

MOTIVAÇÕES E DESAFIOS ENFRENTADOS POR ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM PSICOLOGIA

*Lucas Antunes Machado**

*Ana Caroline Cantini Nascimento***

RESUMO: Este artigo aborda as motivações para a docência e os desafios enfrentados por licenciandos em psicologia. A metodologia utilizada foi a abordagem qualitativa, e o instrumento de coleta de dados um questionário online com questões abertas e fechadas. Participaram do estudo onze estudantes de cursos de licenciatura em psicologia de quatro instituições universitárias das regiões sul e sudeste do Brasil. Os resultados demonstraram que a escolha pela licenciatura se deu, sobretudo, pelo interesse e a curiosidade na área da educação, a apropriação dos saberes pedagógicos, e a ampliação do mercado de trabalho, bem como as possibilidades de atuação profissional. As dificuldades apontadas revelaram: a falta de informações sobre as especificidades do curso de licenciatura e da atuação do professor de psicologia e a ausência de docentes com saberes pedagógicos para atuar na licenciatura em psicologia. Embora seja considerada formação complementar entre os estudantes, observaram-se possibilidades de um ensino-aprendizagem de psicologia engajada e inventiva.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Ensino. Aprendizagem.

MOTIVATIONS AND CHALLENGES FACED BY UNDERGRADUATE PSYCHOLOGY TEACHING STUDENTS

ABSTRACT: This article addresses the motivations of teaching and the challenges faced by undergraduate psychology teaching students. The methodology used was the qualitative approach and the data collecting tool an online quiz that included open and closed questions. Eleven students from psychology teaching courses from four universities from the south and southeast of Brazil participated in the study. The results showed that the choice for the teaching course was made mainly due to their interest in the education field, curiosity and appropriation of pedagogical knowledge, the growth of opportunities and different professional possibilities. The difficulties pointed out by the students showed: the lack of information about the specificities of the teaching course and of the duties of the psychology teacher and the absence of professors with teaching knowledge to guide them in the course. Although psychology teaching is considered a complementary formation among students, we observed the possibility of a engaged and inventive psychology teaching and learning.

KEYWORDS: Education. Teaching. Learning.

* Mestre em Psicologia Social e Institucional e doutorando em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGPSI/PPGS/UFRGS). Especialista em Educação em Direitos Humanos (UFABC). Professor titular no Curso de Psicologia da Faculdade Anhanguera e na rede estadual de ensino do Estado do Rio Grande do Sul. Integrante do Coletivo bell hooks: Formação e Políticas do cuidado (UFRGS) e do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Violência (NEPEVI/PUCRS). E-mail: lucas.machado@outlook.com.br; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1165-7740>

** Psicóloga pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e especialista em Educação e Psicologia pela União Brasileira de Faculdades. E-mail: caroline.cn@hotmail.com; Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9703-4984>

Introdução

A licenciatura em psicologia é uma formação complementar ao bacharelado que habilita o psicólogo para o exercício da docência em contextos de educação formal e informal. Assim, o licenciado em psicologia pode atuar como professor de disciplinas de psicologia no ensino médio regular, em cursos técnicos de nível médio e na modalidade normal (magistério). Diferente do exercício do psicólogo escolar, o licenciado em psicologia faz parte do corpo docente de uma instituição de ensino, atuando diretamente na regência de classe, na elaboração e execução de planejamentos de curso e planos de aula, e na socialização intencional dos conhecimentos da psicologia. Uma diversidade de estudos teóricos e empíricos (KOHATSU; MACHADO, 2018; MACHADO, 2021; MACHADO, 2023; MACHADO; KOHATSU; PEREIRA, 2023) vêm apontando para a importância e relevância desse subcampo de atuação para psicólogos e psicólogas habilitados em cursos de licenciatura. O ensino de psicologia na educação básica se mantém, mesmo que de forma intermitente, presente em uma diversidade de modalidades de ensino da educação básica.

Dados do último Censo de Educação Superior, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP, 2017) apontam para uma discrepância entre o número de cursos, matrículas e conclusões nas habilitações de bacharelado e licenciatura em psicologia. Os dados apontam que existem onze Instituições de Ensino Superior (IES) que ofertam cursos de formação de professor de psicologia (8 públicas e 3 privadas), com oferta total de onze cursos de licenciatura em psicologia no Brasil. As matrículas somam um total de 857, sendo 507 vinculadas às instituições públicas e 350 às privadas. O número de conclusões de cursos de formação de professor de psicologia não chega à metade do número de matrículas: 136 ao total com 77 egressos de licenciatura em psicologia na rede pública de ensino e 59 na rede privada (INEP, 2017).

Ao cotejar esses dados com a oferta de cursos de bacharelado ou formação de psicólogo, observa-se a seguinte situação: 566 IES ofertando bacharelado ou formação de psicólogo (74 públicas e 492 privadas); 696 cursos de bacharelado ou formação de psicólogo (93 públicas e 603 privadas); 249.956 alunos matriculados, sendo que 26.008 em instituições públicas e 223.448 nas privadas; e 30.187 egressos de bacharelado ou formação de psicólogo (3.822 nas IES públicas e 26.365 nas privadas) (INEP, 2017).

Frente a este contexto torna-se necessário, conhecer a realidade destes cursos a partir dos alunos que escolhem esta habilitação. A escolha pelas licenciaturas tem sido cada vez menor, e, quando se trata especificamente da licenciatura em psicologia, observa-se uma procura ainda menor, mesmo que da histórica presença do ensino de psicologia no ensino médio brasileiro.

O ensino da disciplina de psicologia faz presença no currículo escolar a partir do século XIX em escolas normais de formação de professores, no ensino secundário regular e educação técnica de nível médio. Todavia, esse espaço conquistado pela psicologia na Educação Básica foi progressivamente perdido em função de mudanças apresentadas por sucessivas legislações no campo educacional,

sobretudo no período de ditadura militar no país, retornando como parte diversificada de forma intermitente e irregular em escolas de segundo grau – atual ensino médio - no período de redemocratização pós-ditadura militar no país.

Anterior à Resolução CNE/CES 5/2011 que implementa a licenciatura nos cursos de psicologia através de um projeto pedagógico complementar (BRASIL, 2011), já se observava a preocupação da categoria com a atuação do licenciado. Em 2008, por exemplo, diversos artigos foram gerados a partir das discussões do *Ano da Psicologia na Educação* publicados em edições temáticas de periódicos da educação e psicologia. Por fim, no ano de 2007, o Projeto de Lei 105/2007 propõe alteração no Art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN (Lei nº 9.394/1996) para inclusão da psicologia como disciplina obrigatória no currículo escolar do ensino médio.

A partir do contexto acima relatado, o objetivo deste estudo foi investigar a motivação e os desafios enfrentados por estudantes de cursos de licenciatura em psicologia, tendo em vista que as atuais diretrizes dos cursos implementam a obrigatoriedade da oferta da formação do professor de psicologia para as instituições – Resolução CNE/CES 5/2011. Pretende-se, com este estudo, conhecer a realidade dos licenciandos em psicologia, na perspectiva de subsidiar a estes cursos projetos com intencionalidade pedagógica, aperfeiçoamento docente constante, e atividades promotoras de motivação discente (MACHADO; VITÓRIA, 2018).

