoretical foundation covered the following axes: History of Educational Psychology; History of Brazilian Education; Teacher training. The method is a qualitative approach, exploratory-descriptive, inspired by the perspective of historiography and oral history. Thus, it was composed of documentary sources: curricula, pedagogical plans and school activities from the first Normal Schools in Piauí; Pedagogical Projects for Courses/PPCs of the Degree in Pedagogy courses at public universities in the State of Piauí; and oral sources: oral testimonies from pioneering teachers of the Educational Psychology discipline. The instruments used were: cards to identify historiographic documents; sociodemographic questionnaire; and semi-structured interview script. The results of the thesis are presented and analyzed in three studies and revealed that: i) during the operation of Normal Schools in the State of Piauí, from the 1930s to 1990, the discipline Educational Psychology presented a conception of schooling and educational practice based on in cognitivism, inspired by a biological model, with naturalizing, reductionist psychological applications and with medicalizing and pathologizing practices regarding learning and human development, focused especially on issues of intelligence and conduct, with a strong tendency to hold students, their families and teachers for school failure; ii) in the investigation with university professors who were pioneers in the teaching of Educational Psychology in the state of Piauí, their statements revealed a predominance since the 1970s and 1980s of a psychological science to train teachers based on the diagnostic character and explanations around the non subject's learning, attributing students' performance to herodological issues. The focus of the training was marked by the search for explanations about the so-called "learning difficulties" based on individual differences. This understanding about the role of the discipline lasted in subsequent decades, until more comprehensive discussions about new studies in Educational Psychology, which began to emerge in the first decade of the 2000s, with the creation and participation of teachers in study and research centers. facing the area. Nevertheless, the focus

of teacher training and educational practice continued to be predominantly on the psychoeducational dimension of the practice, while the psychosocial dimension remained incipient; iii) In the syllabi of the Educational Psychology discipline in Pedagogy degree courses, the presence of studies in the field of theories of learning and human development, subjectivity, disorders, disorders and learning difficulties and pedagogical practices was verified; having a cognitivist, positivist, constructivist and pragmatic perspective in the dominant sense in the syllabi. Furthermore, among the main references, a greater predominance of foreign authors stood out, as well as studies by Brazilian authors, however, in both cases they reproduce American and European theories, that is, there is literature that does not discuss from the Brazilian, Northeastern and, above all, Piauí reality. In summary, considering the historiographical analysis of the Educational Psychology discipline in Piauí, it was revealed that there were subtle changes and solid conservations. This highlights the importance of designing a curriculum for this discipline that is in tune with the history and culture of each social context. Furthermore, promote training that stimulates reflection and criticality through psychoeducational practices directly integrated into the psychosocial aspects of the student, the community and the school floor, aiming at human development and citizenship formation, encouraging their emancipation and contributing to social transformation . The need to expand authorial studies and research is also evident, especially in the educational reality of Piauí.

Keywords: Historiography. Educational Psychology in Piauí. Normal Schools. Pedagogy. Teacher training.

RESUMEN

La tesis tiene como objetivo investigar la disciplina de Psicología de la Educación en la formación inicial de docentes, desde las primeras Escuelas Normales en la década de 1930 hasta las carreras de Pedagogía en instituciones públicas del Estado de Piauí en la segunda década del siglo XX. XXI. Así, surgieron los siguientes objetivos específicos: analizar la interfaz de Psicología y Educación como asignatura en la formación docente en las primeras Escuelas Normales de Piauí en la década de 1930; describir la trayectoria histórica, formación y trayectoria de los docentes pioneros en la impartición de la materia Psicología de la Educación en los cursos de Licenciatura en Pedagogía en la segunda década del siglo XX. XXI; conocer en el plan de estudios de las carreras de graduación en Pedagogía de instituciones públicas del Estado de Piauí cómo se trabajan las asignaturas relacionadas con la Psicología de la Educación. La fundamentación teórica abarcó los siguientes ejes: Historia de la Psicología de la Educación; Historia de la Educación Brasileña; Formación de profesores. El método es un enfoque cualitativo, exploratorio-descriptivo, inspirado en la perspectiva de la historiografía y la historia oral. Así, estuvo compuesto por fuentes documentales: planes de estudio, planes pedagógicos y actividades escolares de las primeras Escuelas Normales de Piauí; Proyectos Pedagógicos para Cursos/PPC de la Licenciatura en Pedagogía en universidades públicas del Estado de Piauí; y fuentes orales: testimonios orales de docentes pioneros de la disciplina Psicología Educativa. Los instrumentos utilizados fueron: fichas para identificar documentos historiográficos; cuestionario sociodemográfico; y guión de entrevista semiestructurada. Los resultados de la tesis son presentados y analizados en tres estudios y revelaron que: i) durante el funcionamiento de las Escuelas Normales en el Estado de Piauí, entre los años 1930 y 1990, la disciplina Psicología de la Educación presentó una concepción de la escolarización y de la práctica educativa basada en el cognitivismo, inspirado en un modelo biológico, con aplicaciones psicológicas naturalizantes, reduccionistas y con prácticas medicalizantes y patologizantes respecto del aprendizaje y el desarrollo humano, enfocado especialmente en cuestiones de inteligencia y conducta, con fuerte tendencia a retener a los estudiantes, sus familias y docentes para la escuela. falla; ii) en la investigación con profesores universitarios pioneros en la enseñanza de la Psicopedagogía en el estado de Piauí, sus declaraciones revelaron un predominio desde los años 1970 y 1980 de una ciencia psicológica para formar docentes a partir del carácter diagnóstico y explicativo en torno a lo no aprendizaje de la asignatura, atribuyendo el desempeño de los estudiantes a cuestiones hereditarias. El enfoque de la formación estuvo marcado por la búsqueda de explicaciones sobre las llamadas “dificultades de aprendizaje” basadas en las diferencias individuales. Esta comprensión sobre el papel de la

disciplina perduró en las décadas siguientes, hasta discusiones más amplias sobre nuevos estudios en Psicología de la Educación, que comenzaron a surgir en la primera década de los años 2000, con la creación y participación de los docentes en los centros de estudio e investigación. la zona. Sin embargo, el foco de la formación docente y de la práctica educativa continuó estando predominantemente en la dimensión psicoeducativa de la práctica, mientras que la dimensión psicosocial permaneció incipiente; iii) En los programas de estudio de la disciplina Psicología de la Educación en las carreras de Pedagogía, se verificó la presencia de estudios en el campo de las teorías del aprendizaje y el desarrollo humano, la subjetividad, los trastornos, los trastornos y las dificultades del aprendizaje y las prácticas pedagógicas; teniendo una perspectiva cognitivista, positivista, constructivista y pragmática en el sentido dominante en los programas de estudio. Además, entre los principales referentes se destacó un mayor predominio de autores extranjeros, así como estudios de autores brasileños, sin embargo, en ambos casos reproducen teorías americanas y europeas, es decir, hay literatura que no discute desde el país. , la realidad del Nordeste y, sobre todo, de Piauí. En resumen, considerando el análisis historiográfico de la disciplina Psicología de la Educación en Piauí, se reveló que hubo cambios sutiles y conservaciones sólidas. Esto resalta la importancia de diseñar un currículo para esta disciplina que esté en sintonía con la historia y la cultura de cada contexto social. Además, promover una formación que estimule la reflexión y la criticidad a través de prácticas psicoeducativas directamente integradas en los aspectos psicosociales del estudiante, de la comunidad y del piso escolar, apuntando al desarrollo humano y la formación de ciudadanía, fomentando su emancipación y contribuyendo a la transformación social. También es evidente la necesidad de ampliar los estudios e investigaciones autorales, especialmente en la realidad educativa de Piauí.

Palabras clave: Historiografía. Psicología de la Educación en Piauí. Escuelas Normales. Pedagogía. Formación de profesores.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ALEPI	Assembléia Legislativa do Estado do Piauí
BNH	Banco Nacional de Habitação
CONCLAT	Conferência Nacional das Classes Trabalhadoras
CUT	Central Única dos Trabalhadores
EMBRATUR	Empresa Brasileira de Turismo
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNRURAL	Fundo de Assistência e Previdência do Trabalho Rural
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
INPS	Instituto Nacional de Previdência Social
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PAEG	Plano de Ação Econômica do Governo
PDS	Partido Democrático Social
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PED	Plano Econômico de Desenvolvimento
PIB	Produto Interno Bruto
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNE	Plano Nacional de Educação
PP	Partido Popular
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UFDP	Universidade Federal Delta do Parnaíba
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPI	Universidade Federal do Piauí

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fluxograma do Plano de estudo do Ratio Studiorum	31
Figura 2 – Colégio Pedro II	36
Figura 3 – Organização da Tese em Estudos e os respectivos objetivos específicos	97
Figura 4 – Premiação do Curso primário do Colégio Sagrado Coração de Jesus	108
Figura 5 – Conteúdos ministrados na 1ª Série	109
Figura 6 – Conteúdos permanentes da 2ª e 3ª série	110
Figura 7 – Capela do Colégio Sagrado Coração de Jesus, em Teresina – PI	112
Figura 8 – Prova da escola normal	113

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Currículo do Colégio Pedro II	37
Quadro 2 – Organização do ensino no período do Estado Novo	42
Quadro 3 – Estrutura do ensino de acordo com a LDB de 1971 com o tempo de duração de cada etapa e idade recomendada	51
Quadro 4 – Currículo do Curso Normal Ano 1937	105
Quadro 5 – Currículo do Curso Normal Ano 1947	105
Quadro 6 – Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPCP)	151
Quadro 7 – Disciplina Psicologia da Educação I	153
Quadro 8 – Disciplina Psicologia da Educação II – UFPI	155
Quadro 9 – Referências das disciplinas de Psicologia da Educação I e II	158

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	24
1.1 História da Educação Brasileira	28
1.1.1 Período Colonial (1500-1822)	29
1.1.2 Império (1822-1889)	33
1.1.3 República Velha e Era Vargas (1889-1930-1945)	38
1.1.4 Ditadura Militar (1964-1985)	44
1.1.5 Redemocratização até os dias atuais (1985 em diante)	54
1.2 Escolas Normais no Brasil: uma breve revisão	58
1.3 Considerações sobre a Psicologia Escolar e Educacional no Brasil	64
1.4 O Movimento de crítica na Psicologia Escolar e suas repercussões para a formação de professores	68
1.4.1 Psicologia Escolar: evolução e história	71
1.4.2 Um olhar por meio da Psicologia Escolar Crítica	78
1.5 A Psicologia na Formação de professores e no curso de Pedagogia	83
1.6 Objetivos	89
1.6.1 Objetivo geral	89
1.6.2 Objetivos Específicos	89
1.7 Estruturação do trabalho	90
2 MÉTODO	91
2.1 Tipo de Estudo	91
2.2 Participantes e fontes historiográficas	92
2.3 Instrumentos	93
2.4 Aspectos éticos da pesquisa	94
2.5 Procedimento de Coleta dos Dados	95
2.6 Procedimento de Análise dos Dados	96
3 ESTUDO 1: Psicologia da Educação na formação de professores: historiografia das primeiras Escolas Normais do Piauí	98
4 ESTUDO 2: História da Psicologia da Educação na Formação de Professores no Estado do Piauí	118
5 ESTUDO 3: O currículo da disciplina que versa sobre Psicologia da Educação nos cursos pioneiros de graduação em Pedagogia no Piauí	143

6 SÍNTESE INTEGRADORA E RECOMENDAÇÕES	166
REFERÊNCIAS	172
ANEXOS	
APÊNDICES	

1 INTRODUÇÃO

“Consideramos que o conhecimento psicológico no campo da educação precisa ser constantemente construído, revisitado, criticado, superado, visando dar respostas e interferir, o mais que pudermos, nos rumos das dimensões de formação do sujeito humano”.

Marilene Proença Rebello de Souza (2009)

Diante dos aspectos históricos, culturais e espaciais que permeiam a história da Psicologia da Educação, este trabalho busca uma compreensão histórico-crítica acerca das principais contribuições da Psicologia da Educação na formação inicial de professores, desde as Escolas Normais da década de 1930 aos cursos de licenciatura em Pedagogia no Estado do Piauí da segunda década do século XXI.

Oportunamente, a disciplina de Psicologia da Educação desempenha um papel crucial na formação de professores, fomentando a entender e atender às necessidades complexas e variadas das alunas e alunos, melhorando a qualidade da educação e promovendo trazer reflexões e criticidade dos estudantes em processo de formação inicial e continuada. A crítica à Psicologia emergiu ao final dos anos 1980, focando na revelação dos comprometimentos ideológicos da disciplina com as exigências do desenvolvimento capitalista.

No entanto, essa análise crítica, embora essencial, não garante necessariamente o desenvolvimento do pensamento crítico dentro da Psicologia, pois tem sido recorrente e comum afirmar a importância de entender o ser humano como um produto histórico e social, sem que isso resulte em reflexões significativas ou ações concretas (Meira, 2012). O que faz refletir acerca da relação teoria e prática enquanto elementos educativos.

Desse modo, a sociedade transforma-se cotidianamente e com ela modificam-se diversos ambientes, dentre os que acompanham esses progressos, se destacam os educacionais. Assim, a instituição escolar parte-se de um ambiente acolhedor, onde as relações sociais, as interações estão presentes, fazendo com que as aprendizagens, a troca de

culturas e informações se transformem em conhecimento.

Conforme o artigo 205 da Constituição Federal, a educação é um direito universal, dever do Estado e da família promovida e incentivada com a colaboração social, para o pleno desenvolvimento da pessoa, do cidadão e do trabalhador (Brasil, 1988). Com isso, percebe-se que o provimento de uma educação pública, de qualidade e igualitária é um direito e um dever de todas/os, sendo necessário a escola, as instituições de ensino superior e a sociedade civil garantir uma formação humana, cidadã e que prepare o sujeito para a vida e o mercado de trabalho (Diniz & Goergen, 2019).

A educação é considerada como uma prática social fundamental para o desenvolvimento humano. Por meio dela, o ser humano aprende a se (re)construir, a se relacionar com os outros e ampliar conhecimentos por meio de suas vivências e da ciência. Trata-se de um fenômeno amplo e que não se restringe exclusivamente ao espaço escolar, mas que reflete em outros ambientes sociais, confirmando assim, uma relação indissociável entre a educação e a sociedade (Saviani, 2001; Pereira, 2020).

A escola, por exemplo é considerada como um espaço de preparo para a vida e constituição de saberes. Também é responsável por oferecer um ensino de qualidade, sendo capaz de mediar valores éticos, morais e sociais. Nessa perspectiva, a formação docente tem sido um tema constante de discussões nos mais variados espaços sociais, principalmente o educacional.

De acordo com uma pesquisa realizada pela Assembléia Legislativa do Estado do Piauí (ALEPI) no ano de 2023, dentre os principais desafios enfrentados na carreira docente, podem-se citar: a formação de professores, a falta de participação escola e família, bem como, a saúde e adoecimento de docentes e discentes no ambiente educacional (Bezzerra, 2023). Estes resultados apresentam reflexões entorno da carreira do magistério, uma vez que os índices relacionados à procura pela docência tem diminuído nos últimos tempos.

É notório que ainda existem muitas lacunas que envolvem a formação de professores, como os aspectos estruturais das escolas, condições insipientes de trabalho, falta de qualidade nos cursos de formação, além do desinteresse pelo magistério e ausência de uma formação sólida envolvendo a teoria e prática (Saviani, 2001; Akamato, Azamine & Azevedo, 2012; Matos, 2019).

As instituições de ensino e pesquisas tem se preocupado bastante com a formação docente, uma vez que, o docente qualificado para exercer a sua prática no seu ambiente de trabalho é capaz de promover no ensino e melhorar a aprendizagem (Silva; Nascimento, 2013). Sobre isso, Pimenta (2005) ressalta a necessidade do professor refletir, repensar e questionar acerca da prática aplicada em sala de aula, pois o processo de identidade profissional é permeado pelas significações sociais que a profissão oportuniza por meio dos saberes, representações, culturas e a sua história. Com isso, constata-se que o ser humano é constituído e está inserido por meio de variados agrupamentos sociais e que os sujeitos interagem por meio da dialética e das condições na qual a sociedade o coloca.

Assim, os cursos de formação para professores, especificamente as licenciaturas, possuem como objetivo oportunizar conhecimentos teórico-práticos que sejam fundamentais para a sua identidade profissional. Por isso, as licenciaturas a exemplo (biologia, física, química, pedagogia, entre outras) deverão conter em seu currículo disciplinas pedagógicas e específicas para a formação docente que promovam entender os aspectos educativos que permeiam o ensino e a aprendizagem (Silva; Nascimento, 2013).

Nos cursos de Licenciatura, a Psicologia da Educação trata-se de uma disciplina fundamental para a formação do futuro educador, abrangendo aspectos da aprendizagem e do desenvolvimento humano. Sobre isso, a forma como a sociedade se organiza, influencia diretamente na formação de sua identidade e a sua atuação na sociedade. Portanto, primeiro o sujeito interage e posteriormente se desenvolve, mediados pelas interações sociais (Vygotsky,

1996).

Os estudos envolvendo a Psicologia da Educação possibilita aos estudantes em formação inicial e continuada, compreender os modos de desenvolvimento humano, o que permite ao professor ou professora em formação melhorar o seu planejamento, sua futura prática pedagógica e favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem. Assim, a Pedagogia é a ciência da educação responsável pela base da formação inicial do educando, por isso, é necessário oportunizar aos estudantes desta área das ciências humanas, os alicerces essenciais para o desenvolvimento de uma prática emancipatória e transformadora dos sujeitos.

Diante do exposto, o intento em inquirir a referida tese é devido existir uma relação direta com o pesquisador, que possui sua formação em Licenciatura em Pedagogia, Mestrado em Psicologia e sua atuação como docente em cursos de licenciatura. Além disso, constatou-se a grande relevância que esta disciplina teve em sua formação quando esteve imerso na sua prática profissional, permitindo ter uma visão ampla do todo e não centrada apenas no indivíduo. Por ter uma base formativa nestas duas ciências pretende investigar as contribuições que a disciplina de Psicologia da Educação possui para a formação inicial do professor em uma perspectiva crítica e reflexiva, principalmente a do licenciado em Pedagogia nas Universidades Federais no estado do Piauí.

Portanto, essa tese se justifica por elucidar a necessidade e a capacidade de valorização desta disciplina, que assim como as demais ciências auxiliam no desenvolvimento e criticidade na sociedade. E também, por que a escola, como um ambiente de transformação social proporciona ao ser humano uma oportunidade de constituir sua identidade e relação com os outros, por isso, a necessidade de promover uma formação de qualidade.

1.1 História da Educação brasileira

*A história retrata o homem e o seu tempo
Seus pensamentos, suas vivências e relações
Seus sentimentos, suas emoções e acalento
Construindo seu percurso... O tempo... E história...*
Glauce Barros (2022)

A sociedade está tão habituada ao atual modelo educacional como ele é que tem uma certa dificuldade de imaginar como era antigamente. Muito embora ainda seja um sistema com muitas falhas, é difícil pensar que antigamente o abismo era muito maior do que atualmente.

Ao pensar no século XVI, ou até mesmo antes disso, onde a maioria da população era de baixa renda e essa mão de obra era utilizada para trabalho, ainda inclusive alguns países utilizando de trabalho escravo, fica a reflexão: Como era o modelo educacional em meados do século XVI? Existia algum modelo satisfatório que contempla todos os públicos ou pelo menos a boa parte da população? É possível que o conhecimento seja restrito ou limitado para benefícios da burguesia?

A história indica que conhecer o desenvolvimento e a evolução da educação é fundamental para que se possa modernizar e transformar as escolas olhando para um futuro cada vez melhor, mais próximo de um modelo educacional ideal para alcançar os objetivos para o desenvolvimento humano, social e cultural, bem como intelectual. Pode-se verificar que ao longo dos anos a educação foi tomando novas formas e cada vez mais contemplando novos públicos.

No início dos tempos o conhecimento de forma estruturada era algo individual dos curiosos como Aristóteles e Arquimedes anos a.C., com o passar dos anos ele foi se tornando um luxo da alta sociedade, onde somente eles que não precisavam dispor de seu tempo e força de trabalho para sustento próprio. Atualmente o ensino no Brasil está bem mais “democrático

e popularizado”, quase não distingue o acesso entre as classes sociais, porém às vezes não garante a permanência, confirmando que ainda necessita muito o que evoluir.

1.1.1 Período Colonial (1500-1822)

Em um mundo totalmente novo, onde as terras, o povo local e a cultura estavam sendo descobertos, ou como dito historicamente, terras sendo colonizadas, o novo povo que chegava se deparou com paisagens belíssimas, inúmeros recursos naturais a serem explorados, novo solo preparado para ser habitado e desbravado, mas que tinha ali também um povo que vivia com costumes, religião e características totalmente diferentes da civilização, principalmente do povo Europeu. Nascia então, uma necessidade de olhar para a educação mínima, para que houvesse uma convivência entre os povos que fosse aceitável aos olhos da sociedade.

No Brasil, quando os colonos chegaram, já haviam inúmeras tribos que habitavam o local, conhecidos como tupi-guarani, era uma sociedade estruturada com seus costumes, crenças, língua e estilo de vida. Logo no primeiro contato, a tentativa dos portugueses foi de escravizar o povo para poder ter mão de obra abundante e barata para explorar os recursos ao máximo; contudo era extremamente difícil tendo em vista que os tupis conheciam muito bem o território, tinham suas armas e habilidades de luta no seu território que dificultou muito os avanços dos colonos (Melo, 2012). Tais tentativas fracassadas de escravizar o povo local, no quesito mão de obra, levou os portugueses para uma outra direção de busca por trabalhadores, mas: o que fazer com os tupis-guaranis que ocupavam as terras brasileiras?

Segundo Carvalho, et al. (2008), surge então uma necessidade de uma estratégia nova para os povos originários e a resposta veio através da Educação. No início do século XVI a igreja católica havia iniciado um movimento de Contra-Reforma afim de reafirmar a fé, a soberania da igreja católica e do poder do Papa por meio da criação de colégios, seminários e

toda uma rede para difusão do catolicismo. Assim foi instituído a Companhia de Jesus ou Jesuítas fundada em 1540 no qual chegou no Brasil em 1549 com seis padres jesuítas liderados por Manuel da Nóbrega para desempenhar sua missão evangelizadora.

Podemos concluir que o início da educação nas terras colonizadas já teve início com a disseminação da fé cristã e com intuito também de moldar o povo tupi-guarani aos moldes Europeu, ou pelo menos a coroa Portuguesa e a igreja católica.

Os índios eram ensinados a obedecer e aceitar os dogmas e leis impostas pelos religiosos, sob pena de serem castigados por estarem em pecado. A conversão possibilitou o domínio do colonizador sobre os nativos, atendendo os interesses políticos e econômicos de Portugal. Contudo, os índios não se renderam tão facilmente. Eram necessários, então, outros braços para ajudar a explorar as riquezas da colônia (Melo, 2012, p. 12).

Não foi nenhum pouco fácil lidar com um povo que já tinha sua própria estrutura e características de sociedade e bastante distintas dos colonos. Olhando para os nativos adultos suas práticas como de antropofagia¹, poligamia, nudez, pajelança, guerra e nomadismo² eram hábitos culturais que violavam os preceitos da igreja católica e do mundo civilizado. Logo, os olhares se voltaram para as crianças, os “curumins”, onde a nova estratégia o potencial era muito maior de conseguir sucesso pois a criança ainda está processo de formação cultural, social e religiosa e após a sua formação jesuítica elas poderiam contribuir combatendo os hábitos de seus pais (Ferreira Jr, 2010).

Inicialmente a educação na região consistiu em um catecismo bilingue, tupi e português, onde continham ensinamentos, perguntas e respostas, tratando de forma negativa as características indígenas e de forma positiva os preceitos cristãos como os dez mandamentos, os sete sacramentos e as orações. Este ensino perdurou por duzentos e dez anos e no que diz respeito a objetivos e conteúdo, o seu regulamento foi com base num documento

¹ Antropofagia é o ato de comer carne humana.

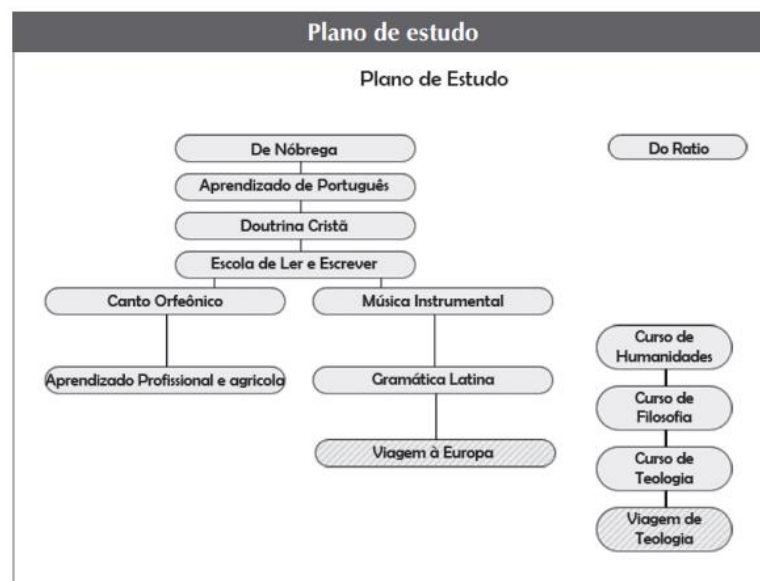
² Nomadismo é o estilo de vida nômade.

escrito por Inácio de Loiola, o *Ratio Studiorum*, que foi um plano educacional consolidado em 1599 e adotado pela Companhia de Jesus até o seu fim, sua centralidade girava em torno das ciências humanas, filosofia e retórica como visto a seguir.

Ainda segundo Ferreira Jr (2010) este plano de estudo tinha como base princípios pedagógicos muito mais antigos, das universidades medievais no qual a base do ensino era por memorização fazendo assim com que o método fosse apropriado para as ciências humanas e não para as ciências da natureza. Os princípios desse modelo eram:

- Normas pedagógicas bem estabelecidas e controle disciplinar rígido para o cumprimento das normas;
- Leitura para memorização/aprendizagem;
- Disputas, exercícios coletivos por meio de perguntas e respostas entre grupos de alunos da mesma turma;
- Redação de textos a partir de temas estudados em sala;
- Questões sobre as obras literárias estudadas;
- Declamação pública dos conhecimentos adquiridos por meio da retórica;
- Exercícios espirituais praticados de forma sistemática.

Figura 1 – Fluxograma do Plano de estudo do *Ratio Studiorum*



Fonte: Ribeiro *apud* Melo (2012, p. 13)

Tendo em vista que os jesuítas no Brasil colonial ficaram responsáveis pela educação e tiveram forte influência na ordem social que se formava na colônia (Carvalho, et al., 2008) com o passar dos anos o modelo de escola jesuíta ficou ultrapassado e não contemplava mais as necessidades da sociedade. Naquele momento, os colégios jesuítas estavam apenas cuidando da manutenção de uma fé e ordem social que ficou no passado, como também foi tamanha a expansão dos colégios, bem como a expansão de suas terras de cultivo que mantinha o sistema, que o próprio povo nativo, objetivo inicial da introdução da educação, estava ficando extinto e os colégios foram ficando destinados aos filhos dos colonos, tornando a educação cada vez mais elitista e excludente (Ferreira Jr, 2010).

Eis que nesta época os olhares da sociedade se voltam para uma nova perspectiva de mundo, uma nova forma de pensar estava começando a tomar força na segunda metade do século XVIII, o Iluminismo. Essa corrente filosófica aspirava o progresso do estado e do homem através do desenvolvimento da razão e das ciências como matemática, física e química e a tecnologia.

O século XVIII teve a Inglaterra como centro da política e economia internacional, responsável pela Revolução Industrial e consequente ascensão do capitalismo em contraposição à nobreza e ao regime absolutista. À época, desencadearam-se novas formas de pensar, entre elas o Iluminismo (Ilustração ou Filosofia das Luzes), movimento típico da segunda metade do século XVIII, que defendia valores fundamentais da classe burguesa: igualdade jurídica, tolerância religiosa ou filosófica, liberdade pessoal e social e propriedade privada. Muitos estudiosos contribuíram e defenderam este ideal filosófico, entre eles Voltaire, Diderot, D'Alembert, Adam Smith, Immanuel Kant (Melo, 2012, p. 16).

De acordo com Ferreira Jr (2010), Sebastião José de Carvalho e Melo, conhecido como o Marquês de Pombal, foi o primeiro ministro de D. José I e um dos principais representantes dessa corrente filosófica em Portugal, sendo conhecidos os iluministas como déspotas esclarecidos. Durante seu governo entre 1750 e 1777 ele expulsou a Companhia de

Jesus dos domínios da coroa portuguesa, estatizou os bens da companhia e promoveu a reforma educacional.

O ensino passou a ser no modelo de aulas régias, que consistia em aulas públicas financiadas pelo estado e ministrada por professores específicos e autônomos; professores esses com formação precária, ausência de didática e vínculo com a realidade da vida na colônia. Sua estrutura consistia em aulas de gramática latina, gramática grega e retórica (Ferreira Jr, 2010; Melo, 2012).

E segundo Melo (2012), apesar de claramente a reforma feita por Marquês de Pombal é notório que pelo menos o problema da ausência das ciências e tecnologia não havia sido sanado, contudo alguns avanços foram notórios na formação dos estudantes como: formação de nobres negociantes, abreviação do estudo ocasionando a promoção da busca pelos cursos superiores, melhoria do aprendizado de línguas e inclusão de conhecimentos científicos. E mesmo o ensino tendo como um dos objetivos ser laico, ainda era notório a influência da igreja na sociedade.

Além disso, a educação não era uma prioridade, uma vez que as atividades de produção não demandavam qualificação específica, nem para funções administrativas, nem para a mão-de-obra. Dessa forma, o valor da educação estava restrito a indivíduos considerados espíritos ociosos, que não estavam envolvidos na gestão das unidades produtivas e podiam se dar ao luxo de buscar o aprimoramento pessoal. (Romanelli, 2006; Aranha, 1998).

1.1.2 Império (1822-1889)

Antes do início de fato do período imperial se faz necessário entender o que aconteceu entre esse período o colonial, o período Joanino. Marcado pela necessidade latente de uma

remodelação da educação para atender novas demandas, este período ainda contou com algo decisivo que foi a chegada da família real no Brasil por conta dos avanços dos franceses em suas terras em 1808. Tal chegada modificou o cenário econômico, político e social no território.

De acordo com Melo (2012), mesmo não havendo notoriamente grandes mudanças no cenário educacional do país, pois as escolas primárias e secundárias seguiam o mesmo modelo de ensino da leitura e escrita como primário e as aulas régias no ensino secundário, o período Joanino contou com mudanças pontuais que posteriormente foram importantes para a estrutura social que se formou. Nesse momento houve um rompimento nítido com a educação jesuíta com a criação dos primeiros cursos superiores do Brasil, o que conhecemos hoje como as faculdades. Foram criados entre 1808 e 1818 os cursos de Economia, Matemática Superior, Agricultura, Química, História e Desenho técnico de acordo com necessidades locais de cada província, mas de modo geral para atender exigências do mercado Europeu.

Com cerca de 300 anos da colonização, após a proclamação da república e as mudanças sociais as demandas foram aumentando não somente no âmbito intelectual e conhecimentos técnicos como populacional, a cada ano que passava, mesmo o ensino sendo elitista e excludente, ainda assim tinham muitos filhos de nobres e elite ascendente precisando de acesso à educação e conseqüentemente de professores.

Na tentativa de sanar a necessidade de professores o método Lancaster foi implementado. Surgido na Europa no final do século XVIII, disseminado pelo inglês Joseph Lancaster (1778-1838) com base na ideologia pedagógica do pastor anglicano Andrew Bell (1753-1832), consiste num ensino mútuo, onde os alunos, que se sobressaem, acompanhados por um professor inspetor ensinam e acompanham os demais alunos.

Mendonça & Costa (2015) aponta que tal método foi promissor pois Lancaster, com suas qualidades docentes e poucas escolas gratuitas disponíveis, abriu sua escola em Londres

no final do século XVIII e a procura foi tanta que ele precisou implementar outro método de ensino pois os anteriores ele já não conseguia atender a todos. Eram eles o método individual, onde um professor atendia apenas um aluno; e o método simultâneo, onde um professor atendia múltiplos alunos chegando até mesmo a trinta ou quarenta ao mesmo tempo.

De acordo com o autor supracitado, Lancaster, antes de desenvolver sua metodologia, em 1801 tinha 150 alunos em sua escola, em 1804 a procura já aumentou para 700, e, em 1805, aumentou consideravelmente para 2.000 alunos. Decidiu implementar então as monitorias, modificando a metodologia de Bell, ele desenvolveu um trabalho com mais suporte aos monitores, com estruturas mais organizadas e exercícios resolvidos. Nesta metodologia o professor acompanhava diretamente os monitores e os monitores atendiam os alunos, a organização da sala de aula eram todos juntos e o professor andava constantemente pela sala observando os alunos e conversando com os monitores sobre as dúvidas dos alunos.

No decorrer dos anos alguns fatos no Brasil foram encaminhando o curso da educação como em 1824 a outorga da primeira Constituição do Brasil onde no artigo 179, inciso XXXII estabelecia que a educação primária seria gratuita e para todos e a ampliação de escolas primárias, liceus, ginásios, academias e universidades; em 1827 foi outorgada a 1ª lei educacional que determinava a criação de Escolas Primárias de Letras que visava a alfabetização básica e em massa para os cidadãos e 1834, o ato adicional que revogou o artigo 179, inciso XXXII da lei de 1824 passando a responsabilidade para os estados de criação de escolas primárias, o que provocou um ensino não homogêneo no país devido a situação financeira de cada região (Souza, 2019).

Embora o método Lancaster pareça ter sido a solução dos problemas, nem de longe foi o que de fato aconteceu. O império focou na educação e nas ampliações, mas esqueceu de que os professores eram peças fundamentais, não foram criados cursos de formação ou mesmo de fato ampliado vagas para a população, faltava materiais didáticos básicos e os professores não

eram recompensados financeiramente de forma adequada, o que fazia com que muitos não se dedicassem a carreira e ao trabalho tendo outras funções para compensar.

Neste período o Ensino Secundário principalmente assim era constituído de aulas avulsas e particulares de latim, retórica, filosofia, geometria, francês e comércio; e para acabar de completar o cenário de elitismo e exclusão foi utilizado como ferramenta para selecionar quem entraria no Ensino Superior naquela época. Foi criado em 1837 no Rio de Janeiro, o Colégio Pedro II que seria a referência de ensino secundário para o país (Melo, 2012).

Figura 2- Colégio Pedro II



Fonte: <https://www.viajandopelahistoriadoriodejaneiro.com/post/col%C3%A9gio-pedro-ii>

Esse colégio foi instituído como a única unidade escolar imperial que conferia o diploma de bacharel em ensino médio, no qual se tornou pré-requisito para o ingresso nos cursos de Direito e Medicina, em que os jovens filhos da elite agrária que não moravam no Município Neutro estudavam nas escolas disponíveis na sua província e prestavam exames parcelados para cada disciplina do currículo do ensino secundário para poder receber seu diploma, como está organizado no Quadro 2 (Ferreira Jr, 2010).

Quadro 1 – Currículo do Colégio Pedro II

ANOS	DISCIPLINAS
1º ano	Gramática geral e nacional, latim, francês, desenho caligráfico e linear, música vocal.
2º ano	Latim, francês, inglês, geografia descritiva, desenho caligráfico e figurado, música vocal.
3º ano	Latim, francês, inglês, alemão, geografia descritiva, história antiga, desenho figurado, música vocal.
4º ano	Latim, francês, inglês, alemão, grego, geografia descritiva, história romana, desenho figurado, música vocal.
5º ano	Latim, francês, inglês, alemão, grego, geografia descritiva, história da idade média, aritmética e álgebra, zoologia e botânica, desenho figurado, música vocal.
6º ano	Latim, francês, inglês, alemão, grego, geografia descritiva, história moderna, retórica e poética, filosofia, geometria, física e química, desenho figurado, música vocal.
7º ano	Latim, francês, inglês, alemão, grego, geografia descritiva e antiga, história, retórica e poética, filosofia, geometria, matemática e cronologia, mineralogia e geologia, zoologia filosófica, desenho figurado, música vocal.

Fonte: adaptado de Niskier *apud* Ferreira Jr (2010)

Neste período, o método Lancaster ainda era o mais utilizado em todo o país mesmo não sendo adotado como método oficial ou disseminado. E embora não sendo comprovada e vista sua eficiência como era esperado se sobressaiu diante dos outros métodos. É evidente que mesmo com seu potencial de eficiência ele não resolveu todos os problemas em qualquer nível de educação.

