

## A CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DO PROFESSOR DE PSICOLOGIA: **QUEM FORMA O FORMADOR?**

*The constitutional identity of the psychology teacher – who trains the trainer?*

Vera Lúcia Trevisan de Souza

Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Doutora em Psicologia da Educação (PUC-SP).

vtrevisan@puc-campinas.edu.br

### RESUMO

Este artigo tem por objetivo refletir sobre a identidade docente em cursos de psicologia, por meio da problematização das condições que formam a identidade do professor. Toma, como norteadores das acepções e questionamentos apresentados, o conceito de identidade, a docência como profissão, a produção em pesquisas sobre a docência em cursos de psicologia e a formação para a docência. O artigo se encerra com considerações sobre o contexto de atuação dos psicólogos-professores, dimensão importante na constituição da identidade docente. Propõe, ao fim, o ensino de psicologia como objeto da docência com especificidades que caracterizariam a natureza dessa profissão.

PALAVRAS-CHAVE: *Docência em psicologia; Identidade docente; Formação.*

### ABSTRACT

This article aims to reflect on teacher identity in courses in psychology, by problematizing the conditions in which the identity of the teacher is formed. It is guided by the concept of identity, the idea of teaching as a profession, the research on teaching in psychology courses, and the training of teachers. This article concludes with considerations pertaining to the context of the performance of psychologist-teachers—an important dimension in the constitution of teacher identity. It is proposed at the end that the specificities of teaching psychology are what characterize the nature of the profession.

KEYWORDS: *Teaching in psychology, Teacher identity, Training.*

## INTRODUÇÃO

Entende-se por identidade profissional as posições assumidas pelo sujeito, decorridas de discursos e agentes sociais, em contextos laborais concretos. Essas atribuições e identificações se referem ao conjunto das representações em discursos sobre os modos de ser e agir do profissional no exercício de suas funções - no caso do professor de psicologia, nas instituições de ensino em que atua. Falar sobre a identidade do professor de psicologia na sociedade atual implica considerar a constituição da imagem desse docente, entendendo-se identidade como construção dinâmica, de que participam as representações, a atividade e a história do sujeito, a história da profissão e o contexto em que a exerce. Logo, compreender a identidade nos remete aos espaços sociais de sujeitos ao longo de suas vidas, para refletir sobre sua participação nesta constituição e, no caso do docente do ensino superior, examinar seu espaço de formação e atuação.

Assim, pretende-se, neste artigo, abordar a relação entre a psicologia e a docência em psicologia com perspectiva crítica, visando a demarcar a docência em psicologia como profissão, com objeto e campo de atuação específicos. Essas considerações são necessárias porque a forma como se estrutura uma teoria e se desenvolvem pesquisas na área influenciam a constituição das identidades dos profissionais dessa área. O que caracteriza o campo da docência em psicologia no âmbito da pesquisa e atuação profissional? Qual sua especificidade? Qual seu objeto de estudo? O que a difere dos demais campos de atuação na área de psicologia?

Entendo identidade como processo constitutivo do sujeito, produzido e construído nas interações com outras pessoas. Esse processo é permanente e dialético, caracterizado por tensões entre o que se diz ao sujeito sobre o que ele é e o que o sujeito se apropria como seu, em um movimento de identificação e não identificação. O que se tem dito ao professor de psicologia, sobretudo no âmbito da formação? Há formação para a docência em psicologia? De que natureza? Quem a promove? Se não há identificação, não há sentimento de pertencimento à comunidade, logo, não haveria implicação ou responsabilidade sobre a formação dos futuros profissionais, pois os psicólogos não se veriam como pertencentes à docência nem tampouco haveria representações sociais que promovessem esse pertencimento. Também não haveria a possibilidade de escolha: como escolher uma

área com a qual não se identifica? Como exercer uma profissão que não se conhece ou, mesmo conhecida, que seja desvalorizada, sobretudo por instituições de ensino superior privadas?

Isso anuncia a complexidade do tema proposto neste artigo: a identidade do professor de psicologia na contemporaneidade. As questões apontadas sugerem recortes na abordagem que se pretende fazer, por envolver elementos da psicologia como profissão e como ciência, e da docência como profissão que incorpora os saberes da psicologia, mas não se faz somente deles. Isso sem falar na dimensão da constituição identitária, outra complexa teoria que precisa de maior aprofundamento. Assim, não proponho esgotar o tema da docência em psicologia, em face de sua atualidade e da pouca literatura disponível, mas pretendo oferecer questões para continuar o debate sobre quem forma o psicólogo no Brasil. Também se pretende instigar os profissionais interessados a se envolverem com a pesquisa sobre a docência em cursos de psicologia, para constituir um campo de estudos e teorização que possam iluminar a formação dos formadores e a atuação dos docentes, no âmbito de políticas públicas e da formação profissional.