Procedimentos metodológicos

Trata-se de um estudo de caráter descritivo e exploratório que utiliza estratégias qualitativas como procedimentos de coleta e análise de dados (CRESWELL, 2010; GIL, 2017). Participaram do estudo, onze estudantes de cursos de licenciatura em psicologia, de ambos os sexos, com idades que variaram entre 22 e 48 anos, pertencentes a três Instituições de Ensino Superior públicas e uma instituição privada, localizadas nos municípios de São Paulo e Franca, São Paulo; e Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

A pesquisa foi realizada com acadêmicas(os) que estavam cursando graduação em psicologia a partir do quinto semestre até o nível de pós-graduação de quatro instituições de nível superior. Estas instituições ofertavam a habilitação de licenciatura em psicologia ou formação pedagógica complementar. Para uma melhor caracterização dos sujeitos participantes, apresentam-se os dados sociodemográficos dos licenciandos na tabela 1.

Tabela 1 – Caracterização sociodemográfica dos licenciandos em psicologia.

Estudante	Sexo	Idade	Cidade/Estado	Ocupação	Instituição
L1	F	22	São Paulo/SP	Estudante	Pública
L2	F	23	São Paulo/SP	Estudante	Pública

L3	M	28	São Paulo/SP	Psicólogo/Mestrando	Pública
L4	F	23	São Paulo/SP	Estudante	Pública
L5	M	26	Porto Alegre/RS	Psicólogo Clínico	Pública
L6	F	26	Porto Alegre/RS	Estudante	Pública
L7	M	23	Franca/SP	Não Informado	Pública
L8	F	26	Franca/SP	Estudante	Pública
L9	F	25	Franca/SP	Estudante	Pública
L10	M	24	Franca/SP	Terapias Alternativas	Pública
L11	F	48	Porto Alegre/RS	Diretora de Escola	Privada

Fonte: Criado pelos autores com base nos dados fornecidos no questionário.

Os dados foram obtidos através de um questionário online que contou com perguntas abertas e fechadas. Entrou-se em contato com estudantes de três universidades públicas de São Paulo/ SP, uma instituição pública e outra privada de Porto Alegre/RS. O contato se deu através de conversas informais e por e-mail com alunos(as) que estavam cursando a licenciatura em psicologia. A fim de agilizar o contato com os(as) demais licenciandos(as), optou-se por utilizar a técnica de bola de neve (VINUTO, 2014) que consiste solicitar aos participantes do estudo que repassem o convite do estudo à colegas próximos que se encaixem nos critérios de inclusão para participação no estudo.

Para analisar os resultados apontados pelos(as) estudantes foram verificadas as respostas dadas às questões que fizeram parte do questionário, a saber: 1) motivos que levaram o estudante a optar pela licenciatura; 2) dificuldades enfrentadas para cursar a licenciatura; 3) desistência - se já pensou em trancar o curso ou desistir; 4) se atua ou pretende atuar na área da educação ou ensino. As respostas dadas pelos sujeitos foram analisadas a partir da literatura atual sobre licenciatura e ensino de psicologia, formação de professores e atratividade da docência.

O projeto de pesquisa segue as normativas legais quanto a pesquisas com seres humanos (Resolução nº 510, 2016) e foi encaminhado e aprovado Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da instituição a qual a pesquisa estava vinculado¹. Também, vale ressaltar, adotaram-se todos os procedimentos éticos quanto ao sigilo e participação dos sujeitos na pesquisa, bem como anuência dos(as) participantes para participar do estudo.

Diante da apresentação dos objetivos do projeto de pesquisa, os(as) estudantes foram convidados a responder a um formulário *online* enviado para o seu *e-mail*. Antes de responder a pesquisa, no topo da

¹ Registro CEP nº 53269616.9.3001.5336.

página do formulário, fora informado os objetivos da pesquisa e solicitado a autorização através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Resultados e discussão

A análise dos dados coletados possibilitou a classificação das respostas dos(as) estudantes de licenciatura em psicologia em três núcleos temáticos, quais sejam: “*motivação para docência*”; “*dificuldades e obstáculos*”; e “*docência em psicologia em processos microidentitários*”. Na sequência do texto, apresentam-se os resultados atinentes a cada núcleo temático.

Motivação para docência

De acordo com os dados auferidos em relação aos motivos que levaram os(as) estudantes a optar pela licenciatura em psicologia como campo de atuação, os(as) discentes informaram que seu ingresso no curso de licenciatura em psicologia se deu pelo “*interesse em aprender mais sobre educação e a atuação do psicólogo como professor*” (6); “*Gostar da profissão, se identificar e ter interesse pela área*” (3); e “*Possibilidade de lecionar*” (3).

A partir da análise das respostas também foi possível verificar que o interesse pela área da docência se mostra elevado entre os(as) respondentes. De acordo com a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (2006), os motivos que levam os professores a escolherem a profissão revelam ênfase em fatores intrínsecos, tal como se observa nas respostas dos(as) licenciandos em psicologia quando reportam interesse em ampliar o campo de atuação, vontade de lecionar, gostar e se identificar com a profissão, aprender como é a atuação do(a) psicólogo(a) como professor. Fatores extrínsecos como salário e prestígio social tendem a ser cada vez menos reportados, haja vista o contexto atual de descredibilização da profissão docente. O estudo *Profissão na América Latina: Por que a docência perdeu o prestígio e como recuperá-lo?*, realizado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID, 2018), apontou que o Brasil, assim como outros países da América Latina, tem tido dificuldades de atrair jovens para a carreira de professor (apenas 5% dos estudantes brasileiros de 15 anos tem interesse em ser professor na educação básica, enquanto 21% pretendem cursar alguma engenharia). Entre os motivos para esse desinteresse crônico estão os baixos salários dos educadores.

O estudo do BID (2018) conclui que, embora a profissão docente tenha grande relevância social, a avaliação pública que se faz da carreira é baixa devido, “entre outras razões, à preparação insuficiente dos professores na região e por ser uma ocupação que, tradicionalmente, é mal remunerada”. Soma-se o fato dos salários baixos, a falta de investimentos públicos em uma estrutura salarial² que se apresenta

²No Brasil existe a Lei nº 11.738/2008, que estabelece o Piso Nacional dos Professores. Em linhas gerais, a lei do piso nacional dos professores contempla um compromisso da união, estados e municípios com a remuneração dos profissionais do magistério. O objetivo do piso é estabelecer uma organização da vida funcional dos educadores, promover a qualidade da educação e atrair pessoal competente para a carreira do magistério. Ocorre que o piso não é contemplado em todos os Estados do território brasileiro, o que tem gerado disparidades de remuneração e baixa atratividade da docência em diferentes regiões do país.

“bastante rígida e oferece pouco espaço para crescimento” (p. 17). Esses são fatores extrínsecos que, embora não sejam mencionados pelos estudantes de licenciatura em psicologia, trazem à baila motivações de ordem pessoal e emocional com relação à docência em psicologia.

A opção pela licenciatura em psicologia também foi atribuída a partir da possibilidade de ampliação do campo de atuação profissional para o(a) estudante de psicologia. De acordo com o que os sujeitos reportaram, ingressar na formação de professor de psicologia estava relacionado com a: “possibilidade de ter mais uma área de atuação frente o mercado de trabalho” (8); “ampliar as possibilidades de inserção no mercado de trabalho” (3); “abrir um leque maior de possibilidades de atuação e de mercado” (1). A escolha pela licenciatura em psicologia como complementar ou secundária em relação a formação do psicólogo já vem sendo apontada em estudos anteriores (SOUZA, 2007; MACHADO, 2016) e tem relação com a atual situação de precarização e desmonte que o magistério enfrenta.