Ainda segundo Ferreira Jr (2010), veja que existiram inúmeros desequilíbrios na educação do período imperial, com ênfase no que diz respeito ao ensino das ciências, que mesmo com todos os objetivos e necessidade, na escola secundária ainda eram apenas 8 em

meio a 67 disciplinas ofertadas e cobradas no currículo. As relações ainda são baseadas nas relações escravistas de produção que não estimulava a educação, sendo destinada assim apenas a formar os governantes da sociedade naquele momento.

Dentro do período imperial ainda aconteceu uma reforma com a intenção de resolver os problemas da educação. Em 1879, a Reforma de Leôncio de Carvalho.

[...] defendia: 1. a liberdade de ensino, concedendo o direito a cada escola de aplicar teorias e métodos que julgasse convenientes para a consecução de seus objetivos; 2. a autonomia do aluno do ensino secundário e superior, deixando a seu critério a escolha do que, como, quando e com quem gostaria de estudar; 3. a dissociação do exercício do magistério dos demais cargos públicos e administrativos, mediante a melhoria da remuneração do professor. Esta última medida demorou a ser implantada, devido ao não cumprimento do Estado em aumentar o valor do salário (Melo, 2012, p. 344).

1.1.3 República Velha e Era Vargas (1889-1930-1945)

Mesmo ficando independentes politicamente, a economia girava em torno de exportação de produtos naturais e importação de manufaturados da Inglaterra e embora a alta sociedade da época não concordasse, o país foi pressionado a acabar com a escravidão pois tal prática não estava alinhada aos interesses do capitalismo. Paralelamente a isso surgia na sociedade um outro grupo, os de cafeicultores, que se alinharam a uma camada média, cada vez mais crescente, de militares, religiosos, profissionais liberais e comerciantes que juntos fizeram parte da Proclamação da República em 15 de novembro de 1889.

Os primeiros anos da República caracterizam-se principalmente (Melo, 2012):

1. pela ascensão da nova aristocracia cafeeira;
2. pela intensificação da imigração, principalmente dos italianos, para cuidar das lavouras do café, mediante pagamento de salário;
3. pelo surgimento da classe média (militares, comerciantes, profissionais liberais)
4. pela presença de ideias do Positivismo, do Liberalismo e do Evolucionismo.

A sociedade ascendente e suas características liberais e positivistas, influenciou a nova organização escolar no período republicano. A constituição de 1981 mantinha a responsabilidade da oferta de educação aos estados que os mesmos deveriam incentivar a ciências, artes e técnicas de trabalho de forma laica. É fácil perceber que a possibilidade de um ensino não igualitário era muito grande e foi o que aconteceu, pois o investimento na educação dependia do poder econômico de cada região.

Segundo Melo (2012), naquela época, Benjamin Constant, militar e educador positivista defendia que a educação com caráter humanista deveria ser voltada para aqueles interessados em ingressar em curso superior, propondo reformas que priorizavam o conhecimento científico principalmente matemática, as ciências da natureza, sociologia e moral pois isso seria o fundamental para a formação do homem para a vida.

Já Souza (2019) descreve que de modo geral, as reformas resultaram em inúmeras modificações no cenário educacional do país e tudo se iniciou a partir da adoção do método intuitivo criado por Pestalozzi que estava sendo amplamente utilizado na Europa no século XIX e, ao que tudo indica, foi tão bem-sucedido que essa inovação iniciada em São Paulo depois foi adotada por outros estados como por exemplo Minas Gerais, Rio Grande do Norte, Paraná, Bahia, entre outros.

Johann Heinrich Pestalozzi, nascido em Zurique – Suíça em 1746, um educador que viveu na época das revoluções industrial e francesa, se envolveu com a educação de inúmeras crianças de baixa renda e desenvolveu seus estudos com foco maior nas práticas pedagógicas para este público. Foi um dos primeiros a perceber e falar da criança de forma individual e única e pensar como uma criança aprende; desenvolvendo concepções de educação, aprendizagem e o papel do educador com ideias a frente do seu tempo. Ele entendia que a educação era algo complexo e dependia de fatores psicológicos de cada ser (Adorno &

Miguel, 2020).

Ainda segundo o autor supracitado, na concepção de Pestalozzi o ensino é capaz de ativar uma capacidade humana além, a partir das interações do ser com o meio, os objetos, relacionando os sentidos, o lado sensível com o que está a sua volta. Desta forma o homem constrói o conhecimento, seja partindo de uma observação ou interagindo diretamente com os objetos, o conhecimento é basicamente construído a partir de uma base sensível o que leva diretamente a ideia de intuição.

[...] o método intuitivo seria a doutrina pedagógica da escola laica e, portanto, faz parte da história das concepções educativas e das práticas escolares que dominaram, e porque não dizer, que ainda fazem parte do cotidiano escolar, como método de aplicação aos conhecimentos de ordem sensível e como método de uma escola ativa. Nessa conferência, aborda a compreensão do método intuitivo nas três dimensões: intuição sensível, intuição intelectual, intuição moral (Bastos, 2013).

Outra crença de Pestalozzi, descrita por Adorno & Miguel (2020), foi a relação do homem com o que o cerca de forma que, igualmente uma criança evolui gradativamente desde o seu berço até a fase adulta, o ensino deveria ser graduado, do mais simples ao mais complexo para que o simples seja exercitado ao seu máximo até que o nível tenha seu grau aumentado seja feito. Assim, segundo Souza (2019) uma das grandes inovações do grupo escolar de São Paulo se baseou, agrupando em um mesmo prédio as quatro séries e os próprios alunos poderiam observar o seu avanço ao mudar de setor.

Vale ressaltar que mesmo com o olhar voltado para a formação da criança como um todo e toda a nova metodologia e adoção de medidas para o progresso do ensino eles ainda se concentravam nas regiões urbanas e quem tinha acesso era a elite. Neste período já não havia mais escravidão, havia uma classe trabalhadora das fazendas, os filhos da burguesia, da classe média e os imigrantes; ambos filhos de ex-escravos e imigrantes que trabalhavam nas fazendas eram a classe de crianças excluídas das escolas. Ou seja, era uma educação que tinha

uma vertente de ensino público para todos, mas que na prática, no Brasil, continuou a perpetuar o analfabetismo e a ignorância das grandes massas (Ferreira Jr, 2010).

Ainda segundo o autor citado anteriormente, um período de marco importante para uma mudança na educação aconteceu em torno dos anos de 1920, onde com a consolidação de relações capitalistas o Brasil recebeu muitos imigrantes nos grandes centros urbanos, maior parte deles vindo da Europa. Muitos deles foram trabalhar nas fazendas de café sendo operários. A nova classe operária brasileira, composta pela população local e imigrantes, foi muito importante pois por conta deles aconteceram várias lutas políticas e sindicais, e claro, por educação para os seus filhos.

Assim em 1920 vários estados implementaram políticas educacionais, ampliando e tornando mais universal o acesso a rede pública de ensino. Tal reforma foi um reflexo das mudanças econômicas e sociais que vinham acontecendo, movidas pela ideologia liberalista que tinham a educação como um dos maiores problemas do país. Acreditava-se que a educação das grandes camadas populares era a chave para o progresso nacional.

Nesse contexto, em 1924, surgiu a Associação Brasileira de Educação – ABE, uma sociedade civil formada por voluntários de diversas áreas como jornalistas, políticos, escritores, cientistas, intelectuais em geral e claro, os professores. O foco era pesquisar, publicar, promover cursos e refletir sobre a educação nacional e organizar a Conferência Nacional de Educação onde os temas eram expostos e discutidos como a uniformização do ensino no país, estabelecimento de normas e etc. (Ferreira Jr, 2010).

A Era Vargas chegou nos anos 30 com uma promessa e uma leve sensação de ascensão da população desfavorecida pelas inúmeras reformas políticas, econômicas e educacionais instauradas. Getúlio Dornelles Vargas, nascido em 19 de abril de 1882 em São Borjas – Rio Grande do Sul, foi um dos principais líderes políticos da história do Brasil. Foi presidente entre 1930 e 1954 e até hoje seus ideais políticos são defendidos por partidos

políticos vigentes.

De acordo com Melo (2012), alguns de seus feitos mais relevantes foi a criação do Ministério do Trabalho, o Ministério da Educação e Saúde e a reaproximação da igreja com o estado reconhecendo a religião católica como a oficial do país. Concedeu o direito ao voto universal secreto e outorgou a Constituição Brasileira de 1937 conhecida como a reforma “polaca”³. A economia se concentrou no desenvolvimento industrial e na diversificação do setor agrário. Criou inúmeras instituições que conhecemos até os dias de hoje como o Instituto Brasileiro de Geografia Estatística – IBGE, Companhia Vale do Rio Doce, a Justiça do Trabalho, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, entre outras.

Getúlio Vargas criou a Justiça do Trabalho. Outorgou também o Código Penal e o Código de Processo Penal e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), todos até hoje em vigor. Assim, o Estado Novo executou uma política denominada populista, em que se busca equilíbrio e conciliação entre a classe dos trabalhadores e a burguesia, através da supervalorização dos direitos sociais em contraposição aos deveres (Melo, 2012, p. 48).

Com a criação do Ministério da Educação foi fundada a universidade brasileira, unificando as instituições isoladas que existiam e embora a intenção fosse criar uma escola laica e para todos não foi o que de fato aconteceu. A proximidade do Ministro da Educação Francisco Campos com a igreja católica fez com que o mesmo retomasse o ensino religioso o que provocou inúmeras discussões e disputas na IV Conferência Nacional da ABE, onde a associação defendia o ensino público e laico (Ferreira, 2010). O resultado final desse processo foi deixar o ensino religioso facultativo, uma vez que os pais devem ter o poder de decidir o destino acadêmico e religioso de seus filhos (Souza, 2019).

O ensino foi oficializado em duas etapas: o ensino secundário e o profissionalizante. Naquele momento o setor industrial precisava de funcionários qualificados e nada melhor do que a população de operários e filhos de operários para ocupar esse posto.

³ Reforma Polaca por ter sido inspirada na Constituição Polonesa.

A educação precisava ser diferenciada para a formação de patrões e empregados. [...] Veja que através da educação, de forma sutil, o governo evitava a mobilidade social, garantindo a manutenção do status quo dos grupos dirigentes, além de atenderem às necessidades das empresas particulares, disponibilizando uma quantidade elevada de mão-de-obra (Melo, 2012, p. 50).

Para melhor compreensão observe o Quadro 3 onde consta a nova organização do ensino após a reforma do Ministro Gustavo Capanema que reestruturou o currículo como ensino comercial, industrial e secundário.

Quadro 2 – Organização do ensino no período do Estado Novo

					ENSINO SUPERIOR
	ENSINO PROFISSIONALIZANTE				ENSINO SECUNDÁRIO
DURAÇÃO	Industrial	Comercial	Normal	Agrícola	Clássico ou científico
3 anos	Técnico				Colegial
4 anos	Básico				Ginasial
5 anos	Primário				

Fonte: Melo (2012)

Em resumo, dividiu o ensino em de acordo com objetivo a longo prazo: em um o objetivo era o mundo do trabalho para as classes desfavorecidas e o outro objetivo era o de ingressar na carreira de ensino superior. Para cursar o ensino superior ainda era necessário ter o ensino focado na coluna de ensino superior presente no quadro 2.

A Reforma Francisco Campos tornou o ensino secundário ainda mais elitista, pois sua organização em dois ciclos, fundamental e complementar, somente reforçava a velha tradição bacharelesca das classes dominantes. [...] Assim, é claro, o ensino secundário era restrito aos jovens que tinham origem social nas classes dominantes (Ferreira Jr, 2010).

Um ponto positivo elencado por Ferreira Jr (2010) para a elite agrária nessa reforma foi a concessão de que todos os colégios secundários poderiam conferir o certificado para seguir pro ensino superior.

1.1.4 Ditadura Militar (1964-1985)

Em 1961, os últimos anos que antecederam a ditadura militar, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB havia sido aprovada e entrou em vigor no ano seguinte, ela acabou com a discriminação entre o ensino profissional e o secundário e promoveu a elaboração do Plano Nacional de Educação – PNE (Ferreira Jr, 2010).

Até o início da ditadura militar o analfabetismo no Brasil já havia sido diminuído drasticamente, mas ainda faltava muitos avanços para que a educação e o país progredissem. Contudo foi uma longa luta e com muitas variáveis envolvidas. Antes da instauração da ditadura militar, houveram inúmeras divergências entre duas ideologias opostas no processo de modernização do capitalismo e tais embates ideológicos tiveram seus episódios entre 1945 e 1964.

[...]o suicídio de Getúlio Vargas, em 1954, a tentativa de impedir Juscelino Kubitschek à presidência da República, em 1955, a renúncia do presidente Jânio Quadros, em agosto de 1961, a reação militar contra a posse do eleito vice-presidente João Goulart, em setembro de 1961 e o próprio golpe de Estado implementando a aliança empresarial-militar, em 1964 (Ferreira Jr, 2010).

Segundo Souza (2019), o início desse período se deu com a renúncia de Jânio Quadros como Presidente da República permitiu que seu vice, João Goulart, assumisse o cargo. No entanto, Goulart enfrentou forte oposição, especialmente das camadas mais ricas da

sociedade, devido à sua associação política com Getúlio Vargas. Ao assumir, seus opositores temporariamente transformaram o sistema presidencialista em parlamentarismo, retirando os poderes do presidente e transferindo-os para o primeiro-ministro. Em 1963, um plebiscito determinou o retorno ao presidencialismo, permitindo que Goulart assumisse efetivamente como presidente. No contexto político e econômico desafiador, marcado pela crise financeira e pela abordagem populista de Goulart, incluindo propostas como reforma agrária e voto para analfabetos, ocorreu o golpe militar em 1964. Com os militares no poder, não eleitos pelo povo, foram implementadas reformas desastrosas no sistema educacional brasileiro.

Após os militares terem o grande controle, foi promulgado o AI-1, um Ato Institucional composto por onze artigos. O documento concedeu ao governo militar autoridade para alterar a Constituição, por exemplo; cassar mandatos legislativos, suspender direitos políticos por uma década e tomar medidas contra aqueles considerados uma ameaça à segurança nacional, ao regime democrático e à probidade da administração pública. Nesse documento também foi estabelecido eleições indiretas para a Presidência (Melo, 2012).

Ainda segundo Melo (2012), durante a Ditadura, houve uma modernização industrial com investimentos estrangeiros, resultando em rápido aumento da dívida externa. Além disso, empresas estrangeiras entraram em grande número, aproveitando incentivos fiscais e explorando a mão-de-obra nacional de forma econômica.

Os governos militares adotaram um movimento político de duplo sentido: ao mesmo tempo em que suprimiam as liberdades democráticas e instituíam instrumentos jurídicos de caráter autoritário e repressivo, levavam à prática os mecanismos de modernização do Estado nacional no sentido de acelerar o processo de desenvolvimento do capitalismo brasileiro (Ferreira Jr, 2010).

O Marechal Humberto de Alencar Castello Branco, que presidiu de 1964 à 1967, originário do Ceará, assumiu a presidência de forma indireta, conforme previsto pelo Ato Institucional nº 1 (AI-1). Durante seu governo, foi implementado o Plano de Ação Econômica

do Governo (PAEG), visando aprimorar quantitativa e qualitativamente as indústrias e o comércio, tanto nacional quanto internacional. Todos os partidos existentes foram extintos, sendo substituídos pela Aliança Renovadora Nacional (ARENA), de direita, e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), de oposição e o Estatuto da Terra também foi instituído. Essa mudança partidária foi uma estratégia ideológica para minimizar a natureza ditatorial do governo perante a população (Melo, 2012).

Ainda, paralelamente, foram criados órgãos públicos, incluindo o Serviço Nacional de Informações (SNI), que contradizia a retórica democrática dos militares. Outras instituições criadas durante esse período incluíram o Banco Central da República, o Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (IBRA), a Empresa Brasileira de Turismo (EMBRATUR), o Instituto Nacional de Previdência Social (INPS) e o Banco Nacional de Habitação (BNH), responsável pela construção de moradias populares com recursos do FGTS. Em 1967, foi promulgada a 6ª Constituição, que formalizava a ditadura militar, estabelecendo o federalismo, eleições indiretas, mandato de 4 anos para o presidente e o direito do poder executivo de emitir decretos com força de lei.

De acordo com o autor supracitado, Marechal Artur da Costa e Silva, que presidiu de 1967 a 1969, ex-membro do Alto Comando Revolucionário e Ministro da Guerra, assumiu a presidência em 31 de janeiro de 1967, continuando o processo iniciado pelo governo anterior com a criação do Plano Econômico de Desenvolvimento (PED). Conhecido pela rigidez contra greves e manifestações, especialmente estudantis, em 1968 enfrentou ações guerrilheiras inspiradas por movimentos de esquerda internacionais.

Em resposta, lançou o Ato Institucional nº 5 (AI-5), que retirava as garantias constitucionais do Habeas Corpus e concedia amplos poderes ao Presidente, permitindo intervenções nos Estados, cassações de mandatos, demissões militares, promulgação de decretos-lei e atos complementares. Simultaneamente, implementou o Ato Complementar nº

38, fechando o Congresso Nacional. Costa e Silva também criou o Fundo de Assistência e Previdência do Trabalho Rural (FUNRURAL), o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e oficializou o nome do país como República Federativa do Brasil. Ele deixou o cargo antecipadamente por razões de saúde, sendo substituído por uma junta militar em 30 de outubro de 1969.

O general Emílio Garrastazu Médici, que governou de 1969 a 1974, foi eleito pela Junta militar em 1969. No mesmo dia da posse, a Emenda Constitucional de 1969 entrou em vigor, ampliando o mandato presidencial para 5 anos, regulamentando a pena de morte para subversivos e concedendo ao presidente o direito de legislar por decreto. Este governo, considerado o mais radical do período, ficou conhecido como "anos de chumbo". O DOI-CODI agiu de forma severa, prendendo, torturando e matando opositores do regime, incluindo estudantes, políticos, intelectuais, trabalhadores e artistas.

Apesar da repressão, o governo de Médici foi marcado por um crescimento econômico notável, denominado "milagre econômico", com uma média anual de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) de 12%. O Brasil aumentou as exportações, expandiu o número de indústrias e realizou grandes projetos de infraestrutura, como a Transamazônica e a Ponte Rio-Niterói, além de investir em hidrelétricas. Essas iniciativas resultaram na geração de empregos, beneficiando principalmente a classe média. O governo promoveu propagandas e músicas com mensagens ideológicas, destacando o lema "Brasil: ame-o ou deixe-o" e expressando um fervor patriótico (Melo, 2012).

O general Ernesto Geisel foi eleito presidente em 1974 que governou até 1979, sucedendo a um período de crise econômica que marcou o fim do "milagre econômico" anterior. Diante da insatisfação popular causada pela alta da inflação, baixos salários, aumento significativo da dívida externa e recessão mundial, Geisel expressou a intenção de promover uma abertura política gradual para o retorno à democracia. No entanto, em 1976, lançou a Lei

Falcão, restringindo discursos de candidatos na mídia e permitindo apenas a exibição de suas fotos e números para votação.

Segundo Melo (2012), em 1977, Geisel implementou o "pacote de abril", estendendo o mandato presidencial para 6 anos e estabelecendo eleições indiretas para governadores e senadores. O período foi marcado por manifestações de descontentamento, incluindo greves, assembleias e passeatas, com a oposição crescendo no Congresso Nacional. Durante o governo Geisel, foram realizadas grandes iniciativas, como a construção da hidrelétrica de Itaipu, a criação do Programa Nacional do Álcool (PROÁLCOOL) e o início da implantação de usinas nucleares no Brasil. Um ano antes de deixar o cargo, Geisel revogou o AI-5 e restaurou o Habeas-Corpus

Ainda segundo o autor supracitado, em 1978, o general João Baptista Figueiredo foi eleito presidente pelo MDB, obtendo 355 votos no Congresso em oposição a 260 votos do seu concorrente, o que o tornou governante até 1985. Ele decretou a Lei da Anistia, permitindo o retorno de brasileiros exilados durante o regime ditatorial, e concedeu o direito à criação de partidos políticos, mas proibiu coligações. A ARENA transformou-se no Partido Democrático Social (PDS), enquanto o MDB tornou-se o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Surgiram também o Partido dos Trabalhadores (PT), Partido Democrático Trabalhista (PDT), Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e Partido Popular (PP).

Durante esse governo, ocorreram greves por melhorias salariais e condições de trabalho, sendo reprimidas por grupos militares radicais que realizavam prisões e destruíam sindicatos. Em 1981, a primeira Conferência Nacional das Classes Trabalhadoras (CONCLAT) deu origem à Central Única dos Trabalhadores (CUT). Este período foi marcado pela disputa entre forças contraditórias pelo poder, envolvendo grupos conservadores ligados ao regime militar e renovadores defensores da redemocratização.

Em 1984, a população brasileira mobilizou-se no movimento Diretas Já, que buscava a

aprovação da emenda Dante de Oliveira, defendendo eleições diretas para presidente. Apesar do apoio popular, o Congresso não aprovou essa emenda.

Já no cenário educacional rumo a modernização capitalista o regime militar implementou a reforma das universidades, lei nº 5.540 de 1968 e o sistema de 1º e 2º grau, lei nº 5.692 de 1971, onde o objetivo era criar uma conexão entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho e consolidar a autoridade das relações capitalistas de produção. A ideologia tecnicista ficou muito evidente quando o ministro da educação o general-presidente Emílio Médici expôs seus motivos para o caráter profissionalizante que a educação assumiria no 1º e 2º grau.

Ao fim da adolescência, todos devem exigir condições de qualificação que lhes permita ingressar na força de trabalho, pretendam ou não prosseguir os estudos em nível superior e tenham, ou não, capacidade ou motivação para fazê-lo (Passarinho *apud* Ferreira Jr, 2010, p. 18).

De acordo com Melo (2012), a partir de 1964, a educação no Brasil tornou-se centrada na transmissão de conhecimentos pelos professores, sem discussões políticas. O desenvolvimento econômico focou-se na entrada de empresas estrangeiras e empréstimos de capital estrangeiro. A educação adotou uma abordagem pragmática e tecnicista, alinhada às necessidades imediatas do mercado de trabalho, fornecendo mão-de-obra para indústrias estrangeiras. Leis educacionais foram criadas para atender a objetivos imediatos e garantir a segurança nacional, incluindo a extinção da União Nacional dos Estudantes (UNE) e a criação do salário-educação.

Assim, com as reformas da ditadura em 1968 período Ferreira Jr (2010) sumariza o sistema educacional da seguinte forma:

- Ensino de 1º grau – 8 séries, uma junção do ensino primário com o antigo ginásio, de caráter obrigatório e a ser cumprido na faixa etária de 7 à 14 anos nas capitais e nos grandes centros.
- Ensino de 2º grau – 3 séries, caráter facultativo, uma reformulação do ginásio e de forma contínua constituir o nível primário para elevar a qualidade do ensino, assegurando a formação básica para o aluno ser capaz de trabalhar no setor industrial, agricultura ou serviços. Um treinamento intensivo e rápido para o mundo do trabalho.
- Ensino superior – aumento das matrículas, principalmente em modalidades profissionais prioritárias para o desenvolvimento econômico e social. Ampliação da pós-graduação: mestrado e doutorado, a fim de formar docentes para o ensino superior bem como profissionais qualificados para atender demandas de empresas públicas e privadas.

Contudo estes não foram aspectos da educação durante todo o período da ditadura pois aconteceram outras reformas, como esta de 1968, citada anteriormente, e a de 1971, a educação assumiu um caráter basicamente tecnicista afim de atender necessidades imediatas do mercado e a principal necessidade sempre era a mão-de-obra, sendo para indústrias brasileiras ou estrangeiras no país (Ferreira Jr, 2010; Melo, 2012).

Segundo Melo (2012), neste período houve um crescimento quantitativo das universidades, mas elas não conseguiam atender todos os aprovados nos vestibulares. Para resolver isso, foi implementado o vestibular classificatório. A Reforma Universitária (Lei 5.540/68) buscou orientação no modelo da Universidade de Brasília e dos Estados Unidos, introduzindo mudanças como cursos de curta duração, licenciatura, pós-graduação, cursos básicos, e sistema de créditos.

A reforma universitária foi caracterizada por falta de participação democrática da comunidade acadêmica, ao contrário de modelos europeus. Alterações foram implementadas para evitar o envolvimento político dos estudantes, incluindo a proibição de atividades consideradas subversivas. Represálias eram impostas a professores e funcionários defensores

de ideias comunistas.

Inovações incluíram a criação da monitoria, regime de tempo integral para docentes, vestibular unificado, e o jubramento. Durante o curso, os alunos eram incentivados a ver a universidade como meio de ascensão social, sem considerar as condições de desigualdade social. As injustiças do sistema não eram investigadas, e a responsabilidade pelo fracasso educacional era atribuída aos estudantes (Melo, 2012).

Ainda segundo o autor supracitado, a Lei 5.692/71 introduziu inovações significativas na educação brasileira. Essas mudanças incluíram a integração da formação acadêmica, Educação Geral, com a formação profissional, Formação Especial, o oferecimento de oito séries no ensino de 1º grau e três ou quatro séries no ensino de 2º grau, a ampliação da obrigatoriedade escolar para oito anos, a institucionalização do Ensino Supletivo para adolescentes e adultos, e a defesa de princípios como obrigatoriedade, gratuidade, concentração de meios, descentralização articulada, integração, continuidade, terminalidade e progressividade.

Quadro 3 – Estrutura do ensino de acordo com a LDB de 1971 com o tempo de duração de cada etapa e idade recomendada

ESTRUTURA DO ENSINO NA LDB Nº 5.695/71		
ETAPA	TEMPO	IDADE
Pré-escola	3 anos	De 4 à 6 anos
1º grau (obrigatório)	4 anos	De 7 à 10 anos
2º grau	4 anos	De 11 à 14 anos
Ensino Superior	variável	Após os 18 anos

Fonte: Vieira *apud* Melo (2012, p. 28)

Segundo Romanelli (2006) o princípio da obrigatoriedade buscava manter os alunos

na escola durante as oito séries do 1º grau, garantindo aumento de vagas em escolas públicas e financiamento de bolsas de estudo em escolas privadas. A gratuidade estava vinculada à obrigatoriedade, assegurando ensino gratuito para alunos de 7 a 14 anos. A concentração de meios visava utilizar recursos de forma eficiente, evitando duplicidade.

O princípio da descentralização articulada implicava uma unidade curricular comum nacional e uma parte diversificada para atender particularidades regionais. O princípio da integração promovia a harmonia sequencial de disciplinas. A continuidade era garantida pela seriação gradativa, facilitando o ingresso no mercado de trabalho. E a progressividade previa a implementação gradual da nova lei.

No entanto, a aplicação da Lei 5.692/71 enfrentou desafios, incluindo a recusa da sociedade em aceitar estudos focados no ensino científico, insuficiência de recursos para cursos profissionalizantes, falta de alinhamento entre escola e empresa, e currículos distantes da realidade dos alunos. Em 1982, a Lei 7.044/82 substituiu a "qualificação para o trabalho" por "preparação para o trabalho", desobrigando a oferta de cursos profissionalizantes (Melo, 2012).

Mesmo com a ampliação das vagas de ensino e as inúmeras tentativas de utilizar da educação para o progresso durante o regime militar, o índice de analfabetismo estavam em contraste com o discurso tecnicista, e gerava dúvida sobre a eficiência do Movimento Brasileiro de Alfabetização, o MOBRAL, que foi criado em 1967 e visava à erradicação do analfabetismo. Foi criticado pela inadequada aplicação do Método Paulo Freire e denúncias de corrupção. A política educacional desse período refletia uma contradição entre teoria democrática e prática imposta por um regime ditatorial, com forte caráter ideológico (Ferreira Jr, 2010; Melo, 2012).

Outro ponto negativo para a educação desse período foi que com o aumento significativo das matrículas e a construção de escolas, mesmo que precárias, o que de fato faz

a escola funcionar também foi deixado de lado e proporcionou uma diminuição na qualidade de ensino, o professor. Segundo Souza (2019) com a alta demanda de profissionais foi acelerado o processo de formação de professores, consequentemente uma desvalorização da classe. A fórmula perfeita para o fracasso, escolas precárias, professores com formação incipiente e desvalorização da classe, acarretou no rebaixamento do ensino.

Os professores, que até a década de 60, contavam com certo prestígio social e bons salários viram a carreira docente ser vilipendiada pelas reformas militares. Os professores foram equiparados aos trabalhadores das indústrias. Outro fato que demoliu a categoria dos professores foi a simbiose de antigos professores (antes das reformas) que eram provenientes de classes sociais mais nobres com a geração de novos professores que advinham de extratos sociais mais pobres e simples. Com efeito, os primeiros sentiram-se rebaixados, já os segundos viram o acesso ao magistério como uma forma de ascensão social (Souza, 2019).

De Souza (2019) também pontua que antes da reforma militar, o ensino público era de excelente qualidade o problema principal era que somente a elite tinha acesso devido a inúmeros fatores. E após a reforma, o aumento de quantidade e a diminuição da qualidade não afetou a elite em momento algum, pois os mesmos tinham o privilegio financeiro de ter acesso a escola privada, que foi chancelada em 1961. Logo a diferença no acesso ao ensino entre elite e o restante da população continuou aumentando a distância social, os pobres ficando com o mínimo e os ricos com acesso à educação de qualidade.

1.1.5 Redemocratização até os dias atuais (1985 em diante)

Durante o colapso econômico no governo militar, a classe média urbana, que inicialmente apoiou os militares, posteriormente planejou sua retirada do poder nos anos 80. A redemocratização ocorreu quando a política militar deixou de atender aos interesses da elite. A mudança de comando foi realizada com o apoio dos meios de comunicação, da Igreja

e de diversos descontentes. No entanto, as eleições de 1985 e a posse de José Sarney revelaram que as mudanças políticas beneficiaram apenas uma pequena classe (Souza, 2019).

De acordo com Melo (2012), Fernando Collor de Melo foi o primeiro candidato à presidência eleito pelo voto direto em 1989 e governou de 1990 à 1992. Durante seu governo, Collor incentivou o crescimento da industrialização e possibilitou o crescimento de negociações com outros países. Sua passagem foi breve pois perdeu apoio popular pelo Plano Collor⁴ que confiscou poupanças dos brasileiros. Após denúncias e comprovação de corrupção, sofreu Impeachment⁵ em 1992.

Em seguida Itamar Franco, como era vice-presidente de Fernando Collor de Melo, assumiu a presidência. Ele visava ampliar a oferta de emprego e melhorar as condições de trabalho como forma de combate à miséria. Durante seu mandato foi criado o Plano Real, que instituiu uma nova moeda, o Real, onde 1 Real valeria 2.750 Cruzeiros Reais. Foi revista a Constituição de 1988, mas as modificações necessárias para um bom desempenho do governo não tinham apoio parlamentar. Uma das poucas alterações previstas que foram aprovadas foi a diminuição do mandato presidencial para quatro anos.

Já Fernando Henrique Cardoso, eleito que presidiu entre 1995 e reeleito ficou até 2002, tinha como suas propostas a liberação econômica, estabilizar a inflação, aumentar os investimentos na educação e reformas administrativas. Contudo com a alta de juros e o aumento das importações que substituíam o produto nacional, ocasionou o fechamento de empresas brasileiras e consequentemente desemprego e ainda privatizou empresas estatais. Firmou o acordo comercial, o MERCOSUL⁶ que havia sido iniciado anteriormente por Collor de Melo. Aprovou uma emenda constitucional que permitia a reeleição para presidentes,

⁴ Plano Collor conhecido como Plano Brasil Novo, criado por Zélia Cardoso de Mello, voltava ao uso da moeda Cruzeiro, bloqueio de poupança, extinguiu vários órgãos do governo e colocou bens do patrimônio público a venda (MELO, 2012).

⁵ Impeachment significa impugnação do mandato mediante processo legal.

⁶ MERCOSUL – Mercado Comum do Sul, um bloco econômico formado por países da América do Sul, afim de fortalecer as relações comerciais, econômicas e promover o desenvolvimento da região.

prefeitos e governadores.

No seu segundo mandato, ainda segundo o autor citado anteriormente, foi implantado o Plano Diretor da Reforma de Estado que tinha como objetivo o incentivo a entrada de empresas estrangeiras no país, permitindo também que as mesmas interfiram em capitais estatais. Determinou quantidades de verbas a serem repassadas pelos municípios, congelou os salários para controle de inflação e criou programas sociais. Tais ações foram responsáveis por resultados satisfatórios do Índice de Desenvolvimento Humano divulgado pelo ONU naquele período.

Em 2002, foi eleito o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que ficou de 2003 até 2010, tendo sido reeleito em 2006. Um marco do seu primeiro mandato foi a estabilidade econômica, redução de dívidas externas, manutenção da inflação, cortes em investimentos públicos e investimento em programas sociais como Bolsa Família, Fome Zero e Programa Luz Para Todos. Promoveu o crescimento do país, a redução do índice de pobreza e desigualdade social. Durante todo o seu mandato, foi marcado por escândalos de corrupção. Tais projetos, bem como os escândalos, também foram mantido até o governo da 1ª Presidente mulher eleita para governar o país, Dilma Rousseff, que presidiu de 2011 até 2014, foi reeleita e no seu 2º mandato sofreu impeachment em 2016.

Olhando para o âmbito educacional, em 1988 com o fim da ditadura surgiu uma nova Constituição onde no Título VIII, Capítulo III, Seção I encontramos do artigo 205 ao 214 princípios, diretrizes e finalidades da educação. Alguns dos quais são importantes citados por Melo (2012) a destacar são:

Art. 205. A educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua

oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria;
 [...]

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; [...]

V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

[...]

Fazendo um breve apanhado de acontecimentos nesse período, Melo (2012) cita que em 1990 foram criados os Centros Integrados de Apoio à Criança – CAICs, o objetivo era ofertar o ensino básico diversificado de forma integral que atuam ainda hoje no ensino básico mas não como a sua proposta inicial. Em 1996 foi aprovado da nova Projeto da LDB, a lei 9394/96, vigente até hoje, que propiciou a prática de uma gestão de ensino mais democrático, maior autonomia das escolas para implantação de projetos pedagógicos, ampliação de vagas para matrícula e permanência de alunos, programas como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF e o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, que embora tenham sofrido mudanças, é vigente até os dias de hoje.

Segundo Souza (2019) o contexto de "redemocratização" influenciou a educação atual no Brasil. Embora haja melhorias no acesso à escola, a qualidade da educação pública é criticada, evidenciando a persistência do elitismo e exclusão. A educação de qualidade tornou-se uma mercadoria acessível apenas à elite, perpetuando a desigualdade. A escola privada forma a elite governante, enquanto a pública é percebida como ineficiente, destinada a produzir trabalhadores para as indústrias. A estrutura da escola reflete os interesses dos dominantes, mantendo a educação pública precária e relegada ao ensino básico, enquanto os professores sofrem precarização e proletarização.

Ainda segundo o autor citado, a precarização da educação ocorre devido à baixa qualidade das formações oferecidas pelas faculdades, principalmente privadas, que inundam o mercado com cursos de graduação, extensões e pós-graduações de acesso fácil, sem exigir

vestibular e com reprovação mínima. Isso resulta na geração de diplomas em série, sem garantia de qualidade e conhecimento verdadeiro, afetando não apenas a formação de professores, mas também de profissionais de diversos setores.

A valorização dos professores é outra questão crucial, com salários baixos em comparação com as mensalidades escolares de instituições particulares. Segundo De Souza, em 2016 o piso salarial do professor da educação básica no Brasil era de R\$ 2.135 enquanto uma mensalidade na rede privada do estado de São Paulo era em média R\$ 2.500 por aluno, ou seja, a família de um aluno gasta mais com a educação dele do que o professor recebe para educa-lo e a seus colegas simultaneamente. Isso cria um cenário em que os docentes se sentem pouco motivados e desvalorizados, impactando negativamente a qualidade do ensino.

A falta de políticas públicas efetivas também é destacada, com a escola pública traindo sua essência de ensino e refletindo a predição anterior de Fernando Henrique Cardoso sobre a possível existência de escolas excelentes à custa do aumento de analfabetismo e indigência cultural na maioria da população. A gestão neoliberal de Cardoso é ironicamente apontada como contribuinte para essa realidade de "indigência cultural" na escola pública (Souza, 2019).

De acordo com Kujawa, Martins e Patias (2020), a exclusão era evidente nas épocas colonial e imperial, limitando o acesso à educação às elites. Inclusive sobre a seleção, predominante na era republicana, visava formar trabalhadores e destacava os melhores alunos para o mercado de trabalho. Esses temas persistem, especialmente na avaliação da aprendizagem, baseada em provas que classificam alunos. Estudos revelam efeitos negativos, como medo e ansiedade. A exclusão ainda está presente nas escolas, conforme evidenciado por uma pesquisa com adolescentes em situação de vulnerabilidade social, destacando falhas na dinâmica das aulas e na consideração das realidades dos alunos.