A seguir, apresento considerações sobre o conceito de identidade e identidade profissional, segundo dois estudiosos. Na sequência, me dedico a problematizar a docência em psicologia como profissão com base nas condicionantes que legitimam uma área de saber como prática profissional. Prosseguindo a reflexão, apresento breves considerações sobre as pesquisas sobre a docência em psicologia, com levantamento no banco de dissertações e teses da Capes e na base Scielo. Por fim, problematizo a formação, a meu ver ponto de partida e de chegada da questão da docência, pelo exame das DCNs do curso de psicologia e com considerações sobre os cursos de mestrado e doutorado, que comumente são a instância de formação para a docência no ensino superior. Nas considerações finais, aponto sugestões para a transformação da docência em psicologia como campo de atuação legitimado como profissão, com objeto e formação específicos.

## 2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A TEORIA DA IDENTIDADE

Os estudos de Ciampa (1986), na perspectiva da Psicologia, concebem a categoria identidade como dinâmica, constituída na relação com a atividade (o sujeito é o que faz) e a representação (a ideia, imagem com a qual o sujeito se representa e é representado pelo outro), para explicar como o sujeito chega às identificações, às imagens que tem de si. Para o autor, o sujeito se constitui como várias personagens, que são tentativas de repostas nas atividades que desenvolve e papéis que assume. Dessa definição, deriva uma primeira acepção: se o sujeito é o que faz, o fazer diversificado do professor de psicologia, sem objeto claro, constituiria a imagem que ele tem de si como docente que, dependendo das demais atividades que exerce, poderia resultar em maior ou menor identificação com o papel de professor de psicologia.

Mais recentemente, pesquisadores interessados na identidade profissional têm focado as relações no trabalho, na perspectiva da sociologia. Para Dubar (1997), é no trabalho que as identidades se constroem e se desconstroem, em movimento dinâmico e permanente de identificação e não identificação. A constituição da identidade se dá em movimento de tensão entre os atos de atribuição (o outro dizendo o que o sujeito é) e de pertença (a aceitação ou não das atribuições recebidas). Ou seja, são processos de identificação, em que o sujeito se vê como pertencendo ou não a determinada comunidade ou sociedade, que lhe conferem formas identitárias. O autor prefere falar em formas identitárias, visto que seriam várias as identidades assumidas.

Essas breves considerações sobre a constituição identitária permitem problematizar a identidade do professor de psicologia hoje em dia: se tomarmos a docência como forma identitária construída no trabalho, como postula Dubar (1997), que elementos favoreceriam a identificação do sujeito com a atividade de professor? De que modo esse profissional vive a tensão entre o que lhe é atribuído pelas instituições e o que toma para si como pertenças, que resultaria no se ver como professor/formador do profissional de psicologia? Que elementos participam na construção dessas formas identitárias? De que modo suas outras atividades, como a psicoterapia praticada pela maioria dos docentes de psicologia, participam na construção da identidade de professor?

Para Ciampa (1986), o nome é a primeira forma de identidade do sujeito que, a princípio, é chamado para depois chamar a si mesmo. É com o nome e suas predicções que o sujeito se identifica. Por exemplo, quando perguntam ao sujeito quem ele é, ele diz seu nome e alguma predição, como filho de fulano, pai de João, ou, com vinculação institucional, como da Universidade tal, da cidade tal. De acordo com a teoria da identidade, o nome é o que nos confere identidade, é o que nos permite a presentificação, o comparecer como representante de nós, a definição do que somos. Quando atrelamos docência e psicologia, primeiro, juntamos dois elementos distintos e muito complexos, segundo, não indicamos, de maneira clara, o que faz o docente de psicologia. Como resultado, essa indefinição não promove identificações, pois o docente em psicologia pode duvidar de suas ações, assim como a sociedade e os meios acadêmicos, educacionais. Essa é a razão de os professores se apresentarem como psicólogos, não como docentes, e de os estudantes se identificarem com outras áreas de atuação, como a clínica.

Esse modo de identificação revelaria, segundo Dubar (1997), as pertencas do sujeito. No âmbito profissional, equivaleria à adesão do sujeito a determinada profissão com suas características culturais e sociais. No caso do professor de psicologia, caberia perguntar: ele se identifica como professor/docente de psicologia ou como psicólogo? Essa questão, que pode parecer pouco relevante, para a discussão sobre identidade, é muito importante. Nos espaços de que participo, observo professores se apresentarem como psicólogos, o que indicaria uma adesão maior às demais práticas da área.