Estudos realizados no Brasil sobre as condições do trabalho do professor apontam para a desvalorização social e política do magistério (BID, 2018; JACOMINI; PENNA, 2016; GATTI; BARRETO, 2009). Gatti e Barreto (2009, p. 75) sugerem que a busca dos estudantes pelo magistério esteja relacionada mais a procura por inserção rápida no mercado de trabalho, dentre outros motivos por conta do desprestígio e salários pouco encorajadores do magistério.

A pesquisa da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE (2018) revelou que, entre 2006 e 2015, a taxa de jovens brasileiros que desejava seguir a carreira docente caiu de 7,4% para 2,4%. Dentre os motivos apontados para a pouca atratividade da carreira estão, os baixos salários e desprestígio social do professor na sociedade. Os dados da pesquisa supracitada não surpreendem, uma vez que o desinteresse pela profissão docente, bem como os motivos para a pouca atratividade entre os jovens já encontram-se consolidados por diferentes estudos sobre a intencionalidade de jovens brasileiros (ALMEIDA; TARTUCE; NUNES, 2014; TARTUCE; ALMEIDA; NUNES, 2010; GATTI, 2010). Em relação a atratividade da carreira docente, a literatura também tem reportado a desvalorização, crescente evasão e desinteresse pelos cursos de magistério (DINIZ-PEREIRA, 2011; LIMA; MACHADO, 2014; SOUTO; PAIVA, 2013; SOUTO, 2016), o que demonstra que não só entre os jovens, mas de um modo geral, vem ocorrendo uma desvalorização do magistério.

O diagnóstico pouco favorável para os cursos de formação de professores e carreira docente já vêm sendo apontado há muito tempo pela literatura educacional. O filósofo Theodor Adorno (1935/1995) alertava para a situação da desvalorização do professor no contexto alemão. A pesquisadora brasileira Menga Lüdke (1994), na década de noventa, denunciava a desvalorização das licenciaturas no Brasil, sinalizando ser uma atividade considerada pouco nobre em relação às atividades de pesquisa, acarretando, inclusive, uma reputação inconveniente para aqueles que a ela se dedicavam.

Um dos sujeitos participantes, já egresso do curso de bacharelado em psicologia, aponta que decidiu cursar a licenciatura para complementar a formação de psicólogo, haja vista o ingresso em um cargo de gestão que exigia a titulação pedagógica, qual seja, licenciatura. Esta resposta se aproxima da Resolução CNE/CES 5/2011 (BRASIL, 2011), referente à formação de professores de psicologia para a educação básica como formação complementar ao bacharelado em psicologia. A perspectiva de formação por meio de complementação, tal como apresentada nas diretrizes curriculares do curso de psicologia, deve ser (re)vista de forma crítica, tendo em vista que tende a reforçar um modelo de formação de professor historicamente criticado pela literatura educacional, qual seja o modelo “três mais um” (GATTI, 2010; MACHADO; VITÓRIA, 2018), em que o estudante de licenciatura cursa durante três anos a formação geral, vinculada ao bacharelado e, no último ano do curso, têm acesso a formação pedagógica.

No caso das licenciaturas em psicologia não seria diferente, pois o modelo de formação complementar do professor de psicologia para educação básica proposto nas atuais diretrizes propõe, inclusive, o *apostilamento* da formação pedagógica no diploma do aluno que concluir satisfatoriamente as disciplinas da licenciatura. De modo geral, esbarra-se na mesma problemática histórica enfrentada por cursos de formação de professores em que os conhecimentos pedagógicos (licenciatura) são relegados a uma formação que complementa a formação científica (bacharelado) do futuro professor. Se, nos cursos de licenciatura plena essa questão vem sendo superada através de políticas públicas de incentivo à formação dos professores e superação do clássico modelo “três mais um”, nas licenciaturas em psicologia é uma questão a ser (re)pensada. É nesse sentido que Gatti (2010) defende uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais no que tange à formação do professor da educação básica, pois “(...) a fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípua (...)” (p. 1375). A crítica da autora se dá no âmbito dos currículos fragmentados e dissociados, tal qual observamos entre licenciatura e bacharelado em psicologia.

Tendo em vista que a maioria dos sujeitos desta pesquisa já estão formados em psicologia (bacharelado), optando pela licenciatura por interesse em lecionar, gosto pela educação, complementar a formação ou ampliar a atuação e mercado de trabalho, os resultados ratificam os achados da literatura que apontam que as atuações em âmbitos da psicologia como a clínica e organizacional são consideradas atividades de maior prestígio entre estudantes e profissionais da psicologia, em relação as atividades de professor de psicologia no ensino básico (CIRINO; KNUPP; LEMOS; DOMINGUES, 2007; SIMÕES; PAIVA, 2007) .

Contudo, para além das questões de ordem social, política e econômica que envolvem o desinteresse pela profissão de magistério no campo da psicologia, recorreremos aos estudos de orientação foucaultiana para compreender como os processos institucionalizados nas práticas *psi* vêm contribuindo para a pouca valorização do professor de psicologia.

Hüning e Guareschi (2014), atribuem que parte do investimento dado à psicologia durante o século XIX foi na produção de testagens, medidas e previsões do comportamento. Nesse sentido, as autoras apontam para práticas discursivas e institucionalizadas no campo da psicologia que legitimam práticas baseadas em uma ciência pretensamente objetiva e neutra. Porém, a partir do pensamento foucaultiano, propõem uma psicologia que se posicione desde um olhar desassossegado e desnaturalizado das práticas institucionalizadas, numa perspectiva que não reconhece a psicologia como “desenvolvimento inevitável” do campo científico, mas como efeito de determinadas articulações discursivas” (HÜNING; GUARESCHI, 2014, p.166). Nesse sentido, compreender os discursos produzidos em torno da psicologia enquanto ciência e profissão pode ser profícuo instrumento de análise da situação atual da licenciatura e do ensino de psicologia na educação básica de nível médio.

A formação em psicologia insere-se no contexto de surgimento da Reforma Universitária proposta pela Lei 5.540/1968 (MARTINS, 2009), estando associada a atual expansão de cursos de psicologia em instituições particulares no país (CRUCES, 2006). Contribui para essa situação um projeto educativo assentado sobretudo em uma lógica de políticas neoliberais em que “a formação para a apropriação criativa da ciência e da tecnologia debate-se entre uma reforma imposta ao ensino médio e técnico com forte acento nos cursos breves, modularizados para a crença na “empregabilidade” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 120-121).

Para Kohatsu (2010), um olhar crítico ao discurso empregado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de 2004, já revelava uma subordinação acentuada da educação brasileira à demanda de mercado. Crítica que ainda encontra ressonância atualmente, agora assumindo outras características com a escola subordinando-se aos ditames da união entre o capitalismo de consumo e cultura individualista. No campo da psicologia, na busca de se tornar conhecimento científico alinhado a uma postura epistemológica positivista (HÜNING, 2012) também serviu de “função ideológica para justificar o ajustamento da educação ao mundo produtivo” (KOHATSU; MACHADO, 2018, p. 383).

Em suma, o prognóstico em relação à valorização da docência como profissão não é animador. A desvalorização social, somada ao desprestígio que o magistério enfrenta aponta para dificuldades que esbarram na própria profissionalização dos professores, seja na formação inicial ou na prática profissional. Tardif e Lessard (2007) apontam para um diagnóstico severo, pois os docentes vêm sentindo

a perda de prestígio, acarretando uma diminuição da autoestima, formação profissional deficiente e dispersa, pouca relação com a prática profissional e pesquisa acadêmica.