O sistema educacional pratica duas formas de exclusão: não acesso à escola, a

exclusão; e exclusão dentro do sistema através da reprovação. Pesquisa sobre classes de aceleração mostra melhorias na autoestima e desempenho de alunos com histórico de reprovação, evidenciando a exclusão. A escola atual parece manter um modelo estabelecido na revolução industrial, com objetivos como educar em ambientes fechados, controlar o tempo dos alunos e selecionar saberes de forma universal. Sugere-se que a escola precisa se ajustar aos novos alunos, centrando-se em vivências de novas experiências, em vez de perpetuar papéis e valores obsoletos (Kujawa; Martins; Patias, 2020).

O fenômeno do "fracasso escolar" é discutido, com o acesso garantido por lei, mas ainda enfrentando altos índices de evasão e repetência nas escolas públicas brasileiras. A pesquisa com gestores, professores e funcionários de uma escola pública revela que a responsabilidade pelo fracasso muitas vezes é atribuída a fatores externos, como alunos e suas famílias (Kujawa; Martins; Patias, 2020; Melo, 2012). A escola precisa considerar o contexto do aluno, aprender a conviver com diferenças e mudanças familiares, participar ativamente dessas mudanças e promovê-las em sua atuação para enfrentar os desafios atuais da educação brasileira.

É essencial que a escola reavalie práticas pedagógicas para facilitar a aprendizagem efetiva de todos. Isso requer um sistema escolar que priorize não apenas as notas, mas também a construção do conhecimento. A escola deve ter uma concepção política-pedagógica, sendo autônoma, responsável, com clareza política sobre seus objetivos e competência técnica de professores e gestores para executar os processos.

1.2 Escolas normais no Brasil: uma breve revisão

A História não é, pois, a passagem de um amontoado de fatos desordenados a idéias abstratas atemporais. Como trabalho do pensamento, ela é “a retomada de operações culturais” começadas antes de nós, seguidas de múltiplas maneiras, e que nós “reanimamos” ou “reativamos” a partir de nosso presente. (Novaes, 1992, p. 11).

A instituição conhecida como escola normal no Brasil tem sido objeto de análise e estudo sob diversas perspectivas históricas e metodológicas ao longo do tempo. Durante o século XIX, as transformações relacionadas à educação desempenharam um papel significativo no contexto da formação de professores.

Em uma época em que uma grande parcela da população brasileira era analfabeta, a importância de investir na esfera educacional era uma questão recorrente nos discursos das autoridades brasileiras e de alguns pensadores desse período. Isso se devia à percepção de que a construção de uma sociedade ordenada e civilizada estava intrinsecamente ligada à educação, sendo considerada um meio fundamental para alcançar esse objetivo (Santos, 2022).

Nesse sentido, a atenção voltada para a formação de professores no Brasil teve origem no século XIX, em conexão com o estabelecimento das escolas de primeiras letras, inicialmente por meio da Lei de 15 de outubro de 1827 e, posteriormente, através das reformas estipuladas pelo Ato Adicional à Constituição de 1834.

A primeira escola normal do Brasil, surgiu na Província do Rio de Janeiro, na cidade de Niterói, estabelecida por meio do Decreto nº 10, datado de 10 de abril de 1835. O modelo utilizado foi o europeu, essa instituição tinha como objetivo preparar indivíduos para o ofício do magistério no ensino primário, além de oferecer formação para professores em exercício que careciam da devida qualificação. A iniciativa foi concebida e organizada pelo grupo conservador, liderado pelo Presidente Joaquim José Rodrigues Torres e pelo Vice-presidente José Soares de Souza (Oliveira, Marques & Lima, 2023).

O método e o currículo a ser utilizado pelas Escolas Normais estavam respaldadas pelo artigo 2º do Decreto Nº 10/1835, em redação original:

Artigo. 2º A mesma Escola será regida por hum Director, que ensinará.
Primo: a ler e escrever pelo methodo Lancasteriano, cujos princípios

theoricos e práticos explicará. Segundo: as quatro operações de Arithmetica, quebrados, decimaes e proporções. Tertio: noções geraes de Geometria theocrica e pratica. Quarto: Grammatica de Língua Nacional. Quinto: elementos de Geographia. Sexto: os princípios de Moral Christã, e da Religião do Estado (Brasil, 1835).

O Método Lancaster (ensino mútuo), também conhecido como Sistema Lancasteriano, foi um método de ensino criado por Joseph Lancaster no final do século XVIII. Essa prática foi desenvolvido como uma forma de proporcionar educação básica para um grande número de crianças de forma eficiente e econômica, pois atenuava a falta de professores. O método envolvia a participação de alunos mais avançados, estes, denominado de monitores (*decurião*), que auxiliavam na instrução de outros alunos (Neves, 2003).

Tais monitores recebiam um treinamento especial e, em seguida, ensinavam o que aprenderam aos seus colegas. Importante ressaltar que estes alunos eram supervisionados por um inspetor e a disciplina era obtida por meio de práticas pedagógicas repressoras como prêmios e castigos (Neves, 2003). Embora tenha sido amplamente adotado em vários países durante o século XIX, o Método Lancaster eventualmente foi substituído por outros modelos educacionais que enfatizavam mais a individualidade do aluno e métodos de ensino mais variados, tendo sido uma prática aplicada no contexto educacional.

Assim, percebe-se que o currículo e os métodos seguidos, eram de origem francesa. Com isso, ao assumir o cargo de presidente da Província do Rio de Janeiro, Couto Ferraz optou por realizar o fechamento da escola normal da cidade de Niterói. Segundo ele, considerava um gasto, além de oferecer uma formação mais reduzida, uma vez que o currículo era limitado e incipiente na qualidade de ensino e número de estudantes que concluíam o curso. Em vez da Escola Normal, Ferraz implementou o regime de professores adjuntos, conforme regulamentado pela proposta do Decreto nº 1331, de 17 de fevereiro de 1854.

Posteriormente, a escola normal foi reaberta cinco anos depois, e os cursos normais

foram sendo expandidos pelo país. Com a Reforma Leôncio de Carvalho, decretada pelo Decreto nº 7.247 em 19 de abril de 1879, passou a estabelecer uma política para a organização das escolas normais no Brasil (Villela, 2008).

Destarte, ela definiu um currículo mínimo, estabelecendo diretrizes para a nomeação dos docentes, organização da gestão e a remuneração das/os funcionárias/os. Em 1880, o Ministro Francisco Maria Sodré Pereira promulgou o Decreto nº 7.684, que resultou na criação de uma Escola Normal de instrução primária no município da Corte, destinada a professores e professoras (Villela, 2008).

No período republicano, a herança adquirida do período imperial, foram mais de 80% da população brasileira constituída de analfabetos, uma vez que ser analfabeto no país não era considerado um problema. Assim, com a Reforma de Instrução Pública no estado de São Paulo, o Decreto Nº 27 de 12 de março de 1890, ressaltou que “sem professores bem preparados, praticamente instruídos nos modernos processos pedagogicos e com cabedal científico adequado às necessidades da vida actual, o ensino não pode ser regenerador e eficaz” (Brasil, 1890).

De acordo com Teixeira (2012, p. 98), a Reforma da Escola Normalista liderada por Caetano de Campos “possibilitou a utilização de novos métodos de ensino e a formação de professores normalistas para a expansão da rede pública estadual”, incorporando o aprofundamento dos conteúdos no currículo e destacando a ênfase na aplicação prática.

No contexto de mudanças políticas, econômicas e sociais que acompanharam a crise econômica global e a reestruturação política nacional após o Golpe de Estado de 1930, surgiu um projeto de reconstrução da educação no Brasil. O mercado de trabalho se tornou mais exigente, levando a uma crescente demanda por escolas e pressionando para a formação e profissionalização dos professores. Os escolanovistas, em seu Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, publicado em 1932, criticaram a formação normalista por considerá-la

carente de uma base pedagógica sólida e defendiam a criação e preparação de professores em universidades.

O magistério primário, preparado em escolas especiais (escolas normais), de caráter mais propedêutico, e, às vezes misto, com seus cursos geral e de especialização profissional, não recebe, por via de regra, nesses estabelecimentos, de nível secundário, nem uma sólida preparação pedagógica, nem a educação geral em que ela deve basear-se. A preparação dos professores, como se vê, é tratada entre nós, de maneira diferente, quando não é inteiramente descuidada, como se a função educacional, de todas as funções públicas a mais importante, fosse a única para cujo exercício não houvesse necessidade de qualquer preparação profissional. Todos os professores, de todos os graus, cuja preparação geral se adquirirá nos estabelecimentos de ensino secundário, devem, no entanto, formar o seu espírito pedagógico, conjuntamente, nos cursos universitários, em faculdades ou escolas normais, elevadas ao nível superior e incorporadas às universidades. (Manifesto de 1932, 2006, p.200).

As Escolas Normais foram extintas em 1971, de acordo com a nova estruturação do ensino de primeiro e segundo grau estabelecida pela Lei N° 5.692. Essa legislação passou a exigir habilitação específica de segundo grau para o exercício do magistério em primeiro grau. A Escola Normal trouxe uma abordagem inovadora à formação de professores ao institucionalizar a profissão docente.

Nesse sentido, permitiu o estabelecimento de um conhecimento especializado e um conjunto de diretrizes que definiram o campo profissional dos educadores. Isso marcou uma evolução significativa, passando de um processo de formação que era anteriormente controlado pela igreja e que envolvia professores sem preparo, para um processo de especialização baseado em conhecimentos científicos sustentados por práticas concretas. No entanto, o caminho da formação docente foi marcado por desafios e interrupções ao longo do tempo, incluindo períodos de estagnação, retrocessos, falta de recursos e políticas governamentais desfavoráveis. (Villela, 2008).

O estabelecimento das primeiras instituições de ensino no Piauí durante os períodos colonial e imperial enfrentou consideráveis desafios. Com a predominância das fazendas de

gado e a dispersão da população em pequenos povoados, a sociedade sertaneja piauiense dos séculos XVIII e XIX foi moldada por uma atividade rural oligárquica. Nesse contexto, a estrutura social era caracterizada pela rivalidade e pela luta pelo controle de terras e poder entre diferentes famílias, o que tornou a implantação de instituições educacionais uma tarefa árdua (Ferro; 1996; Soares & Ferro, 2003; Soares, 2004).

No estado do Piauí, em 1864, ocorreu a chegada do ensino das escolas normais na cidade de Teresina. Esse acontecimento grandioso só foi possível graças à autorização oficial da Lei Provincial nº 565, datada de 5 de agosto de 1864, que impulsionou a instalação das escolas normais em 3 de fevereiro de 1865. Além disso, também foi elaborado um regulamento, aprovado em 6 de setembro do mesmo ano, para guiar o funcionamento dessas instituições (Fialho & Costa, 2020).

Assim, o currículo elaborado tinha como objetivo capacitar indivíduos na compreensão da ética fundamental, oferecer conhecimentos em disciplinas de natureza geral e simplificar a preparação de professores para atuar na educação básica por meio do curso de Métodos de Ensino Elementar. Sobre isso, Soares e Ferro (2023):

1º ano – Gramática Nacional, com exercício e leitura de prosadores e poetas, assim como de ligeira análise gramatical destas leituras, no intuito de formar o conhecimento da Etimologia e da Sintaxe; Caligrafia; Elementos de Moral e de Civilidade; Catecismo; Métodos de Ensino Elementar; regras e exercícios de Aritmética sobre as Operações Fundamentais dos Números Inteiros e dos Quebrados; noções gerais de Geografia e de História Sagrada; Trabalhos de Agulha para as alunas. 2º ano – leitura de prosadores e de poetas com exercícios minuciosos de Análise Gramatical, como Lógica e também como exercícios de escrita ditada, nos quais se recordariam as regras de construção e de ortografia; repetição do Catecismo, repetição dos Métodos; regras e exercícios sobre as operações mais complicadas da Aritmética; Sistema dos Pesos e Medidas Nacionais e Sistema Métrico Decimal; princípios de História Profana e principalmente de História do Brasil; Desenho Linear; Trabalho de Agulha para as alunas (p. 2).

Enquanto ocorriam no Piauí esforços para estabelecer a Escola Normal, iniciativas semelhantes estavam em andamento em outras Províncias, como Niterói, Minas Gerais,

Bahia, entre outras. Um traço comum na fundação dessas instituições residia na sua estruturação: frequentemente se confundiam com os Liceus, cujos cursos visavam a preparação para o ensino superior; estavam sujeitas às diretrizes do governo central e às resoluções provinciais; surgiram em sua maioria durante o mesmo período histórico, marcado pelo Império e a transição para a República; contribuíram para a feminização do corpo docente no ensino elementar; e adotaram um modelo escolar voltado para a prática pedagógica (Almeida et al., 2023).

A disciplina de Psicologia foi introduzida na Escola Normal do Piauí somente a partir de 1921. Ao longo de seus 81 anos de existência, passou por várias denominações, explorou diferentes conteúdos e temas, e desempenhou diversos papéis e objetivos na grade curricular do curso normal (Macedo, Fernandes & Araújo, 2009).

Nessa perspectiva, foram constatadas duas maneiras pelas quais a Psicologia foi se estabelecendo enquanto disciplina no currículo das Escolas Normais. Uma com uma abordagem mais teórica que refletiu em ações práticas, na qual orientavam as normalistas na identificação de estudantes com limitações cognitivas ou comportamentais na escola. E outra através de uma análise crítica e reflexiva das práticas, questionando as demandas estabelecidas que tendem a promover uma visão culpabilizadora, patologizante e medicalizante dos problemas escolares e de aprendizagem (Macedo, Fernandes & Araújo, 2009).

Nesse sentido, as escolas normais experimentaram um crescimento contínuo desde o momento de sua criação. Isso justifica a importância de investigações voltadas para essas instituições, a fim de analisar seu impacto na formação de profissionais e seu papel na influência sobre o sistema educacional do Brasil, com foco especial no contexto piauiense (Sousa, 2009).

1.3 Considerações sobre a Psicologia Escolar e Educacional no Brasil

“Através dos outros, nos tornamos nós mesmos”
(Lev Vygotsky)

A história da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil entrelaça-se intimamente com o desenvolvimento da Psicologia como disciplina. Nessa relação simbiótica, cada uma influencia e é influenciada pela outra, tanto em suas bases teóricas/epistemológicas quanto em suas aplicações práticas. Compreender as raízes históricas do pensamento psicológico e sua consolidação como ciência no contexto brasileiro é crucial para orientar novos caminhos, conhecimentos e práticas mais enraizadas na realidade vivenciada e complexa. A história promove pistas e marcos que devem ser explorados para que a Psicologia possa se reinventar, mantendo seu compromisso social, seja para se alinhar mais estreitamente com a sociedade ou para distanciar-se dela, conforme necessário.

A violência e exploração, por exemplo, perpetradas pelos colonizadores portugueses deixaram uma marca profunda na maneira como as pessoas se comportavam, se vestiam e se expressavam. Assim, a história da Psicologia no Brasil é intrinsecamente relacionada com o processo de colonização do país. Os padrões impostos pelos colonizadores estabeleceram normas irrealistas que moldaram os pensamentos psicológicos da época, buscando impor uma conformidade com esses padrões. Um exemplo disso é por meio da adoção de "métodos de ensino" baseados na punição e no controle, implementados pela Companhia de Jesus sobre os povos nativos (Oliveira-Menegotto & Fontoura, 2015).

Durante o período colonial, a realidade brasileira não apenas testemunhou a imposição violenta de padrões de comportamento e a modificação dos costumes dos povos originários, mas também revelou um processo contínuo de estabelecimento de normas de existência. Sobre isso, na atualidade, aqueles que não se encaixam em padrões eurocentrados (homem,

branco), muitas vezes tem suas vidas desvalorizadas e são vistos como ameaças, sendo este um resquício do legado da colonização brasileira (Rodrigues, 2021).

Com relação a trajetória das ciências humanas e sociais, a Psicologia passou a ser moldada através da história. Segundo, Marinho-Araújo (2010, p. 19) “de 1930 a 1960, a ciência psicológica consolidou-se no País ligada às tendências psicométrica, experimental e tecnicista, preponderantes nos estudos norte-americanos e coadunadas às orientações ideológicas vigentes”. Assim, na relação estabelecida com a educação, estavam presentes práticas de controle, ajustes, rotulações, segregações e concepções “corretas” de ensino para crianças.

Destarte, constata-se que as pesquisas realizadas na Europa e nos Estados Unidos exerceram uma forte influência global. O Brasil, por exemplo, assim como outros países, seguia as tendências europeias e norte-americanas, especialmente no que se refere às intervenções psicológicas com estudantes com deficiência e na aplicação de testes de inteligência (Patto, 1984; Barbosa, 2011;).

Sendo assim, constata-se que a trajetória da Psicologia no Brasil, revela uma história permeada de contradições e uma realidade que, por muito tempo, esteve atrelada a um modelo de sociedade marcado pela violência, exclusão e desigualdade. Vale ressaltar que, analisar a história da Psicologia brasileira é essencial para compreender os fundamentos que transformam essa disciplina.

Durante a década de 1960, é crucial destacar a situação da Psicologia, durante um período significativo que marcou a regulamentação da área como ciência e profissão. Nessa época, a Psicologia estava sendo estabelecida como um campo de conhecimento e prática no Brasil, por meio da Lei 4119/62 e do decreto nº53.464/64. No entanto, essa fase estava caracterizada por uma abordagem conservadora, reproduzindo e adaptando-se aos ideais da elite nacional, sem ainda possuir uma base de atuação bem definida e contextualizada.

Nesse contexto, observa-se uma prática enraizada em abordagens inflexíveis e pouco acessíveis, com um direcionamento ao aspecto clínico e pouca consideração pelas diversidades do cenário brasileiro (Silva-Neto, Guzzo & Moreira, 2014). Surgia uma Psicologia importada e elitista, que concebia o indivíduo sob os paradigmas liberais. Frizzo (2020) destaca de maneira pertinente a presença de interesses de classe distintos, ressaltando a capacidade da ciência em servir ou opor aos interesses de determinadas classes populares.

Com a promulgação da lei que expandiu o sistema educacional e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino gratuito (Lei nº5.692/71), porém, sem a implementação de políticas educacionais que garantissem acesso e permanência dos estudantes das classes populares na escola. É sabido, portanto, que se intensificaram as desigualdades persistentes até os dias atuais, na qual foram concebidas visando a manutenção de certos estratos sociais em posições privilegiadas. Essas estratégias possuíam o objetivo de controle e perpetuação de uma realidade alienante, principalmente no ambiente escolar (Campos & Jucá, 2010).

O surgimento e o aumento dos problemas e transtornos relacionados à aprendizagem eram geralmente considerados questões externas à escola, atribuídas ao chamado "aluno-problema", e eram encaradas como responsabilidade exclusiva do profissional de Psicologia, sendo este, encarregado de lidar com esses indivíduos desajustados e/ou problemáticos. Em um contexto em que cada vez mais famílias eram forçadas a abandonar o campo e migrar para áreas urbanas em busca de sobrevivência, resultando na redução dos custos de mão-de-obra e no aumento das condições de trabalho adversas, a matrícula e a permanência de crianças de famílias mais pobres na escola eram prejudicadas, ocasionando em impactos significativos nos rumos da educação nas décadas seguintes (Patto, 1999; Ladeira, 2021).

A influência marcante das correntes psicológicas positivista e psicométrica, que se estabeleceram nas escolas brasileiras através das práticas dos profissionais de Psicologia, é digna de nota, assim como a proliferação de teorias com inclinações individualizantes, como a

Teoria da Carência Cultural (Patto, 1999). Esta teoria refere-se que certos grupos sociais, especialmente os economicamente desfavorecidos, enfrentam dificuldades educacionais devido à falta de acesso a experiências culturais e educacionais enriquecedoras. Além disso, argumenta que a pobreza não apenas limita o acesso a recursos materiais, mas também restringe o acesso a oportunidades educacionais e culturais que são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e acadêmico (Patto, 1999; Maia, 2023). Essa teoria, pretende fazer uma relação à condição de vida do sujeito de modo a naturalizar seu processo de aprendizagem.

Com base na análise histórica apresentada, observa-se que a Psicologia Escolar e Educacional foi influenciada pelos padrões estabelecidos em um modelo de sociedade orientado para os interesses da elite. Isso resultou na instituição e disseminação de padrões de seres humanos inatingíveis e desiguais, o que, por sua vez, contribuiu significativamente para a individualização e medicalização de comportamentos, corpos e existências.

É necessário refletir que todo o percurso histórico apresentado até aqui discorreu de forma gradual, levando em consideração os aspectos históricos, sociais, culturais e políticos decorrentes em cada período. Assim, por meio desse panorama, o conhecimento científico necessita de uma abordagem histórica, crítica e reflexiva sobre uma realidade, ou seja, a história da Psicologia gerou e ainda continua a desenvolver novas reflexões acerca do conhecimento científico, uma vez que ela se renova constantemente.

1.4 O Movimento de crítica na Psicologia Escolar e suas repercussões para a formação de professores

*“Se a educação sozinha não transforma a sociedade,
sem ela tampouco a sociedade muda.”*
Paulo Freire

Desde o final dos anos 1980, tem havido um movimento crescente de crítica voltado para revelar os comprometimentos ideológicos da Psicologia com as demandas do capitalismo em desenvolvimento. No entanto, embora esse esforço seja indispensável, ele sozinho não garante o avanço do pensamento crítico na ciência psicológica. Vale ressaltar que buscar uma abordagem mais contextualizada não é suficiente, pois nos tempos atuais tem sido recorrente o discurso de apenas aderir à ideia de compreender o ser humano como um ser histórico e social, sem realmente compreender as implicações disso.

É essencial colocar em foco a inconsistência de muitas teorias psicológicas, já que algumas delas são sustentadas por concepções subjetivistas, que analisam os fenômenos psicológicos como produtos internos do indivíduo, enquanto outras são fundamentadas em visões objetivistas, que os consideram resultados de influências externas. Ambas as abordagens têm suas limitações, e é crucial superar essa dicotomia, evitando reduzir todos os problemas a meras questões de conhecimento e crítica das relações sociais (Meira, 2012; Costa & Mendes, 2022).

Assim, torna-se crucial aprofundar a crítica da Psicologia como uma ciência, ao mesmo tempo em que é promovido o pensamento crítico dentro dela. Existem autores que dialogam a partir de diferentes concepções epistemológicas, e se dedicaram a discutir a crítica da Psicologia, a saber: T. Adorno e M. Horkheimer sobre a Escola de Frankfurt, Potter e M. Wheterrel através do enfoque discursivo, e a Psicologia Social da Libertação de Martin-Baró (Meira, 2012). Tais concepções, foram essenciais para o desenvolvimento do movimento da crítica no processo de desenvolvimento humano e social.

Uma reflexão é considerada dialética quando procura capturar o dinamismo dos fenômenos, entendendo-os como manifestações sociais concretas que resultam da síntese de múltiplas determinações. Nesse contexto, são percebidos como realidades históricas suscetíveis de serem modificadas pela intervenção humana. Portanto, essa reflexão requer

inevitavelmente uma compreensão da história e do método científico embasados no materialismo histórico-dialético (Gomez & Franco, 2015).

Marx investigou as leis essenciais da produção capitalista ao examinar a mercadoria, que ele identificou como a pedra angular na formação do capital. Para perpetuar-se, o capital precisa manter as relações de produção, o que significa priorizar a máxima produtividade e a dominação de uma classe sobre outra. Ao compreender essa origem categorial do capital, delineou os alicerces de uma visão materialista da história, ao destacar que o fator determinante nas formas de organização social é o modo como a produção material ocorre em uma sociedade específica (Marx, 1989).

Engels (1985) define que a visão materialista da história parte da premissa de que a produção, juntamente com a troca de produtos, constitui a base de toda ordem social. Em todas as sociedades ao longo da história, a distribuição dos produtos e, conseqüentemente, a divisão social em classes ou estratos são determinadas pelo que a sociedade produz, como produz e pelo modo como troca seus produtos.

Nessa perspectiva, a organização social de uma sociedade, incluindo sua divisão em classes ou grupos, não é determinada por ideias abstratas ou pela vontade de indivíduos, mas sim pelas relações de produção que existem naquela sociedade. Em outras palavras, o modo como as pessoas produzem os bens necessários para sua subsistência e como esses bens são distribuídos influencia diretamente a estrutura social, as instituições e as relações de poder.

Destarte, o conhecimento é uma força ativa da ação humana que se encaixa na prática social abrangente de uma sociedade específica, influenciando não apenas seus objetivos, mas também a maneira como se estrutura. Além disso, trata-se de um conhecimento invariavelmente construído, mesmo que não intencionalmente, a partir de uma perspectiva de classe social e das relações sociais de produção associadas a ela. É importante desvendar ideologicamente a produção científica, abandonando o paradigma da pesquisa positivista que

tem enfatizado a neutralidade e a objetividade como características fundamentais do método científico (Meira, 2012).

No pensamento de Vásquez (1977) sobre a relação teoria e prática, o autor apresenta que não é só a teoria que modifica o mundo, pois esta deverá transcender a si mesma. Quanto a teoria e prática transformadora, existe um processo educacional para promover ações de conscientização as pessoas, organizar os recursos materiais e elaborar planos de ação concretos. Por isso, uma teoria se torna prática na medida em que, por meio de várias mediações, materializa o que antes existia apenas como conhecimento teórico ou uma visão idealizada da transformação da realidade.

Sendo assim, o pensamento crítico é um instrumento teórico essencial para impulsionar mudanças sociais, pois revela a realidade e aponta caminhos para superar desafios. Embora as ideias não transformem diretamente o mundo material, têm o poder de guiar a ação humana transformadora. Este acaba sendo o movimento da prática no sentido da busca do conhecimento.

Cada teoria científica reflete uma visão específica do ser humano e do mundo. Ao considerar os componentes do pensamento crítico, surge a questão de como incorporá-los à psicologia. Assim, a Psicologia deve elaborar sua própria análise dos fenômenos psicológicos, tendo como base a concepção filosófica do materialismo histórico dialético.

1.4.1 Psicologia Escolar: evolução e história

A palavra Psicologia tem sua origem no grego, onde "*psyché*" significa alma e "*logos*" refere-se a estudo ou ciência. Portanto, psicologia era a ciência que estudava a alma, já que os gregos acreditavam que a alma ou espírito era o princípio vital que conferia vida ao ser humano, sendo essencial para a existência (Bock, Furtado & Teixeira, 2001).

Os primórdios da história se desenvolveram através do progresso do pensamento humano, especialmente entre os gregos, aproximadamente 700 a.C. até o período da dominação romana. Durante esse tempo, alguns dos povos mais avançados testemunharam o surgimento das primeiras cidades-estados. Essas comunidades exigiam investimentos significativos para sua manutenção e crescimento, levando à expansão territorial contínua (Bock, Furtado & Teixeira, 2001).

Esses avanços despertaram a curiosidade de pensadores como Platão e Aristóteles, que começaram a observar e especular sobre a natureza empreendedora e conquistadora dos seres humanos. Nesse contexto, a Filosofia começou a ocupar um lugar de destaque, dando origem a teorias sobre a natureza humana e seu mundo interior. Foi assim que surgiram as primeiras tentativas de sistematizar a psicologia.

Os filósofos pré-socráticos buscaram definir a relação entre o homem e o mundo considerando três aspectos: percepção, ideia e materialidade. No entanto, foi com Sócrates (469-399 a.C.) que a razão foi postulada como a principal característica humana. Para ele, a razão permitia ao homem dominar seus instintos, que eram vistos como a fonte da irracionalidade (Bock, Furtado & Teixeira, 2001). Durante esse período, foram formuladas duas teorias precursoras da psicologia científica: a platônica e a aristotélica, cada uma defendendo uma abordagem diferente em relação entre alma e corpo.

Platão, seguindo os passos dos estudos de Sócrates, buscou investigar a origem da razão no corpo humano e sua conexão com a essência do homem. Ele determinou que o centro de origem da razão seria a cabeça, de onde a alma emanaria, e que a medula era responsável por conectar essa alma ao corpo. Na visão de Platão, alma e corpo eram entidades distintas, a ponto de que quando um indivíduo falecia, a alma se desvinculava e estava livre para habitar outro corpo, enquanto o corpo se deteriorava ao longo do tempo (Bock, Furtado & Teixeira, 2001; Gomes, 2024).

Aristóteles (384-322 a.C.) trouxe uma contribuição inovadora ao definir que alma e corpo não podem ser separados. Ele conceituou a "*psyché*" como o princípio ativo da vida em si, presente em todos os seres que crescem, se reproduzem e se alimentam, diferenciando apenas os vegetais, que possuiriam uma alma vegetativa. A distinção entre humanos e animais residia no fato de que os humanos possuíam uma alma racional, que os capacitava ao pensamento (Bock, Furtado & Teixeira, 2001; Gomes, 2024).

No período do Império Romano e da Idade Média, com o surgimento e a expansão do cristianismo, a psicologia assumiu uma nova forma, relacionando seus conhecimentos com a religião e sendo monopolizada por ela. Nessa época, surgiram dois filósofos importantes: Santo Agostinho (354-430 d.C.) e São Tomás de Aquino (1225-1274 d.C.).

Apesar de inspirar-se em Platão, Santo Agostinho propôs que a alma era a sede da razão e a manifestação divina, sendo ela a conexão com Deus. Por outro lado, São Tomás de Aquino viveu em um período marcado pelo surgimento do protestantismo, revoluções e crises econômicas e sociais, o que levou a Igreja a ser questionada por seus conhecimentos, inclusive no campo da psicologia. Assim, Aquino, seguindo a tradição aristotélica, explorou a distinção entre essência e existência (Bock, Furtado & Teixeira, 2001).

Durante o período Renascentista, a ciência avançou com as contribuições de René Descartes (1596-1659), que postulou a separação entre mente e corpo, afirmando que o ser humano é composto de uma substância material e uma pensante, onde o corpo é simplesmente uma máquina. Essa perspectiva impulsionou o avanço científico, especialmente nas áreas da Anatomia e da Fisiologia, uma vez que o corpo, deixando de ser considerado sagrado pela igreja, pôde ser estudado de forma mais detalhada.

No século XIX, a ciência começou a adaptar-se às novas demandas da ordem econômica emergente, marcada pela industrialização. Nesse contexto, tudo passou a ser encarado de forma extremamente técnica e pragmática, refletindo as necessidades da

sociedade. Esse período foi marcado pelo surgimento das engrenagens do capitalismo, e tudo, inclusive o ser humano, passou a ser visto sob essa perspectiva (Bock, Furtado & Teixeira, 2001).

A neurologia revela que as doenças mentais têm relação direta e indireta com as células cerebrais. Enquanto isso, a neuroanatomia demonstra que as ações nem sempre estão associadas à consciência, como no fenômeno do reflexo de retirar a mão ao sentir queimação ao tocar uma superfície muito quente. Por outro lado, a fisiologia adota uma abordagem da psicofísica, investigando, por exemplo, a percepção das cores como um fenômeno psicológico e as cores como um fenômeno físico.

Dessa forma, a concepção do homem como uma máquina aproximou a psicologia das ciências naturais, levando os cientistas da época a considerarem que, se essa ciência descrevia fenômenos naturais, ela poderia ser comprovada por métodos observáveis. A partir dessas ideias, surgiu a psicologia científica, cujo destaque foi Wilhelm Wundt (1852-1920). Em 1879, Wundt objetivou estudar a consciência e o comportamento ao estabelecer o primeiro laboratório de psicologia em Leipzig, na Alemanha, na Universidade de Leipzig (Lucca, 2017).

O reconhecimento científico da psicologia foi obtido à medida que ela se distanciava da filosofia e estabelecia padrões para a produção do conhecimento científico. Estes incluíam: a definição do objeto de estudo como o comportamento, a vida psíquica e a consciência; a delimitação do campo, diferenciando-o de outras áreas como Filosofia e Fisiologia; a formulação de métodos de estudo do objeto; e a formulação de teorias como uma unidade consistente de conhecimentos na área.

Embora o reconhecimento científico da psicologia tenha se iniciado na Alemanha, foi nos Estados Unidos que ela encontrou um vasto campo para seu crescimento, originando teorias que persistem até hoje, como o funcionalismo, o estruturalismo e o associacionismo

(Bock, Furtado & Teixeira, 2001). William James (1842-1910) abordou o funcionalismo, buscando responder às perguntas "o que os seres humanos fazem" e "por que o fazem". Realizou destaque a consciência como elemento central de suas investigações, procurando compreender como ela funciona à medida que os indivíduos a utilizam.

Ao liderar os estudos do estruturalismo, Edward Titchner (1867-1927), também investigava a consciência, mas com foco em sua estrutura mais elementar, como o sistema nervoso central. Com a introdução do associacionismo, Edward L. Thorndike (1874-1949), defendeu a teoria de que os seres humanos aprendem e evoluem por meio da associação de ideias. Tal teoria foi considerada uma das principais de aprendizagem.

Assim, também foi considerado o precursor da Lei do Efeito, na qual classifica que todo comportamento de um organismo vivo, seja um ser humano, entre outros, tende a se repetir se o organismo for recompensado (efeito) imediatamente após emitir esse comportamento. Por outro lado, o comportamento tende a não ocorrer se o organismo for punido (efeito) após sua ocorrência. Além disso, o organismo associa essas situações com outras semelhantes como por exemplo, se ao apertar um botão do rádio for recompensado com música, em ocasiões futuras ao apertar o mesmo botão, estenderá essa aprendizagem para outros dispositivos, como toca-discos, gravadores, e assim por diante (Bock, Furtado & Teixeira, 2001).

No século XX, as teorias predominantes foram substituídas por novas abordagens. O *Behaviorismo*, introduzido por John B. Watson com a publicação de seu artigo "Psicologia: como os behavioristas a veem" em 1913, foi uma dessas novas perspectivas. O termo "*behavior*", de origem inglesa, significa comportamento, o que indica que focaliza o estudo do comportamento humano. Com o tempo, essa teoria evoluiu e ampliou seu escopo, não se limitando mais a uma ação isolada, mas considerando o comportamento como uma interação entre a ação do sujeito e o ambiente onde ocorre.

A segunda teoria importante é a Gestalt, cujo termo é alemão e não possui uma tradução direta para o português. No entanto, pode ser aproximadamente definida como forma ou configuração. Os *gestaltistas* investigaram as reações psicológicas que surgem da interação física quando o sujeito percebe um estímulo. Eles se dedicaram a analisar como o sujeito organiza uma forma particular da realidade. Um exemplo que pode ser mencionado é quando assistir um filme no cinema, uma vez que o espectador encontra uma sucessão de imagens estáticas, a sensação percebida é de movimento (Bock, Furtado & Teixeira, 2001).

Quanto a terceira teoria, a Psicanálise, iniciou-se através do médico vienense Sigmund Freud (1856-1939), que desenvolveu mudanças radicais na forma de compreender e estudar o psiquismo humano. Para ele, o psiquismo é composto por três instâncias principais: o id, o ego e o superego. Essas instâncias interagem entre si e influenciam o comportamento e a personalidade de uma pessoa, ou seja, o psiquismo é moldado por meio de forças inconscientes e dinâmicas psicológicas complexas, sendo fundamental para compreender a psicanálise e o estudo da mente humana (Lima, 2010).

Lev Vygotsky (1896-1934), um importante psicólogo e renomado filósofo e educador bielorusso, trouxe contribuições significativas para o campo da psicologia, principalmente no desenvolvimento da teoria sociocultural, enfatizando a interação entre as pessoas e o ambiente social como aspectos fundamentais para a construção do conhecimento e da compreensão do mundo. Sua base epistemológica influenciou a teoria e prática educacional, contribuindo na psicologia do desenvolvimento e educacional (Bock, Furtado & Teixeira, 2001; Dias, 2019).

Nesse aspecto, Vygotsky ressalta que a compreensão da mente humana transcende simples reações psicofísicas, enfatizando sua natureza subjetiva (Lucca, 2017). Conforme Bock, Furtado & Teixeira (2001) argumenta, a subjetividade é a composição singular e individual mediada ao longo do desenvolvimento e das interações sociais e culturais. Assim, a investigação deve abranger aspectos orgânicos, experiências, aspirações e o contexto social

em que o indivíduo está imerso.

Se considerar a influência do ambiente ou da sociedade na subjetividade, como defendido pelos cientistas já mencionados, é importante também mencionar a teoria de Jean Piaget (1896-1980), um psicólogo suíço conhecido por seu trabalho pioneiro no campo da psicologia do desenvolvimento infantil. Ele propôs uma teoria construtivista do desenvolvimento cognitivo na qual postula que a criança desempenha um papel ativo na elaboração de seu conhecimento, sendo que tal desenvolvimento ocorre por meio da interação com o ambiente (Barbosa, 2015).