Que implicações essa constatação tem para a docência nos cursos de psicologia? Como a compreendem os estudiosos, a identidade é relevante, pois a forma como o profissional se vê e se identifica tem grande influência em suas ações, sobretudo no seu trabalho. Daí a importância de se debruçar sobre o estudo da identidade profissional, investigando as condições de trabalho dos professores de psicologia no Brasil.

### 3 A PSICOLOGIA COMO PROFISSÃO: QUAL O ESPAÇO DA DOCÊNCIA?

Falar sobre qualquer profissão demanda compreender o que significa ser profissional em determinada área. Segundo Netto (1992), uma profissão envolve três dimensões: ser prática institucionalizada, ser legalmente sancionada e ser

legitimada pela sociedade. Assim, uma profissão envolve a apropriação de conhecimentos específicos por um grupo que estabelece critérios de credenciamento e de uso desses conhecimentos. (YAMAMOTO, 2003). Segundo o mesmo autor, se, por um lado, a regulamentação da profissão se constitui como exclusão, visto que exclui outros conhecimentos ou discursos, assumindo um ponto de vista próprio, por outro, ela protege o público a quem atende ou se destina, garantindo a qualidade de seus serviços. Proteger o público significa comprometer-se.

No caso da docência em psicologia, caberia perguntar sobre o compromisso dos professores com uma formação de qualidade dos futuros profissionais da psicologia: quem é esse professor? De que modo ele se prepara para o compromisso da formação? A que conhecimentos recorre para exercer a docência? Que práticas pedagógicas mobiliza para o ensino? Quais conhecimentos didático-pedagógicos ele domina? Enfim, de que natureza é a docência praticada nos cursos de psicologia e de que modo ela contribui para a formação de profissionais preparados para atender a demanda social?

Estudos sobre a atuação profissional em psicologia (CFP, 1992, 2002, YAMAMOTO et al., 2001) oferecem subsídios à nossa reflexão. Há uma tendência à predominância da área clínica (o que, em minha opinião, sustenta as representações do psicólogo como profissional próximo da prática médica e promove identificações com essa modalidade de atuação). Há, também, outra tendência, ao aumento de espaços para atuação, como inserção em trabalhos voltados ao bem-estar social, de natureza preventiva ou compensatória (que, no que concerne à constituição identitária, provoca tensão entre o instituído como papel – forte atribuição e representação - e o que surge como instituinte, ainda como demanda, mas com influência na imagem que os profissionais têm de si).

A observação dos dados das pesquisas do CFP em 1988 e 2001 mostra as tendências da docência em psicologia, levando-nos a refletir sobre paradoxos da relação entre a docência como área de atuação e a psicologia como ciência e prática profissional.

**Tabela 1 - Área de atuação do psicólogo 1988/2001**

Área de atuação	1988	2001
Clínica	55,3	54,9
Escolar-educacional	11,3	9,2
Organizacional-trabalho	19,2	12,4
Docência	6,6	2,2
Pesquisa	1,3	0,6
Social-comunitária	2,8	1,7
Saúde		12,6
Trânsito		3,9
Jurídica		2,5
Esporte		0,1
Outros		3,0

Fonte: CFP, 2001. In: YAMAMOTO, 2003.

A primeira constatação é a força da área clínica como opção de trabalho: mais da metade dos profissionais atuam nessa área. A comparação com os dados de 2001 mostra uma tendência na manutenção deste predomínio. No que concerne às representações sociais e à constituição identitária, é possível pensar que, embora outras áreas emirjam como possibilidade de trabalho, essa modificação da identidade profissional é lenta e gradual, e depende principalmente de mudanças nos cursos de formação, sobretudo da formação inicial.

A segunda tendência diz respeito ao pouco interesse no campo da psicologia escolar-educacional, cujas ações estão em decréscimo. Uma hipótese relevante para este artigo: a baixa adesão a essa área teria relação com o desinteresse pela docência, pois, como se sabe de muitos estudos, o investimento nesta área, durante o curso de graduação, é baixo. Ou seja, se não há espaços de ensino sobre educação no curso de psicologia, não se produz interesse pela área, tampouco se favorece o conhecimento da área de educação e de suas possibilidades. Os alunos e profissionais desconheceriam a área de educação e suas demandas à psicologia.

A última consideração sobre a pesquisa é a mais importante para este artigo: refere-se ao número de psicólogos em pesquisa e docência em psicologia. Afinal, quem está fazendo a formação dos psicólogos? Quem está estudando as teorias para problematizá-las, articulá-las, inová-las etc.? O que podemos esperar de uma ciência com tão poucos profissionais em sua produção? No que concerne às representações e à identidade, parece que a psicologia, como área de conhecimento, não tem produzido identificações para favorecer a atuação de psicólogos em sua construção. Talvez isso se deva às representações das teorias

da área clínica (hegemônica) como prontas e inquestionáveis, à semelhança de muitas teorias da área médica.