Dificuldades e obstáculos

Em relação às dificuldades e obstáculos encontrados ao longo da licenciatura, os sujeitos respondentes referem como principais dificuldades: *“Horários das disciplinas difíceis de conciliar com outras atividades e/ou trabalho.”* (5); *“Falta de informações sobre o curso (licenciatura) e da atuação do psicólogo como professor”.* (4); *“Pouca oferta de disciplinas e formação dos professores do curso”* (3). Em linhas gerais, verifica-se que a maioria dos(as) alunos(as) sente dificuldade em conseguir trabalhar e estudar por conta dos horários que a universidade oferece as disciplinas do curso, tendo em conta a grande carga horária que é exigida para conclusão.

A dificuldade do estudante universitário em conciliar atividades acadêmicas e trabalho já fora reportada em outros estudos (ANDRADE; SPOSITO, 1986; CARELLI; SANTOS, 1998). Outros fatores atribuídos levam em conta a dificuldade de conciliar horários de disciplinas com trabalho em razão da maioria dos sujeitos investigados realizarem o curso em universidades públicas que, majoritariamente, distribuem a carga horária das disciplinas nos turnos matutino e diurno.

As dificuldades em relação ao curso podem levar os estudantes à evasão. Quando questionados, se em algum momento pensaram em trancar a licenciatura ou desistir, são unânimes em dizer que sim. Esta desistência decorreria da necessidade de dedicação por longos períodos em detrimento da extensa carga horária, acarretando dificuldades para conseguir emprego e estágios, ou se manterem neles. Conciliar estudo e trabalho depende sobretudo das condições particulares de cada estudante, também se levado em conta que alguns cursos superiores necessitam de turno integral e, outros, que possuem carga horária durante o período noturno, o que facilitaria ao estudante poder usar o dia para trabalhar.

Também fora apontado como dificuldades a falta de informações sobre o curso e desconhecimento das atividades do professor de psicologia, conforme apontado por dois estudantes:

“Do que pude ver, no Rio Grande do Sul a atuação como professor de psicologia é extremamente restrita, tendo em vista que na educação básica (E.F. e E.M.) não é oferecida a disciplina de psicologia na grade da maioria das escolas (em verdade, não conheço nenhuma que ofereça)” (1).

“Na minha opinião a licenciatura tem um impacto grande demais no curso de psicologia, influenciando também a gama de estágios. É uma prática que realmente não entendo e honestamente, discordo” (1).

A dificuldade em encontrar professores licenciados em psicologia para realização de estágios e de informações gerais sobre a docência em psicologia corrobora o que vem sendo apontado na literatura (KOHATSU, 2010; KLINKO; SEKKEL, 2010; MACHADO, 2016), sinalizando para a necessidade de estudos mais aprofundados sobre as práticas docentes e o ensino de psicologia nas escolas de educação básica (MACHADO; VITÓRIA, 2018).

Sobre a pouca produção relacionada à licenciatura e ensino de psicologia, observa-se que quando referidas as práticas de psicologia na educação básica em documentos oficiais organizados dentro do campo *psí*, os documentos não mencionam as possibilidades de prática do professor que leciona psicologia na escola. Em 2013, através do Sistema Conselhos, o Conselho Federal de Psicologia - CFP organizou o documento Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica (CFP, 2013). Em que pese às contribuições e determinações relativas à atuação do psicólogo na escola básica, chama atenção a não menção de uma metodologia reflexiva sobre as práticas de ensino-aprendizagem de psicologia na educação básica. Os eixos que estruturam o documento mencionam a *“dimensão ético-política da atuação da(o) psicóloga(o) na educação básica”*; *“possibilidades de atuação da(o) psicóloga(o) na educação básica”*; e *“desafios para a prática da(o) psicóloga(o)”*. Embora seja um documento que oriente e proponha uma referência unitária de atuação para atuação do psicólogo no campo da educação, o que já denota um avanço do ponto de vista teórico e técnico para a psicologia na educação, este não menciona a docência em psicologia, prática profissional historicamente e legalmente possível para o profissional da psicologia (MASSIMI, 1993; SOUZA, 2007).

O ensino de psicologia, de fato, não comparece como disciplina obrigatória do currículo do ensino médio na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394/1996). Não obstante, estudos vêm apontando para a presença da psicologia como disciplina nos mais diversos contextos da educação escolar, a saber a Educação Profissional de Nível Médio e cursos profissionalizantes (KOHATSU; SILVA; SCAVASIN; PEREIRA 2016; PANDITA-PEREIRA; SEKKEL, 2012).

As diretrizes de psicologia, quando mencionam a formação pedagógica, destacam que a atuação do licenciado em psicologia poderá se dar, também, via elaboração e contribuições na construção de políticas públicas de educação, bem como na docência em contextos de educação não formal em abrigos e centros sócio educativos. Ainda assim, os dados até aqui apresentados reiteram o desconhecimento da licenciatura e ensino de psicologia nas instituições entre os próprios estudantes do curso.

Ao discutir a docência em psicologia e sua atratividade entre estudantes, se precisa lembrar a relação histórica que a psicologia estabeleceu com o modelo de ciência positivista advindo do campo das ciências experimentais, em que pese atribuições referentes a essa área majoritariamente no campo da clínica terapêutica e avaliação psicológica, com métodos e técnicas de pesquisa apoiada em estudos quantitativos e experimentais considerados, dentre muitos profissionais da área, atividades por excelência da psicologia.

Essa relação é explicitada por Foucault (2006) quando aponta para a busca da psicologia por encontrar no homem o prolongamento das leis que regem os fenômenos naturais, tomando emprestado das ciências naturais seu modelo de investigação, quais sejam, a objetividade e método de análise. Essa posição é reiterada pelo autor quando define a psicologia não como ciência, mas como forma cultural inscrita em uma série de “fenômenos conhecidos pela cultura ocidental” (FOUCAULT, 2006, p. 220). Posto isto, pensar nas relações de poder constituídas não só no campo da psicologia, mas de outras áreas do conhecimento, são fundamentais para a compreensão do desprestígio e pouca atratividade da docência.

Nesse sentido, compreende-se as relações sociais, onde se materializam as motivações para as profissões, como constituídas de práticas de poder e jogos de verdade (FOUCAULT, 2004) em que “o próprio sujeito se constituía, nessa ou naquela forma determinada (...) através de um certo número de práticas, que eram jogos de verdade, práticas de poder, etc.” (p. 276). As redes discursivas que se fazem em torno das profissões consideradas de prestígio e de não-prestígio veiculadas no discurso midiático, familiar e laboral dão conta de reiterar a compreensão do autor sobre os processos de construção e legitimação do conhecimento como permeados por relações de poder (GOMES; SILVA; CAVALCANTI; HÜNING, 2019).

Defende-se, portanto, que a motivação para a docência nos cursos de licenciatura em psicologia está ligada a uma rede discursiva que (des) legitima determinadas atividades profissionais, ou, no caso da psicologia, dá maior visibilidades acadêmica, profissional e social; colocando-as a serviço do que Foucault (2004) chamou de estados de dominação. Pensar o pouco prestígio do ensino e da licenciatura em psicologia entre os profissionais da área é descortinar e compreender essas relações. Não obstante, encontrou-se nas motivações para escolha e permanência na licenciatura em psicologia, compromissos ético-políticos e sociais com a formação de sujeitos nos mais diversos contextos.