Com base nas teorias mencionadas anteriormente, pode-se constatar a importância dos aspectos educativos e sociais na vida de um sujeito em desenvolvimento, em especial, na escola. A interseção entre a evolução da psicologia e os contextos educacionais não é coincidência, pois uma vez em que a psicologia se estabeleceu como uma ciência, passou a observar e analisar diversos aspectos do desenvolvimento humano, tanto em ambientes familiares, de trabalho e escolares. Um marco significativo para o surgimento da psicologia escolar foi a necessidade de lidar com crianças que enfrentavam dificuldades de aprendizagem. Pois, o foco estava na classificação individual, visando métodos de educação especial para elas ou até mesmo segrega-las em turmas especiais (Oliveira, & Marinho-Araújo, 2009; Lima, 2005).

Segundo Patto (2022) a trajetória da integração da psicologia no contexto escolar pode ser dividida em três períodos distintos, cada um influenciado por fatores políticos, econômicos e sociais. No primeiro período, que abrangeu de 1906 a 1930, o Brasil estava imerso em um modelo econômico agroexportador na qual predominava um ensino elitista que refletia os índices de analfabetismo no país. Nesse contexto, a psicologia, começou a se desenvolver em laboratórios associados às escolas, seguindo modelos europeus de estudo focadas nos membros da classe burguesa, o que limitava sua abrangência aos cenários mais

amplios da sociedade. Consequentemente, a prática psicológica nesse período permaneceu restrita aos círculos acadêmicos.

Quanto ao segundo período, de 1930 a 1960, a industrialização estava em pleno curso, impulsionando o crescimento capitalista, pois com a necessidade de mão-de-obra ampliava, necessitando selecionar pessoas aptas para executar o trabalho. A partir disso, a psicologia começou a desempenhar um papel ativo por meio das clínicas municipais e estaduais, embora suas atividades não fossem realizadas em grande escala. Nesse período, o foco estava em desenvolver testes psicológicos para avaliar o desempenho na vida profissional ou acadêmica.

Já o terceiro e último período, a partir de 1970, ocorreram mudanças significativas no cenário educacional, por meio de pesquisas e discussões sobre a educação. Houve uma reestruturação abrangente, incluindo atendimento a diversas demandas, tanto materiais quanto ideológicos. Foi nesse contexto que a psicologia se tornou mais integrada ao cenário escolar, adotando abordagens mais estruturadas e eficazes para atender às necessidades da população estudantil de forma significativa.

1.4.2 Um olhar por meio da Psicologia Escolar Crítica

A Psicologia Escolar em Perspectiva Crítica representa uma área de conhecimento que desafia a visão predominante da Psicologia na qual predominava uma visão hegemônica na qual atribui à criança e à sua família as responsabilidades pelo fracasso escolar. Assim, constata-se que o fracasso escolar não se classifica como uma fatalidade, nem está determinado biologicamente ou socialmente, mas sim uma construção histórica, social e política (Patto, 1999; Zucoloto, 2019).

A escola como se conhece hoje tem suas raízes há muitos anos, sendo difícil imaginar um tempo em que essa organização não existisse. Na Idade Média, por exemplo, ela começou

a tomar forma com moldes semelhantes aos atuais, no entanto, questiona se essa mesma estrutura, mantida ao longo dos séculos, ainda reflete adequadamente a sociedade contemporânea.

Um aspecto a ser considerado é que, inicialmente, a escola era destinada à elite e à burguesia, sem universalização. No contexto brasileiro, somente com o processo de industrialização e as demandas dos trabalhadores é que se iniciou um movimento em direção à universalização do ensino. Por isso, é importante ressaltar os aspectos que merecem atenção e observação das instituições educacionais, que vão além dos aspectos físicos e estruturais, mas em questões pedagógicas. Problemas e inconsistências no modelo escolar são áreas em que a psicologia escolar crítica tem se destacado, questionando e propondo alternativas (Barbosa, 2004).

Dentre os principais problemas que atingem o contexto escolar estão implicados na desconexão entre teoria e prática em que muitas vezes as práticas pedagógicas não são aplicadas a partir da realidade do educando. Isso acontece, em decorrência das teorias tratarem a escola como se fosse algo isolado, a parte da sociedade. Vale ressaltar que a escola é um espaço de preparação e conexão do indivíduo com a sociedade, a escola muitas vezes se torna uma instituição que busca proteger a infância e a juventude, ilusoriamente tentando moldar o indivíduo para a sociedade através de um desvio do mundo real (Bock, 2001).

Enquanto isso, a escola se afasta cada vez mais da realidade e os estudantes começam a questionar a relevância do currículo escolar e da própria instituição. Surgem dúvidas sobre a pertinência das disciplinas, algumas vezes abordadas de forma excessivamente aprofundada, enquanto outras parecem desconectadas da realidade, oferecendo um conteúdo superficial. Além disso, há questionamentos sobre os métodos de ensino, com alguns professores ainda adotando de maneira rígida o modelo de aula expositiva tradicional.

Se a função primordial da escola é servir à sociedade, então a presença da psicologia

no ambiente escolar não se destina a normatizar os futuros cidadãos. A origem da psicologia escolar surge de maneira tão orgânica quanto o próprio desenvolvimento da psicologia científica. Um dos marcos fundamentais dessa demanda é a busca por compreender os indivíduos dentro da perspectiva da nova ordem social, muitas vezes visando adaptá-los ao contexto industrial emergente (Patto, 2022).

No que tange a atuação assumida pelos psicólogos no ambiente escolar, inclusive no Brasil, transcorreu desde o laboratório experimental da Sorbonne até o laboratório de pedagogia experimental, ligado à escola primária da Rua Grange-aux-Belles (Patto, 2022). De maneira geral, a atuação da psicologia em qualquer contexto seguiu um padrão capitalista e tradicional, resultando, inevitavelmente, na perpetuação de formas de controle social.

A partir disso, um movimento crítico em relação ao papel do psicólogo tanto dentro quanto fora da escola, questionando também a adequação da formação para o exercício desse papel. Essa crítica desencadeou uma série de discussões que resultaram em reformulações curriculares do curso e da carreira profissional (Medeiros & Negreiros, 2023). Logo após, com o movimento crítico no campo da Psicologia Escolar tem enfatizado a necessidade de questionar o reducionismo que limita questões sociais e educacionais ao âmbito individual.

Destaca-se também a importância de analisar o cotidiano escolar e o processo de escolarização em toda a sua complexidade. Essa abordagem, fundamentada no materialismo histórico-dialético, na busca de explicitar as origens dos fenômenos estudados na interface entre Psicologia e Educação, em contraposição à sua naturalização. Isso implica reconhecer elementos sociais, políticos, institucionais e relacionais envolvidos no processo de escolarização, situando-o dentro do contexto social atual, influenciado pelos princípios do modo de produção capitalista (Patto, 2022; Chechia & Sawaya, 2021).

Quando se utiliza o termo “crítica”, não se deve empregar no sentido pejorativo, mas como um processo de transformação que envolve uma mudança de pensamento e,

consequentemente, uma mudança de atitude. Esse processo vai de encontro à ideologia capitalista e concentra-se na superação do indivíduo dentro da própria sociedade (Firbida; Vasconcelos, 2018).

A psicologia escolar crítica analisa de maneira mais abrangente as dinâmicas presentes na escola. Ela não se limita apenas ao estudo dos indivíduos, mas também investiga as interações entre eles, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Seu objetivo é planejar, adaptar e progredir coletivamente, baseando-se em modelos de atuação contextualizados. Para isso, é fundamental promover discussões sobre teoria e metodologia em psicologia escolar, visando um desenvolvimento que considere a complexidade social (Medeiros & Negreiros, 2023; Lima, 2005).

Conforme mencionado anteriormente, a educação enfrentou ao longo dos anos diversos desafios e transformações. Em muitos momentos, o discurso educacional buscava ser universal e igualitário para todos, porém, na prática, o que se observava era uma educação elitista e excludente. Mesmo com a regulamentação das leis relacionadas ao ensino, no início dos anos, percebe-se que a sociedade ainda resistia, criando escolas particulares e perpetuando vantagens para os mais privilegiados, enquanto a maioria da população de baixa renda era submetida a um ensino mecânico e pouco questionador.

Diante da natureza elitista e excludente da educação, ainda hoje observa-se altos índices de abandono e reprovação escolar, o que resulta no fracasso escolar devido à falta de identificação dos alunos com a escola (Damasceno & Negreiros, 2022). Na maioria das vezes, as crianças que enfrentam o fracasso escolar vêm de meios socioeconômicos mais baixos, com famílias que vivem em grande vulnerabilidade social, mas que batalham para proporcionar-lhes uma vida digna, dentro de suas possibilidades. Muitas famílias se veem obrigadas a trabalhar arduamente para garantir o sustento de suas famílias, o que muitas vezes os impede de estar fisicamente presentes na vida de seus filhos (Patto, 2022).

Nessa perspectiva, a escola muitas vezes apresenta características tão desconectadas da realidade social dos estudantes que ocorre um distanciamento em relação aos conceitos, valores e conhecimentos ali apresentados (Damasceno & Negreiros, 2022). A própria instituição escolar, que deveria atuar na redução das disparidades sociais, muitas vezes contribui para a manutenção do distanciamento entre as classes, e em alguns casos até mesmo para o seu agravamento. Sobre isso, Damasceno & Negreiros (2022) pontuam que:

Há uma indústria, uma cultura de exclusão. Cultura que não é deste ou daquele colégio, deste ou daquele professor, nem apenas do sistema escolar, mas das instituições sociais brasileiras geradas e mantidas, ao longo deste século republicano, para reforçar a sociedade desigual e excludente (Arroyo *apud* Damasceno; Negreiros, 2022, p. 35).

Ou seja, ao invés de reconhecer as deficiências do sistema educacional, a escola muitas vezes justifica o fracasso escolar através de perspectivas biológicas e culturais, culpabilizando o estudante individualmente. Tal abordagem resulta em uma transferência de responsabilidade do sistema para os estudantes, o que desencadeia processos de normatização que incluem o uso de métricas, medicalização, tentativas de disciplinarização, e outras estratégias, todas voltadas para padronizar o comportamento, os métodos de aprendizagem e o ritmo desse processo.

A partir do movimento desta teoria, a expressão "pedagogia histórico-crítica" emergiu para abordar questões de forma dialética, buscando compreender os desafios educacionais a partir de uma perspectiva histórica objetiva. O principal objetivo dessa teoria é compreender e transformar a realidade educacional por meio de uma análise crítica da sociedade, da história e das relações de poder. Ela busca ainda, identificar as contradições presentes na prática educativa e no sistema de ensino, visando à emancipação dos sujeitos e à construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Hermida, Santos & Pereira, 2022).

Isso implica entender a história em relação ao seu desenvolvimento material, no qual a

existência humana está intrinsicamente inserida. Nessa ótica, a pedagogia histórico-crítica também se propõe a desenvolver uma consciência crítica nos estudantes, capacitando-os a compreender e transformar o mundo em que se vive.

Nesse contexto, as disciplinas de Psicologia Educação nos cursos de Pedagogia geralmente, concentram-se na apresentação de teorias psicológicas sobre o desenvolvimento humano e a aprendizagem, o que pode resultar algumas vezes, na análise de questões na interseção entre Psicologia e Educação no sentido individual. Isso acontece por nem sempre refletir a realidade escolar de forma direta, havendo um distanciamento entre o conteúdo ensinado e a prática educacional (Checcia & Sawaya, 2021).

1.5 A Psicologia na Formação de professores e no curso de Pedagogia

“O saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais”.
Pimenta (2012, p. 28)

A educação encontra-se presente nos mais variados ambientes sociais. Ela é histórica, dialética e cultural. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996, no seu Art. 1º define que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 2013, p. 09).

A massificação educacional brasileira ocasionou grandes avanços dentro da sociedade atual e a escola deixou de ser um local apenas de caráter assistencialista para suprir os anseios familiares e tornou-se um ambiente de troca de conhecimentos, culturas e aprendizagens. É

muito comum observar no ambiente educacional em diversos discursos de educadores o desejo em obter uma classe homogênea, onde todos aprendem sem distinção e o trabalho é menor (Negreiros & Silva, 2014).

Diante deste contexto, a imposição da sociedade por meio de padrões que devem ser colocados como corretos, tem sido algo presente para atender as exigências do capital. A disciplina exigida por meio de normas e regras, acabam por modificar, construir e adaptar novas formas de identidade (o que é normal ou anormal) (Foucault, 2008). Tais discursos, ainda se encontram arraigados na visão de educadores com uma formação reducionista e individualizante acerca da finalidade da escola, que é o educar. Sobre isso, Santos (2020) apresenta que:

o conhecimento científico produzido nas universidades ou instituições separadas das universidades, mas detentoras do mesmo ethos universitário – foi, ao longo do século XX, um conhecimento predominantemente disciplinar, cuja a autonomia impôs um processo de produção relativamente descontextualizado em relação às premências do cotidiano das sociedades (p. 28).

Nesse sentido, quando a escola não consegue constituir a sua real finalidade, que é o de educar, acaba deixando esse ambiente impróprio para o conhecimento, o que permite gerar o fracasso escolar (Patto, 1999). Para mudar esta realidade, estudos designam que é por meio de uma educação igualitária, crítica e transformadora que serão possíveis o desenvolvimento e o engrandecimento de uma nação.

A partir do exposto nestas considerações iniciais, algo que tem apontado discussões é acerca da formação de professores, principalmente a formação do estudante licenciando que está em processo construção da sua identidade profissional. O currículo nos cursos de Licenciatura em Pedagogia e nas demais licenciaturas apresenta disciplinas pedagógicas e específicas para cada área.

De acordo com o que subsidia as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de

Pedagogia, em seu Art. 2º, no segundo inciso, ao curso de pedagogia, “[...] por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica”:

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).

Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia determinam:

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (Brasil, 2006).

Existem algumas disciplinas que são responsáveis por estudar os fundamentos como a Psicologia da Educação, a Sociologia da Educação, a Filosofia da Educação, a Didática, a Avaliação, entre outras, ambas possuem um grau de importância e contribuição para a melhoria do ensino e da aprendizagem (Severino, 1996; Silva & Nascimento, 2013).

A disciplina Psicologia da Educação, por exemplo, é uma área da Psicologia na qual expressa uma relação com a Educação. Este termo Psicologia da Educação recebeu amplas nomeações como: Psicologia Escolar, Psicologia aplicada à educação, Psicologia Educacional, entre outros. É importante salientar que tais nomenclaturas variam de acordo com o contexto histórico e específico de uma determinada época, atentando às exigências sociais, interesses e finalidades (Checchia, 2015).

Durante o período colonial brasileiro, a educação recebeu muitas influências psicológicas, porém, somente na década de 1930 foi nomeado o termo Psicologia

Educacional, e esta passou a ser integrada como componente curricular nos cursos de magistério fornecidos pelas Escolas Normais (Antunes, 2008). A partir da sua inserção, seu objetivo era voltado para a formação de professores, porém, com uma base positivista, recebendo influências do movimento higienista e psicométrico, ou seja, objetivava “diagnosticar as crianças no interior da escola quanto a sua ‘normalidade’ ou ‘anormalidade’ e aptidão, visando o ajustamento dos indivíduos” (Barbosa & Souza, 2014, p. 168).

De acordo com Checcia & Sawaya (2021) a ênfase no indivíduo, presente nas disciplinas de Psicologia da Educação, reflete a forma como a Psicologia historicamente se integrou aos cursos de Pedagogia, caracterizada pelo psicologismo ou psicologização da Educação. Isso envolve a redução de questões do contexto educacional à dimensão psicológica ou individual, com um enfoque estritamente psicológico que desconsidera os impactos das condições sociais e políticas sobre o comportamento. Esse viés torna os problemas gerados pela estrutura social e econômica mais subjetivos (Libâneo, 2012).

A partir do final da década de 1970, inicia-se novos movimentos sociais críticos às concepções hegemônicas da época. Nesse ínterim, o termo Psicologia Escolar passou a ser designado como uma perspectiva crítica, ou seja, não existia um olhar centrado apenas no indivíduo, mas uma análise do contexto sócio-histórico-cultural. Esta corrente recebeu influências do Marxismo e compreendia o sujeito em sua historicidade e articulava a teoria e prática como elementos indissociáveis.

Não se pode reduzir a educação à mera aplicação dos processos psicológicos, estes são apenas mediações – sem dúvida importantes e imprescindíveis – ao lado de outras mediações. A educação não se desenvolve apoiada apenas em processos psíquicos. Ela é, ainda, simultânea e integralmente, uma atividade de trabalho e uma prática política (Severino, 1996, p. 133).

Sobre isso, Trujillo et al. (2020, p. 452) “a psicologia pode se inserir criticamente como problematizadora de saberes que naturalizam práticas de sujeição quando utiliza de

ferramentas de análise, não só de Foucault, mas da Nova História, para desnaturalizar os efeitos de poder historicamente e estrategicamente ligada a tais saberes”. Nesse aspecto, é necessário realizar uma análise acerca do papel da Psicologia da Educação na formação humana, para que não se possa patologizar e muito menos rotular, o que constata que a Psicologia e a Educação são interligadas em variados contextos sociais como a educação, a saúde, a cultura, dentre outras. Sobre isso,

No âmbito escolar, o professor deverá refletir constantemente acerca da sua função, da sua atuação, de sua prática pedagógica. Nos cursos de formação de professores devem ser priorizados questões que envolvam o ensino e a aprendizagem dos atores e atrizes envolvidos no contexto escolar.

Para tanto, o educador deve ter condições para observar, analisar e intervir em situações concretas de ensino. Este tipo de ação está necessariamente vinculada a um quadro de referência teórica. Não se trata de uma teoria que imobilize a prática, estereotipando-a, mas que a esclarece, desvendando a complexidade de seus mecanismos ao tempo em que se amplia a partir dessa mesma prática (Aguilar, 1990, p. 80).

Assim, é preciso situar que o ambiente educacional não é um espaço na qual uns ensinam e outros aprendem, mas um local onde existe comunicação, na qual as pessoas convivem e relacionam-se umas com as outras por meio da cultura e da interação com os demais sujeitos, constatando uma dimensão psicossocial.

Destarte, o Ensino Superior, o almejo em chegar à uma boa universidade é o desejo que muitas famílias e educadores depositam em seus filhos e filhas para o seu sucesso e a garantia de se obter uma carreira futura. Assim, dificuldades como: uma educação pública de qualidade, acesso a preparatórios, falta de organização para rotinas de estudos, falta de recursos financeiros para poder estudar o curso que deseja são algumas dificuldades enfrentadas pela maioria dos estudantes. Algumas destas dificuldades podem ocorrer em decorrência do professor compreender bem a teoria e não conseguir transpor os conteúdos em

sua sala de aula, esta situação é denominada de transposição didática (Silva & Chaves, 2017).

Nesse contexto, a educação superior brasileira, passa por grandes momentos de transformação através de alguns avanços, oportunizando a ampliação de acesso às graduações e pós-graduações, porém, apenas algumas instituições possuem envolvimento em pesquisas, o que demonstra a falta de um dos pilares que são arraigados no Ensino Superior: ensino, pesquisa e extensão (Franco, 2008).

A partir deste panorama, as questões relacionadas aos conhecimentos de Psicologia que são ensinados aos futuros pedagogos e pedagogas, envolve uma análise crítica da própria disciplina Psicologia da Educação e de sua importância no currículo de Pedagogia. Destarte, a formação inicial deve ser promovida como uma estratégia que capacita os indivíduos para promover mudanças sociais.

Nessa direção, Psicologia da Educação trata-se de um componente vital na formação de educadores comprometidos com valores éticos e sociais, explorando temas que visam ampliar a compreensão da educação como um processo influenciado por diversas variáveis. Para isso, é necessário considerar o contexto social, histórico, político e cultural para o desenvolvimento de sujeitos capazes de agir de forma autônoma, como protagonistas de suas próprias histórias, através de práticas educativas transformadoras (Spagiari et al., 2018).

1.6 Objetivos

O propósito de uma pesquisa visa revelar aquilo que o pesquisador deseja desenvolver, desde as abordagens teóricas até os resultados a serem obtidos. Assim, o trajeto investigativo se torna mais descomplicado. É imprescindível que qualquer pesquisa possua um objetivo pré-determinado a fim de elucidar aquilo que se pretende buscar e alcançar. A definição de objetivos de pesquisa é um requisito fundamental para o desenvolvimento de uma investigação científica (Marconi; Lakatos, 2002).

1.6.1 Objetivo geral:

- ✓ investigar a disciplina Psicologia da Educação na formação inicial de professores, desde as primeiras Escolas Normais da década de 30 até os cursos de licenciatura em Pedagogia nas instituições públicas no Estado do Piauí da segunda década do séc. XXI.

1.6.2 Objetivos Específicos:

- ✓ analisar a interface Psicologia e Educação como disciplina na formação de professores nas primeiras Escolas Normais do Piauí na década de 30;
- ✓ descrever o percurso histórico, formação e trajetória de professoras(es) pioneiras(os) ao ministrar a disciplina Psicologia da Educação nos cursos de Licenciatura em Pedagogia da segunda década do séc. XXI;
- ✓ averiguar a partir do currículo nos cursos de graduação em Pedagogia nas instituições

públicas no Estado do Piauí como são desenvolvidas as disciplinas que versam sobre Psicologia da Educação.

1.7 Estruturação do trabalho

Na *Seção 1*, Introdução, apresentamos uma discussão acerca do objeto de estudo a partir da literatura da área e os objetivos da pesquisa. A partir deste ponto, o trabalho estará estruturado da seguinte forma: *Seção 2*, discorrendo sobre o percurso metodológico; as *Seções 3, 4 e 5* versam as principais discussões sobre a discussão dos resultados da pesquisa, sendo estes apresentados em forma de artigos; a *Seção 3* fizemos uma investigação sobre a relação entre a Psicologia e a Educação através do estudo historiográfico das disciplinas de Psicologia na formação dos professores nas primeiras Escolas Normais do Piauí durante a década de 1930; na *Seção 4* verificamos a atuação das(os) professoras(es) ao ministrar a disciplina Psicologia da Educação nos cursos de Licenciatura em Pedagogia na segunda metade do século XXI; e na *Seção 5* por meio de uma análise documental, apresentamos como têm sido desenvolvidas as disciplinas que versam sobre psicologia e educação nos cursos pioneiros de graduação em Pedagogia no Piauí; e na *Seção 6*, neste tecemos uma síntese integradora e recomendações com as considerações finais obtidas por meio da pesquisa, apresentando sugestões para transformações no campo educacional piauiense. Ao final do trabalho acrescentamos a seção das Referências utilizadas para elaboração da pesquisa e as seções de Anexos e Apêndices.

2 MÉTODO

“A Educação, qualquer que seja ela,
é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.”
Paulo Freire

Este capítulo trata acerca dos recursos metodológicos utilizados para compor a realização da pesquisa desenvolvida sobre como a disciplina de Psicologia da Educação colaborou com a formação de professores, desde às primeiras Escolas Normais até os cursos de licenciatura em Pedagogia no Estado do Piauí. O método na pesquisa científica é aquele que propõe levar a reflexão sobre um determinado fenômeno, buscando encontrar respostas a um objeto investigado.

A pesquisa, enquanto fenômeno histórico e cultural, representa um processo formal, compreensivo e sistemático. Ela tem como objetivo resolver problemas científicos, utilizando a ciência como meio para encontrar respostas. Nas áreas das ciências humanas e sociais, a pesquisa possibilita a ampliação das reflexões e a formulação de novas hipóteses sobre uma realidade social específica, explorando as diversas facetas da interação humana na sociedade (Gil, 2010).

2.1 Tipo de Estudo

Estudo de abordagem qualitativa e quanto aos objetivos de pesquisa é classificada como exploratória-descritiva. Assim, o método investigativo utilizou-se da perspectiva historiográfica (Barros, 2012; Duarte, 2021) e da história oral (Alberti, 2018; Ferreira, 2015).

A pesquisa qualitativa é uma abordagem metodológica utilizada em diversas disciplinas acadêmicas e campos de estudo (sociologia, antropologia, psicologia, educação e ciências sociais). Ela se concentra na compreensão aprofundada e na interpretação de

fenômenos sociais, culturais e humanos. Desse modo, é valiosa para obter uma compreensão mais profunda e holística de fenômenos sociais e culturais, complementando abordagens quantitativas que se concentram em medições numéricas.

A historiografia é o estudo da escrita da história, bem como à análise das mudanças ao longo do tempo na compreensão histórica das pessoas. Ademais, ela não se limita apenas à análise do passado, mas também inclui a análise crítica de como a história é registrada e como diferentes formas de narrativas influenciam o entendimento sobre os aspectos do passado (Duarte, 2021).

Além disso, foi realizada uma pesquisa documental. Um documento é um registro de um objeto ou evento que representa vestígios do passado. Isso pode incluir textos escritos ou não escritos, gravações, diários, fotografias, filmes, livros e materiais digitais, entre outros. Como fonte de pesquisa, os documentos têm o poder de enriquecer a compreensão da história e da cultura de uma sociedade específica. Eles fornecem esclarecimentos, informações e insights que ampliam nossa compreensão de uma realidade social, abrindo novas perspectivas sobre a sociedade (Menezes et al., 2019).

Na análise de documentos, diversos elementos, como o contexto, o autor, o interesse, a confiabilidade, a natureza e os conceitos-chave, devem ser levados em consideração ao examinar um documento específico. A pesquisa documental compreende dois momentos distintos: o primeiro é a coleta do documento, e o segundo é a análise do documento. Como método científico, o estudo documental permite que o pesquisador aborde a análise de forma qualitativa, quantitativa ou uma combinação de ambas, adaptando-a de acordo com as necessidades individuais de cada pesquisador e o fenômeno em questão. (Bardin, 2016; Menezes et al., 2019).

2.2 Participantes e fontes historiográficas

A construção da pesquisa se constituiu de um corpus documental composto por fontes historiográficas sobre o tema e depoimentos orais. Enquanto fontes historiográficas e documentais foram utilizados os seguintes documentos:

I) currículos, planejamentos pedagógicos e atividades escolares das primeiras Escolas Normais do Piauí da década de 1930, com ênfase em disciplinas de interface Psicologia e Educação enquanto disciplina na formação de professores;
II) Projetos Pedagógicos dos Cursos/PPCs que versam sobre Psicologia da Educação nos cursos pioneiros de graduação em Pedagogia no Piauí na segunda metade do século XXI.
III) Fontes produzidas pelos depoimentos orais, seguindo os norteadores da história oral (Alberti, 2018; Ferreira, 2015).

2.3 Instrumentos

Fichas para identificação dos documentos historiográficos, para assinalar particularidades de cada perfil de manuscritos e registro documental. As fontes documentais pesquisadas foram de sete instituições do estado do Piauí, sendo elas da rede pública e privada, a saber: Colégio Sagrado Coração de Jesus (Teresina); Colégio Nossa Senhora das Graças (Parnaíba); Colégio Diocesano (Teresina) - da rede particular de ensino; e as escolas rede pública, como o Instituto Antônio Freire (Teresina) e as três Escolas Normais das cidades de Parnaíba, Floriano e Picos (APÊNDICE A).

A amostra também é formada por 17 (dezessete) PPC dos cursos de Pedagogia das três instituições investigadas. Sendo que 12 (doze) destes documentos são da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), 4 (quatro) da Universidade Federal do Piauí (UFPI), e 1(uma) da Universidade Federal Delta do Parnaíba (UFDPAr). Importante ressaltar que está incluso na amostra o PPC da Educação a Distância da UFPI, porém o da Universidade Estadual não foi

localizado para fins de análise.

Dos PPCs de Pedagogia, foram utilizadas as informações da disciplina que versam sobre a disciplina de Psicologia da Educação e coletadas as seguintes informações: campus/município, ano do PPC, título da disciplina, período de oferta da disciplina, informações sobre carga-horária, forma de ensino/modalidade, ementa e referências (APÊNDICE B).

Roteiro de Entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE C), que versa sobre as transformações do papel, objeto de interesse e de intervenção, relação entre teoria e prática, e as finalidades da disciplina Psicologia da Educação no contexto do estado do Piauí.

2.4 Aspectos éticos da pesquisa

Toda e qualquer pesquisa envolvendo seres humanos oferecem riscos e benefícios, assim, devem ser adotados métodos e técnicas específicas para a coleta e tratamento das informações obtidas. Sendo assim, é necessário adotar valores que respeitem a cultura, o bem-estar, a moralidade e compromisso social, a fim de que não sejam feridos princípios éticos conforme a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Os riscos ocasionados por este estudo podem ser em decorrência de pessoas não ligadas ao estudo obterem acesso. Assim, prevendo a ocorrência dos riscos de divulgação acerca das informações contidas antes mesmo da divulgação oficial dos resultados, os dados foram arquivados em local seguro por 05 (cinco) anos e posteriormente serão excluídos, afim de que não possam ferir os participantes que fizeram parte deste estudo.

Desse modo, os dados foram manuseados apenas em um único computador localizado no gabinete do pesquisador responsável em uma sala trancada, afim de que eles não possam ser acessados por nenhum outro sujeito que esteja vinculado à pesquisa. Caso ocorram tais

riscos, a pesquisa será interrompida imediatamente e serão tomadas as medidas e providências necessárias com o intuito de reduzir efeitos e condições às informações prestadas.

2.5 Procedimento de Coleta dos Dados

Para realização deste estudo, inicialmente, esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Piauí – Campus Petrônio Portela, e aprovada conforme o número do parecer: 5.625.670, atendendo as Resoluções N° 466/2012 e N° 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde e com a Resolução 010/2012 do Conselho Federal de Psicologia, as quais versam sobre os aspectos éticos e legais de pesquisa envolvendo seres humanos.

A coleta dos dados consistiu em 3 (três) etapas: a primeira etapa consistiu na dispensa de autorização institucional, uma vez que foram tratados documentos de domínio público para a coleta dos dados; na segunda etapa, foi realizada uma pesquisa documental, a partir do Projeto Pedagógico do Curso de licenciatura em Pedagogia, na qual possui como escopo identificar a organização curricular da disciplina Psicologia da Educação nas universidades públicas do estado do Piauí; na terceira etapa foram realizadas entrevistas individuais por meio do *Google Meet* com os/as professores/as que ministram a disciplina Psicologia da Educação. Os/as participantes responderam a um roteiro de entrevista semiestruturado. Para tanto foram guiados por roteiros de entrevistas devidamente respaldados com a metodologia da história oral e norteados pelos objetivos da pesquisa (Alberti, 2007).

Assim, ressalta-se que a participação dos sujeitos na pesquisa foi formalizado com o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) que permeou as questões relativas ao objeto de estudo, bem como da participação voluntária. Deste modo, o estudo seguiu as normas e procedimentos éticos conforme as resoluções do Conselho Nacional de Saúde, do

Ministério da Saúde, que estabelece as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos (Brasil, 2016). Logo, o TCLE registrou o consentimento do sujeito em participar da pesquisa através do registro de assinatura do participante e do pesquisador em duas vias, sendo que uma ficará com o participante e o outro pesquisador, conforme as Resoluções 510/16 e 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Os depoimentos orais foram registrados de forma individual, por meio da plataforma *GoogleMeet* com a gravação de voz e vídeo, mediante autorização do participante. As entrevistas tiveram a duração de 40 (quarenta) minutos a 2h (duas). Os participantes do estudo foram contactados mediante dados indicativos de órgãos e instituições no qual os registros apontam como sendo os pioneiros ao ministrar a disciplina Psicologia da Educação. Enquanto que o uso de documentos públicos, foram respeitadas as autorias, as ideias, proposições, terminologias e descrições originais de cada instituição, considerando as normativas éticas descritas na Resolução 510/2016, quando regulamenta sobre pesquisa que utilize informações de acesso público (Brasil, 2016).

2.6 Procedimento de Análise dos Dados

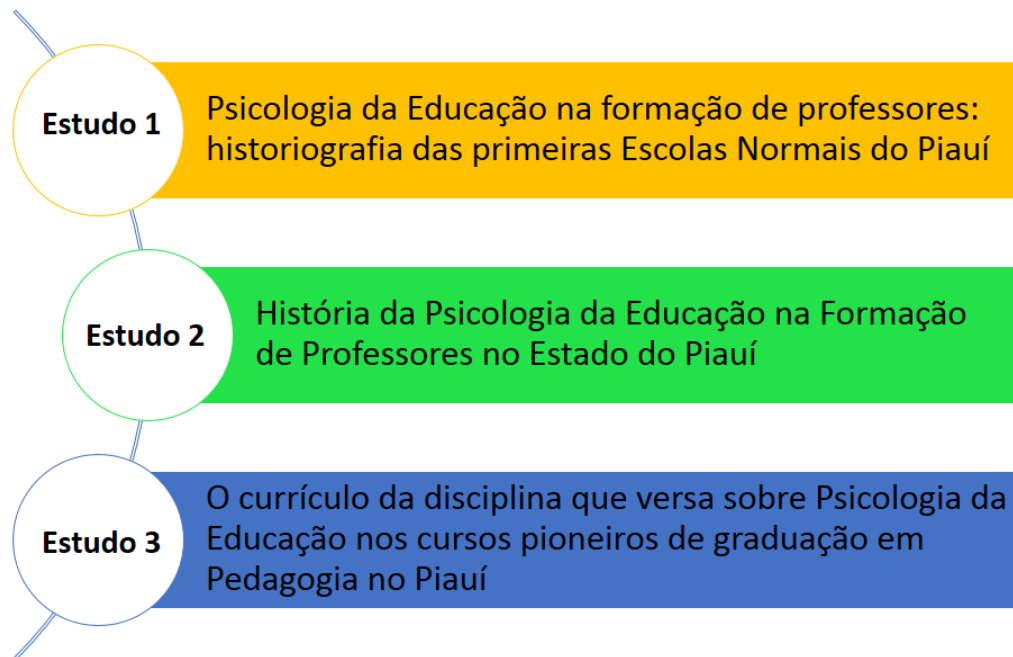
Conforme já mencionado, a presente tese é apresentada no formato de Estudos (1, 2 e 3), e por conseguinte, tiveram particularidades quanto aos seus procedimentos analíticos, levando em conta que cada estudo contemplou objetivos específicos distintos da pesquisa, o que implicou em particularidades em suas análises, descritas na sequência.

Quanto aos procedimentos analíticos, para as fontes documentais, foram utilizados princípios assinalados por Cellard (2008), frente à avaliação preliminar de documentos levando em consideração cinco dimensões: contexto; autor; autenticidade e natureza do texto; conceitos-chave; com relação aos depoimentos orais, seguiu-se Thompson (2002), com as

seguintes etapas: a) cada entrevista interpretada em sua coerência interna; b) conferência com outras fontes; c) a evidência oral é colocada em um contexto amplo. Ao final, os dados foram discutidos a partir dos estudos da Psicologia Escolar Crítica (Souza, Toassa & Bautheney, 2016; Souza, 2010; Patto, 2016; 2005; 1984; Antunes & Meira, 2003).

Vale destacar que foram realizados três estudos de modo que cada um responda os objetivos específicos da pesquisa. Os estudos são apresentados a seguir no formato de artigo (Figura 2) conforme o andamento de cada pesquisa.

Figura 3 - Organização da Tese em Estudos e os respectivos objetivos específicos



Fonte: Autores, 2024.

ESTUDO 1

Psicologia da Educação na formação de professores: historiografia das primeiras Escolas Normais do Piauí⁷

Escola é
... o lugar que se faz amigos.
Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas, horários, conceitos...
Escola é sobretudo, gente
Gente que trabalha, que estuda
Que alegre, se conhece, se estima.
O Diretor é gente,
O coordenador é gente,
O professor é gente,
O aluno é gente,
Cada funcionário é gente.
E a escola será cada vez melhor
Na medida em que cada um se comporte
Como colega, amigo, irmão.
Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”
Nada de conviver com as pessoas e depois,
Descobrir que não tem amizade a ninguém.
Nada de ser como tijolo que forma a parede, Indiferente, frio, só.
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
É também criar laços de amizade, É criar ambiente de camaradagem,
É conviver, é se “amarrar nela”!
Ora é lógico...
Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.
(Paulo Freire)

⁷ O estudo foi aprovado e publicado na Revista Boletim de Conjuntura – BOCA. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1533>

Psicologia da Educação na formação de professores: historiografia das primeiras Escolas Normais do Piauí

INTRODUÇÃO

O artigo tem como objetivo investigar a relação entre a Psicologia e a Educação através do estudo historiográfico das disciplinas de Psicologia na formação dos professores nas primeiras Escolas Normais do Piauí. A relevância social e acadêmica está na possibilidade de compreender como se deu a transversalidade histórica do evento supracitado, outrossim, a partir da compreensão histórica, tencionar sobre como as perspectivas da sociedade frente à interface Psicologia e Educação são vistas na atual conjuntura social.

O surgimento da ciência psicológica está ligado ao período renascentista, um momento de passagem da Idade Média para a Moderna, marcada pelo modo de produção feudal, transição capitalista, desenvolvimento cultural e científico (Silva, 2021). Nesse sentido, em meados do século XIX, o fisiologista alemão Wilhelm Wundt, inaugura o primeiro Laboratório de Psicologia Experimental, na Universidade Alemã de Leipzig, marcando o início da psicologia como uma ciência, capaz de entender os questionamentos sobre a subjetividade humana.