Sobre a docência, parece que a questão é ainda mais problemática: os formadores dos futuros psicólogos parecem não ter escolhido a docência como campo de atuação, e o fazem como atividade complementar a outras, sobretudo, a atividade clínica. Caberia perguntar se a prática profissional, por si só, habilita o psicólogo como docente e se os cursos de pós-graduação investem na formação do formador. Aprofundaremos essas questões no último item deste artigo, quando tratarmos da formação. Por ora, com os dados da pesquisa de Yamamoto (2003), consideraremos ainda as pesquisas sobre docência no ensino de psicologia.

#### 4 A DOCÊNCIA EM PSICOLOGIA COMO OBJETO DE PESQUISA

Os temas de investigação, em qualquer área, indicam o interesse da área por conhecer, compreender e explicar os fenômenos. No Brasil, as pesquisas são realizadas, majoritariamente, em programas de pós-graduação *stricto sensu* e as produções compõem o Banco de Teses da CAPES, órgão responsável pela regulação e avaliação dos programas de pós-graduação. Assim, uma busca nesse banco de dados nos permite encontrar pesquisas que remetam ao tema de interesse. Do mesmo modo, as publicações em periódicos científicos qualificados podem ser acessadas em bases de dados como a Scielo. Essas publicações, em sua maioria, relatam pesquisas no âmbito de mestrados e doutorados, que passam por avaliações de especialistas antes de serem aceitas e publicadas.

Uma busca nesses bancos de dados, dissertações e teses defendidas em 2011 e 2012 (produções acessíveis atualmente) deveria mostrar pesquisas sobre a temática, indicando o interesse de pesquisadores em sua compreensão. Entretanto, a busca que realizei com os termos “docência em cursos de psicologia”, “docência na graduação em psicologia” e “professor de psicologia” não trouxe uma só pesquisa com as palavras-chave referidas. Uma segunda busca no banco de Teses da CAPES, com a palavra-chave “docência no ensino superior”, registrou 187 pesquisas de 2011 e 2012, dentre as quais três com temática sobre os docentes em cursos de psicologia. Essas pesquisas serão apresentadas adiante, mas, por ora, vale mencionar seus resultados: a docência é pesquisada por várias áreas; a maior quantidade de pesquisas é na licenciatura (35 entre dissertações e teses), seguida pela administração (14), enfermagem (12), cursos de tecnologia (10), educação à



distância (oito), direito (seis), fisioterapia (quatro) e demais áreas, como medicina, contabilidade, engenharia, serviço social, odontologia, biologia e turismo, com média de três pesquisas. O que isso significa?

Em geral, os temas de investigação nascem da problematização de dado fenômeno, que, por sua vez, surge da necessidade de responder a problemas teóricos ou empíricos da área de conhecimento. Por que não se tem problematizado a docência em psicologia? Não haveria problemas neste campo de atuação profissional? Por que a maioria das áreas problematiza o ensino de seus futuros profissionais e a psicologia, não (ou, quando o faz, enfoca disciplinas específicas dentro do curso)?

Há muitas pesquisas sobre “formação em psicologia” (outro termo que utilizei na busca), mas, em geral, focando nas diretrizes curriculares do curso ou no projeto pedagógico com ênfase em currículo, disciplinas, áreas de concentração e estágios. Isso refletiria um processo em que, com a problematização da estrutura dos cursos, chegaria-se à docência? O fato é que, nas buscas, a aproximação do problema ora discutido se restringe à discussão do supervisor de estágio e seu modo de atuação, sobretudo na área clínica. Ainda que a supervisão seja realizada por um docente, o supervisor não representa a docência em psicologia, pois representa um pequeno grupo dentro dos cursos. Mas por que há interesse na supervisão de estágio e não na docência? É possível que isso tenha relação com a pesquisa discutida anteriormente, que mostra a maioria dos egressos em clínica psicológica.

Entretanto, não são poucas as pesquisas sobre a qualidade da formação, o desenvolvimento de competências para o exercício profissional do psicólogo, os aspectos afetivos envolvidos na formação, os desafios da formação do psicólogo na sociedade atual etc. Curioso é que as discussões sobre o contexto, o curso, as competências não esbarram na docência, ou seja, em quem promove essa formação. Essa constatação deve ser objeto de investimento em pesquisas futuras. Aliás, urge investir em pesquisas sobre a docência no ensino superior com foco em seu objeto: o ensino. Com isso, pode-se ir para outros campos, como o da formação do formador, aspecto que abordo no próximo item.