Docência em psicologia em processos microidentitários

A partir das respostas a questão: “Por que permanecer no curso mesmo frente às dificuldades?” fora possível identificar núcleos de significação que denominamos de processos microidentitários na formação dos licenciandos em psicologia, ou seja, certa disposição destes a utilizar a formação de professor para uma ação-transformação do mundo. Varela (2003) descreve as microidentidades como conjuntos de prontidão-para-ação apresentadas pelos sujeitos frente ao encontro com micromundos ou situações que se assemelhem com os seus.

A disposição para um ensino de psicologia voltada para uma ação-transformação no mundo comparece no que se refere aos fatores obstaculizadores mencionados pelos estudantes, quando apontam que, mesmo frente as dificuldades, a escolha pela permanência no curso deram-se por compreender o ensino de psicologia *“como uma via de revolução, uma ferramenta importante para o psicólogo intervir em contextos mais amplos com impactos mais profundos nas instituições, escolas e comunidades”* (1).

A preocupação auferida pelo licenciando em tela nesta pesquisa é corroborada por estudos realizados com estudantes de outros cursos de psicologia. Rechtman e Bock (2019) apontam que, com relação a atuação profissional socialmente comprometida, os estudantes de psicologia destacam o aprofundamento teórico, aproximação com outras áreas das ciências das humanidades, posicionamento político e uma atuação para o empoderamento dos sujeitos na perspectiva de uma transformação social. Em suma, concluem as autoras, que vem se construindo nos cursos de psicologia um reconhecimento da realidade histórico-social do sujeito.

Freire (2017), em conferência realizada para um grupo de jovens universitários uruguaios cita as possibilidades da psicologia na prática educativa. O educador aponta que à psicologia cabe a tarefa de possibilitar conhecimentos fundamentais sobre o sujeito escolar; não em uma perspectiva psicologizante – ou seja, demasiado individualizante, naturalizando os comportamentos e atitudes de um indivíduo com uma essência psíquica a priori sem diálogo com a materialidade das coisas a sua volta, com a história de sua cultura, com as relações políticas e de poder concernentes às relações humanas –; a partir das possibilidades de construção de um educando em sua relação dialética com o mundo a sua volta. Na perspectiva de produzir um ensino de psicologia engajado e comprometido com discussões atinentes à realidade de estudantes de escolas da rede pública, Machado (2021) propôs uma discussão sobre saúde mental e marcadores sociais da diferença a partir de leitura de literatura. O estudo apontou que o uso de estratégias que envolvam os/as alunos/as a partir de suas próprias experiências é uma possibilidade potente de metodologia engajada que deve ser mais explorada em pesquisas empíricas sobre ensino de psicologia.

Destaca-se que, novamente, os(as) alunos(as) mencionam o interesse em ser professor(a) de psicologia na perspectiva de uma prática docente engajada e reflexiva *“pois ao longo da jornada de minha formação aprendi que ensinar é viver, e minha vida tem mais sentido dentro da sala de aula, junto com estudantes, podendo promover reflexões”* (1). As falas acima descritas revelam preocupação com uma educação consciente, reflexiva e, conseqüentemente, uma prática docente política, ética e socialmente engajada, já discutidas na literatura sobre formação em psicologia (BARROS, 2013; BOCK, 2014; MACHADO, 2016; RECHTMAN; BOCK, 2019).

A relação entre ensino e vida, produção de sentidos dentro da sala de aula e promoção de reflexões, referida pelo licenciando em tela, revela um distanciamento de concepções mecanicistas e dicotômicas entre ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a fala do estudante afirma uma postura – epistemológica – em que a ensino-aprendizagem emergem numa relação de produção de conhecimento; ou, dito de outra forma, a relação ensino-aprendizagem é sempre dialética, pois ensinar não constitui a transferência de conteúdo ou dados, como se supunha em uma educação bancária (FREIRE, 2017). E, como apontado no estudo de Machado (2021), a concepção de ensino de psicologia que podemos apostar é em uma psicologia que “esteja aberta a produção de outros agenciamentos e não a

conformação/formatação da subjetividade”, reconhecendo que o ato de educar é também de subjetivar (p. 12).

Essa relação ensino-aprendizagem dialética e produtora de processos de subjetivação foi constatada na pesquisa de Machado (2022), quando realizou um estudo orientado pelo método cartográfico com estudantes de um curso de técnico que cursavam uma disciplina de psicologia. A pesquisa tratava de questões relativas à produção social do gênero e de como esse marcador se relacionava a outros marcadores sociais de classe, raça e sexualidade. Em linhas gerais, o estudo trouxe alguns achados que corroboram as fala de alguns dos estudantes desta pesquisa: i) a disciplina de psicologia pode contribuir como parte do componente curricular da educação básica para discutir a produção da subjetividade na sociedade capitalista; ii) um ensino de psicologia engajado prevê a participação dos/as estudantes no processo de ensino-aprendizagem; iii) é preciso que docentes e discentes estejam presentes na sala de aula com seus corpos e experiências sociais e não como seres desencarnados de suas próprias experiências e marcadores sociais.

Barros (2013) e Bock (2014), ao refletir sobre a função do ensino de psicologia na escola básica, discutem a relação e afinidade que a psicologia tem com temas relacionados aos direitos humanos, apontando para a potência do uso dos conhecimentos da psicologia para a compreensão dos mecanismos psicológicos relacionados com comportamentos fascistas e antidemocráticos. Inclusive, desenvolver e aproximar psicólogos e professores do conceito de direitos humanos faz-se necessário uma vez que podem contribuir para uma cultura de educação em direitos humanos na perspectiva de uma educação permanente realizada de modos diferentes e em diversos contextos (BOCK; GIANFALDONI, 2010).

No atual contexto da educação brasileira deparamo-nos com uma série de falas que validam e reproduzem a discriminação de raça/etnia, gênero, sexualidade e outras manifestações da diferença. Portanto, ao pensar um ensino-aprendizagem de psicologia como disciplina do currículo, há necessidade de reflexão sobre a função desta disciplina na escola básica; sobre a relação e afinidade que a psicologia tem com temas relacionados aos direitos humanos; e, também, sobre a potência do uso dos conhecimentos da psicologia para a compressão dos mecanismos psicológicos relacionados a comportamentos fascistas, antidemocráticos e avessos à diferença.

Adorno (2015) no ensaio *“Sobre a relação entre sociologia e psicologia”* já discordava da explicação de que somente os interessados controlariam os meios de comunicação e opinião pública, já que as massas não seriam facilmente cativadas ou orientadas por falsas propagandas se não houvesse, nelas, algo que correspondesse às mensagens propagadas pelo fascismo. É nesse sentido que o autor defende a necessidade de, para compreender os mecanismos psíquicos envolvidos no fascismo, deve-se completar a teoria da sociedade com a psicologia, pois “a ação conjunta do conhecimento de determinantes sociais e das estruturas pulsionais predominantes nas massas prometeu um completo discernimento sobre a composição da totalidade” (p. 72).

Nesse sentido, importante apontar, existe uma correspondência entre o ensino de psicologia, sociologia e filosofia no currículo escolar. Não raro, encontram-se indagações na própria universidade sobre por que ensinar psicologia no ensino médio se a sociologia e filosofia já ocupam este lugar. Não se trata, pois, da psicologia ocupar um lugar que já está ocupado por outras ciências humanas na escola – e nem de ser mais uma disciplina na grade curricular do ensino básico –, mas, sim, da relação de complementaridade, interdisciplinaridade e potência que existe na produção de conhecimentos (teorias e temas) e intervenções (mudança na realidade subjetividade e material) que estas três disciplinas podem ter no currículo, salve-se, claro, as especificidades de seus objetos de estudos e reflexões.