A partir deste marco histórico, iniciam estudos em diversas áreas na qual a psicologia começou a perpassar, inclusive o educacional. A Psicologia da Educação nas últimas décadas trouxe dispersão em questões conceituais e sobre o seu objeto de atuação, muitas vezes, sendo aplicadas questões medicalizantes e reducionistas (Fonseca, 2022).

Falar sobre Psicologia Escolar trará sempre as divergências e crenças a respeito da atuação de tal profissional no âmbito escolar em relação as atuações clínicas no contexto escolar, aplicação de testes e práticas medicalizantes. Partindo de seu contexto histórico

embasado na mensuração em números e enquadramento social, a Psicologia Escolar surge, no mundo, por volta do século XIX, com o propósito de auxiliar as escolas e o setor jurídico com casos recorrentes de negligência, abandono, delinquências e dentre outras questões que necessitavam de possíveis intervenções fornecidas pelo psicólogo. Ademais, pautada na febre dos testes psicológicos, tais profissionais começaram a atuar frente à mensuração da inteligência, bem como a categorização dos que apresentavam dificuldade de aprendizagem ou possíveis atrasos no seu desenvolvimento (CRP, 2007; Negreiros, 2021).

No Brasil, com a expulsão dos jesuítas do território brasileiro, repercutiu em um colapso nas bases da educação brasileira, ou seja, o cenário defasado na educação de Portugal se repetia no Brasil. Assim, pode-se dizer que a expulsão dos jesuítas do Brasil resultou em um colapso nas bases da educação brasileira, deixando o país com um sistema educacional defasado e carente de estruturas sólidas. Este contexto refletiu, em parte, as dificuldades enfrentadas por Portugal em sua própria trajetória educacional, evidenciando uma continuidade de desafios entre a metrópole e suas colônias. Ademais, o fato da história da Psicologia Escolar no país ser recente e encontrar dificuldades de se consolidar enquanto campo de pesquisa e atuação que favoreça alunos e professores (CRP, 2007; Negreiros, 2021).

Assim, consoante ao contexto histórico supracitado, o primeiro foco de aplicação das práticas e pesquisas da Psicologia Escolar foi nas escolas normais, especificamente no ensino normal, no período entre 1830 e 1940. Para compreendermos melhor sobre as escolas normais, é válido trazer um aparato histórico da mesma. Martins (2009), traz em seu artigo, “Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX”, fortes contribuições para melhor entendermos sobre as escolas normais. A autora em questão elucida o fato de a escola servir como um lócus de reprodução da cultura erudita, em especial a responsabilidade e propriedade para a formação de professores, tendo

em vista o foco de tais instituições.

Em função da ocorrência de professores improvisados, com formação e remuneração defasadas, a ausência de propostas de qualificação desses profissionais e falta de projetos em função da ampliação da escolaridade elementar foi que começou a surgir as Escolas Normais no cenário sociocultural brasileiro na terceira década do século XIX. Os locais pioneiros de tal implementação foram Niterói no ano de 1835, na Bahia em 1836, no Ceará em 1845 e no estado de São Paulo no ano de 1846 (Martins, 2009; Lima, 2016).

Faz-se necessário ressaltar que o conceito de Escola Normal, no mundo, foi mencionado primordialmente por Jean-Baptiste de La Salle, em 1685, e tinha como objetivo formar professores do magistério elementar cristão e elaborar normatização para as escolas e para o ofício dos professores (Araújo, 2010). Ademais, somando as necessidades supracitadas, as escolas normais, no Brasil, foram fundamentais para a adequação dos novos padrões sociais que emergiam naquele contexto, necessitando de conhecimentos sociais, políticos e culturais que suprissem as exigências de profissionais com conhecimentos básicos e pouca criticidade para questionar os cargos desprestigiados que ocupavam.

Ademais, vale ressaltar o discurso vigente naquela época em função da necessidade de elevar o Brasil a uma posição de potência mundial, e para isto, fazia-se necessário a formação de hábitos, valores e conhecimentos para com os alunos, advindos de um argumento progressista com o intuito de serem úteis a sociedade futuramente (Turci & Lourenço, 2016).

Outrossim, no Piauí, o Ensino nas Escolas Normais chega em Teresina, capital do estado, no ano de 1864. Tamanho evento só foi possível em decorrência da autorização oficial dada pela Lei Provincial n. 565, de 5 de agosto de 1864, que auxiliou a impulsionar a instalação da mesma, em 3 de fevereiro de 1865, e também a elaboração de seu regulamento, que veio a ser aprovado em 6 de setembro do mesmo ano (Sousa, 2009).

Por conseguinte, para tamanha compreensão, uma pesquisa de cunho qualitativo e com

percurso metodológico através da história oral, intitulada “História e memória da Escola Normal Helvídio Nunes de Barros (Bom Jesus, Piauí)”, realizada por Fialho e Costa (2020), teve como objetivo explicar como se deu a implementação da primeira Escola Normal no sul do Piauí em 1970.

O município de Bom Jesus fica localizado no sul do estado do Piauí, situado no Vale do Rio Gurgueia, com cerca de 635 quilômetros de distância de Teresina, possuindo por volta de 30 mil habitantes (IBGE, 2018). A fundação dessa instituição na cidade de Bom Jesus foi marcada pela sua função de formar professores, mas ainda restrita por um acesso elitista, e que apesar de ser vinculada a igreja católica, cobrava mensalidades muito altas, o que fazia com que apenas uma parcela da população tivesse acesso, enquanto o sul do Piauí apresentava índices elevados de analfabetismo por conta da carência do ensino público e pela necessidade de se trabalhar na agricultura nos anos de 1970 (Fialho & Costa, 2020).

A escola Helvídio Nunes de Barros apresentava como modelo avaliativo de aprendizagem era verificado e expresso em notas de 0 a 10, com média de 5 pontos, embasados pelo artigo 50 do regimento interno: “Para ser promovido de série, o aluno deverá obter, pelo menos nota 5 (cinco) como nota final em todas as atividades, áreas de estudo ou disciplinas”. Além disso, notava-se a presença de disciplinas como Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Língua Estrangeira (inglês), Educação Física, Educação Artística, Geografia, História, Organização Social e Política Brasileira (OSPB), Educação Moral e Cívica (EMC), Matemática, Biologia, Física, Química e Ensino Religioso.

Por conseguinte, as escolas normais tiveram crescimentos gradativo desde sua implementação. O que faz jus a necessidade de pesquisas direcionadas a essas instituições com o intuito de compreender como elas contribuíram para a formação de profissionais e influenciaram na educação brasileira e especialmente no Piauí.

MÉTODO

Tipo de estudo

Trata-se de uma a pesquisa é de abordagem qualitativa e do tipo exploratório e descritivo. Para tal, utiliza-se da perspectiva pluralista, sendo composta por fontes historiográficas documentais. De acordo com Fávero e Centenaro (2015), compreende-se a pesquisa documental como a utilização de técnicas e métodos no intuito de apreender, compreender e analisar documentos de vários tipos. De tal modo, pode-se caracterizar como pesquisa e análise documental, pelo fato de abranger as dimensões metodológicas, epistemológicas e técnicas da pesquisa realizada com documentos. Portanto, o principal objeto da pesquisa documental é o próprio documento, em sua concepção objetiva e globalizante (Bacellar, 2005).

A pesquisa documental ocorre através de um procedimento no qual os dados a serem analisados e discutidos provem de documentos e é possível identificar determinados fenômenos. O documento é um artefato ou evento que registra algum aspecto do passado, podendo incluir textos escritos ou não, gravações, diários, fotografias, filmes, livros, materiais digitais, entre outros. Como fonte de pesquisa, os documentos possibilitam uma ampliação das compreensões históricas e culturais de uma realidade social específica, fornecendo esclarecimentos, informações e insights que enriquecem nossa compreensão da sociedade (Cellard, 2008; Marconi & Lakatos, 2003; Sá Silva, Almeida, & Guindani, 2009).

Fontes documentais e historiográficas

As fontes documentais pesquisadas foram de sete instituições do estado do Piauí para

compor esse estudo, sendo elas da rede pública e privada, a saber: Colégio Sagrado Coração de Jesus (Teresina); Colégio Nossa Senhora das Graças (Parnaíba); Colégio Diocesano (Teresina) - da rede particular de ensino; e as escolas rede pública, como o Instituto Antônio Freire (Teresina) e as três Escolas Normais das cidades de Parnaíba, Floriano e Picos. Porém, para este estudo, foram utilizadas as fontes documentais do Colégio Sagrado Coração de Jesus (Teresina) e Instituto de Educação Antonino Freire.

Os perfis dos documentos analisados das respectivas instituições supracitadas foram de fontes primárias, a saber: os mapas curriculares; ementas e planos de disciplinas; atividades avaliativas; planejamentos docentes; registros fotográficos de práticas educativas dos cotidianos institucionais, levando em consideração os princípios da análise documental, como a apreciação da autoria, contexto histórico, procedência, conteúdo, confiabilidade e sua natureza.

Outrossim, os eixos de investigação adotados para analisar tais documentos foram: I) Noções de desenvolvimento infantil e os impactos da cultura; II) Relação entre professor e aluno; III) Características do comportamento e conduta em sala de aula; IV) Compreensão do que era denominado como fracasso escolar. Os eixos em questão foram escolhidos levando em consideração as peculiaridades dos documentos e a época de tais registros, pois de acordo com Cellard (2008, p. 295), “o documento permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao levar em consideração os documentos reunidos e as análises feitas utilizando os pressupostos referentes a pesquisa documental, a seguir será abordado os respectivos

resultados evidenciados em cada eixo, através da análise realizada em cada documento específico.

Eixo I: Noções de desenvolvimento infantil e os impactos da cultura

A diante, será ilustrado o Currículo do Curso Normal do Colégio Sagrado Coração de Jesus, em Teresina-PI, respectivamente entre os anos de 1937 e 1947 em decorrência da disponibilidade de fontes. Assim, ao tratar sobre o impacto da cultura frente a tais disciplinas e práticas educativas, nota-se a transição entre a República Velha e a Era Vargas em relação a preocupação na educação do país, em especial, no Piauí.

Quadro 4 – CURRÍCULO DO CURSO NORMAL ANO 1937

SÉRIE	
1ª SÉRIE	Português, Francês, Matemática, Geografia, Música, Desenho, Trabalho**.
2ª SÉRIE	Português, Francês, Inglês, Matemática, Geografia, História Universal, História Natural, Música, Desenho, Trabalho.
3ª SÉRIE	Português, Inglês, Matemática, Física, Geografia, Biologia, História Universal*, História Natural, Música, Desenho, Trabalho.
4ª SÉRIE	Português, Psicologia, Didática, Metodologia, História do Brasil, Higiene, Química, Música.
5ª SÉRIE	Psicologia, Didática, Metodologia, História da Educação, História do Piauí, Desenho, Relatório, Música#.

* em 1937 foi alterada para História da Civilização.

** em 1938 esta disciplina é excluída do currículo.

#disciplina incluída em 1939

Fonte: Secretaria do Colégio Sagrado Coração de Jesus – Teresina

Quadro 5 - CURRÍCULO DO CURSO NORMAL ANO 1947

SÉRIE	
1ª SÉRIE	Religião, Português, Matemática, Física e Química, Anatomia, Desenho, Música.
2ª SÉRIE	Religião, Biologia, Higiene, Anatomia, Didática, Psicologia, Metodologia, Desenho, Música.
3ª SÉRIE	Religião, Didática, Sociologia, História e Filosofia da Educação*, Psicologia, Metodologia, Higiene, Desenho, Música.

* em 1951 esta disciplina transforma-se em História da Educação

Fonte: Secretaria do Colégio Sagrado Coração de Jesus – Teresina

Especificamente no Piauí, dentre os anos de 1930 a 1980, a educação no Estado era atravessada por problemáticas no número reduzido e estável de escolas, professores inabilitados, índice alto na evasão escolar, relação incoerente entre alunos matriculados e população em idade escolar e inexistência de prédios e imobiliários escolares (Queiroz, 2008, p. 98).

Assim, durante o processo de rompimento da Era Vargas com a República Velha, surgem novas concepções de trabalho pedagógico, originando a implementação da disciplina Psicologia da Educação visando um sistema educativo que corroborasse com a centralização política, no qual o regime controlador se justificava através do uso da Psicologia (Farias, 2013).

De tal modo, no ano de 1932 são aprovados os planos de programa e orientações metodológicas da Escola Normal Oficial, através do decreto nº 1.358, de 2 de março de 1932. Assim, pode-se observar a inferência do Estado na educação, implementando a disciplina História do Piauí no currículo da instituição.

Para o conjunto das disciplinas que compõem o curso Normal, entrou de acordo com a atual regul., a História do Piauí, que será dada na primeira série. Se há uma disciplina que tem despertado a atenção dos mestres, no tocante propriamente à sua metodologia, é a História. Até mesmo a sua classificação, sobre se é ou não uma ciência, quer intermediária, quer em via de formação – é constante objeto de dúvidas, senão de controvérsias. Mas, não se trata, aqui disto nem mesmo dos vários métodos praticados, criticados, até hoje. O que há de ser dito aqui – é a maneira, o método a seguir no ensino de História do Piauí. Entre as muitas dificuldades para o ensino de história do Piauí, sobressai a falta absoluta de compêndio, bom ou mal, visto que não possuímos nenhum (PLANOS..., 1932, p.17).

Portanto, observa-se o impacto da cultura em relação a implementação de disciplinas que versem sobre a história do Piauí e influência do regime controlador nas pautas educativas, em função da necessidade de fomentar a educação visando o progresso social através de tais alunos.

Eixo II: Relação entre professor e aluno

Mediante análise dos referidos documentos, nota-se, também, um atravessamento das normas culturais, estando entrelaçadas nas práticas educativas. Silva (2007), em sua dissertação de mestrado, intitulada “À luz dos valores religiosos: escolas confessionais católicas e a escolarização das mulheres piauienses (1906-1973)”, elucida questões primordiais que contribuem com o estudo em questão. Uma das contribuições fundamentais no que diz respeito a tal eixo, pois em uma de suas entrevistas realizadas com ex-alunas do Colégio Nossa Senhora das Graças, observa-se, através dos relatos das participantes, que as relações entre professor e aluno eram voltadas para o comprometimento educativo, tendo em vista a postura ríspida e autoritária que os professores adotavam em função dos costumes da época. Ademais, alguns professores eram mais afetivos enquanto outros mantinham relações mais distantes.

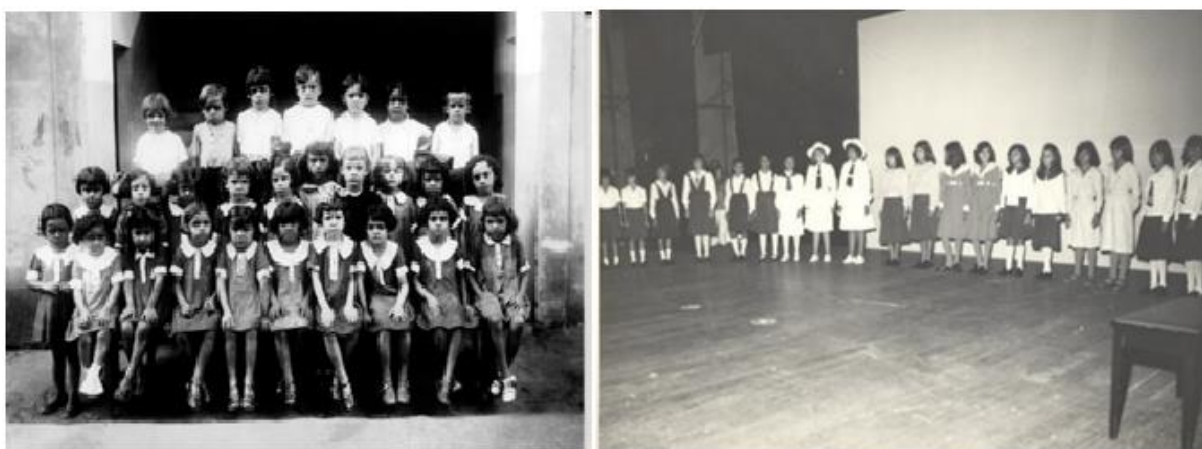
Assim, observa-se que o comportamento e atenção eram fundamentais para o desempenho dos estudantes e que tais práticas eram fundamentadas na orientação pedagógica das escolas confessionais, pautada na linha tradicional que corrobora com a supremacia em relação ao conhecimento do professor para com o aluno. Portanto, nota-se a prevalência de tal distanciamento nas relações entre professores e alunos, por mais que alguns professores da época fossem mais flexíveis e brincalhões, o perfil de professores sérios, rígidos e exigentes predominava (Silva, 2007).

Enquanto objeto de estudo, os manuais de psicologia possuíam como escopo um olhar com o propósito de “tornar mais suave esse ajustamento entre o indivíduo e o meio” (Olinto, 1934, p. 15). Assim, na perspectiva das normalistas, os manuais utilizados para ministrar as disciplinas de psicologia, auxiliava no processo de adaptação dos indivíduos ao meio, ou seja,

possuía o objetivo de ajustamento sobre as questões comportamentais dos estudantes. Vale ressaltar, que muitos destes manuais foram elaborados por médicos, o que acabava tendo um caráter preventivo na educação (Mineto & Strange, 2022).

A seguir, a imagem ilustrativa da Solenidade de Premiação do Curso primário do Colégio Sagrado Coração de Jesus, alunos do Jardim de Infância, em Teresina-PI:

Figura 4 – Premiação do Curso primário do Colégio Sagrado Coração de Jesus



Fonte: Arquivo do Colégio Sagrado Coração de Jesus –Teresina; Dissertação intitulada “À luz dos valores religiosos: escolas confessionais católicas e a escolarização das mulheres piauienses (1906-1973)” apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Piauí Samara Mendes Araújo Silva no ano de 2007.

Eixo III: Conduta em sala de aula e compreensão do processo de ensino e aprendizagem

Até então, tem-se observado como a cultura afetou as práticas educativas em função da desejabilidade estatal naquela época. Ademais, tem-se compreendido como as exigências do governo em relação aos modelos educativos afetaram a relação entre professor e aluno, requerendo uma postura mais rígida por parte do educador, estreitando laços, priorizando o comprometimento educativo e contemplando a hierarquização do saber.

Assim, tendo em vista a influência e relação entre os eixos analisados, parte-se para a compreensão de como a conduta do educando era vista em função da compreensão do educador em relação aos processos de ensino e aprendizagem dos mesmos. Para tal, faz-se

necessário compreender como a disciplina de Psicologia era ofertada e nomeada nos cursos normais do Instituto Antonino Freire, tendo em vista suas peculiaridades e nomenclaturas que prediziam a compreensão do educador frente aos processos de ensino e aprendizagem do educando.

De acordo com Macedo, Fernandes e Araújo (2009), o Curso Normal no Piauí nas sete instituições pesquisadas advém de cerca de 95 anos de trajetória. Durante esse percurso, a disciplina de Psicologia nos cursos normais sofreu diversas alterações em sua nomenclatura, sendo denominada como Psicologia Educacional, em 1928; Fundamentos Psicológicos, em 1966; Fundamentos Bio-Psicológicos, em 1983; Psicologia da Aprendizagem, em 1992; Psicologia do Desenvolvimento, em 1996; por fim, Fundamentos Psicossociais, em 2001.

Figura 5 – Conteúdos ministrados na 1ª Série

Conteúdos ministrados na 1ª Série (Período: 1981-2002)

<i>Conteúdo permanente (1981-2002)</i>	<i>Conteúdo acrescido (1981-2002)</i>
■ A questão da ciência: pesquisa e métodos; ■ Desenvolvimento humano; ■ Sistema nervoso e seus mecanismos fisiológicos; ■ As escolas e fases da Psicologia.	■ 1983 - Perspectiva histórica no estudo das psicologias: experimental, aplicada, racional e empírica; Ênfase do conceito moderno de Psicologia. ■ 1987 - Estudo sobre testes psicológicos: TAT e teste de R. ■ Década de 1990 - Estudo de escolas da psicologia, com ênfase na psicologia cognitivista e interacionista; caracterização sobre o profissional de psicologia e a sua atuação.

Fonte: Arquivo IEAF/2008.

Fonte: Arquivo do Instituto de Educação Antonino Freire/IEAF, 2008.

Figura 6 – Conteúdos permanentes da 2ª e 3ª série*Conteúdos permanentes da 2ª e 3ª série*

<i>Conteúdos permanentes na 2ª série (1948-2002)</i>	<i>Conteúdos permanentes na 3ª série (1948-2002)</i>
■ Fenômenos psíquicos: atividade, afetividade e inteligência ■ Consciência, atenção, percepção e sensação ■ Sistema nervoso e desenvolvimento mental ■ Personalidade, temperamento e caráter. ■ Fenômenos psíquicos: atividade, afetividade e inteligência ■ Consciência, atenção, percepção e sensação	■ Comportamento infantil ■ Desenvolvimento físico e mental da criança e seus fatores ■ Sistema nervoso ■ Caráter e personalidade ■ Deficiências na aprendizagem ■ Aprendizagem e motivação

Fonte: Arquivo IEAF/2008.

Fonte: Arquivo do Instituto de Educação Antonino Freire/IEAF, 2008.

Os conteúdos trabalhados nas disciplinas de Psicologia na 1ª, 2ª e 3ª série, conforme analisados nos documentos acima evidenciam o caráter biomédico do que se era compreendido sobre a Psicologia, ademais, aspectos voltados para inteligência, percepção, atenção e deficiências na aprendizagem elucidam a baixa compreensão dos processos de ensino e aprendizagem por parte do educador. Observa-se também a centralidade do saber nos princípios da análise do comportamento, memória e atenção, como supracitado, pois era o que embasava cientificamente a educação na respectiva época.

Os professores das disciplinas de psicologia nas Escolas Normais na década de 1930 possuíam formação em medicina e direito. Na época, existia uma concepção biológica sobre o indivíduo, o que ocasionava na exclusão e discriminação da população negra e indígena no país. Teorias trazidas do contexto europeu asseguravam que a mistura de raças produzia sujeitos impuros, o que predominava em um ensino de prevenção (Mineto & Strang, 2022).

Portanto, os documentos analisados evidenciam que os conteúdos focalizavam de maneira mínima histórico culturalmente o indivíduo em seus processos de ensino-aprendizagem, ou em relação às condições em que se efetivava tal aprendizagem e os possíveis empecilhos ambientais que pudessem comprometer o aprendizado do educando,

compreendendo-o de maneira biopsicossocial.

Eixo IV: Compreensão do que era denominado como fracasso escolar

Outrossim, tendo em vista os eixos analisados e percorridos anteriormente, nos quais cada um se interliga diretamente e indiretamente um com o outro, se faz necessário abordar como era visto o fracasso escolar naquela época. Tal análise se faz necessária e coerente tendo em vista o impacto da cultura e compreensão do desenvolvimento infantil, a relação entre o professor e aluno e o entendimento e aplicação de métodos que visassem melhoria no processo de ensino e aprendizagem. Assim, a produção do fracasso escolar se dá através da relação entre os eixos supracitados, nos quais a defasagem em cada um deles pode levar a produção do fracasso escolar frente a culpabilização e responsabilização voltada para o educando.

De acordo com Patto (2022), o fracasso escolar é compreendido através de um olhar individualizante para com o sujeito, em especial, o educando, sendo assim, o fracasso escolar sendo atribuído a distúrbios da personalidade do aluno e complicações orgânicas, afetivos ou familiares, que por sua vez, afeta o aluno de forma isolada, atribuindo a ele, toda a responsabilidade pelo imposto fracasso escolar. De tal modo, partindo dessa concepção e culpabilização do educando, a escola não assume o seu papel enquanto transformadora e produtora do próprio fracasso escolar. A análise feita no Eixo II evidencia a relação entre professor e aluno, na qual a mesma era vista de forma distante e pautada na adequação do aluno frente as normas governamentais vigentes na época em questão.

Como elucidado anteriormente, as escolas normais surgem com o papel de capacitar profissionais na área da educação e formar professores, tendo em vista a necessidade governamental de reduzir os níveis de analfabetismo e a saída dos Jesuítas do papel de

educadores. Assim, observa-se a permanência do ensino religioso dentro das escolas normais e a prevalências de tais princípios que também guiavam o aprendizado e influenciavam o fracasso escolar. A seguir, imagem ilustrativa da Capela do Colégio Sagrado Coração de Jesus, em Teresina – PI.

Figura 7 - Capela do Colégio Sagrado Coração de Jesus, em Teresina – PI



Fonte: Arquivo do Colégio Sagrado Coração de Jesus –Teresina; Dissertação intitulada “À luz dos valores religiosos: escolas confessionais católicas e a escolarização das mulheres piauienses (1906-1973)” apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Piauí Samara Mendes Araújo Silva no ano de 2007.

Ademais, observa-se a produção do fracasso escolar através da meritocracia vivenciada dentro das escolas primárias e secundárias, pois o aluno pobre necessitava trabalhar para obter renda enquanto alunos com condições financeiras melhores podiam somente estudar. Assim, ao realizarem o exame que dava acesso as universidades, surgiam divergências frente as aprovações, gerando culpabilização do indivíduo e muitas vezes tornando a exceção em regra quando um aluno de classe baixa era aprovado nos respectivos exames. Portanto, vale ressaltar os princípios do ensino secundário e suas ramificações, especialmente o nas Escolas Normais, que poderiam definir tal desigualdade social (Souza,

1998).

De tal modo, sabe-se que a partir da fundação das Escolas Normais, o currículo que formava tais professores era pensado de forma semelhante ao currículo do primário, como evidenciado no Eixo I. Assim, através do estudo em questão, quando se procura e analisa os impactos da disciplina de Psicologia nas práticas pedagógicas do ensino nas Escolas Normais, através da pesquisa documental, percebe-se que, a psicologia se estruturava no intuito de definir relações de poder no interior do campo educacional que se estruturava, gerando sua burocracia, ademais, sua repercussão prática era mínima, apesar dos esforços de implementar tais disciplinas. Gerando assim, o fato de que o conhecimento psicológico e metodológico aprendido no curso normal não fosse colocado em prática dentro da sala de aula (Souza, 1998).

A seguir, uma prova de uma escola normal que ilustra a compreensão moral voltada para a conduta das crianças em sala de aula, partindo de um olhar medicalizante e biológico em relação ao que era repassado nas escolas normais.

Figura 8 – Prova da escola normal



Fonte: Arquivo do Colégio Sagrado Coração de Jesus –Teresina; Dissertação intitulada “À luz dos valores religiosos: escolas confessionais católicas e a escolarização das mulheres piauienses (1906-1973)” apresentada

ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Piauí Samara Mendes Araújo Silva no ano de 2007.

Tal documento se relaciona com os eixos já analisados anteriormente até chegar na compreensão do fracasso escolar por parte dos educadores através do conhecimento psicológico repassado em suas estruturas curriculares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após realizar as análises dos documentos que se adequavam em cada eixo, seguindo os princípios e critérios da pesquisa documental, pode-se observar uma relação intrínseca entre os eixos analisados, pois as características observadas em um eixo engajavam a discussão e análise realizada no próximo. Outrossim, pode-se perceber que os três primeiros eixos se adequavam nos critérios para se denominar o que era fracasso escolar. De tal modo, essa relação observada durante a pesquisa evidencia a importância dos documentos para fins de análise e investigação, haja vista que, a memória humana não seria capaz de conter e lembrar informações cruciais como estas.

Vale ressaltar o trabalho realizado ao agrupar e reunir tais documentos, pois se tratam de documentos que não são de fácil acesso e se referem a escolas normais antigas no estado do Piauí. Poder contar com demais pesquisas de cunho documental voltadas para o tema em questão foi de suma importância, pois o contato com as instituições abordadas em tal pesquisa poderia ser dificultosa e poderia levar um período de tempo maior.

Assim, observa-se como a análise realizada no eixo I aborda como era visto o desenvolvimento infantil e como a cultura e período governamental vigente influenciava na dinâmica de implementação da disciplina de Psicologia na estrutura curricular do ensino nas Escolas Normais, pois a necessidade de reduzir a taxa de analfabetismo e qualificar mão de obra para o mercado de trabalho era uma necessidade crucial naquela época. Devido tais

necessidades, observa-se na análise realizada no eixo II o distanciamento e estreitamento da relação entre professor e aluno, sendo este visto como rígido e cumpridor de suas obrigações formais, dificultando relações de afetividade para com os estudantes. Dessa forma, tendo em vista os referidos aspectos, no eixo III se torna evidente a dificuldade e ausência da compreensão dos processos de ensino e aprendizagem por parte dos educadores, sendo comprovados pelas disciplinas de psicologia da escola normal e o distanciamento e rigidez supracitados no eixo II. Por conseguinte, tais aspectos se relacionam com a concepção sobre a produção do fracasso escolar abordada no eixo IV, pois o que era aprendido em relação à Psicologia e às metodologias de ensino nas Escolas Normais, com forte tendência individualizante, pautadas em um modelo biológico, poderia fomentar práticas medicalizantes futuramente dentro das salas de aula.

Portanto, apesar de contarmos com artigos, dissertações, teses e livros voltados para a temática de cada eixo trabalhado nesse artigo e existir outras pesquisas de cunho qualitativo utilizando a análise documental para com as Escolas Normais, faz-se necessário a existência de mais pesquisas como estas. Além disso, esse estudo traz uma contribuição importante e fundamental, principalmente no Estado do Piauí.

Compreender como a disciplina de Psicologia afetou a prática profissional de professores egressos das escolas normais é de suma importância para tornar entendermos como determinadas práticas se perpetuam até hoje, gerando alternativas de intervenções profissionais de Psicólogos Escolares e Educacionais que possam estar atuando em parceria com o corpo docente de suas respectivas escolas. Assim, tal pesquisa cumpre e se torna fiel à sua relevância social e acadêmica ao fundamentar outras pesquisas e servir de instrumento para pautar práticas profissionais dentro das escolas.

Referências

- Araújo, R. M. de S. (2010). *Escola Normal na Parahyba do Norte: movimento e constituição da formação de professores no século XIX*. 2010. 320 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- Bacellar, C. (2005). Uso e mau uso dos arquivos. In Pinsky, C. B. (Org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 11-65.
- Cellard, A. et al. (2008). A análise documental. In Poupart, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes, 295, 2010-2013.
- Barros, N. H. N. De., Fialho, L. M. F., Costa, M. A. A. (2020). História e memória da Escola Normal Helvídio Nunes de Barros (Bom Jesus, Piauí). *Cadernos de História da Educação*, 19(3), 856-873.
- Farias, V. S. N. (2013). *As transformações na educação piauiense na era Vargas*.
- Fávero, A. Al., Centenaro, J. B. (2019). A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites. *Revista Contrapontos*, 19, 1, 170-184.
- Ferreira, J. A. M. (2015). *Usos e abusos da história oral*. Editora FGV.
- Fonseca, C. da C. (2022). Psicologia escolar: a evolução do papel do psicólogo na escola. *Boletim de Conjuntura (Boca)*, Boa Vista, 11(31), 54-63. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.6635384>
- Lima, A. L. G. (2016). A psicologia ensinada a normalistas: um estudo de manuais de ensino. *Psicologia Escolar e Educacional*, SP. 20(1), 23-31, Jan/Abr.
- Macedo, J. P., Fernandes, A. G. N., Araújo, R. C. B. (2009). A Psicologia e o ensino normalista piauiense: percursos de uma disciplina. *Mnemosine*, 5(2), 104-130.
- Marconi, M. de A., Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. Atlas.
- Martins, A. M. S. (2009). Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX. *Revista HISTEDBR on-line*, 9(35), 173-182.
- Mineto, F. R. S., Strang, B. de L. S. (2022). Memórias do Ensino de Psicologia na Escola Normal: a contribuição do Colégio Mãe de Deus de Londrina para a formação de professores entre os anos de 1953 e 1957. *Revista Imagens da Educação*, 12(2), 01-20, abr./jun.
- Negreiros, F. (2021). *Palavras-chave em Psicologia Escolar e Educacional*. Campinas: Alínea.
- Olinto, P. (1934). *Psicologia*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara.
- Patto, M. H. S. (2022). A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. 5. Ed. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 682 p.

- Planos de Programas e Orientações Metodológicas da Escola Normal Oficial. (1932). Decreto n. 1358 de 2 de março de 1932. Teresina: Imprensa Oficial.
- Queiroz, T. (2008). *A educação no Piauí (1880-1930)*. Imperatriz, MA: Ética.
- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. De., Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista brasileira de história & ciências sociais*, 1(1), 1-15.
- Silva, S. M. A. (2007). *À luz dos valores religiosos: escolas confessionais católicas e a escolarização das mulheres piauienses (1906–1973)*. 2007. Tese de Doutorado. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Piauí. Piauí (mimeo).
- Silva, M. G. de. (2021). Psicologia, Psicologia Sócio-Histórica e Educação. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, 7(19), 13-19. DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4958115>
- Sousa, J. B. de. et al. (2009). *Ser e fazer-se professora no Piauí no século XX: a história de vida de Nevinha Santos*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
- Souza, M. P. R. de., Toassa, G., Bautheney, K. C. S. F. (2016). Psychology, society and education: critical perspectives in Brazil.
- Souza, M. C. C. C. de. (1998). À sombra do fracasso escolar: a psicologia e as práticas pedagógicas. *Estilos da clínica*, 3(5), 63-83.
- Thompson, P. (1992). *A voz do Passado: história oral*. Trad. Lolio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Turci, D. A., Lourenço, E. (2016). Os saberes psicológicos e a formação de professores em Minas Gerais entre o final do século XIX e o início do século XX. *Memorandum: Memória e História em Psicologia*, (31), 107-132.

ESTUDO 2

História da Psicologia da Educação na Formação de Professores no Estado do Piauí

*A História não é, pois,
a passagem de um amontoado de fatos desordenados a idéias abstratas atemporais.
Como trabalho do pensamento, ela é “a retomada de operações culturais”
começadas antes de nós, seguidas de múltiplas maneiras, e que nós “reanimamos”
ou “reativamos” a partir de nosso presente.*
(Novaes, 1992, p. 11)

4 ESTUDO 2

História da Psicologia da Educação na Formação de Professores no Estado do Piauí

INTRODUÇÃO

A formação em um curso de licenciatura possui como escopo oportunizar às/aos discentes um arcabouço teórico e prático acerca da sua profissão. Para a sua efetivação, é necessário constituir um currículo vasto e que agregue componentes específicos de sua área de formação, bem como metodologias de ensino que possam ser exercidas e aplicadas em sua prática profissional, com vista a compreender os processos educativos que permeiam o ensino e aprendizagem.

O trabalho possui como objetivo realizar uma historiografia da Psicologia da Educação na formação de professores no Estado do Piauí. Devido à escassez de produção acadêmica e lacunas existentes na historiografia da Psicologia Escolar e Educacional no Piauí, é de grande valia que estudantes e profissionais, sejam eles da psicologia e da educação tenham acesso às reminiscências acerca da história da psicologia e sua relação com a escola, com o propósito de descrever a história dessa ciência com a educação (Negreiros et al, 2021; Candeira, Carvalho & Negreiros, 2020).

A relevância da investigação desse objeto de estudo não se restringe somente para a Psicologia, mas principalmente para as Licenciaturas em Pedagogia e demais cursos de formação de professores Libâneo (1985, 2012), Saviani (2011), Larocca (1999, 2000, 2002), com o objetivo de promover problematizações acerca da importância da Psicologia da Educação na formação e atuação de professores.

Acrescentam-se ainda estudos prévios sobre a História da Psicologia no Brasil de Antunes (2003, 2008, 2011) e Massimi (1990), assim como estudos sobre formação de

professores e Psicologia da Educação de Gatti (1995, 1997, 2008, 2009, 2010), Barbosa (2015), Checchia (2015), e no Piauí, Carvalho (1997), Macedo (2009).

Portanto, para compreender a proposta de configuração crítica atual da Psicologia Escolar, é preciso revisitar e discutir as origens da Psicologia da Educação no nosso país. Sendo assim, a pesquisa traz um aparato desde a história da Psicologia da Educação na formação de professores no Brasil como também um panorama da presença dessa disciplina na formação de professores no Piauí e sua articulação com a educação.

Psicologia e Educação na formação de professores no Brasil

Desde as primeiras civilizações já se observavam vestígios de discussões, ainda que rasas, entre ideias psicológicas e educacionais/pedagógicas principalmente dentro da Filosofia, indicando assim uma complexidade e densidade neste campo de estudo (Antunes, 2008; Barbosa, 2011).

As disciplinas como Psicologia da Educação, Filosofia da Educação, Didática, Antropologia, Epistemologia, entre outras, compõem os fundamentos da educação existentes no currículo das licenciaturas (Silva, 2013). A Psicologia da Educação, inserida no currículo dos cursos de formação inicial de professores, se trata de uma disciplina obrigatória, pois permite ao estudante licenciando ou licencianda, entender os processos educativos, relacionados ao desenvolvimento e aprendizagem (Penteado, 1980; Silva, 2013).