Antes, porém, apresento as três pesquisas sobre docência em cursos de psicologia. A pesquisa mais próxima da temática de nossa discussão é a de Martins, 2012, intitulada “Psicólogo-professor: o processo de constituição da identidade docente”, mestrado feito na Universidade Federal do PiauÍ. O trabalho pretendia

“investigar o processo de constituição da identidade docente e o significado e o sentido de Ser Professor para os psicólogos que exercem a docência nos cursos de Psicologia no estado do Piauí”. A pesquisadora coletou dados por meio de questionário com 34 psicólogos docentes, além de entrevistar outros seis. O autor destacou que “os motivos orientadores da inserção na atividade docente estão mais vinculados a questões de ordem objetiva, relacionadas com a empregabilidade no mercado de trabalho no ensino superior, do que identificação com a atividade docente” e que os significados e sentidos produzidos sobre o “ser professor” se vinculariam a uma tendência pedagógica tradicional, que toma a docência como transmissão de conhecimentos.

É importante destacar duas ideias dessa pesquisa: a adesão à docência não vem da identificação com a atividade, mas da necessidade de se inserir no mercado de trabalho. Isso impacta, diretamente, a identidade do professor de psicologia nas pertencas à profissão. Talvez isso explique por que muitos docentes seguem se identificando como psicólogos e exercendo a docência como atividade secundária, complementar à profissão. A outra informação diz respeito ao modo de conceber o ensino (transmissão de conhecimentos), que deve estar relacionado aos modelos de docentes recebidos pelos professores, visto que, como veremos adiante, não há formação obrigatória para a docência na graduação em psicologia, nem investimentos nessa temática em cursos de mestrado e doutorado.

A segunda pesquisa, desenvolvida por Figueira no mestrado, em 2012, chama-se “Precariedade na docência superior de psicologia em cursos de bacharelado: o caso do conceito do super-eu no ensino da teoria psicanalítica”. Foi realizada na Universidade Estadual de Maringá e investigou a precariedade do ensino de psicologia nos bacharelados, com foco no que denomina “esvaziamento nos conteúdos teóricos”. Discutiu a necessidade de apropriação conceitual pelos professores da graduação, para um ensino de qualidade.

Este trabalho traz, assim, outro elemento relacionado à docência no ensino superior, ligado à formação inicial do futuro professor: o domínio de conhecimento específico da área. Essa questão é fundamental para a identidade do professor, pois o domínio de conhecimento é critério para se filiar à profissão e, no caso da docência, aspecto fundamental para a identificação com a profissão de professor. Como pode alguém se ver como professor se não tiver domínio dos conhecimentos a serem ensinados? No campo da docência, as pesquisas demonstram que, para

ensinar, é preciso dominar conhecimentos em nível aprofundado. Caso contrário não se avança na formação, ficando-se na superficialidade. Outro agravante é que, nas instituições superiores privadas, via de regra, o professor é contratado para ministrar dada disciplina e, em seguida, é convidado a ministrar outras que não domina. Disso resulta, como a pesquisa mostra, um ensino superficial, baseado em textos de terceiros, sem subsídios à compreensão do conteúdo.

A terceira pesquisa, desenvolvida no doutorado por Rodrigues, em 2011, tem como título: “Tornar-se professor de psicologia: encontros com o outro”. Realizada na Universidade Federal de Pelotas, a tese estudou a constituição do professor de psicologia com base em discussões de grupos focais. O autor declara que o professor se constitui pelo compartilhamento de experiências com seus pares, com os alunos, com a instituição e com a comunidade – ele sofre a influência do contexto social, histórico e político em que se insere. Essa pesquisa aponta outra dimensão na constituição da identidade docente: os espaços efetivos de troca criados e mantidos pelas instituições de ensino superior. Ainda que o MEC oriente ações à formação permanente na educação superior, muitas instituições o fazem de modo generalizado, em oficinas ou palestras que oferecem modelos de ação, sem aprofundamento. Entretanto, já existem pesquisas sobre projetos de formação continuada no ensino superior que demonstram a efetividade de ações que envolvem o coletivo da instituição, contribuindo à qualidade da formação oferecida.