Lembrando ainda que, cada vez mais, a educação deve se aproximar de uma perspectiva de ensino-aprendizagem multiculturalista, levando em conta as diversidades de sujeitos que compõe o ambiente escolar. Nesse sentido, não basta que os cursos de formação de professores incluam em seus currículos disciplinas sobre direitos humanos ou inclusão, pois, como nos orienta bell hooks³ (2017, p. 51) “não há, nem de longe, discussões práticas suficientes acerca de como o contexto da sala de aula pode ser transformado de modo a fazer do aprendizado uma experiência de inclusão” *sui generis*. Portanto, para que o esforço de professores e professoras de respeitar e honrar as diferenças multiculturais possa ecoar em suas práticas pedagógicas, é preciso que “reconheçamos que nosso estilo de ensino tem de mudar” (p. 51).

Por fim, ao serem questionados sobre a pretensão de atuar na área da educação e ensino de psicologia após a conclusão do curso, pode-se verificar que os estudantes de licenciatura gostariam de trabalhar com “*carreira acadêmica, pesquisa e ser professor no ensino superior*” (2); “*Ser professor de psicologia em cursos livres e cursos técnicos.*” (5). Chama atenção o fato dos(as) licenciandos(as) apontarem cursos livres e técnicos como campos de atuação para docência em psicologia. A hipótese que se pode levantar a partir deste dado é que como a maioria dos(as) respondentes está vinculado a instituições públicas – que historicamente ofertam licenciatura em psicologia e outras habilitações de formação de professores –, é possível que se tenha um maior engajamento da própria instituição em reconhecer os campos de atuação para o licenciado em psicologia, haja vista os estágios obrigatórios e práticas de ensino constantes no currículo. A própria regulamentação da licenciatura em psicologia, através das diretrizes curriculares de 2011, também podem ser fator motivador para o reconhecimento por parte dos estudantes sobre os campos de atuação para o licenciado em psicologia.

³ Teórica e crítica cultural feminista, Glória Jean Watkins, utiliza o pseudônimo bell hooks em homenagem a sua avó, Bell Blair Hooks. A grafia em caixa baixa é, segundo a própria autora, uma opção política que visa dar mais ênfase ao conteúdo de suas obras do que à sua pessoa acadêmica. Essa posição de bell hooks está mais explicitada em obras em que faz uma crítica ao sistema imperialista supremacista capitalista sexista branco em que imperam relações de opressão, sobretudo no âmbito acadêmico.

Considerações finais

O presente trabalho objetivou conhecer as motivações para docência e os desafios enfrentados por licenciados de cursos de psicologia. A partir dos questionários enviados à onze estudantes de cursos de licenciatura em psicologia, foi possível identificar fatores que os levaram a escolher esta formação. Também foi possível conhecer alguns dos desafios enfrentados pelos(as) estudantes no decurso da formação de professor. Estes dados poderão contribuir para compreensão da atual situação da licenciatura em psicologia, bem como pensar em políticas de formação mais adequadas para esta habilitação, historicamente presente na formação de psicólogos; bem como concatená-las com a realidade dos estudantes que buscam esta habilitação.

A partir da análise dos dados divulgados pelo INEP/MEC, foi possível constatar que, mesmo após a homologação das diretrizes curriculares de psicologia, e obrigatoriedade de oferta da licenciatura em psicologia, apenas onze IES ofertam esta habilitação. Ademais, ao cotejar os dados referentes a habilitação, matrículas e conclusões de cursos entre licenciatura e bacharelado em psicologia, constatou-se uma discrepância na oferta-demanda nestas duas habilitações. A habilitação de bacharelado concentra maior número de oferta de cursos, matrículas e conclusões em relação a formação de professor de psicologia. A breve revisão de estudos sobre ensino e licenciatura em psicologia apontou que, mesmo frente a uma presença menor no currículo da escola básica convencional, como se constata na atual lei da educação nacional brasileira, observa-se o ensino de psicologia nas modalidades de Educação Profissional, cursos profissionalizantes e magistério de nível médio.

No que se refere ao estudo empírico, foi possível identificar como principais motivações para escolha a partir das respostas dos(as) estudantes de licenciatura docência: identificação com a área de educação e docência; porém essa opção se dá na perspectiva de ter uma área a mais para trabalhar. Assim, a licenciatura em psicologia emerge como um “apêndice” à formação do bacharelado em psicologia na concepção de alguns dos licenciandos. Ademais, embora alguns relatos apontem para um desconhecimento do campo de possibilidades para o docente de psicologia no ensino médio, foi possível constatar em algumas respostas um entendimento sobre o lugar do licenciado na educação básica, sobretudo nas Educação Profissional. Contudo, fora possível depreender que os sujeitos pesquisados revelam uma prontidão para ação-transformação, pois, na perspectiva dos estudantes, há possibilidades de um ensino de psicologia engajado, revolucionário e reflexivo nas salas de aula.

Destacou-se como dificuldades e obstáculos reportados pelos(as) estudantes de licenciatura a falta de oferta de horários de disciplinas da licenciatura compatíveis com seus horários de trabalho; pouca informação e divulgação do curso de licenciatura; bem como a falta de informações a respeito das atividades do professor de psicologia e preparo/formação dos professores do curso de psicologia para habilitar os estudantes para atuação como docentes.

Embora o presente estudo aponte para a construção de processos microidentitários entre os(as) licenciandos(as) participantes, revelando uma disposição para (re)pensar uma outra forma de fazer-

ensinar-aprender psicologia na escola de educação básica, destaca-se que a motivação e permanência destes e outros estudantes de licenciatura em psicologia deve ser objeto de estudo em outras pesquisas, sobretudo no que se refere a formação docente do professor de psicologia que atua em escolas de educação profissional de nível médio. Outrossim, é preciso que se reflita sobre as relações de complementaridade, interdisciplinaridade e potência existentes entre psicologia e outros campos das ciências das humanidades como sociologia e filosofia no currículo, temas ainda pouco explorados para se pensar o sujeito no ensino-aprendizagem da psicologia no ensino médio.

A menção a atuação do psicólogo, mesmo em um documento que se destina a contribuir para atuação técnica da psicologia no campo da educação básica e a aparente invisibilidade dada a outras formas de atuação na interface psicologia e educação, como o é a docência em psicologia, apontam para as relações de poder e regimes de verdade que constituem as práticas no interior da psicologia. Ademais, a aparente invisibilidade de discussões e reflexões em torno da licenciatura e ensino de psicologia no ensino médio reflete-se no desconhecimento das práticas docentes em psicologia entre os estudantes do presente estudo. Ademais, é necessário que se investigue as motivações, permanências, ausências e concepções de ensino-aprendizagem de estudantes de licenciatura em psicologia na perspectiva dos regimes discursivos e condições históricas em que se constituíram e constituem as práticas em psicologia, haja vista que a aparente invisibilidade de discussões e reflexões em torno da licenciatura e ensino de psicologia no ensino médio pode nos dar pistas sobre as relações de poder e regimes de verdade que constituem as práticas no interior da psicologia.