A história da Psicologia da Educação na formação de professores no Brasil é oriunda dos tempos coloniais, quando foram levantados os primeiros questionamentos acerca de como a educação e a pedagogia discutiam o fenômeno psicológico. A pedagogia é uma ciência que estuda sistematicamente a educação como umas práxis eminentemente humanas, ou seja, não existe educação sem sociedade e nem sociedade sem educação (Saviani, 2001; Libâneo, 2001;

Silva, 2023).

A presença da Psicologia Educacional é de suma importância para a autonomia da Psicologia como ciência no Brasil. Na formação inicial é uma disciplina que se dedica ao estudo dos processos psicológicos que ocorrem no contexto da educação. Ela busca compreender como as pessoas aprendem, desenvolvem habilidades cognitivas e sociais, e como os ambientes educacionais podem ser projetados de forma a otimizar o processo de ensino e aprendizagem.

Dentro desse processo, as Escolas Normais se mostraram com uma das principais bases para a articulação e implementação entre Psicologia e Educação. Nessa perspectiva, “a Psicologia esteve, então, presente em muitas instituições estritamente educacionais, além de receber um significativo espaço no currículo dos cursos das Escolas Normais, bem como nos cursos de Pedagogia.” (Checchia, 2020, p. 10).

A criação das primeiras Escolas Normais teve início em 1830, sendo o principal local de formação de novos professores, já se apontava de forma primária uma preocupação para com a forma de ensino e a compreensão do processo de ensino-aprendizagem da criança. Mais tarde, isso se torna mais visível quando esses temas são incorporados no currículo dessas escolas e que futuramente também seriam discutidos no se configura hoje como Psicologia da Educação (Checchia, 2020).

Apesar dessa contribuição, com o tempo se foi percebendo que o ensino da Psicologia Educacional na formação de professores foi sendo reduzido à culpabilização do indivíduo e tratamento das dificuldades de aprendizagem com o objetivo de um ajustamento escolar. Sobre isso, “[...] nos meios escolares uma visão que atribui ao estudante ou à sua família as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem e desenvolvimento, perdendo de vista a multideterminação desses fenômenos” (Diogo & Christ, 2023, p. 2).

Em contrapartida, ao analisar a história de articulação entre Psicologia e Educação no

Brasil, Patto (1984) contribui com uma perspectiva crítica questionando a necessidade de investigação acerca da redução de fenômenos sociais ao individual. Além disso, cita a importância de se perceber a profundidade dos diversos fatores que comprometem o processo educacional. Esse movimento fez com que vários psicólogos começassem a manifestar essa opinião crítica na década de 1980, uma vez que uma prática docente deverá estar alicerçada em uma postura política, ética e estética acerca da sua atuação a ser aplicada no ambiente de trabalho (Checchia, 2020; Diogo; Christ, 2023).

A Psicologia na formação de professores do Piauí

Ao longo dos séculos, a disciplina “Psicologia” sofreu mudanças de nomenclatura, ementa, conteúdos programáticos, bibliografia e principalmente a forma como os professores a compreendiam e conduziam dentro do curso normal, tanto a nível de Piauí quanto a nível de Brasil. Sendo assim, o contexto piauiense de formação e atuação profissional da Psicologia Escolar passou basicamente pelo mesmo processo percorrido no Brasil (Macedo, 2009; Fernandes, 2011; Lemos, 2010; Silva, 2009).

Sendo assim, a formação de professores é, de fato, um tema de grande relevância e interesse em diversos setores da sociedade. Os professores desempenham um papel fundamental na preparação das próximas gerações e no desenvolvimento de uma sociedade mais educada e capacitada. A qualidade da formação dos professores influencia diretamente a qualidade da educação e, por extensão, o futuro do país.

A área da Psicologia passou por uma transformação significativa no Brasil desde a sua regulamentação em 1962. Inicialmente centrada principalmente em um modelo clínico atendendo a uma clientela mais elitizada, a Psicologia foi se adaptando ao longo dos tempos para se alinhar com as demandas em constante evolução da sociedade, bem como às

mudanças nas teorias e práticas psicológicas. Desse modo, os psicólogos agora trabalham em uma variedade de campos, incluindo saúde, esportes, trânsito, organizacional, jurídico, educação, entre outros (Moraes; Groff, 2022).

Apesar da grande lacuna de fontes orais e até mesmo documentais sobre a história das Escolas Normais no estado do Piauí, sabe-se que no Piauí, a disciplina “Psicologia” assim denominada só começou a ser ofertada na Escola Normal do Piauí a partir do ano de 1921. Nesse sentido, a Psicologia aparece inicialmente com o objetivo de contribuir para o ensino da Pedagogia (Macedo, Fernandes & Araújo, 2009). Antes era denominada como “Pedagogia” (noções de Psicologia) e aqui se pode observar como apenas um complemento da Pedagogia em si. Somente em 1928, esses conteúdos que estavam relacionados à Psicologia foram transformados na disciplina denominada Psicologia Educacional (Macedo, Fernandes & Araújo, 2009).

De acordo com os mesmos autores, a relação entre Psicologia e Educação no início das Escolas Normais do Piauí, os primeiros psicólogos começaram a atuar no estado somente em meados de 1970, vindo de diferentes locais do país, mais especificamente do Rio de Janeiro, Minas Gerais, Pernambuco e Paraíba. De início, atuavam no contexto organizacional ou clínico, sendo assim, não há evidências da atuação de psicólogos na educação propriamente dita (Macedo, Fernandes & Araújo, 2009).

Após a proclamação da república em 1889, o governo, em busca da modernização buscou se igualar aos padrões europeus que eram tidos como exemplos culturais superiores. Essa modernização desejada pelo estado incluía investimentos na educação, com o objetivo de qualificar sujeitos para atuar nos contextos educacionais, incluindo a educação feminina, que tinha como intuito primário de se aprofundar nas atividades domésticas, mas dando espaço para um maior acesso ao âmbito do conhecimento (Coelho, 2020).

Existe um recorte de gênero no contexto dessas escolas, onde há uma grande presença

feminina nas Escolas Normais do Piauí e isso predomina nos cursos de graduação em Pedagogia até hoje. Apesar de ser alegada uma maior oportunidade de acesso das mulheres ao mercado profissional, muito provavelmente isso foi permeado pela ideia de que as mulheres foram constantemente relacionadas à ideia de vocação para o magistério (Macedo, 2009).

Atualmente são cerca de 35 cursos ativos na modalidade presencial de Licenciatura em Pedagogia advindos de universidades públicas no estado do Piauí, conforme dados obtidos na plataforma e-MEC. Eis um levantamento demonstrando o ano de surgimento, as respectivas universidades e seus campi:

Figura 1: Histórico de cursos presenciais de Pedagogia em atividade de universidades públicas no Piauí e seu ano de fundação

UFPI	(1973) Campus Teresina (1982) Campus Picos (2007) Campus Parnaíba – atualmente UFDPAR (2009) Campus Floriano
UESPI	(1993) Campus Corrente (1994) Campus Floriano (1998) Campus Teresina: Pirajá (2000) Campus Bom Jesus (2000) Campus Elesbão Veloso (2000) Campus Oeiras (2000) Campus Simplício Mendes (2000) Campus Uruçuí (2003) Campus Teresina: Clóvis Moura (2004) Campus Campo Maior (2004) Campus Professor Alexandre Alves de Oliveira – Parnaíba (2004) Campus Picos (2010) Campus Barras (2010) Campus Curimatá (2010) Campus Paulistana (2010) Campus Piracuruca (2010) Campus Valença do Piauí (2014) Campus José de Freitas (2014) Campus Luzilândia () Campus Parnaíba*

Fonte: e-Mec

*Acesso indisponível ao conteúdo pesquisado.

Diante do cenário apresentado na figura 1, é possível perceber a grande presença,

como também, a relevância histórica do curso de Licenciatura em Pedagogia para a educação piauiense. Sendo assim, a pesquisa tem como objetivo analisar como tem sido abordada a interface Psicologia e Educação enquanto disciplina na formação de professores nos cursos de licenciatura em Pedagogia no estado do Piauí na segunda metade do século XXI.

MÉTODO

Tipo de investigação:

Esse estudo trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Quanto aos objetivos, o estudo é do tipo exploratório-descritivo. Sendo assim, o método de investigação se utilizou da perspectiva da história oral (Alberti, 2018; De Moraes Ferreira, 2015) e da historiografia pluralista (Barros, 2012), entendendo que esses são os que melhor assistem os objetivos do estudo

Participantes e fontes historiográficas:

A construção da pesquisa se constituiu de fontes historiográficas sobre o tema e depoimentos orais, conforme indicado por Barros (2012). As fontes orais que foram produzidas pelas entrevistas seguiram os princípios da história oral (Alberti, 2018; De Moraes Ferreira, 2015) e de estudos prévios realizados por Barbosa (2011) em pesquisa sobre a História da Psicologia Escolar no Brasil, em meio que assinala a composição dos depoentes por personagens pioneiros ou protagonistas da área de Psicologia Educacional e Escolar no Piauí.

Nesse sentido, como critério de inclusão, definiu-se como pioneiros os primeiros a

contribuir para um determinado campo de atuação e como protagonistas, aqueles que colaboraram como personagens ativos no início da disciplina de Psicologia da Educação nos cursos de licenciatura em Pedagogia no Piauí. As/Os participantes também foram escolhidas por terem: publicações na área; c) serem docentes do Ensino Superior. Enquanto critérios de exclusão, apenas a não contemplação dos critérios supracitados.

Instrumentos:

Como instrumento de pesquisa foi utilizado um Roteiro de Entrevistas semiestruturadas que versará sobre a história da psicologia na área da educação piauiense, formação dos professores e currículo das disciplinas que abordam sobre psicologia e educação.

Procedimentos:

O estudo foi aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) pelo número do parecer: 5.625.670. Assim, os depoimentos orais foram registrados de forma individual. Enquanto que o uso de documentos públicos, foram respeitadas as autorias, as ideias, proposições, terminologias e descrições originais de cada instituição, considerando as normativas éticas descritas da Resolução 510/2016, quando regulamenta sobre pesquisa que utilize informações de acesso público.

Quanto aos procedimentos analíticos, com relação aos depoimentos orais, seguir-se-ão Thompson (2002), com as seguintes etapas: a) cada entrevista interpretada em sua coerência interna; b) conferência com outras fontes; c) a evidência oral é colocada em um contexto amplo. Ao final, serão reinterpretados a partir da Psicologia Escolar Crítica (Souza, Toassa &

Bautheney, 2016; Souza, 2010; Patto, 2016; 2005; 1984; Antunes & Meira, 2003). Anterior às entrevistas, foi produzido um roteiro com perguntas semiestruturadas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para compreender acerca da história da Psicologia da Educação na formação de professores no Piauí, foram entrevistados 3 professores(as) que já ministraram a disciplina, sendo estes docentes de universidades públicas. Estes são identificados como Professora 1, Professor 2 e Professor 3. Sendo assim, para a análise, a partir das perguntas das entrevistas e dos relatos dos participantes resultaram em 3 categorias descritivas listadas a seguir, que originaram os eixos temáticos, considerando os objetivos da pesquisa.

- a) Percurso histórico da Psicologia na área da educação no Piauí
- b) Os currículos de Psicologia na formação de professores
- c) Formação, trajetória e atuação

Como exposto previamente, a seguir serão apresentados os resultados e a discussão de acordo com os relatos dos participantes. Nesse sentido, os eixos temáticos fluíram a partir das falas dos sujeitos participantes da pesquisa com o objetivo de ilustrar a forma como cada uma das categorias apareceu.

Percurso histórico da Psicologia na educação no Piauí

Com base no objetivo geral do estudo foi escolhido para iniciar a análise e discussão o eixo temático que versa sobre o percurso histórico da Psicologia na Educação no Piauí,

considerando que, como será observado nos depoimentos a seguir, essa jornada percurso histórica piauiense está estritamente ligada ao percurso da Psicologia no Brasil como um todo, inserindo-se principalmente através da área da educação.

No Piauí ela segue a mesma lógica que seguiu no Brasil como um todo. A Psicologia se inseriu primeiro na FAFI que era a faculdade de Filosofia aqui na Federal do Piauí, onde ela primeiro foi se inserindo e também nas Escolas Normais. [...] Então, é uma Psicologia que chega no Piauí via cursos de formação de professores e cursos de formação também de graduados. (Professora 1., 2022)

Diante do relato obtido, pode se compreender que as primeiras ideias psicológicas articuladas à educação se introduziram em outros cursos, como por exemplo na Filosofia. De acordo com Antunes (2008), no âmbito da Pedagogia, essa introdução se consolida através das discussões trazidas nas Escolas Normais que inicialmente eram as instituições responsáveis pela formação de professores.

A partir da década de 1930 se acentuou a conexão entre Psicologia e Educação. Porém, no âmbito dos cursos de formação de professores se discutia o processo de desenvolvimento infantil com foco principal na investigação das questões de aprendizagem de forma individual, com o objetivo de explicar por que as crianças não aprendiam (Libâneo, 2012; Checchia, 2020).

Mas, nas décadas de setenta, oitenta, essa psicologia que fomos ensinando nos cursos de formação dos professores, é uma psicologia que tinha esse caráter diagnóstico e de explicar o não aprendido pelo que o sujeito não herdou, pelo que lhe faltava, compreendeu? Então a psicologia que chegou no Piauí é essa psicologia... era a psicologia não só, vamos dizer, que chegou no Piauí, mas era psicologia que predominava na época. E é lógico que nós sabemos que não só ela mas veio juntamente também o Behaviorismo, mas também foi uma abordagem também muito dualista. (Professora 1, 2022)

A gente vivia muito essa discussão de buscar as explicações para as dificuldades de aprendizagem pelas diferenças individuais. [...] Então, essa foi a Psicologia que foi se inserindo dentro das escolas, para explicar, sobretudo os problemas de aprendizagem, porque na época se chamavam de

dificuldades de aprendizagem ou problemas de aprendizagem. (Professora 1, 2022)

Dessa forma, percebe-se que a Psicologia durante muito tempo esteve a serviço do individualismo. Checchia (2020) afirma que quando a Pedagogia se uniu com a Psicologia, esta, acabou por reduzir o complexo processo educativo a somente uma de suas perspectivas, nesse caso o estudante, por meio do que se chama de psicologismo.

Contribuindo com a ideia acima supracitada, Libâneo (2012) define o termo como uma visão exclusivamente psicológica que desconsidera a influência da conjuntura social sobre o comportamento do indivíduo, tornando individuais os problemas gerados por estes.

Então, o curso de Pedagogia, por exemplo, ele não tinha apenas essas duas disciplinas Psicologia da Educação I e II. Nós tínhamos mais ou menos umas 8 disciplinas que elas se caracterizavam pelo que se chamava na década de 80, e se chama hoje, mas que existia na década de 80, que se chamava de Psicologismo. Como todo ismo, é o quê? É o exagero, ou seja, uma predominância das disciplinas da área de Psicologia na formação dos profissionais da educação. E aí, no caso dos profissionais da Pedagogia, além dessas 6/7 disciplinas que eles cursavam, depois eles iam fazer uma especialização e aí lá vinha mais Psicologia. (Professora 1, 2022)

Nesse sentido, os processos psicológicos são os responsáveis pelo comportamento, se tornando irrelevante o sujeito e sua composição social. O que consequentemente resulta em uma análise rasa que consuma na tendência a responsabilizar apenas o aluno por seus problemas/dificuldades de aprendizagem. (Checchia, 2020).

Os currículos de Psicologia na formação de professores

O presente eixo versa sobre a forma como os currículos da disciplina de Psicologia da Educação se apresentam e como estes são abordados e discutidos.

Tinha na época durante a graduação, acho que era Psicologia da Educação I e II. Então a I eram aqueles conceitos gerais, o objeto de estudo, toda a caracterização histórica da Psicologia como ciência para as licenciaturas e para o curso de Pedagogia. E existia uma diferenciação dessa mesma disciplina, o enfoque e o aprofundamento era diferente para o curso de Pedagogia e para as licenciaturas, porque se entendia lá no núcleo, nos estudos, que a formação em Pedagogia exigia um aprofundamento mais específico em alguns pontos. (Professor 2, 2022)

Então nesta disciplina, perpassando por ementa, a gente precisava mostrar o histórico da Psicologia, a Psicologia como ciência, os avanços da Psicologia e sua vinculação, sua relação com o campo da educação, nomenclaturas, as diferentes nomenclaturas e possíveis atuações. (Professor 3, 2022)

A gente tentava, dependendo da ementa, porque tem ementa de curso que especifica muito, por exemplo, em um dos eixos da ementa da disciplina tinha lá: transtornos do desenvolvimento e da aprendizagem; e pra você condensar às vezes numa disciplina de 60h: histórico da Psicologia geral, da Psicologia da Educação, bases teóricas da Psicologia para o contexto educacional, tem que escolher que teóricos você prioriza nesse momento para caber na carga horária [...] (Professor 2, 2022)

Dentre os relatos obtidos pode-se perceber que existe uma ementa e uma bibliografia base em comum à grande maioria das disciplinas de Psicologia da Educação, o que direcionava os professores. Entretanto, a pequena carga horária destinada à essa disciplina influencia na priorização e seleção de conteúdos mais pertinentes a serem apresentados, o que possivelmente impacta na formação que esse professor vem apresentando. (Almeida, 2000; Gennari, 2020).

Destarte, a evolução da Psicologia como profissão no Brasil, desde a sua regulamentação em 1962, é realmente marcada por mudanças substanciais que refletem a adaptação da profissão às demandas da sociedade e à evolução das teorias e práticas psicológicas. Ou seja, não se limita mais a um modelo clínico elitizado, mas se estende a áreas e contextos diversos, trabalhando para promover o bem-estar e a saúde mental, além de enfrentar os desafios sociais que afetam a sociedade contemporânea (Moraes; Groff, 2022).

Nesse sentido, existe a possibilidade de que alguns conteúdos sejam trabalhados de forma superficial, já que as escolhas de conteúdo e a bibliografia a ser usada exibem uma forte tendência de abarcar vários aspectos desse campo de interação entre Psicologia e

Educação, resultando em uma “espécie de colcha de retalhos, um tanto rala, em que não se percebe quais as formas de articulação entre as facetas apresentadas” (Gatti, 2010 citado por Checchia, 2020).

O que diverge de Silva & Nascimento (2013) que consideram que a disciplina de Psicologia da Educação deve oferecer elementos de estudo para a formação do docente com o objetivo de contribuir para fomentar a discussão entre teoria e prática, visando compreender os fenômenos que ocorrem nas escolas.

Então varia muito... o que eu noto é isso, mas no geral sempre tem: percurso histórico da Psicologia como ciência, percurso histórico da Psicologia da Educação e as bases teóricas, dos teóricos da Psicologia... e Filosofia também, muitas vezes a gente nunca faz essa cisão entre a base filosófica e a base dos teóricos em Psicologia com o contexto educacional, com a realidade, com o fenômeno educativo como um todo. (Professor 2, 2022)

Piaget, Vygotsky, Skinner e alguns acrescentam Rogers, Ausubel, [...] Freud. O próprio Freud não é todo professor que inclui. Mas assim, são contribuições que muito o que direciona é essa formação do currículo, é como foi pensado o currículo. (Professor 2, 2022)

Então a gente em uma disciplina teríamos que condensar o histórico da Psicologia, o que é, passando por Psicologia do Desenvolvimento (tinha esquecido de tocar nesse tópico), dentro da unidade inicial passava por Psicologia do Desenvolvimento, entrava em transtorno de aprendizagem e também os teóricos da aprendizagem da Psicologia. Isso na Licenciatura em uma única disciplina. Na UESPI, atualmente, para Pedagogia, nessa disciplina de Psicologia da Educação a gente já tem a oportunidade de ter em dois momentos, em dois semestres: no primeiro semestre e no segundo semestre. E aí, nesse primeiro semestre a gente mantém também as raízes históricas da Psicologia, a evolução da Psicologia como ciência; uma apresentação do que é a própria Psicologia. E aí, com mais calma ainda no primeiro a aprendizagem e a vinculação da Psicologia com a educação, passando também pelos autores da Psicologia na aprendizagem, já citados, porém com uma pegada mais de apresentação mesmo. (Professor 3, 2022)

E por fim, as últimas unidades, a última unidade dos últimos textos trabalhados em Licenciatura, eram os teóricos da aprendizagem, Vygotsky, Wallon, Ausubel, Piaget, Skinner e também Freud. (Professor 3., 2022)

A partir destes relatos, percebe-se que de certa forma há um padrão de organização na ementa dos cursos de formação de professores. Conteúdos como História da Psicologia, evolução da Psicologia como ciência e teorias que discutem a Psicologia na aprendizagem são

abordados. Apesar dessa unificação, ressalta-se aqui a importância do olhar crítico dos professores que ainda buscam fazer adaptações mais voltadas para a realidade dos contextos destes futuros profissionais, como trazer problematizações para que as/os discentes pensem a Psicologia de forma crítica.

Cada um desses currículos, digamos assim, da estrutura dessas disciplinas, é diferenciado pela necessidade de adequação ao perfil formativo que a gente quer daquele docente que tem lá no PPC. Qual o perfil do egresso que a gente vai querer? (Professor 2, 2022)

Aí é o meu papel de não modificar, mas adaptar a ementa para alguns textos mais específicos para as problematizações, pensando em uma Psicologia mais emancipatória quando se vincula com a educação e a não individualidade do processo de ensino-aprendizagem. (Professor 3, 2022)

Por serem pedagogos, eles mesmos nos trazem né... tem seminário, atividades mais práticas, de como que a teoria desses autores pode ser vivenciada na realidade profissional deles como pedagogos. (Professor 3, 2022)

Como problematizações a gente traz Patto, o próprio professor Fauston Negreiros também, Coll também, nessa discussão com a Psicologia Escolar Crítica vinculada com a Psicologia da Educação. (Professor 3, 2022)

Na minha opinião é que o currículo nestas Psicologias da Educação no caso, em algumas áreas, ela ainda carece dessa adaptação muito por conta de formação mesmo, de quem vem ministrando. Ah, pego a ementa, tá aqui, vou dando aqui em 3 blocos, 3, 4 unidades e que quando chegar em transtornos de aprendizagem eu vou dizer quais que existem e acabou. E a principal adaptação é um passo a mais, discussão a mais. (Professor 3, 2022)

Minha opinião é que necessariamente precisaria ser por uma pessoa da Psicologia, porque ampliaria esses olhares, porque penso eu que é na Psicologia que estão sendo produzidos esses avanços, na Psicologia Escolar Crítica e por aí vai... em termos de emancipação, Psicologia Escolar e Educacional. (Professor 3, 2022)

Não obstante ainda, em um dos depoimentos, um professor trouxe a importância da disciplina ser ministrada por um docente advindo da Psicologia e de como esse fator seria extremamente válido para trazer avanços nas discussões entre as duas ciências. Nesse aspecto, a/o educadora desempenha um papel fundamental na promoção da aprendizagem e no desenvolvimento das/os estudantes. Para desempenhar essa função de maneira eficaz, o/a educador/a deve ter a capacidade de observar, analisar e intervir em situações concretas de

ensino. Essa ação está inextricavelmente ligada a um quadro de referência teórica, que fornece o arcabouço conceitual necessário para entender e interpretar a prática educacional (Magalhães Júnior; Cavaignac, 2018). Com isso, ao integrar a teoria na prática, as/os educadoras/es podem desvendar a complexidade da educação e proporcionar uma experiência de aprendizagem mais rica e eficaz para as/os estudantes.

Com a análise realizada a partir dos depoimentos dos professores entrevistados, podemos compreender como é abordada a interface entre Psicologia e Educação enquanto disciplina na formação de professores no Piauí.

Formação, trajetória e atuação na área da educação no Piauí

Em seus depoimentos, os professores enfatizaram a relação entre sua formação, a sua trajetória na docência, a influência da participação em núcleos de pesquisa e como a afinidade com a área da educação os levou a contribuírem na perspectiva da Psicologia da Educação no Piauí. Dois destes não iniciaram suas carreiras com o objetivo de atuar especificamente com a Psicologia da Educação, mas acabaram adentrando na área devido à necessidade de profissionais e por sua vivência anterior na educação, de certa forma.

Chegando aqui diante das necessidades, das demandas e do próprio mercado de trabalho. [...] E aí a Psicologia da Educação foi surgindo meio que espontaneamente diante das opções de trabalho”. (Professor 2, 2022)

Então na minha vivência da história da Psicologia da Educação no Piauí, o primeiro contato foi numa disciplina, num seletivo que eu fiz para a UESPI, existiam os cursos sequenciais, superiores sequenciais que eram cursos que tinha toda uma polêmica na época, eu não lembro bem, mas nem era considerado graduação nem era especialização. a carga horária deles era menor né, mas existia... era grande demais pra ser especialização e não era grande o suficiente digamos assim em termos de carga horária pra ser graduação e aí eu fui selecionado pra uma disciplina na área de educação, não lembro o nome exato, mas era nessas bases de desenvolvimento, da aprendizagem, né e foi a partir daí na questão de orientação vocacional também nessa disciplina tinha esse enfoque e eu comecei a me familiarizar nessa perspectiva mais da educacional e retomar um pouco desse processo

formativo na graduação assim, das experiências que tive com esse contexto educacional. (Professor 2., 2022)

A minha formação é em Filosofia, a graduação. Depois eu fiz especialização em pesquisa. Fiz especialização, mestrado e doutorado em Psicologia da Educação. Acho bom registrar isso, então... como que eu cheguei na Psicologia da Educação? Eu cheguei na Psicologia da Educação pela Filosofia. Eu fiz a graduação em Filosofia, uma *licenciatura* em Filosofia, não fiz bacharelado. Na época que eu fiz nem tínhamos bacharelado na UFPI em Filosofia, essa licenciatura possibilitava a gente fazer uma habilitação para ministrar Sociologia da Educação, Filosofia da Educação e Psicologia da Educação. Então as primeiras portas que se abriram para mim foi pra ensinar Psicologia nos cursos de magistério da rede privada aqui em Teresina. Então eu comecei ministrando disciplinas na rede privada nos cursos de magistério, depois eu fui para a rede pública. Eu passei 5 anos ministrando... é, atuando no magistério. Em 1992 eu já fiz o percurso da Federal e estou na Federal desde então. Então aí dá mais ou menos uns 35 anos de docência com a Psicologia da Educação, e aí eu fui abraçando essa área do conhecimento, mas nunca me interessei assim em fazer o curso mesmo de Psicologia, porque eu me identifico mais pela docência, então eu fui me especializando na área que eu atuava. Então, lógico que eu estudei muito Psicologia, sobre história da Psicologia. (Professora 1, 2022)

A Professora 1 é uma profissional pioneira na área da Psicologia da Educação no estado do Piauí. Sua dissertação de mestrado foi uma das primeiras produções acadêmicas que trouxe essa discussão sobre as contribuições do ensino de Psicologia no curso de Pedagogia da UFPI. Também, ainda sobre este relato observou-se que a questão da formação em Filosofia, permitia que fosse possível ministrar disciplinas como: Sociologia da Educação, Filosofia da Educação e Psicologia da Educação.

Sobre isso, no contexto da profissionalização docente, encontra-se uma variedade de teorias voltadas para o aprimoramento profissional dos professores, especialmente após a conclusão de sua formação inicial, quando ingressam em um processo de formação continuada. Dessa forma, é evidente que tanto a profissionalização quanto a formação continuada desempenham papéis cruciais na qualificação do docente, sendo nesses espaços que o professor adquire seus primeiros saberes e conhecimentos sobre a prática profissional (Pacheco, Barbosa & Fernandes, 2017).

Eu fazia parte de uma comissão junto com a professora Ozita que na época era a coordenadora do curso de Pedagogia e a gente fez parte dessa comissão que foi estudar os currículos de Pedagogia e acompanhar essa discussão toda para entender as tendências da formação naquele momento. E aí nós reestruturamos o curso de Pedagogia. O meu trabalho serviu também de base para nós entendermos que não precisava de todas essas Psicologias, tanto é que hoje nós temos Psicologia da Educação I e II, aí temos Psicologia Social, mas é optativa, o aluno escolhe. (Professora 1, 2022)

Aí eu voltei e foi quando eu me inseri nesses grupos de reformulação, até pela natureza da dissertação que eu defendi e pelos achados da pesquisa também. Eu participei desses grupos de reformulação do currículo, aí logo em seguida eu criei o núcleo que a gente chamava de NEPED - Núcleo de Estudos e Pesquisa em Psicologia da Educação. Eu criei esse núcleo com minhas colegas do departamento. Nesse núcleo nós estudávamos a Psicologia da Educação, sobretudo naquela psicologia que nós ensinávamos e que não tínhamos a segurança para ministrar teóricos como o próprio Skinner, Piaget... então a gente fazia sessões de estudo, todas semanais. (Professora 1, 2022)

Além das produções acadêmicas, foi mencionado o papel dos núcleos de pesquisa tanto para a formação destes quanto para sua atuação, principalmente por possibilitar discussões com outros profissionais da mesma área de concentração, mas que estavam em locais diferentes.

É relevante salientar que, a concepção de conhecimento abrange uma ampla gama de elementos, incluindo conhecimentos, competências, habilidades (aptidões) e atitudes dos professores, ou seja, o conhecimento, a habilidade prática e o comportamento (Tardif, 2002). Nessa abordagem, ele reconhece a importância da experiência de trabalho e da própria trajetória de vida dos professores como fontes fundamentais do conhecimento relacionado ao ensino. O autor descreve o professor como um trabalhador interativo cujo foco principal são seres humanos e situações humanas, uma vez que ensinar é, necessariamente, estabelecer uma conexão com o outro (Magalhães Júnior; Cavaignac, 2018).

O Professor 2 participou do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Psicologia da Educação, liderado pela Professora 1 e relata em seu depoimento a relevância deste para a transformação de sua experiência prática.

Foi um divisor de águas porque existia um núcleo de estudo que na época era intitulado Psicologia da Educação, Estudos e Pesquisa em Psicologia da Educação e aí no meu percurso histórico, no que eu consigo ver do Piauí, foi lá que houve um mergulho mais aprofundado que aí tinham os professores que já eram do quadro da UFPI, da área de concentração de Psicologia da Educação. No campus de Teresina aqui, no curso de Pedagogia tem as áreas é, e tinha uma área significativa de professores da Psicologia da Educação, se eu não me engano na época não tinha nenhum psicólogo, maioria pedagogo ou de outras áreas, mas que atuavam, e aí por conta disso existia o núcleo né e nesse núcleo tava articulado (acho que a Vilani só tinha tido dois orientandos, estava tendo dois orientandos de mestrado na época). Eu entrei na segunda turma né, e aí eu acho que eu fui o primeiro orientando dela com formação em Psicologia. E aí, o núcleo assim pra mim foi um divisor de águas, porque aí eu me desmembrei dos vícios e do olhar estritamente clínico, hospitalar e fui conseguindo enxergar a partir dos estudos com esses educadores que já tinham uma experiência longa na prática do dia-a-dia na formação da graduação e a gente estudava textos de Psicologia da Educação, tudo que era estudado, as disciplinas, a área se reunia pra montar as disciplinas do semestre, a gente tentava montar um plano de ensino comum e escolher quais os textos, então, isso pra mim foi muito rico e o processo do mestrado em educação, nas disciplinas e principalmente na escrita da minha dissertação que na convivência com a Vilani tanto pelo núcleo, pelo vínculo com a UFPI, pelo que o núcleo estudava pra produzir pra UFPI, como o que o núcleo produzia para as pesquisas da pós graduação, assim, pra mim foi um salto qualitativo (no meu percurso histórico na Psicologia da Educação), então, pra mim, no Piauí, só posso falar das minhas vivências né e do que eu escuto, esses professores já vem de longa data fazendo Psicologia da Educação, estudando, produzindo. (Professora 2, 2022)

Nessa perspectiva, os professores são agentes do conhecimento e detêm saberes específicos relacionados à sua profissão". A segunda é que a prática dos professores "não se limita a ser um campo onde se aplicam conhecimentos produzidos por terceiros, mas também é um espaço de criação, transformação e mobilização de saberes próprios" (Tardif, 2002).

Desse modo, conceber a formação de professores como um "processo ininterrupto, metódico e estruturado" implica na compreensão de que a formação de educadores engloba toda a trajetória da carreira docente. Discutir a carreira docente é simplesmente reconhecer que, no que diz respeito à "aprendizagem de ensinar", os professores atravessam várias fases (pré-formação, formação inicial, estágio inicial e educação continuada), cada uma das quais envolve demandas específicas e distintas, tanto de natureza pessoal quanto profissional, bem como relacionadas à organização, contexto e aspectos psicológicos (Garcia, 1999; Diogo;

Christ, 2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido a vasta presença do curso de Licenciatura em Pedagogia no Piauí, sua relevância para este estado e a discussão já existente entre Psicologia e Educação, a intenção do estudo foi investigar a relação entre Psicologia e Educação na formação de professores no estado do Piauí.

A partir da análise das entrevistas realizadas foi possível observar três eixos temáticos que guiaram o estudo. Inicialmente acerca do percurso histórico da Psicologia na Educação no Piauí observou-se que este seguiu a mesma linha inicial do percurso histórico brasileiro, com o objetivo de responder o porquê do não aprendizado dos alunos. Em segundo, os currículos de Psicologia na formação de professores que no geral abordam a história da Psicologia, Psicologia como ciência, Psicologia do Desenvolvimento e as teorias da aprendizagem de maneira condensada em disciplinas de 60h. E em terceiro, formação, trajetória e atuação no campo da educação no Piauí dos professores entrevistados que foi essencial para o percurso da área no estado e para a criação de núcleos que propiciavam discussões acerca da temática.

Dessa forma, os resultados dos relatos indicaram uma tendência predominante desde as décadas de 1970 e 1980 de uma abordagem da ciência psicológica na formação de professores centrada em diagnósticos e explicações sobre a falta de aprendizado dos alunos, atribuindo às questões herodológicas o desempenho dos estudantes. O enfoque da formação estava voltado para a busca de entendimento das chamadas "dificuldades de aprendizagem" com base nas diferenças individuais. Essa concepção do papel da disciplina perdurou ao longo das décadas seguintes, até que discussões mais amplas sobre os novos estudos da Psicologia da Educação surgiram na primeira década dos anos 2000, com a formação e participação dos

professores em grupos de estudos e pesquisas dedicados à área. No entanto, a ênfase na formação docente e na prática educativa continuou predominantemente na dimensão psicoeducativa, enquanto a abordagem psicossocial permaneceu incipiente.

Neste sentido, pode-se concluir a partir do estudo que assim como no Brasil, a Psicologia no estado do Piauí se inseriu inicialmente no interior de outras áreas de conhecimento e também nas Escolas Normais. Além disso, também se firmou dentro das escolas com o intuito de explicar os problemas de aprendizagem de forma individualizante.

Desse modo, recomenda-se que sejam realizados novos estudos e que possam ser, em outros estados em outras regiões brasileiras. Por meio desse estudo, espera-se que ele possa contribuir de maneira formativa para os profissionais da educação e membros da sociedade civil. Também, pretende trazer um olhar crítico e reflexivo sobre a história da psicologia e sua relação com a educação no Estado do Piauí, por meio de seus documentos, depoimentos e fontes e historiográficas.

À vista disso, a formação de professores desempenha um papel crítico na qualidade da educação e é uma questão que envolve não apenas educadores e instituições de ensino, mas toda a sociedade. A melhoria na formação de professores é uma maneira eficaz de elevar o padrão da educação e, assim, promover o desenvolvimento educacional e social.

Referências

- Alberti, V. (2018). *Manual de história oral*. Editora FGV.
- Almeida, P. C. D. (2000). Discutindo a relação professor-licenciado e aluno-adolescente à luz da formação em psicologia. *Formação de professores-Discutindo o ensino de Psicologia*, 97-118.
- Antunes, M. A. M. (2003). *Psicologia e educação no Brasil: um olhar histórico-crítico*.

Psicologia escolar: teorias críticas, 139-168.

Antunes, M. A. M. (2008). Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. *Psicologia Escolar E Educacional*, 12(2), 469–475.

<https://doi.org/10.1590/s1413-85572008000200020>

Antunes, M. A. M. (2011). Psicologia e Educação no Brasil: Uma análise histórica. In: R. G. Azzi, M. H. T. A. Gianfaldoni (Eds.), *Psicologia e Educação* (pp. 9-32). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo

AZZI, R. G.; BATISTA, S. H. S. S.; SADALLA, A. M. F. A. (2016). Formação de Professores: discutindo o ensino de Psicologia. 2. ed. Campinas: Alínea, 2016.

Barbosa, D. R. (2011). *Estudos para uma história da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil* (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).

Barros, J. D. A. (2012). O projeto de pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico. *vozes*.