Uma última pesquisa que merece considerações, ainda que não se refira à docência em psicologia, é a de Mello, 2011: “O professor do ensino superior: discutindo as necessidades de formação pedagógica” (mestrado na Universidade Federal de Pelotas). Com o objetivo de refletir sobre a necessidade de formação pedagógica de docentes universitários, tomou como pressuposto o consenso de que, para ser professor do ensino superior, basta o domínio de conhecimentos de sua área de formação, sem valorizar os conhecimentos pedagógicos necessários à docência. Os resultados demonstraram que, mesmo quando “os profissionais atuantes no ensino superior tenham formação em Cursos de Mestrado e/ou Doutorado, eles estão pouco preparados para enfrentar a complexidade da docência. Percebemos também que esses profissionais tornam-se professores e precisam de um tempo de docência para identificarem-se como professor.” Esses resultados mostram a importância da formação na constituição da identidade docente, aspecto que abordarei a seguir. Entretanto, neste ponto da reflexão, afirmo

que a atribuição central que confere identidade à docência é o ensino, objeto da docência, o qual, justamente, não tem sido investigado pelas pesquisas da área.

## 5 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE PSICOLOGIA: O QUE DIZEM AS DCNS E O QUE SE PRÁTICA NOS CURSOS DE MESTRADO E DOUTORADO

A discussão sobre a docência no ensino superior ganhou espaço nos últimos anos, desde a expansão do ensino superior privado nos anos 1990. Conforme apresentei no item anterior, uma busca no Banco de Teses da CAPES com o termo “docência no ensino superior”, no mesmo período da busca com o termo “docência em psicologia”, identifica 187 registros de pesquisas no período, o que ratifica o interesse de pesquisadores pela área. Outro dado que corrobora essas afirmações é o resultado da busca na base Scielo, com a mesma palavra-chave: 37 registros com indicação de artigos publicados entre 2006 e 2013; só em 2013, foram oito artigos. Uma observação do período revela movimento ascendente, o que indica a pertinência desta temática como campo de investigação em várias disciplinas ou áreas de conhecimento.

Contudo, se a problemática da docência no ensino superior é tema de interesse das pesquisas, como está prevista a formação do professor no campo da psicologia? Quem faz a formação do formador? As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em psicologia de 2011, em seu artigo 3º, menciona a formação para o ensino: “O curso de graduação em Psicologia tem como meta central a formação do psicólogo voltado para a atuação profissional, para a pesquisa e para o ensino de Psicologia”. Ao longo do texto, a formação para o ensino é mencionada novamente no artigo 13º, que estabelece as bases do que deve ser essa formação:

A Formação de Professores de Psicologia dar-se-á em um projeto pedagógico complementar e diferenciado, elaborado em conformidade com a legislação que regulamenta a formação de professores no País. § 1º O projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia tem por objetivos: a) complementar a formação dos psicólogos, articulando os saberes específicos da área com os conhecimentos didáticos e metodológicos, **para atuar na construção de políticas públicas de educação, na educação básica, no nível médio, no curso Normal, em cursos profissionalizantes e em cursos técnicos, na educação continuada, assim como em contextos de educação informal como abrigos, centros socioeducativos, instituições comunitárias e outros.** (grifo nosso)

Com base nas DCNs, duas considerações são fundamentais. A primeira diz respeito ao modo como a formação para o ensino deve ser inserida no curso: como um projeto pedagógico complementar, ou seja, não é componente curricular obrigatório, o que justifica o pouco conhecimento dos egressos da graduação em psicologia sobre educação e a dificuldade de identificação com a área no exercício a atividade profissional. Ainda é possível derivar dessa concepção a baixa valorização da docência como atividade exercida pelo profissional de psicologia, visto o modo como ela aparece no curso, se é que aparece! Como é possível se identificar com uma profissão pouco valorizada ou desconhecida? Essa é uma questão da maior relevância, que precisa ser respondida pelos gestores e formadores dos cursos de psicologia. A segunda consideração se relaciona ao contexto de trabalho do professor de psicologia segundo as DCNs: a construção de políticas públicas de educação, diversos segmentos da educação, incluindo o curso Normal (já extinto antes de 2011) e cursos profissionalizantes, além da educação continuada e educação informal. Ou seja, não há menção à atuação na formação de psicólogos em nível inicial.

Não estou defendendo que a formação para atuar na graduação deva ser feita no âmbito da própria graduação, mas que a apropriação de conhecimentos sobre a docência no possibilitaria a identificação com a profissão e a busca de aperfeiçoamento para atuar na área. Na prática, no caso das instituições de ensino privado, muitos dos professores que ingressam nos cursos de psicologia ainda têm formação apenas na graduação, alguns com especialização em docência do ensino superior oferecida pela própria instituição contratante. Outros acabaram de concluir um mestrado, em que tomaram contato com o ensino superior de modo superficial, sem experiência de docência nem conhecimentos para práticas de ensino de qualidade.