Quando cotejados alguns dos resultados do presente estudo com dados oficiais sobre a situação da licenciatura e do ensino de psicologia no nível médio e com as atuais diretrizes curriculares de psicologia, é possível verificar que, na contramão do que vem se intentando no campo da formação de professores, os cursos de licenciatura em psicologia, no modelo atual de completação pedagógica, reavivam um modelo de formação docente em que as disciplinas pedagógicas ficam relegadas a segundo plano quando comparadas com a formação do bacharelado. No caso da formação pedagógica complementar de formação de professores de psicologia constantes na Resolução CNE/CES 5/2015, vemos uma atualização do modelo de formação “três mais um”, amplamente criticado nos estudos de formação docente, em modelo um “cinco mais um”, tendo em vista a formação em psicologia no Brasil ter duração de cinco anos no bacharelado e a formação complementar de licenciatura ofertadas por algumas instituições ser de um ano ou, até um ano e meio de duração.

Por fim, destaca-se que o presente estudo não intenta extrapolar os seus resultados para todo o universo de estudantes de cursos de licenciatura em psicologia, tendo em vista se tratar de uma pesquisa de abordagem qualitativa e exploratória. Como possíveis limitações do presente estudo, elencamos que os participantes foram recrutados através da técnica de bola de neve, o que limitou as respostas ao estudo a instituições públicas da região sul e sudeste do país. As respostas ao questionário possibilitaram analisar sobretudo questões relacionadas às motivações, obstáculos e formação de uma identidade do professor

de psicologia. Porém, é necessário que conheçamos outros aspectos da formação e prática do professor de psicologia no ensino médio a fim de propor cursos de formação pedagógica em psicologia concatenados com a realidade do ensino e da educação nacional.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Cleide Lugarini.; SPOSITO, Marília Pontes. O aluno do curso superior noturno: um estudo de caso. *Cad. Pesqui.* v. 51, n. 1, p. 3-19, 1986. Recuperado de: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1333/1333>>. Acesso em: 17 mai. 2021.
- ADORNO, Theodor Wiesengrund. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor Wiesengrund. *Ensaio sobre psicologia social e psicanálise*. 1ª ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.
- ALMEIDA, Patrícia Albieri de.; TARTUCE, Gisela Lobo.; NUNES, Marina Muniz Rossa. Quais as razões para a baixa atratividade da docência por alunos do Ensino Médio? *Psicol. Ensino & Form.*, v. 5, n. 2, p. 103-121, 2014.
- BARROS, Carlos César. Reflexões sobre a formação de professores de psicologia. *Temas em Psicologia*, v. 15, p. 33-39, 2007. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v15n1/05.pdf>. Acesso em 17 mai. 2021.
- BARROS, Carlos César. Psicologia e Educação para os Direitos Humanos. In: SEKKEL, M. C.; BARROS, C. C. (Orgs.). *Licenciatura em psicologia: temas atuais*. São Paulo: Zagodoni, 2013, p. 21-41.
- BOCK, Ana Mercês Bahia. Educação, direitos humanos e compromisso social: interlocuções com a formação do professor de psicologia. *Psicol. Ensino & Form.*, v. 5, n. 1, p. 101-114, 2014. Recuperado de: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v5n1/v5n1a08.pdf>>. Acesso em 16 mai. 2021.
- BOCK, Ana Mercês Bahia.; GIANFALDONI, Mônica Helena Tieppo Alves. Direitos Humanos no ensino de Psicologia. *Psicol. Ensino & Form.*, v. 1, n. 2, p. 97-115, 2010. Recuperado de: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v1n2/v1n2a09.pdf>>. Acesso em: 17 mai. 2021.
- BRASIL. Resolução nº 5, de 15 de março de 2011. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. *Brasília*: Distrito Federal, 2011.
- BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO – BID. *Profissão Professor na América Latina: Por que a docência perdeu o prestígio e como recuperá-la?*. Washington, DC, 2018. Disponível em: <

85571998000300006. Recuperado de: <

<https://www.scielo.br/j/pee/a/RrRCvF863ycmyHdmZqGt6LS/>>. Acesso em: 12 nov. 2023.

CIRINO, Sérgio Dias.; KNUPP Danielle Fani Dias.; LEMOS, Letícia Siqueira.; DOMINGUES, Sérgio. As novas diretrizes curriculares: uma reflexão sobre a licenciatura em Psicologia. *Temas em Psicologia*, v. 15, n. 1, p. 23-32, 2007. Recuperado de: <

https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2007000100004>. Acesso em 12 nov. 2023.

CRUCES, Alacir Villa Valle. *Egressos de cursos de psicologia: preferências, especializações, oportunidades de trabalho e atuação na área educacional* (Tese de doutorado). Instituto de Psicologia, USP, São Paulo, 2006.

Recuperado de: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-08082006-151346/pt-br.php>>. Acesso em 17 mai. 2021.

CRESWELL, John. *Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto*. 3. ed. Penso, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Referências técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica*. Brasília: CFP, 2013.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. *R. Bras. Est. pedag.*, v. 92, n. 230, p. 34-51, 2011. doi:

10.24109/2176-6681. Recuperado de: <

<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbep/v92n230/v92n230a03.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da tolerância*. 1ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FOUCAULT, Michel. A Psicologia de 1850 a 1950. In: M In: MOTTA, M. B. (Org.). *Ditos e Escritos I: Problematização do sujeito: psicologia, psiquiatria e psicanálise*. Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática de liberdade. In: MOTTA, M. B. (Org.). *Ditos e Escritos V: Ética, Sexualidade, Política*. Forense Universitária, 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio.; CIAVATTA, Maria. Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educ. Soc.*, v. 24, n. 82, p. 93-130, 2003. doi:

10.1590/S0101-73302003000100005. Recuperado de: <

<https://www.scielo.br/j/es/a/fwBNt6pKWJkTdYrCkxHjPdQ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em:

12 nov. 2023.

GATTI, Bernadete Angelina.; BARRETO Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: Unesco, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina. *Atratividade da carreira docente no Brasil*. São Paulo: FVC, 2010.

GOMES, Carlysson Alexandre Rangel.; SILVA, Aline Kelly da.; CAVALCANTE, Larissa Moura de.; HÜNING, Simone Maria. Diálogos da Psicologia com Michel Foucault. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 31, n. 1, p. 20-26, 2019. doi: 10.22409/1984-0292/v31i1/5590. Recuperado de: <

<https://www.scielo.br/j/fractal/a/MQBLm56KjT38NrJnPFkPcgS/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 12 nov. 2023.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. Editora Atlas, 2017.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HUNING, Simone Maria.; GUARESCHI, Neuza Maria Fátima. Efeito Foucault: desacomodar a psicologia. In: HUNING, S. M.; GUARESCHI, N. M. F. (Orgs.). *Foucault e a psicologia*, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da Educação Superior*. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

JACOMINI, Márcia Aparecida.; PENNA, Marieta Gouvêa Oliveira de. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. *Pro-posições*, v. 27, n. 2, p. 177-202, 2016. doi: 10.1590/1980-6248-2015-0022. Recuperado de: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8647238>>. Acesso em: 12 nov. 2023.

KLINKO, Janaina.; SEKKEL, Marie Claire. Psicologia no ensino médio: sobre os desafios de ser professor. *Psicol. Ensino & Form.*, v. 1, n. 2, p. 73-83, 2010. Recuperado de <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v1n2/v1n2a07.pdf>>. Acesso em 17 mai. 2021.

KOHATSU, Lineu Norio. A reinserção da disciplina de Psicologia no ensino médio: as especificidades da Psicologia e os desafios do atual contexto educacional. *Psicol. Ensino & Form.*, v. 1, n. 1, p. 53-66, 2010. Retirado de: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v4n2/v4n2a04.pdf>>. Acesso em: 17 mai. 2021.