Candeira, B. S., de Sousa Carvalho, L., & Negreiros, F. (2020). O psicólogo escolar em políticas públicas no Piauí: mapeamento e demandas. *Interação em Psicologia*, 24(3).

Checchia, A. K. A. (2020). *Contribuições Da Psicologia Escolar para a Formação de Professores Um Olhar para a Disciplina Psicologia Da Educação*. Belo Horizonte: Editora Dialética.

Coelho, K. C. A. (2020). A educação feminina cearense pela ótica da Escola Normal (1884-1930). *Ensino em Perspectivas*, 1(2), 1-12.

Corrêa, P. V., Oliveira, F. C., & Tada, I. N. C. (2015). A história oral de mulheres que viveram no seringal. *Psicologia em Revista*, 21(3), 430-447. <https://dx.doi.org/DOI-10.5752/P.1678-9523.2015v21n3p430>

Gennari, A. P. G. A., Blanco, M. B., & Araújo, R. N. de. (2020). Ensino de psicologia da educação nos cursos de pedagogia: uma análise nas universidades públicas paranaenses.

Revista Eletrônica De Educação, 14, e2855021.

<https://doi.org/10.14244/198271992855>

Libâneo, J. C. (2012). Psicologia Educacional: uma avaliação crítica. In Silvia T. M. Lane & Wanderley Codo (Orgs.), *Psicologia social: o homem em seu movimento* (14a ed., pp. 154-180). São Paulo, SP: Ed. Brasiliense.

Libâneo, J. C. (2001). Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. *Educar*, Curitiba, n. 17, p. 153-176.

Lima, E. N., Fialho, L. M. F., Cardoso, L. M., & Souza, A. S. de M. (2018). A oralidade na história da educação e psicologia: caminhos e interseções. In *repositorio.ufc.br*.
<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/38348>

Macedo, J. P., Fernandes, A. G. N., & Araújo, R. C. B. (2009). A Psicologia e o ensino normalista piauiense: percursos de uma disciplina. *Mnemosine*, 5(2).

Marieta, A. (2015). *Usos e abusos da história oral*. Editora FGV.

Negreiros, F., da Silva, R. B. A., Rocha, J. O., da Silva Fonseca, T., de Sousa Carvalho, L., & de Oliveira, F. M. (2021). Inserção profissional da/o psicóloga/o escolar em Instituições Públicas do Piauí: Georreferenciamento e políticas educacionais. *Cadernos de Educação*, 19(39), 123-143.

Pacheco, W. R. S., Barbosa, J. P. S., & Fernandes, D. G. (2017). A relação teoria e prática no processo de formação docente. *Revista de Pesquisa Interdisciplinar, Cajazeiras*, 2 (suplementar), 332-340, set.

Patto, M. H. S. (1984). *Psicologia e ideologia: (uma introdução crítica à psicologia escolar)*. T.A. Queiroz.

Patto, M. H. S. (2005). *Exercícios de indignação: escritos de educação e psicologia*. Casa Do Psicólogo.

Patto, M. H. S. (2016). *A produção do fracasso escolar : histórias de submissão e rebeldia*.

Casa Do Psicólogo.

Penteado, V. M. A. (Org.). (1980). *Psicologia e ensino*. São Paulo: Papelivros.

Saviani, D. (2001). *Escola e democracia*. 34. ed. São Paulo: Cortez.

Silva, C. de S.; Nascimento, A. L. do. (2013). Papel da psicologia da educação na formação docente: o que pensam os alunos do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica/Universidade Federal do Piauí. *Revista Form@Re - Parfor/UFPI*, 1(1). <http://revistas.ufpi.br/index.php/parfor/article/view/1512>

Silva, J. C. da. (2023). História da educação no curso de pedagogia: avanços, desafios e perspectivas. *Educação*, 48(1), e76, 1–28.

Souza, M. P. R., Toassa, G., & Bautheney, K. C. S. F. (2016). Psychology, Society and Education. *Critical Perspectives in Brazil*, 1.

Souza, M. P. R. D. (2010). *A atuação do psicólogo na rede pública de educação: concepções, práticas e desafios* (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).

ESTUDO 3

O currículo da disciplina que versa sobre Psicologia da Educação nos cursos pioneiros de graduação em Pedagogia no Piauí

*“O educador é aquele
que busca ir além do currículo imposto.
É aquele que mesmo sendo
integrante da escola que é um
aparelho ideológico do Estado,
faz de sua práxis uma oportunidade
na construção de uma consciência crítica capaz de ver a realidade como
algo a ser transformado para que
tenhamos um país mais justo e igualitário”.*
Joseni Caminha

5 ESTUDO 3

O currículo da disciplina que versa sobre Psicologia da Educação nos cursos pioneiros de graduação em Pedagogia no Piauí

INTRODUÇÃO

A formação acadêmica das/os estudantes deve oferecer oportunidades para desenvolver habilidades que lhes permitam compreender a realidade por meio de um processo formativo, que promova a educação, a cultura e a ciência. Essa aplicação deve articular de maneira indissociável a relação teoria e prática, viabilizando a aproximação e transformação entre as instituições de ensino superior e a sociedade, através do ensino, da pesquisa e da extensão.

No Estado do Piauí, a formação acadêmica dos estudantes de licenciatura desempenha um papel fundamental na preparação de profissionais capacitados e engajados para atender às demandas educacionais locais e contribuir para o desenvolvimento da região. É imperativo que essa formação permita oportunidades significativas para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, pedagógicas e sociais, que permitam aos futuros professores compreenderem a realidade educacional de forma crítica e reflexiva (Lima, 2021).

Nesse contexto, é essencial uma abordagem integrada que favoreça a aplicação dos conhecimentos adquiridos em contextos reais de ensino-aprendizagem. Além disso, a formação acadêmica eficaz e eficiente dos estudantes de licenciatura deve priorizar a aproximação entre as instituições de ensino superior e a sociedade, por meio de programas de ensino, pesquisa e extensão que atendam às necessidades locais e promovam uma relação transformadora entre academia e comunidade (Pimenta; Lima, 2008; Silva; Gaspar, 2018).

Dessa forma, os futuros professores estarão melhor preparados para enfrentar os desafios da prática docente, promover a educação de qualidade e contribuir para o

desenvolvimento educacional e social do Estado do Piauí, inclusive incentivando jovens a dedicarem-se à docência.

Segundo pesquisa realizada no ano de 2022 pelo Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (SEMESP), indica que o Brasil terá uma carência de 235 mil docentes da educação básica até 2040, uma vez que, jovens estão apresentando desinteresse pela docência (Correio Braziliense, 2022). Tais indicadores propõe uma reflexão acerca dos caminhos que envolvem a formação docente, sendo necessário trazer um olhar crítico sobre o currículo, a formação inicial e a continuada no magistério sejam eles nos níveis básicos e superior. Por isso, a necessidade em fomentar políticas públicas educacionais de valorização do magistério como forma de incentivar o interesse e o despertar pela docência.

A valorização da carreira do magistério desempenha um papel crucial no combate à carência de professores na educação básica. Ao oferecer salários dignos e condições de trabalho adequadas, o sistema educacional atrai profissionais qualificados e engajados, dispostos a investir em suas carreiras a longo prazo. Além disso, a valorização não se limita apenas à remuneração, mas também inclui apoio pedagógico, oportunidades de desenvolvimento profissional e reconhecimento social (Jacomini & Penna, 2016).

Insta salientar, que quando os professores se sentem valorizados e respeitados, sua motivação e satisfação no trabalho aumentam, o que se reflete em um ensino de maior qualidade e, conseqüentemente, em melhores resultados educacionais para os estudantes. Investir na valorização do magistério não apenas atrai novos talentos para a profissão, mas também preservam os educadores experientes a criar um ambiente propício para o melhor ensino e aprendizado.

Nessa perspectiva, a Pedagogia é constituída como a ciência da educação que desempenha um papel importante na formação de professores em cursos de Licenciaturas.

Como curso de formação inicial científica, a Pedagogia adota o princípio fundamental de analisar a prática educativa em seus diversos contextos e influências, visando capacitar os indivíduos, especialmente os profissionais da educação, como professores, pedagogos, coordenadores, entre outros atores e atrizes, na promoção de uma educação formativa e humanizadora. Isso implica que, o foco da ciência pedagógica é a educação, manifestada em diferentes formas e ambientes (Pimenta, Pinto & Severo, 2022).

Para compreendê-la e intervir eficazmente, a Pedagogia desenvolve seu campo de estudo por meio do diálogo interdisciplinar com outras disciplinas que também exploram a complexidade humana. Essa abordagem orienta a investigação dos objetivos, conhecimentos, métodos, agentes e contextos educacionais, bem como os procedimentos específicos utilizados em suas pesquisas (Pimenta, Pinto & Severo, 2022).

Assim, na década de 1960, a disciplina Psicologia da Educação foi incluída juntamente com outras disciplinas pedagógicas nos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil, tornando-se componente curricular obrigatório no currículo para a formação inicial de professores (Larocca, 1999). No âmbito da Psicologia, verificou-se que o domínio de conhecimento esteve presente nos currículos dos primeiros cursos de formação de professores no Brasil e continua a integrar as estruturas curriculares de diversas Licenciaturas até os dias atuais (Cecchia, 2015).

Dessa forma, estabelece-se uma estreita interligação entre a Psicologia e a Pedagogia, uma vez que ambas desempenham um papel significativo na trajetória da educação brasileira, sendo objeto de inúmeras pesquisas nesse contexto. Essas investigações apontam para a existência de questões relevantes que ainda necessitam de discussões mais aprofundadas e soluções, assemelhando-se aos desafios enfrentados no campo da formação de professores (Cecchia, 2015; Sayuri, 2018; Negreiros, 2021).

Destarte, a disciplina de Psicologia da Educação foi introduzida com o escopo de

proporcionar aos educadores conhecimentos acerca do desenvolvimento humano, abrangendo questões físicas e psicológicas, assim como, contribuir no processo de ensino e aprendizagem. O estudo das teorias por meio das diversas correntes psicológicas possibilitaria aos professores uma compreensão mais aprofundada dos fatores que influenciam esses processos, levando em consideração aspectos históricos, culturais e cognitivos (Silva & Nascimento, 2015).

No Estado do Piauí, por exemplo, ela foi incluída no currículo das Escolas Normais em 1922, cujo o principal objetivo era fornecer fundamentos essenciais para a prática do ensino da Pedagogia. Assim, a disciplina ficou conhecida como Pedagogia (noções de Psicologia), como se tivesse uma função complementar a área de Pedagogia. Já em 1928, os conteúdos relacionados à ciência psicológica, originalmente associados à Pedagogia, foram reorganizados e transformados em uma disciplina independente denominada Psicologia Educacional. Essa disciplina passou a ser ministrada no segundo e terceiro ano nas Escolas Normais do Piauí. Vale ressaltar que durante este período das escolas normais, não existiam indícios de psicólogos no Estado, sendo apenas em meados de 1970, a inserção desses profissionais, formados em diferentes unidades federativas, a saber: Minas Gerais, Rio de Janeiro, Pernambuco e Paraíba (Macedo, Fernandes, & Araújo, 2009; Cacau, 2019).

Por isso, a Psicologia da Educação abrange uma ampla gama de estudos, incluindo os procedimentos de desenvolvimento e aprendizagem em diversas faixas etárias, desde crianças até idosos, que resultam das interações educativas e autoeducativas. Ao fornecer conhecimento e compreensão das bases psicológicas desses processos, ela permite capacitar ao/a educador/a compreender melhor as nuances envolvidas na prática educativa (Penteado, 1980; Santos, 2021).

Com isso, o objetivo desse estudo foi averiguar como o currículo têm sido desenvolvidas a disciplina de Psicologia da Educação nos cursos pioneiros de graduação em

Pedagogia no Estado do Piauí. Para que tal objetivo possa ser alcançado leva-se em consideração os aspectos metodológicos e os resultados encontrados por meio da pesquisa.

MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa descritiva, de caráter documental. O documento é um artefato ou evento que registra algum aspecto do passado, podendo incluir textos escritos ou não, gravações, diários, fotografias, filmes, livros, materiais digitais, entre outros. Como fonte de pesquisa, os documentos possibilitam uma ampliação das compreensões históricas e culturais de uma realidade social específica, fornecendo esclarecimentos, informações e insights que enriquecem nossa compreensão da sociedade (Cellard, 2008).

Desse modo, o documento escrito é uma fonte inestimável para qualquer pesquisador nas ciências sociais. É inegavelmente insubstituível em qualquer tentativa de reconstituir um passado distante, já que frequentemente representa a maior parte, se não a totalidade, dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, com frequência, ele é o único testemunho disponível de atividades específicas ocorridas num passado recente (Cellard, 2008).

Por meio deste tipo de pesquisa é possível através dos documentos, levantar aspectos, características por meio de fontes primárias ou secundárias, proporcionando uma amplitude sobre um determinado tema ou assunto.

No presente estudo, buscou-se, ainda, familiarizar-se com o papel da disciplina Psicologia da Educação nos PPC dos Cursos de Licenciatura de Pedagogia no Estado do Piauí. O Estado do Piauí é uma das 27 unidades federativas brasileiras, ocupando a 18ª posição no ranking populacional e está limitado no noroeste da Região Nordeste. Quanto a educação, o Estado ocupa a 7ª posição segundo o *ranking* nacional de acordo com uma

pesquisa realizada pela Macroplan consultoria especializada (Macroplan, 2023).

Dos PPCs de Pedagogia, foram utilizadas as informações da disciplina que versam sobre a disciplina de Psicologia da Educação e coletadas as seguintes informações: campus/município, ano do PPC, título da disciplina, período de oferta da disciplina, informações sobre carga-horária, forma de ensino/modalidade, ementa e referências.

Com o objetivo em investigar a disciplina de Psicologia da Educação na formação inicial da Licenciatura em Pedagogia, foi utilizado como fonte básica de informação os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), coletados de três formas: (1) acessando as páginas eletrônicas das instituições; (2) enviando convites às coordenações dos cursos (por endereço eletrônico e telefone); e (3) visitas às Instituições de Ensino Superior (IES) para que participassem da pesquisa.

Tendo em vista a dimensão do campo de investigação, qual seja, todo Estado do Piauí, foram estabelecidos critérios qualitativos por meio da literatura, de modo a elucidar as características principais que deve contemplar ao analisar um curso, a saber: perfil profissional, habilidades e competências, carga-horária, etc. Para tanto, as informações coletadas foram das duas IES públicas do Estado, sendo 2 (duas) do âmbito Federal e 1 (uma) da rede Estadual. Enquanto critérios qualitativos de inclusão estão: ser IES pública estadual e federal, e possuir curso de Licenciatura em Pedagogia. Enquanto critérios de exclusão, as instituições da rede privada (presencial e a distância), bem como, a não contemplação dos critérios supracitados.

Assim, a amostra é formada por 17 (dezesete) PPC dos cursos de Pedagogia das três instituições investigadas. Sendo que 12 (doze) destes documentos são da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), 4 (quatro) da Universidade Federal do Piauí (UFPI), e 1(uma) da Universidade Federal Delta do Parnaíba (UFDPar). Importante ressaltar que está incluso na amostra o PPC da Educação a Distância da UFPI, porém o da Universidade Estadual não foi

localizado para fins de análise.

Ressalta-se que todos os procedimentos éticos relacionados a pesquisas documentais foram adotados. Para realização deste estudo, inicialmente, esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Piauí – Campus Petrônio Portela, e aprovada conforme número do parecer: nº 5.625.670, atendendo as Resoluções nº 466/2012 e Nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde e com a Resolução nº 010/2012 do Conselho Federal de Psicologia, as quais versam sobre os aspectos éticos e legais de pesquisa envolvendo seres humanos.

Quanto ao procedimento de análise dos dados, foram reinterpretados na perspectiva da Psicologia Escolar Crítica (Cecchia, 2015; Patto, 1996; Negreiros, 2021; Antunes, 2011; Barbosa e Souza, 2012), estudos sobre a formação de professores (Pimenta; Lima, 2008; Silva; Gaspar, 2018) e em construtos científicos elaborados nos últimos 5 (cinco) anos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos Projetos Políticos do Curso de Pedagogia (PPCP) das Universidades Federal do Piauí (UFPI), Universidade Federal Delta do Parnaíba (UFDPAr) e Universidade Estadual do Piauí (UESPI) tenta identificar o espaço que as instituições de ensino superior público reservam para tratar das questões relacionadas ao currículo das disciplinas de Psicologia da Educação, na formação inicial dos futuros professores, dentro do Curso de Pedagogia ofertados pelas IES.

Nesse sentido, a pesquisa constituiu-se da necessidade de mapear e compreender como a disciplina de Psicologia da Educação nas três universidades públicas é ministrada nos cursos de licenciatura em Pedagogia no Estado do Piauí. No quadro 1, apresenta-se de forma sistemática os projetos pedagógicos do curso de pedagogias que se obteve acesso nesta

pesquisa.

Quadro 6 – Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPCP)

UNIVERSIDADE FEDERAL DELTA DO PARNAÍBA – UFDPAr					
Campus/Município	Ano	Disciplinas	Período	C/H	Ensino
Ministro Reis Veloso (Parnaíba)	2013	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI					
Campus/Município	Ano	Disciplinas	Período	C/H	Ensino
Ministro Petrônio Portela (Teresina)	2018	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Amílcar Ferreira Sobral (Floriano)	2011	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Senador Helvídio Nunes de Barros (Picos)	2006	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Ministro Petrônio Portela (Teresina)	2011	Psicologia da Educação e Des. Infantil I e II	2º e 3º	60h	Distância
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI					
Campus	Ano	Disciplinas	Período	C/H	Ensino
Poeta Torquato Neto (Teresina)	2013	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Clóvis Moura (Teresina)	2013	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Dom José Vasquez Diaz (Bom Jesus)	2018	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Heróis do Jenipapo (Campo Maior)	2023	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Jesualdo Cavalcanti (Corrente)	2018	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Josefina Demes (Floriano)	2015	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Possidônio Queiroz (Oeiras)	2019	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Professor Alexandre Alves (Parnaíba)	2017	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Professor Barros Araújo (Picos)	2017	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Prof. Antônio Giovanni Alves de Sousa (Piripiri)	2023	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Ariston Dias Lima (São Raimundo Nonato)	2023	Psicologia da Educação I e II	1º e 2º	60h	Presencial
Uruçuí (Uruçuí)	2024	Psicologia da	1º e 2º	60h	Presencial

		Educação I e II			
--	--	-----------------	--	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos PPC's dos cursos de Pedagogia, 2024.

Em relação ao ano de vigência dos PPC, o quadro apresenta uma ampla variação. Na UFPI de Picos ainda é utilizado o documento de 2006, sendo o da cidade de Teresina o mais atual que é 2018. Na UESPI, o PPC de Teresina utilizado ainda é de 2013, quanto ao que está localizado no município de Uruçuí o mais atual, referente ao ano de 2024. Refletir sobre o Projeto Político Pedagógico é considerar a visão abrangente da escola e a organização de seus ideais e princípios formativos. Isso implica destacar que a revisão necessita ser anualmente e através de um planejamento participativo. Este documento, por sua vez, requer uma revisão processual, dinâmica e contínua, uma vez que, a identidade de uma instituição de ensino vai ser fortalecida no seu cotidiano (Veiga, 2002; Padilha, 2017; Nascimento, Nascimento & Lima, 2020).

Sobre esse aspecto, o PPC não pode ser construído apenas com uma finalidade burocrática, mas como um documento que auxilie como orientação de práticas pedagógicas transformadoras, expressando a identidade e a característica de cada lugar. Ele deve ser criado e repensado como um instrumento democrático e de transformação social, seja dentro da escola e desenvolvimento da comunidade (Veiga, 2002; Nascimento, Nascimento & Lima, 2020).

No que diz respeito ao nome da disciplina, nas duas instituições aparecem com as denominações Psicologia da Educação I e II, com exceção para a UFPI (EAD) que utiliza Psicologia da Educação e Desenvolvimento Infantil I e II. Quanto ao período, observa-se que a disciplina é oferecida no 1º e 2º período do curso, com exceção do curso da Educação a Distância que oferta no 2º e 3º período. Já a carga-horária, todos possuem a duração de 60h.

Desse modo, na literatura é possível encontrar diversas expressões empregadas, incluindo Psicologia Educacional, Psicologia da Educação, Psicologia na Educação, entre

outras. Cada escolha por uma denominação específica envolve implicações teóricas e epistemológicas. Nesse contexto, tanto a definição de Psicologia Educacional e da Educação são apresentadas como sinônimos, referindo-se à teorização ou produção de conhecimento sobre o processo educativo. Por isso, existe a necessidade em considerar estas diferenciações a partir do contexto histórico no qual foram historicamente constituídas (Antunes, 2011; Barbosa e Souza, 2012).

Assim, ela passa a ser considerada uma área que, em conjunto com outras disciplinas, auxilia na compreensão e intervenção no desenvolvimento do sujeito e em sua experiência dentro da IES. Isso impede a simplificação excessiva e o uso estereotipado das teorias psicológicas, preservando seu significado epistemológico, ao mesmo tempo em que assegura contribuições valiosas para a dinâmica cotidiana entre educador, conhecimento e educando no ambiente escolar (Silva & Nascimento, 2015).

Quadro 7- Disciplina Psicologia da Educação I

UNIVERSIDADE FEDERAL DELTA DO PARNAÍBA – UFDPAr	
Campus	Ementas
Ministro Reis Veloso (Parnaíba)	Introdução à Psicologia. Introdução à Psicologia da Educação. O desenvolvimento humano. Teorias psicogenéticas e psicossocial do desenvolvimento humano. Concepções de desenvolvimento e práticas pedagógicas. Psicologia da Educação no Brasil.
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI	
Campus	Ementas
Ministro Petrônio Portela (Teresina)	Ciência psicológica; Psicologia e Educação; constituição da subjetividade; subjetividade e temas transversais.
Amílcar Ferreira Sobral (Floriano)	A Ciência Psicológica. História da Psicologia. Introdução à Psicologia da Educação. Psicologia Educacional no Brasil. Caracterização do Desenvolvimento Humano e da Aprendizagem. Concepções de desenvolvimento e práticas pedagógicas. Psicologia Educacional e Transformação Social.
Senador Helvídio Nunes de Barros (Picos)	A ciência psicológica; a constituição da subjetividade; as instituições sociais e a subjetividade.
Ministro Petrônio Portela (Teresina)	Ciência Psicológica: objeto de estudo e evolução histórica; Psicologia e Educação: objeto de estudo e

	evolução histórica; Fatores que influenciam a aprendizagem e o desenvolvimento humano. Constituição da subjetividade: processos e a influência dos agentes socializadores.
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI	
Campus	Ementas
Poeta Torquato Neto (Teresina); Clóvis Moura (Teresina); Dom José Vasquez Diaz (Bom Jesus); Heróis do Jenipapo (Campo Maior); Josefina Demes (Floriano); Possidônio Queiroz (Oeiras); Professor Alexandre Alves (Parnaíba); Professor Barros Araújo (Picos) Prof. Antônio Giovanni Alves de Sousa (Piripiri); Uruçuí (Uruçuí); Jesualdo Cavalcanti (Corrente)	A psicologia como ciência; Evolução, histórico a aplicabilidade no contexto educacional; Bases psicológicas do desenvolvimento nas diferentes fases do ciclo vital e suas aplicações no contexto educacional.
Ariston Dias Lima (São Raimundo Nonato)	Psicologia como ciência; A Psicologia da Educação na formação docente; Principais concepções teóricas sobre desenvolvimento e aprendizagem: implicações pedagógicas. Dificuldades de aprendizagem e contextos de ensino-aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos PPC's dos cursos de Pedagogia, 2024.

Ao analisar a disciplina Psicologia da Educação I nas três instituições pesquisadas, observa-se a partir do quadro, que ambas as IES trazem no seu ementário um ensino pautado nas discussões sobre a ciência psicológica e seu processo histórico, bem como nos estudos do desenvolvimento humano e o processo de subjetividade humana.

Nos cursos de licenciatura, a Psicologia da Educação aborda aspectos essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem de crianças, adolescentes e adultos, configurando-se como um componente essencial e obrigatório na formação de professores (Silva & Nascimento, 2015). Ao fornecer para educadores uma compreensão abrangente do desenvolvimento humano, abarcando tanto aspectos físicos quanto psicológicos, a utilização das teorias por meio das diferentes correntes psicológicas capacitará os futuros profissionais a

adquirirem uma compreensão mais profunda dos fatores que envolvem o processo educativo, incorporando considerações sobre elementos históricos, culturais e cognitivos (Netto & Costa, 2017).

Com isso, o desenvolvimento humano trata-se de um contínuo processo de construção que perdura ao longo da vida dos indivíduos, resultando de uma organização complexa e hierárquica que abrange desde os componentes intraorgânicos até as relações sociais e a agência humana. Até meados do século XX, apesar de diversas áreas do conhecimento estabelecerem parâmetros e critérios para estudar o desenvolvimento humano, não existia uma integração entre esses saberes, resultando em pesquisas muitas vezes antagônicas e contraditórias (Sifuentes, Dessen & Oliveira, 2007).

Também, observou-se que nos campi da UESPI, com exceção do campus de São Raimundo Nonato, a disciplina Psicologia da Educação I, possuem o mesmo ementário. Acerca desse assunto, uma instituição de ensino possui um caráter político, ético e estético sobre a sua identidade. É necessário trazer um olhar ampliado acerca da proposta pedagógica através do contexto social na qual a instituição está inserida, uma vez que a sua execução e planejamento, impactam no cotidiano da comunidade estudantil (Veiga, 2002; Nascimento, Nascimento & Lima, 2020).

Quadro 8- Disciplina Psicologia da Educação II – UFPI

UNIVERSIDADE FEDERAL DELTA DO PARNAÍBA – UFDPAr	
Campus	Ementas
Ministro Reis Veloso (Parnaíba)	Aprendizagem humana. Teorias da aprendizagem. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas.
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI	
Campus	Ementas
Ministro Petrônio Portela (Teresina)	Desenvolvimento humano e aprendizagem escolar. Teorias do desenvolvimento e da aprendizagem. Temas transversais em Psicologia da Educação.
Amílcar Ferreira Sobral (Floriano)	Psicologia do Desenvolvimento Humano. Psicologia da Aprendizagem. Teorias Psicológicas do Desenvolvimento e da Aprendizagem Humana.

	Dificuldades e Distúrbios de Aprendizagem.
Senador Helvídio Nunes de Barros (Picos)	Desenvolvimento humano; aprendizagem humana; transtornos e dificuldades de aprendizagem.
Ministro Petrônio Portela (Teresina)	Teorias do Desenvolvimento Humano e da Aprendizagem: Jean Piaget, Lev. S. Vygotsky, Jerome Bruner, David Ausubel, Henri Wallon, F. Skinner.
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI	
Campus	Ementa
Poeta Torquato Neto (Teresina); Clóvis Moura (Teresina); Dom José Vasquez Diaz (Bom Jesus); Heróis do Jenipapo (Campo Maior); Josefina Demes (Floriano); Possidônio Queiroz (Oeiras); Professor Alexandre Alves (Parnaíba); Professor Barros Araújo (Picos) Prof. Antônio Giovanni Alves de Sousa (Piripiri); Uruçuí (Uruçuí); Ariston Dias Lima (São Raimundo Nonato); Jesualdo Cavalcanti (Corrente)	Teorias do desenvolvimento e da Aprendizagem: Piaget, Vygotsky, Wallon, Freud; Transtornos do Desenvolvimento e da Aprendizagem; Origem e evolução da Psicopedagogia e suas estratégias de intervenção.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos PPC's dos cursos de Pedagogia, 2024.

Quanto a disciplina de Psicologia da Educação II, constata-se que o seu ementário possui um foco nas Teorias do Desenvolvimento e da Aprendizagem na perspectiva de autores como Vygotsky, Wallon, Freud, além de trazer estudos com relação entre a Psicologia e a Educação.

As teorias de aprendizagem estão intrinsecamente ligadas às práticas pedagógicas, proporcionando uma análise crítica das abordagens teóricas em relação às ações dos professores em sala de aula. Este processo visa aprofundar a conexão entre ensinar e aprender, fundamentando-se nas teorias que explicam tais práticas. É essencial que os educadores compreendam os processos de aprendizagem e sua inter-relação com as diversas dimensões do fazer pedagógico (Netto & Costa, 2017).

Nessa perspectiva, a aprendizagem pode ser concebida como um processo para aquisição de novos conhecimentos através de experiências vivenciadas, sendo influenciada por fatores internos e externos que resultam na alteração do comportamento humano. Esse desenvolvimento pode estar relacionado a condições fundamentais, a saber: aspectos mentais, físicos, sensoriais e sociais. Dada a sua importância, a Psicologia da Educação dedica considerável atenção ao estudo da aprendizagem e o processo de desenvolvimento humano (Queiroz, Kunz & Antunes, 2020).

Assim, os principais teóricos, incluindo Wallon, Piaget, Vygotsky e Skinner, ao analisar as contribuições e bases epistemológicas de cada um desses autores, torna-se evidente o impacto significativo que eles proporcionaram ao campo da educação. Importante salientar que estes autores não evidenciaram seus estudos inicialmente no campo educacional, mas que suas pesquisas e teorias desenvolvidas acabaram refletindo no cenário educativo, uma vez que a escola é um setor da sociedade (Netto & Costa, 2017).

As investigações e teorias psicológicas procuravam identificar, no desenvolvimento intelectual, no organismo e na formação da personalidade das crianças, assim como em suas origens socioeconômicas, as razões para o insucesso na aprendizagem escolar. Essas concepções, em sua essência, deram origem a um modelo predominante de intervenção dos psicólogos no âmbito da educação, caracterizado pela abordagem individualista e pela ênfase na elaboração de diagnósticos (através da psicometria) e no tratamento das crianças tidas como problemáticas ou que apresentavam distúrbios ou transtornos de aprendizagem, utilizando análises clínicas ou comportamentais (Souza et al. 2014).

Nesse contexto, a aprendizagem ocorre em uma ampla variedade de situações, sejam formais ou informais, planejadas ou espontâneas. Portanto, ela é diversificada e contínua, permeando constantemente em nossa vida. Por isso, a sociedade está constantemente em situações de aprendizes ao longo de toda a existência humana, ou seja, diversas aprendizagens

surgem e se integram às já existentes, possibilitando a emergência de novas perspectivas, comportamentos, sentimentos e ideias (Silva & Nascimento, 2015).

Nessa quadra: “Não tem sentido pedagógico o mero repasse copiado, por mais que coloque um professor na frente de um conjunto de alunos. Esta relação é viciada e vetusta. ” (Demo, 1992, p.130). Com efeito, o verdadeiro contato pedagógico seria aquele mediado pela produção e (re)construção do conhecimento levando o discente a aprender a aprender em qualquer fase de cognição (Derrida, 1973).

Desse modo, a Psicologia da Educação e suas teorias, trazem a relevância dessa disciplina no âmbito do ensino e aprendizagem, uma vez que, confirma as contribuições que a ciência psicológica pode oferecer à educação, possibilitando a aprendizagem e o desenvolvimento em um processo a ser minuciosamente investigado pelas ciências humanas e sociais.

Quadro 9- Referências das disciplinas de Psicologia da Educação I e II

Referências	Quantidade
BEE, Helen. Criança e o desenvolvimento. 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.	1
CAMPOS, Dinah Martins de Souza. Psicologia da aprendizagem. 37. ed. Petropolis: Vozes, 2008.	1
CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de (Colab.). Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão. Fortaleza: UFC, 2009.	4
CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. Temas em psicologia e educação . Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006. 183p.	4
COLL, Cesar, Palacios, J. e Marchesi, A. (org) Desenvolvimento Psicológico e Educação. Psicologia da Educação. Vol.3. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.	15
DAVIDOFF, Linda L. Introdução a psicologia. 3. ed. Sao Paulo: Pearson Makron Books, 2001.	10
BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. Psicologias: Introdução ao estudo de Psicologia . São Paulo: Saraiva, 2008.	1
COLL, C. (Org.). Psicologia do Ensino. Porto Alegre: ArtMed, 2000.	11
MUSSEN, Paul H. Desenvolvimento psicológico da criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.	2
MORSE, W. C; VINGO. Psicologia e ensino. São Paulo: Pioneira, 1977.(v.1 e	2

2).	
KLAUSMEIER, H. J. Manual de psicologia educacional: aprendizagens e capacidades humanas. São Paulo: HARBRA, 1977.	2
LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. 11. ed. São Paulo, SP: Summus, 1992. 117p.	12
VIGOTSKI, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2003. 191p.	2
BOSSA, N. A Psicopedagogia no Brasil. Porto Alegre: Artmed, 2011.	12
CARRARA, K. Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens. São Paulo: AVERCAMP, 2004.	12
SAMPAIO, S.; FREITAS, I.B. (orgs.). Transtornos e dificuldades de aprendizagem: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.	12
GARDNER, H. Inteligências Múltiplas: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.	1

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos PPC's dos cursos de Pedagogia, 2024.

A escolha das referências bibliográficas, possui como propósito além de trazer conhecimento científico e de mundo, um compromisso ético, político e estético para ser adquirido a uma formação. Conforme a *American Psychological Association* em sua 7ª edição das normas da APA (2020) o processo de escolha das referências contribui para a efetivação da excelência acadêmica acerca de um tema a ser estudado. A partir dos resultados encontrados no quadro 4, percebe-se que a maioria das referências estão concentradas nas teorias do desenvolvimento humano, concentrado no desenvolvimento psicológico da criança, bem como a história da psicologia no Brasil. Além disso, observou-se que não foram localizadas obras dos últimos cinco anos, apesar de alguns currículos tenham sido atualizados recentemente.

Carmo e Prado (2005, p. 131) apresentam que “a ciência é uma atividade social, e, portanto, precisa ser divulgada, debatida e refletida”. Por isso, a escolha de uma referência para um determinado objetivo necessita trazer informações atualizadas, uma vez que o conhecimento é ampliado e constituído todos os dias, assim, necessita-se relacionar os estudos já existentes com os que a contemporaneidade já traz.

Um aspecto relacionado as referências, estão relacionadas as teorias do desenvolvimento humano. Piaget e Vygotsky são pilares no campo da Psicologia da Educação, com suas teorias sustentando uma variedade de pesquisas acadêmicas e práticas pedagógicas. Porém, ambos exploraram a origem e o processo de desenvolvimento humano, por meio de perspectivas diferentes e, em certo sentido, muitas vezes são confundidos teoricamente, uma vez que eles compartilham a ideia de que o conhecimento é construído de forma gradual. Enquanto Piaget (1959) enfatiza que o desenvolvimento determina a aprendizagem, seguindo uma sequência de estágios, Vygotsky (2007) destaca que o ensino pode influenciar o desenvolvimento, concentrando-se mais em compreender processos e interações do que em descrever estágios específicos do desenvolvimento infantil (Pena, 2021).

Tais perspectivas, auxiliam na formação e estruturação do currículo em um curso, seja ele de forma inicial ou continuada. Assim, é fundamental compreender que colaborar com diferentes disciplinas é fundamental para abordar problemas a partir de diversas perspectivas epistemológicas, influenciando não apenas o método de investigação, mas também a interação entre pesquisa e conhecimento, bem como o reconhecimento da importância da comunicação escrita e das potenciais interseções entre áreas (Perrenoud, 1999). Com isso, é importante que a comunidade acadêmica, especialmente os docentes de diversas áreas e a comunidade escolar para discutirem e alinharem seus projetos pedagógicos.

Segundo Derrida (2003), a abordagem da verdade e da luz está intimamente entrelaçada a natureza intrínseca da questão humana, destacando a contínua busca do homem por conhecimento e descoberta. Essa busca humana pelo conhecimento e descoberta é uma questão inerente à sua essência, impulsiona-lhe a explorar os mistérios da vida, da natureza e do universo. Essa jornada, marcada por avanços científicos, filosóficos e culturais, não apenas enriquece o entendimento humano, mas também promove o desenvolvimento individual e coletivo, alimentando a curiosidade, a criatividade, a inovação ao longo da história da

humanidade e inspira a humanidade em sua busca pela verdade e pelo significado da existência.

Diante disso, a disciplina de Psicologia da Educação desempenha um papel fundamental nos cursos de licenciatura, explorando aspectos essenciais relacionados aos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Essa disciplina tornou-se indispensável e obrigatória na formação de professores, servindo como alicerce para sua futura prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo apresentou um apanhado sobre como a disciplina de Psicologia da Educação é trabalhada nos cursos de formação inicial de professores, por isso, foram realizadas análises a partir dos PPC dos cursos de Licenciatura em Pedagogia existentes nas três instituições públicas (estadual e federal) de Ensino Superior no Estado do Piauí.