Ainda que o artigo 3º tenha como meta central a formação para o ensino de psicologia, não há, nas DCNs, quando menciona as competências profissionais a serem desenvolvidas, aquelas necessárias ao desenvolvimento da docência. Ou seja, nas DCNs, está clara a dimensão que o ensino de psicologia deve assumir nos projetos curriculares do curso: atividade complementar que deverá ser oferecida de acordo com o interesse dos estudantes. Interpretando: componente de segunda importância no curso e, como tal, opcional. Muitas instituições investem em projetos de monitoria que poderiam ser espaços de aprendizagem da docência. Ocorre que,

além de restringir a participação a poucos alunos, as atividades são relativas à operacionalidade da aula, sem se vincularem à apropriação de conhecimentos sobre a docência.

A última consideração que faço diz respeito aos cursos de mestrado e doutorado, considerados como habilitação para a docência no ensino superior. Que atividades ou disciplinas desses cursos oferecem conhecimentos específicos sobre a docência? Sobretudo atualmente, quando as avaliações desses cursos utilizam como indicador mais relevante a produção de pesquisas publicadas em periódicos científicos qualificados, de que modo os cursos podem preparar para a docência em tão pouco tempo (dois anos no mestrado e quatro no doutorado)? Reconhecendo que os cursos de mestrado e doutorado não estão preparando seus estudantes para a docência no ensino superior, a CAPES estipulou que, no doutorado, os bolsistas devem realizar estágio de docência. Contudo, não há regulamentação do modo como esse estágio deve ser feito, ficando a cargo de cada curso ou programa definir o modo como o estágio será feito. De todo modo, o baixo índice de aprovação em concursos para a docência em universidades públicas é indício da falta de preparação dos estudantes para exercerem a profissão.

Na prática, nós, docentes pesquisadores de pós-graduação em psicologia, constatamos a dificuldade de formar pesquisadores e docentes para o ensino superior, muitas vezes decorrente do despreparo dos estudantes em relação às competências necessárias à pesquisa e à docência. Esse é, sem dúvida, mais um elemento que concorre na constituição identitária do docente do ensino superior: os cursos que deveriam formá-lo para a profissão, no máximo o formam como pesquisador. A docência fica para ser aprendida na prática, a partir do momento em que ingressa nos cursos de graduação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme anunciado na introdução, busquei trazer elementos para problematizar a identidade docente no ensino de psicologia. É preciso considerar, no entanto, que várias condicionantes da constituição identitária ficaram de fora, o que não significa que sejam menos importantes. Uma delas é sobre as condições de trabalho, a forma de vinculação institucional e a remuneração, condição que abordarei aqui para sintetizar a identidade do professor de psicologia na atualidade.

Segundo Dubar (1997), é no trabalho que a identidade profissional se constrói e se desconstrói, em um processo dialético entre a dimensão subjetiva do sujeito, que inclui sua história, valores, princípios, competências e dimensão objetiva ou relacional, relativa às atribuições da função que exerce e as condições materiais que caracterizam o contexto de suas atividades profissionais. Esse processo de constituição identitária resulta da tensão entre as atribuições da função (dimensão objetiva) e as pertencas do sujeito (dimensão subjetiva) representadas pela identificação e não identificação com o que faz. A mudança da identidade se dá com a crise, como resultado da não identificação com o fazer, quando o profissional não se vê como pertencente à comunidade de trabalho de que participa. Entretanto, a falta de literatura sobre as condições de trabalho dos professores de psicologia não possibilitou uma análise das influências do contexto na constituição identitária dos professores, conduzindo-nos a acepções com base em conhecimentos da prática no ensino de psicologia.

Ainda que sem dados de pesquisas para apoiar essas acepções, é possível afirmar que, quando consideramos a identidade do professor de psicologia, visualizamos duas classes: o professor de universidade pública, de instituição comunitária e privada com programas de pós-graduação *stricto sensu*, cujo modo de contratação, na maioria das vezes, é dedicação exclusiva; o professor horista, que atua em universidades privadas, sem garantia de estabilidade.

No primeiro caso, a identificação com a docência é favorecida por várias razões: a estabilidade financeira, a clareza das atribuições, a possibilidade de engajamento em pesquisas, a escolha consciente pela docência, a legitimidade da profissão pelo reconhecimento na aprovação de concurso e acolhimento da instituição, e, sobretudo, o status de pertencer a instituições concorridas e reconhecidas pela competência. Segundo Dubar (1997), a vinculação a dada instituição exerce grande força no processo de identificação que leva à pertença a determinada profissão. A instituição equivale a uma “etiqueta” que apresenta e representa a forma identitária assumida. Logo, ver-se como docente de uma universidade importante é muito diferente de ser professor em universidades por vezes criticadas no meio acadêmico ou público, em função do modo como desenvolvem o ensino.