KOHATSU, Lineu Norio.; MACHADO, Lucas Antunes. A disciplina de Psicologia no Ensino Médio: revisitando as práticas dos professores da rede pública do Estado de São Paulo. *Educação Por Escrito*, v. 9, n. 2, p. 368-387, 2018 doi: 10.15448/2179-8435.2018.2.27862. Recuperado de: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/27862/17604>>. Acesso em: 12 nov. 2023.

KOHATSU, Lineu Norio.; SILVA, Fernanda Dias da.; SCAVASIN, Felipe Augusto Dias.; PEREIRA, Omar Calazans Nogueira. A formação de professores de psicologia e a docência nos cursos técnicos profissionalizantes. In: MASSABNI, V. G.; PIPITONE, M. A. P. Pipitone (Orgs.). *Formação de professores para a educação profissional*. Curitiba: CRV, 2016. p. 121-141.

LÜDKE, Menga. Avaliação institucional: formação de docentes para o ensino fundamental e médio (as licenciaturas). *Cadernos CRUB*, v. 1, n. 4, p. 85-96, 1994.

LIMA, Edileuza.; MACHADO, Lucília. A evasão discente nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais. *Educação Unisinos*, v. 18, n. 2, p. 121-129, 2014. doi: 10.4013/edu.2014.182.02. Recuperado de: <<https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2014.182.02/4227>>. Acesso em: 12 nov. 2023.

MASSIMI, Marina. Projetos de lei prevendo a inserção da psicologia nos currículos do ensino superior e secundário no Brasil do século XIX. *Psic.: Teor. e Pesq.*, v. 9, n. 2, p. 261-269, 1993. Recuperado de: <<file:///C:/Users/12205065/Downloads/1587-9390-1-PB.pdf>>. Acesso em 17 mai. 2021.

MACHADO, Lucas Antunes. Psicologia no Ensino Médio e Psicologia Escolar: história, diferenças e perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 20, n. 1, p. 101-108, 2016 doi: 10.1590/2175-3539/2015/0201933. Recuperado de: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/YZFR843rGjKbgFpFchCB8FF/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 12 nov. 2023.

MACHADO, Lucas Antunes.; VITÓRIA, Maria Inês Côrte. O ensino de psicologia no currículo da educação básica: análise da formação docente. *Educação Online*, v. 13, p. 27, p. 189-216, 2018.

- Recuperado de: < <http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/405/194>>. Acesso em: 12 nov. 2023.
- MACHADO, Lucas Antunes. Ensinar e aprender psicologia na escola: reflexões sobre o ensino engajado nas salas de aula. *Doxa: Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, p. e021012, 2021. Recuperado de: < <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/15386/11540>>. Acesso em: 12 nov. 2023.
- MACHADO, Lucas Antunes. *Oficinando psicologia na escola: problematizações a partir das políticas cognitivas e da pedagogia engajada*. 2022. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Recuperado de: < <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/237418/001139425.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 12 nov. 2023.
- MACHADO, Lucas Antunes.; KOHATSU, Lineu Norio.; PEREIRA, Omar Calazans Nogueira. Egressos de cursos de licenciatura em Psicologia: motivações dificuldades e perspectivas. *Revista Pedagógica Chapecó*, v. 25, p. 1-26, 2023. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/7148>>. Acesso em: 09 set. 2023.
- MACHADO, Lucas Antunes. Psicologia e docência no Brasil: desafios e condições de possibilidade. *Revista Kiri Kerê: Pesquisa em Ensino*, v. 1, p. 191-215, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/39347>>. Acesso em: 09 set. 2023.
- MARTINS, Carlos Benedito. Reforma Universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educ. Soc.*, v. 30, n. 106, p. 15-35, 2009. doi: 10.1590/S0101-73302009000100002. Recuperado de: < <https://www.scielo.br/j/es/a/RKsKcwfYc6QVFBHy4nvJzHt/>>. Acesso em: 12 nov. 2023.
- ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores efêazes*. São Paulo: Moderna, 2006.
- ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. *Cai número de jovens que querem ser professores*, 2018.
- PANDITA-PEREIRA, Angelina.; SEKKEL, Marie Claire. Possibilidade de atuação para o licenciado em psicologia nas Etecs. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 32, n. 4, p. 972-985, 2012. doi: 10.1590/S1414-98932012000400015. Recuperado de: < <https://www.scielo.br/j/pcp/a/3ntyGMTI9kPcmQYS65S5DPn/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 12 nov. 2023.
- RECHTMAN, Rizel.; Bock, Ana Mercês Bahia. Formação do Psicólogo para a Realidade Brasileira: Identificando Recursos para a Realidade Brasileira. *Psic.: Teor. Pesq.*, v. 35, p. 1-10, 2019. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0102.3772e3551>. Recuperado de: < <https://www.scielo.br/j/ptp/a/rpn5FcNBLhqm55NQskLjymm/>>. Acesso em: 12 nov. 2023.
- SOUZA, Marilena Proença Rebello de. A psicologia escolar e o ensino de psicologia: dilemas e perspectivas. *ETD – Educação Temática Digital*, v. 8, n. 2, p. 258-265, 2007. doi: 10.20396/etd.v8i2.660. Recuperado de: < <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/660/675>>. Acesso em: 12 nov. 2023.
- SIMÕES, Sônia Pires.; PAIVA, Maria das Graças Vasconcelos. Licenciatura em psicologia: legislação e nova proposta curricular na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. *Temas em Psicologia*, v. 15, n. 1, p. 115-125, 2007. Recuperado de: < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2007000100012>. Acesso em: 12 nov. 2023.

SOUTO, Romélia Mara Alves.; PAIVA, Paulo Henrique Apipe Avelar. A pouca atratividade da carreira docente: um estudo sobre o exercício da profissão entre egressos de uma Licenciatura em Matemática. *Pro-Posições*, v. 24, n. 1, 201-224, 2013. doi: 10.1590/S0103-73072013000100013. Recuperado de: < <https://www.scielo.br/j/pp/a/JXWPdRQ3ySfvMLzXsy9p6pQ/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 12 nov. 2023.

SOUTO, Romélia Mara Alves. Egressos da licenciatura em matemática abandonam o magistério: reflexões sobre profissão e condição docente. *Educ. Pesqui.* v. 42, n. 4, p. 1077-1092, 2016. Recuperado de: < https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022016000401077&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 15 mai. 2021.

TARTUCE, Gisela Lobo.; NUNES, Marina Muniz Rossa.; ALMEIDA, Patrícia Albieri de. (2010). Alunos do Ensino Médio e atratividade da carreira docente no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 140, 445-477, 2010. doi: 10.1590/S0100-15742010000200008. Recuperado de: < <https://www.scielo.br/j/cp/a/hBtRyWXHrYrGPzR7RsV6LCh/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 12 nov. 2023.

TARDIF, Maurice.; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações*. 3. ed. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 2007.

VARELA, Francisco. O reencantamento do concreto. In: PELBARD, P. P.; COSTA, R. (Orgs.). *Cadernos de subjetividade (reencantamento do concreto)*. São Paulo: Hucitec, 2003.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate aberto. *Temáticas*, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014. Recuperado de: < <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977/6250>>. Acesso em: 17 mai. 2023.

*Recebido em: 10 de setembro de 2023.
Aprovado em: 14 de novembro de 2023.*