Os dados apresentados evidenciam que com relação ao ano de vigência de cada PPC, o da UFPI da cidade de Picos (2006) é o que se encontra mais desatualizado até o momento, sendo o campus de Teresina (2018) o mais atualizado com relação aos demais campi. Quanto o da UESPI, os campi de Piripiri (2023) e Uruçuí (2024) são os mais atuais. Tais resultados, trazem uma ampla reflexão sobre a formação docente, principalmente no papel que este documento reflete dentro da formação, uma vez que o PPC é constituído como um documento legítimo que constitui a identidade e a formação em um curso superior.

Um outro aspecto observado nos resultados, está relacionado as ementas das disciplinas. Em Psicologia da Educação I, o currículo propõe um estudo fundamentado em análises sobre a ciência psicológica e sua evolução ao longo do tempo, assim como na exploração dos estudos sobre o desenvolvimento humano e o processo de formação da

subjetividade. Quanto a Psicologia da Educação II, concentra-se nas Teorias do Desenvolvimento e da Aprendizagem, trazendo perspectivas de autores como Vygotsky, Wallon e Freud, dentre outros. Ademais, aborda estudos que estabelecem conexões entre a Psicologia e a Educação.

Os resultados também mostraram que nos PPC da UESPI de todos os campi que possuem curso de Pedagogia, as ementas possuem uma homogeneidade, com exceção do campus de São Raimundo Nonato que modificou o da disciplina de Psicologia da Educação I. Com isso, todos os campi possuem a mesma estrutura curricular presente no curso de pedagogia. Isso propõe trazer reflexões acerca da relação teoria e prática, uma vez que segundo as diretrizes para a construção e elaboração do PPC, cada local possui uma realidade e suas especificidades.

Com relação às referências bibliográficas, observou-se que dentre os autores escolhidos, prevalece estudos de autores de nível internacional, bem como seu foco no desenvolvimento humano, história da psicologia no Brasil, focando no desenvolvimento da criança. Também, constatou-se que não foram identificadas obras dos últimos cinco anos, sendo que alguns currículos haviam sido atualizados recentemente.

Contudo, os estudos analisados neste trabalho trouxeram reflexões acerca da disciplina de Psicologia da Educação e a sua contribuição na formação em pedagogia nas universidades UESPI, UFPI e UFDPAr. De todo modo, os objetivos deste estudo foram alcançados. Assim, é primordial que novas pesquisas referentes à Psicologia da Educação sejam realizadas, pois é uma disciplina essencial para a formação inicial e continuada de professores na qual contribui no processo formativo docente.

Por fim, mediante a investigação realizada, sugere-se que novos estudos sejam realizados, uma vez que este apresenta uma lacuna, por analisar apenas um recorte de um Estado brasileiro. Sugere-se que sejam investidas novas pesquisas a serem desenvolvidas em

outros estados brasileiros, como em outras regiões, bem como instituições da rede privada de ensino e da modalidade da educação a distância.

É importante salientar que este, se trata de um estudo visto sobre o olhar de um recorte temporal, e que novas pesquisas podem ser realizadas por meio de novas vertentes. Portanto, as informações até aqui discutidas, permitem trazer reflexões e discussões acerca da disciplina Psicologia da Educação, para que através dessa investigação, sejam repensadas novas práticas pedagógicas e que a universidade possa ser utilizada como um espaço formativo de conhecimento e transformação social.

Referências

- Antunes, M. A. M. (2011). *Psicologia e Educação no Brasil: uma análise histórica*. Em R. G. Azzi & M. H. T. Gianfaldoni (Orgs.), *Psicologia e Educação* (pp. 9-32). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association: The official guide to APA style* (7th ed). American Psychological Association
- Barbosa, D. R.; Souza, M. P. R. (2012). *Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão*. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP*, 16(1), 163-173, Janeiro/Junho.
- Cacau, T. P. (2019). *O perfil profissional do Psicólogo escolar do Piauí: subsídios para a formação e atuação em uma perspectiva crítica*. [Dissertação de mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UNB.
- Carmo, J. dos S.; Prado, P. S. T. do. (2005). Apresentação de trabalho em eventos científicos: comunicação oral e painéis. *Interação em Psicologia*, 9(1), Jan./Jun. p. 131-142.
- Cellard, A. (2008). A análise documental. In: Poupart, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes.
- Correio Braziliense. (2022). *Em 2040, Brasil poderá ter carência de 235 mil professores, diz estudo*. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2022/09/5040510-em-2040-brasil-podera-ter-carencia-de-235-mil-professores->

diz-estudo.html. Acesso em: 28 de jan. 2024.

- Checchia, A. K. A. (2015). *Contribuições da Psicologia Escolar para a formação de professores: um estudo sobre a disciplina Psicologia da Educação nas Licenciaturas*. [Tese de doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo]. Repositório Institucional da USP.
- Demo, P. (1992). *Desafios Modernos da Educação*. 19. ed. Petrópolis: Vozes.
- Derrida, J. (2003). *A Universidade sem condição*. São Paulo, SP: Estação Liberdade, 2003.
- Derrida, J. (1973). *Gramatologia*. Trad. Miriam Schnaiderman e Renato Ianini Ribeiro. São Paulo: Perspectiva, Ed. da Universidade de São Paulo.
- Jacomini, M. A.; Penna, M. G. O. (2016). Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. *Pro-posições*, 27(2), 177-202.
- Larocca, P. (1999). *A psicologia na formação docente*. Campinas: SP: Alínea.
- Lima, T. P. P de. (Org). (2021). *Saberes e práticas docentes na residência pedagógica da UFRB*. Cruz das Almas, BA: EDUFRB, 250p.
- Macedo, J. P., Fernandes, A. G. N., & Araújo, R. C. B. (2009). A Psicologia e o ensino normalista piauiense: percursos de uma disciplina. *Mnemosine*, 5(2).
- Macroplan, A. (2023). *Piauí é o estado com a 7º melhor posição do país em Educação em ranking nacional*. Disponível em: <https://antigo.pi.gov.br/noticias/piaui-e-o-estado-com-a-7o-melhor-posicao-do-pais-em-educacao-em-ranking-nacional/>. Acesso em: 13 de abr. 2024.
- Nascimento, F. J. do, Nascimento, R. de C. do, & Lima, M. S. L. (2020). O Projeto Político-Pedagógico como princípio orientador das práticas escolares: The Political-Pedagogical Project as a guiding principle for school practices. *Revista Temas Em Educação*, 29(2), 119-141. <https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2020v29n2.52963>
- Negreiros, F. (2021). *Palavras-chave em psicologia escolar e educacional*. 1. Ed. – Campinas, SP: Alínea.
- Netto, A. P.; Costa, O. S. (2017). A importância da psicologia da aprendizagem e suas teorias para o campo do ensino-aprendizagem. *FRAGMENTOS DE CULTURA*, Goiânia, 27(2), 216-224, abr./jun.
- Padilha, P. R. (2017). *Planejamento Dialógico: Como construir o projeto político pedagógico das escolas*. 9. ed. São Paulo: Cortez.
- Pena, A. C. (2021). Contribuições da psicologia para a relação professor-aluno. *Fractal: Revista de Psicologia*, 33(2), 91-99, maio-ago. DOI: <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v33i2/5792>

- Penteado, V. M. A. (Org.). (1980). *Psicologia e ensino*. São Paulo: Papelivros.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed.
- Piaget, J. (1959). *A linguagem e o pensamento da criança*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura.
- Pimenta, S. G.; Pinto, U. A; Severo, J. L. R. L. (2022). Panorama da pedagogia no brasil: ciência, curso e profissão. *Educação em Revista – Belo Horizonte*, 38(e38956), 1-17. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469838956>
- Pimenta, S. G.; Lima, M. S. L. (2008). *Estágio e docência*. 3. ed. São Paulo: Cortez.
- Queiroz, N. L. N. de., Kunz, S. A. da S., Antunes, J. C. F. (2020). A Relação da psicologia com o desenvolvimento e a aprendizagem. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 10(08), 23-44. Outubro de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/relacao-da-psicologia>
- Santos, E. A. dos. (2021). *Psicologia da educação na formação inicial de professores de matemática no âmbito dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura no brasil*. (Dissertação). Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.
- Sayuri, M. A. K. (2018). *O ensino de Psicologia na formação de professores: um estudo de caso na Licenciatura em Pedagogia*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Bahia - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências]. Repositório. Repositório Institucional da UFBA.
- Souza, M. P. R.; Ramos, C. J. M.; Lima, C. P.; Barbosa, D. R.; Calado, V. A.; Yamamoto, K. (2014). Atuação do psicólogo na educação: análise de publicações científicas brasileiras. *Psic. da Ed.*, São Paulo, 38, 123-138.
- Sifuentes, T. R.; Dessen, M. A.; Oliveira, M. C. S. L de. (2007). Desenvolvimento Humano: Desafios para a Compreensão das Trajetórias Probabilísticas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23(4), 379-386.
- Silva, E. F.; Nascimento, L. H. S. (2015). *Contribuições da psicologia escolar e educacional no processo educativo: possibilidades e limites da intervenção*. Campina Grande, Vol. 1 Ed. 4, ISSN 2316-1086, Realize editora.
- Silva, H. I.; Gaspar, M. (2018). Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. *Rev. bras. Estud. pedagog.*, Brasília, 99(251), 205-221, jan./abr.
- Veiga, I. P. A. (Org.). (2002). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 14. ed. Campinas/SP: Papirus.
- Vigotski, L. S. (2007). *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes.

6 SÍNTESE INTEGRADORA E RECOMENDAÇÕES

*“Não é a consciência do homem que lhe determina o ser,
mas, ao contrário, o seu ser social que lhe determina a consciência.”*

(Karl Marx)

A Psicologia da Educação trata-se de uma disciplina fundamental para a formação do futuro educador, abrangendo aspectos da aprendizagem e do desenvolvimento humano, e por conseguinte, dando subsídios para diferentes aspectos do trabalho docente. A tese tem como escopo compor a “História da disciplina Psicologia da Educação no Piauí na formação inicial de professores: das escolas normais às licenciaturas em Pedagogia”, na qual realizou uma investigação acerca desta disciplina na formação de professores no Estado do Piauí. O estudo também desencadeou em objetivos específicos na qual foram respondidos em três estudos (Estudo 1, 2 e 3). Os resultados foram analisados teoricamente a partir de pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural e da Psicologia Escolar Crítica.

O *Estudo 1*, contemplou o primeiro objetivo específico da pesquisa e propôs a partir de uma investigação do tipo documental, *“analisar a interface Psicologia e Educação como disciplina na formação de professores nas primeiras Escolas Normais do Piauí na década de 30”*. Os resultados desse estudo evidenciaram que durante o funcionamento das Escolas Normais no Estado do Piauí, da década de 1930 até 1990, a disciplina Psicologia da Educação apresentou uma concepção de escolarização e de prática educativa alicerçada no cognitivismo, inspiradas por um modelo biológico, com aplicações psicológicas naturalizantes, reducionistas e em práticas medicalizantes e patologizantes quanto ao aprendizado e desenvolvimento humano. Assim, o foco estava especialmente em questões de inteligência e conduta, com forte tendência a responsabilizar as/os estudantes, suas famílias e

professores pelo fracasso escolar.

No *Estudo 2*, a partir da história oral, foi contemplado o segundo objetivo específico, na qual procurou “*descrever o percurso histórico, formação e trajetória de professoras(es) pioneiras(os) ao ministrar a disciplina Psicologia da Educação nos cursos de Licenciatura em Pedagogia da segunda década do séc. XXI*”. Os resultados na investigação com os docentes universitários pioneiros no ensino de Psicologia da Educação no estado do Piauí, seus depoimentos revelaram uma predominância desde as décadas de 1970 e 1980 de uma ciência psicológica para formar professores pautada no caráter diagnóstico e de explicações em torno do não aprendizado do sujeito, atribuindo às questões herodológicas o desempenho dos estudantes. O foco da formação era marcado pela busca de explicações acerca das denominadas “dificuldades de aprendizagem” a partir das diferenças individuais. Essa compreensão acerca do papel da disciplina perdurou nas décadas subsequentes, até que discussões mais abrangentes sobre os novos estudos da Psicologia da Educação, que começaram a emergir na primeira década dos anos 2000, com a criação e participação dos professores em núcleos de estudos e pesquisas voltados para a área. Não obstante, o foco da formação docente e da prática educativa seguiram sendo predominantemente pela dimensão psicoeducativa da prática, enquanto que psicossocial seguiu incipiente.

Por fim, o *Estudo 3*, referente ao terceiro objetivo específico, buscou “*averiguar a partir do currículo nos cursos de graduação em Pedagogia nas instituições públicas no Estado do Piauí como são desenvolvidas as disciplinas que versam sobre Psicologia da Educação*”. Assim, por meio dos achados as ementas da disciplina Psicologia da Educação nos cursos de licenciatura em Pedagogia, foi verificada a presença de estudos no campo das teorias da aprendizagem e do desenvolvimento humano, subjetividade, transtornos, distúrbios e dificuldades de aprendizagem e práticas pedagógicas; tendo a perspectiva cognitivista, positivista, construtivista e pragmática no sentido dominante nas ementas. Ademais, destacou-

se entre as principais referências, uma predominância maior para autores estrangeiros, bem como estudos de autoria brasileira, porém, em ambos os casos reproduzem as teorias estadunidenses e europeias, ou seja, constata-se uma literatura que não discute a partir da realidade brasileira, nordestina e sobretudo, piauiense.

Enquanto limitações, o *Estudo 1* revelou algumas dificuldades no sentido de reunir e catalogar esses documentos, pois considerando sua natureza pouco acessível e por lidar com registros provenientes de antigas escolas normais no estado do Piauí a questão do acesso as fontes documentais foram limitadas. Já no *Estudo 2*, as limitações apresentadas estão implicadas quanto ao número de participantes, pois foram considerados os professores pioneiros da disciplina de Psicologia da Educação nos cursos de licenciatura em Pedagogia nas instituições públicas de ensino superior. Vale ressaltar que foram contatados outros professores que fazem parte da história da disciplina, porém, recusaram participação na pesquisa. Quanto ao *Estudo 3*, por meio da análise documental dos PPCs de Pedagogia, constatou-se a dificuldade em obter acesso aos mesmos. Apesar de ser um documento de domínio público, necessitando estar disponível e acessível a toda a população, algumas instituições dificultaram na entrega deles, uma vez que alguns dos PPCs não estavam disponíveis nos sites das instituições.

Por meio dos resultados obtidos através dos estudos, proporcionaram reflexões sobre a disciplina de Psicologia da Educação de maneira formativa desde as Escolas Normais da década de 1930 às Licenciaturas em Pedagogia em instituições públicas do Piauí na segunda metade do século XXI. De todo modo, os objetivos deste estudo foram alcançados. Nesse caso, os achados da pesquisa permitem trazer um olhar ampliado acerca da formação em Pedagogia, especialmente a dos cursos oferecidos nas universidades UESPI, UFPI e UFDPAr.

Também, proporcionam contribuir com o desenvolvimento de iniciativas educacionais direcionadas a uma perspectiva crítica e reflexiva sobre a formação inicial e continuada, uma

vez que se trata de uma disciplina que compõe os fundamentos da educação, tão importantes e essenciais para uma prática pedagógica emancipatória.

Nesse sentido, em meio ao conjunto de análises feitas nos resultados dessa tese, ao analisar a historiografia da disciplina de Psicologia da Educação no Piauí, observou-se que ocorreram mudanças sutis juntamente com conservações sólidas. Isso ressalta a importância de desenvolver um currículo para essa disciplina que esteja alinhado com a história e a cultura de cada contexto social.

Além disso, é crucial promover uma formação que incentive a reflexão e a criticidade através de práticas psicoeducativas integradas aos aspectos psicossociais do estudante, da comunidade e do ambiente escolar, visando o desenvolvimento humano e a formação cidadã, estimulando a emancipação e contribuindo para a transformação social. Outrossim, a relação teoria e prática devem estar em consonância com um pensamento consciente e crítico, pois a mesma está relacionada a uma ação aplicada, seja dentro ou fora dos espaços educacionais.

Também fica evidente a necessidade de ampliar os estudos e pesquisas próprios, especialmente no contexto educacional do Piauí. Frente a estes resultados, recomenda-se que sejam realizados outros estudos de caráter documental, com o propósito de acompanhar os registros institucionais sejam eles das escolas normais, de licenciaturas em Pedagogia ou de outros cursos de formação docente, para que estes documentos possam revelar as ocorrências e desenvolver mudanças acerca da formação para o magistério. Também se recomenda maiores investimentos em condições de infraestrutura, condições de trabalho, valorização da carreira docente quanto ao piso-salarial, segurança e respeito a profissão.

Destarte, recomenda-se que este estudo não se encerre por aqui, é necessário que sejam realizadas novas pesquisas entorno do objeto pesquisado, sejam de forma longitudinal ou em outros estados ou regiões brasileiras, principalmente no contexto do Norte e Nordeste brasileiro, além de países da América Latina. Também, estudos que comparem variáveis

relacionadas às instituições da iniciativa privada. À vista disso, quando o estudante em formação inicial compreende o real significado da sua profissão, principalmente a relação teoria e prática, adquire uma formação capaz de auxiliar na construção de sua identidade profissional, promover a sua emancipação e posteriormente, a de outros estudantes.

Em um contexto marcado pelo neoliberalismo e o aumento do negacionismo sobre as questões sociais, especialmente o educacional, torna-se primordial uma ação revolucionária na educação, afim de desenvolver espaços de conscientização que promovam a emancipação social assim como preconiza Paulo Freire, o patrono da educação brasileira. Por isso, é essencial que a Psicologia, a Pedagogia e a Educação estejam constantemente em debate, demandando uma análise contínua dos elementos sociais, políticos e culturais. Isso se deve ao fato de que a aplicação inadequada desses conhecimentos pode agravar as disparidades sociais e validar práticas segregacionistas e excludentes, que têm raízes na história brasileira, especialmente na interseção entre Psicologia e Educação.

Destarte, a disciplina de Psicologia da Educação precisa ser ministrada de maneira crítica e reflexiva tanto para os futuros pedagogos quanto para as pedagogas. Ao analisar o contexto educacional e seus desafios sociopolíticos, ela tem o potencial em desenvolver nos indivíduos uma prática educativa transformadora. Para alcançar esse objetivo, é fundamental que essa disciplina seja integrada ao currículo dos cursos de formação inicial e continuada, levando em consideração a realidade específica de cada instituição de ensino superior.

Ainda vale ressaltar, que a educação pública - território aqui pesquisado - é uma instituição-referência, e historicamente não foi concedida a grande parte da população, porém, o acesso ao conhecimento que ela oferece tem sido limitado para uma grande parcela, o que é socialmente organizado e possui potencial transformador e emancipador. Portanto, compreender essa realidade pode ser fundamental para a formulação e execução de políticas públicas e projetos que promovam melhorias no ambiente educacional.

REFERÊNCIAS

- Adorno, T. L. F. & Miguel, M. E. B. (2020). A metodologia de Pestalozzi e o ideário da Escola Nova. *Acta Scientiarum. Education*, 42(1), e48511, 1-11. DOI: 10.4025/actascieduc.v42i1.48511.
- Alberti, V. (2007). *Manual de História Oral*. Editora FGV, 85-100.
- Aguiar, C. de T. (1990). Discussão inicial da contribuição da Psicologia para a formação do professor. In: _____. *Propostas curriculares de Psicologia e Psicologia da Educação para os cursos específicos para o magistério*. São Paulo. SE / CNP.
- Antunes, M. A. M. (2008). Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, SP, 12(2), julho/dezembro de 2008, 469-475.
- Aranha, Maria Lúcia de Arruda. (1998). *História da educação*. 2º edição São Paulo: Editora Moderna.
- Barbosa, D. R. (2011). *Estudos para uma história da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil*. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, Brasil.
- Barbosa, P. M. R. (2015). O Construtivismo e Jean Piaget. *Revista Educação Pública*. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/15/12/o-construtivismo-e-jean-piaget>
- Barbosa, M. S. S. (2004). *O papel da escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Barbosa, D., & Souza, M. P. R. (2012). Psicologia educacional ou escolar? Eis a questão. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 163-173.

Brasil. (2013). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, 2013.

Brasil. (2006). Resolução Cne/cp No 1, de 15 de Maio de 2006. *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura*. Diário Oficial da União, Brasília - DF: [s. n.], 2006.p. 1–6.

Bastos, M. H. C. (2013). Método intuitivo e lições de coisas por Ferdinand Buisson. *História da Educação*, 17, 231-253. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/127193>. Acesso em: 18 out. 2023

Bock, A. M. B., Furtado, O., & Teixeira, M. de L. T. (2001). *Psicologias: uma introdução aos estudos de psicologia*. 13. ed. São Paulo: Saraiva.

Campos, H. R.; Jucá, M. R. B. L. (2010). O psicólogo na escola: avaliação da formação à luz das demandas do mercado. In: Almeida, S. F. C. (Org.). *Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação do profissional*. Campinas, SP: Editora Alínea, pp. 37-56.

Carvalho, C.; Costa, C. O. da; Appio, C. R.; Silva, N. de M. A. (2008). Educação jesuítica: contexto, surgimento e desdobramentos. *Revista Eletrônica de Ciências da Educação*, 7(2), Disponível em: <https://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/view/474>. Acesso em: 12 set. 2023.

Cellard, A. (2008). A análise documental. In: Poupart, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes.

Checchia, A. K. A. (2020). *Contribuições Da Psicologia Escolar para a Formação de Professores: Um Olhar para a Disciplina Psicologia Da Educação*. Belo Horizonte: Editora Dialética.

Checchia, A. K. A., & Sawaya, S. (2021). Contribuições da Psicologia Escolar para formação de professores em universidades paulistas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25(e226497), 1-9. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392021226497>

- Costa, P. H. A.; Mendes, K. T. (2022). Psicologia, 60 anos, e a Crítica da Crítica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 42(n.spe), e262857, 1-12. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003262857>
- Damasceno, M. A., & Negreiros, F. (2018). Professores, fracasso e sucesso escolar: um estudo no contexto educacional brasileiro. *Revista de Psicologia da IMED*, 10(1), 73-89. DOI: 10.18256/2175-5027.2018.v10i1.2572.
- Dias, M. S. L. (Org) (2019). *Introdução às leituras de Lev Vygotski: debates e atualidades na pesquisa* [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi.
- Engels, F. (1985). *Do socialismo utópico ao socialismo científico*. São Paulo: Global.
- Ferreira Jr., A. (2010). *História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX*. São Carlos, SP: EdUFSCar.
- Ferro, M. A. B. (1996). *Educação e sociedade no Piauí republicano*. Teresina: Editora da Universidade Federal do Piauí.
- Fialho, L. M. F., & Costa, M. A. A. (2020). História e memória da Escola Normal Helvídio Nunes de Barros (Bom Jesus, Piauí). *Cadernos de História da Educação*, 19(3), 856-873, set.- dez.
- Firbida, F. B. G. & Vasconcelos, M. G. (2018). O desenvolvimento histórico da psicologia escolar crítica no Brasil. *Psicologia em Estudo*, 23, 1-13. DOI: 10.4025/psicolestud.v23i0.40300.
- Foucault, M. (2008). *Segurança, Território, População*. São Paulo: Martins Fontes. E-book.
- Franco, A. P. (2008). Ensino Superior no Brasil: cenário, avanços e contradições. *Jornal de Políticas Educacionais*. (4), 53–63. julho–dezembro.
- Frizzo, K. R. (2020). A investigação-ação participante. In: Sarriera, J. C., & Saforcada, E. T.

- (Orgs.). *Introdução à Psicologia Comunitária: bases teóricas e metodológicas*. Porto Alegre, RS: Editora Sulina.
- Gomes, W. B. (2024). *A Psicologia de Platão e Aristóteles. História da Psicologia – UFMG/FAFICH/D Psi*. <http://www.fafich.ufmg.br/cogvila/dischistoria/Gomes3.pdf>
- Gomez, M. V.; Franco, M. (Org). (2015). *Círculo de cultura Paulo Freire: arte, mídia e educação*. [recurso eletrônico]. – São Paulo: Fundação Memorial da América Latina.
- Hermida, J. F.; Santos, H. V. &, Ferreira, R. F. (2022). Educação e política em Paulo Freire: fundamentos para compreensão da realidade contemporânea. *Revista Formação em Movimento*, 4(8), 480-507.
- Kujawa, D. R.; Martins, A. R. de Q. & Patias, N. D. (2020). Evolução histórica da educação e da escola no Brasil. *Revista Sociais e Humanas*, 33(3), 2020. DOI: 10.5902/2317175837574.
- Ladeira, T. A. (2021). Fracasso escolar e desigualdade social: Uma perspectiva crítica e emancipatória. *Revista Educação Pública*, 21(5), s.p. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/4/fracasso-escolar-e-desigualdade-social-uma-perspectiva-critica-e-emancipatoria>
- Libâneo, J. C. (2012). Psicologia educacional: uma avaliação crítica. In: S.T. M. Lane; W. Codo (Eds.). *Psicologia social: o homem em seu movimento* (14ª ed., pp. 154-180). São Paulo, SP: Ed. Brasilense.
- Lima, A. P. (2010). O modelo estrutural de Freud e o cérebro: uma proposta de integração entre a psicanálise e a neurofisiologia. *Rev Psiq Clín*. 37(6), 270-7.
- Lima, A. O. M. N. de. (2005). Breve histórico da psicologia escolar no Brasil. *Psicologia Argumento*, 23(42), 17-23. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/Psicologiaargumento/2005/vol23/no42/2.pdf> Acesso em: 16 out. 2023

- Lucca, J. A. de. (2017). *Psicologia da Educação*. Irati: NEAD Unicentro
- Maia, J. C. (2023). Determinações históricas sobre a relação currículo-fracasso escolar no contexto educacional brasileiro: da carência à diferença cultural. *Revista Cadernos de Educação*, Pelotas, 67(e026723), 1-18.
- Macedo, J. P., Fernandes, A. G. N., & Araújo, R. C. B. (2009). A Psicologia e o ensino normalista piauiense: percursos de uma disciplina. *Mnemosine*, 5(2), 104-131.
- Marinho-Araujo, C. M. (2010). *Psicologia Escolar: pesquisa e intervenção*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 1(1), 185p.
- Marx, K. (1989). *O método da economia política em Florestan Fernandes*. Marx / Engels (pp. 409-417). São Paulo: Ática.
- Medeiros, C. M. L. D. & Negreiros, F. (2023). A BNCC e o trabalho em psicologia escolar em uma perspectiva crítica. In: NEGREIROS, F. (org.). *Psicologia Escolar e BNCC: criticidade e análise política*. Campinas: Alínea, 2023. p. 13-35.
- Meira, E. M. (2012). A crítica da psicologia e a tarefa da crítica na psicologia. *Rev. psicol. polít.*, 12(23), 13-26.
- Melo, J. M. S. de. (2012). *História da Educação no Brasil*. Coordenação Cassandra Ribeiro Joye. - 2 ed. Fortaleza: UAB/IFCE. 95p.
<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/207142/2/Historia%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>
- Mendonça, C. T. M., & Costa, M. L. F. (2015). A educação no Império brasileiro: o método Lancaster. In: IX EPCC–Encontro Internacional de Produção Científica. *Anais do IX EPCC–Encontro Internacional de Produção Científica UniCesumar*, 9, p. 4-8, 2015. Disponível em: http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2015/anais/camila_tecla_mortean_mendonca_1.pdf. Acesso em: 18 out. 2023.

- Menezes, A. H. N., Duarte, F. R., Carvalho, L. O. R., Souza, T. E. S. (2019). *Metodologia científica: teoria e aplicação na educação a distância*. – Petrolina-PE, Univasf, 83 p.
- Negreiros, F. & Silva, E. H. B. (2014). As queixas escolares em uma cidade do nordeste brasileiro, com a palavras: os professores. *Revista Interfaces Críticas*, Campina Grande, 1(1), 1-10, jan.-jul. ISSN: 2359-2893.
- Neves, F. M. (2003). *O Método Lancasteriano e o Projeto de Formação Disciplinar do Povo (São Paulo, 1808 – 1889)*. 2003, 293f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Assis, Universidade Estadual Paulista.
- Oliveira-Menegotto, L. M.; Fontoura, G. P. (2015). Escola e Psicologia: uma história de encontros e desencontros. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(2), 377-385.
- Oliveira, C. B. E. de, & Marinho-Araújo, C. M. Psicologia escolar: cenários atuais. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 9, n. 3, p. 648-663, 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812009000300007. Acesso em: 13 out. 2023.
- Patto, M. H. S. (1999). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Patto, M. H. S. (1984). *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à Psicologia*. São Paulo: Quieroz.
- Patto, M. H. S. (2022). *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: IPUSP.
- Rodrigues, C. (2021). *O luto entre clínica e política: Judith Butler para além do gênero*. Belo Horizonte, MG: Editora Autêntica.
- Romanelli, O. de O. (2006). *História da educação no Brasil*. 30ª edição. Petrópolis: Vozes.
- Santos, B. S. (2020). *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e*

emancipatória da universidade. Disponível em:
<https://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>. Acesso em 02 de novembro de 2020.

Silva Neto, W. M. F.; Guzzo, R. S. L., & Moreira, A. P. G. (2014). Estagiários de Psicologia na escola: o que os bastidores revelam para a formação profissional?. In: Guzzo, R. S. L. (Org.). *Psicologia Escolar: desafios e bastidores na educação pública*. Campinas, SP: Editora Alínea.

Silva, G. R.; Chagas, E. (2017). Transposição didática: uma análise do distanciamento dos saberes de química quântica nos livros didáticos do ensino médio. *HOLOS*, 33(07), 284-298.

Silva, C. de S., & Nascimento, A. L. do. (2013). Papel da Psicologia da educação na formação docente: o que pensam os alunos do plano nacional de formação de professores da educação básica / universidade federal do piauí. *Revista Form@Re - Parfor/UFPI*, 1(1). <http://revistas.ufpi.br/index.php/parfor/article/view/1512>

Severino, A. J. (1996). Educação e subjetividade: a hora e vez da Psicologia da Educação. In: _____. *Filosofia da Educação: construindo a cidadania*. São Paulo: FTD.

Soares, N. P. L. & Ferro, M. A. B. (2003). A escola normal do Piauí: origem, consolidação e apogeu. In: *Anais 26ª Reunião da ANPEnD, Grupo de Trabalho História da Educação*, 2003. Recuperado de: www.anped.org.br/reunioes/26/posteres/normapatricyalopessoares.rtf.

Soares, N. P. L. (2004). *Escola normal em Teresina (1984 – 2003): reconstruindo uma memória da formação de professores*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Piauí, Teresina-PI (mimeo).

Souza, E. A. M. (2019). *História da Educação no Brasil: o elitismo e a exclusão no ensino*. Cadernos da Pedagogia. São Carlos, 12(12), 15-33.

Spagiari, N. T. B., Sanches, M. G. M., Figueiredo, M. T. M., Sei, M. B., Silva, R. B. (2018).

A Psicologia na formação do pedagogo: análise das disciplinas de psicologia dos cursos de pedagogia de universidades estaduais do norte do paraná. *Colloquium Humanarum*, Presidente Prudente, 15(3), 157-170, jul/set. Doi: 10.5747/ch.2018.v15.n3.h380

Trujillo et al. (2020). Algumas contribuições metodológicas a partir de Michel Foucault. In: *Pesquisar com as psicologias: artesanais e artifícios*. Curitiba: CRV.

Vasquez, A. S. (1977). *Filosofia da Praxis* (2  ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Zucoloto, P. C. S. V. et al. (2019). Atuação do psicólogo escolar crítico frente às queixas escolares: as assembleias escolares. *Rev. Psicol. IMED*. 11(1), 217-232. <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.3039>

APÊNDICES

Apêndice A – FICHA DE REGISTROS DOCUMENTAIS Escolas Normais

FICHA DE REGISTROS DOCUMENTAIS⁸			
ESCOLAS NORMAIS NO PIAUÍ			
1- CONTEXTO			
Informações sociodemográficas:			
Nome da instituição:			
Endereço:			
Estado:		Município:	
Ano de fundação:			
Período de funcionamento:			
Gestor(a) responsável:			
Turno de Oferta:			
Quantidade de docentes:			
Quantidade de discentes:			
Demais profissionais:			
Forma de ingresso na instituição:			
Condições estruturais:			
Outras características/especificidades:			
2- NATUREZA DO DOCUMENTO			
Tipo de Documento:			
Ano de elaboração:			
Autoria do documento:			
Perfil do egresso:			
Outras características/especificidades:			
3- ESTRUTURA INTERNA DO DOCUMENTO			
Disciplina:			
Docentes:			
Ementário:			

⁸ Material elaborado pelo Grupo de Pesquisas em Psicologia Escolar Crítica e Políticas PECPol. Coordenador Prof. Dr. Fauston Negreiros.

Carga-horária:	
Referências da disciplina:	
Estrutura curricular:	
Conteúdos curriculares:	
Ano/Série:	
Etapa ou Modalidade:	
Atividades Teórico-Práticas:	
Objetivos:	
Metas:	
Competências e habilidades:	
Procedimentos de ensino:	
Campo de concentração:	
Métodos/Formas/Instrumentos de avaliação:	
Recursos didáticos:	
Atendimento Educacional Especializado:	
4- OUTRAS OBSERVAÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO DOCUMENTO:	

Apêndice B – FICHA DE REGISTROS DOCUMENTAIS Graduação em Pedagogia

FICHA DE REGISTROS DOCUMENTAIS⁹ CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NO PIAUÍ			
1- CONTEXTO			
Informações sociodemográficas:			
Nome da instituição:			
Endereço:			
Estado:		Município:	
Setor (público ou privado):			
Ano de fundação:			
Período de funcionamento:			
Reitor da Instituição:			
Gestor(a)/ Diretor (a) responsável:			
Departamentos:			
Coordenadores:			
Turno de Oferta:			
Quantidade de docentes:			
Qualificação docente:			
Quantidade de discentes:			
Demais profissionais:			
Forma de ingresso na instituição:			
Condições estruturais:			
Outras características/ especificidades:			
2- NATUREZA DO DOCUMENTO			
Tipo de Documento:			
Ano de elaboração:			

⁹ Material elaborado pelo Grupo de Pesquisas em Psicologia Escolar Crítica e Políticas PECPol. Coordenador Prof. Dr. Fauston Negreiros.

Autoria do documento:	
Perfil do egresso:	
Outras características/ especificidades:	
4 – ESTRUTURA DO CURSO INVESTIGADO	
Curso:	
Período de integralização:	
Regime Letivo:	
Turno de Oferta:	
Vagas autorizadas:	
Carga Horária do Curso:	
Disciplinas Obrigatórias:	
Disciplinas Optativas:	
Estágio Curricular Supervisionado:	
Prática Curricular:	
Atividades Teórico- Práticas:	
Título Acadêmico:	
3- ESTRUTURA INTERNA DO DOCUMENTO	
Disciplina:	
Docentes:	
Ementário:	
Carga-horária:	
Referências da disciplina:	
Estrutura curricular:	
Conteúdos curriculares:	
Período de oferta da disciplina:	
Etapas ou Modalidade:	
Atividades Teórico-Práticas:	
Objetivos:	
Metas:	

Competências e habilidades:	
Procedimentos de ensino:	
Campo de concentração:	
Métodos/Formas/Instrumentos de avaliação:	
Recursos didáticos:	
Atendimento Educacional Especializado:	
4- OUTRAS OBSERVAÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO DOCUMENTO:	

Apêndice C – ROTEIRO DE ENTREVISTA Professores de Pedagogia

ROTEIRO DE ENTREVISTA¹⁰

Eixo 1 - Formação de professores nas primeiras Escolas Normais do Piauí

1. Como professor(a), discorra sobre o seu processo de formação.
2. Quais autores/pressupostos fundamentaram teoricamente para fundamentar suas práticas pedagógicas?
3. Como você avalia todo o seu percurso de formação como docente?
4. Como você analisa a sua formação atual como professor(a)?

Eixo 2 - Interface Psicologia e Educação enquanto disciplina na formação de professores nas primeiras Escolas Normais do Piauí

1. Qual a sua compreensão sobre a relação da psicologia com a educação na formação de docentes?
2. Descreva o currículo da disciplina de psicologia das primeiras Escolas Normais do Piauí.
3. Existiam contribuições da disciplina de psicologia na formação de professores? Comente.
4. Como você compara o período que ocorreu a sua formação para os dias atuais?

Eixo 3 - Disciplinas que versam sobre psicologia escolar e educacional nos cursos pioneiros de graduação em Pedagogia no Piauí

1. Comente sobre a existência da disciplina na área de psicologia escolar e educacional.
2. Descreva o currículo da disciplina na área de psicologia escolar e educacional da instituição que você frequentou.
3. Relate sobre a didática do professor da disciplina na área de psicologia escolar e educacional em sua formação inicial.
4. Fale sobre os estágios realizados durante a sua graduação e discuta acerca da contribuição da disciplina de psicologia escolar e educacional em sua formação inicial.

¹⁰ Material elaborado pelo Grupo de Pesquisas em Psicologia Escolar Crítica e Políticas PECPol. Coordenador Prof. Dr. Fauston Negreiros