No segundo caso, a questão é muito mais complexa: como se dedicar a uma profissão sem estabilidade nem condições de sobrevivência? Como se identificar

com uma instituição que desvaloriza o trabalho do professor, muitas vezes sem liberdade para desenvolver seu ensino, sua avaliação, para eleger os conhecimentos que julga importante? E, ainda, como pertencer a uma comunidade sem admirá-la, sem compartilhar seus princípios? Como pertencer a uma comunidade que torna precário o trabalho docente sem considerar suas especificidades? Então, é necessário que esse professor busque outras atividades para garantir sua estabilidade financeira. Essa situação reduz o tempo de dedicação a estudos e a planejamento, levando, muitas vezes, a condições de trabalho exaustivas.

O objeto da docência é o ensino, que, no caso da psicologia, assume especificidades do modo como se estrutura e se constroem os conceitos dentro dessa disciplina, ou seja, sua base epistemológica. Assim, não se ensina psicologia como se ensina matemática ou língua portuguesa, pois é preciso conhecer a lógica do conhecimento produzido pela área, o que implica conhecimento aprofundado dos aspectos históricos, filosóficos e políticos imbricados nessa produção. Há que se considerar, por exemplo, que o objeto da psicologia como ciência não é visível ou palpável, mas demanda investimento em processos abstratos de pensamento para se alcançar as explicações teóricas dos fenômenos.

Outra especificidade da docência em psicologia diz respeito à profissão: os profissionais da área têm, como objeto de suas ações, pessoas, sobretudo com foco na afetividade. Isso nos leva a refletir sobre as estratégias de ensino que não podem se basear na transmissão do conhecimento por meio de leituras de teorias. É preciso problematizar, favorecer a expressão e a discussão dos diversos modos de pensar e agir, no âmbito teórico e prático. É preciso humanizar o ensino, considerando os sujeitos-estudantes e não somente os conteúdos a serem ensinados. É preciso estar de frente para os alunos, e dialogar, efetivamente, considerando também suas identidades.

Quanto ao tema que me foi proposto, além das problematizações que aqui apresentei, aponto a urgência em se pesquisar a docência no ensino de psicologia de modo a responder quem é o professor de psicologia no Brasil? Como desenvolve seu ensino? Quais suas condições de trabalho? As respostas a essas questões serão indicadores da identidade do professor de psicologia na contemporaneidade, mas ainda não trarão elementos suficientes para afirmarmos a identidade desse docente, pois ainda há muitos aspectos que precisam ser compreendidos.



Entretanto, conhecer e socializar o perfil desses profissionais ajudará na identificação dos formadores atuais e dos futuros.

Ainda, para que se avance na construção da docência em psicologia como profissão, é necessário investir na formação, inicial e continuada, oferecendo aos alunos e profissionais a oportunidade de se apropriarem de teorias e técnicas inspiradas em conceitos e metodologias diferentes das tradicionais. É preciso construir um referencial teórico que subsidie as ações docentes e, por meio da reflexão, que se derive dele formas de ações mais efetivas. Também temos como desafio suscitar, nos profissionais, e em nós próprios, a problematização de nossa prática, questionando nossas convicções teóricas e metodológicas, assumindo o pressuposto de uma identidade dinâmica, histórica, que se transforma na relação com o contexto em que vivemos e atuamos. Isso equivale a assumir o pressuposto da incerteza, tão necessário quando se trabalha com sujeitos em relação, em espaços que se transmutam e se transformam, e em que, a cada momento, novos protagonistas emergem. Trata-se, pois, de abrir espaços para o diálogo com os atores envolvidos na formação de psicólogos, com outros conceitos e teorias, com outros profissionais, para participar na proposição e implementação de políticas que promovam a qualidade da formação em psicologia.

## REFERÊNCIAS

ANDRADA, P. C.; SOUZA, V. L. T. Os sentidos da formação superior para alunos da graduação: reflexões sobre os valores na educação. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 7, p. 100-111, 2012.

BOTOME, S. P. A quem, nós, psicólogos, servimos de fato? **Psicologia (São Paulo)**, v. 5, n.1, p. 1-16, 1979.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Psicologia**. Brasília, DF, 2011. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br).

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Quem é o psicólogo brasileiro**. São Paulo: Edicon, 1988.

\_\_\_\_\_. **Psicólogo brasileiro: construção de novos espaços**. Campinas: Átomo, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa feita junto aos associados do CFP - Relatório final**. Relatório on-line, 2002. Disponível em: [www.pol.org.br-arquivos\\_pdf.relatorio\\_who.doc](http://www.pol.org.br-arquivos_pdf.relatorio_who.doc).

CARMO, M. C.; SOUZA, V. L. T. O processo de formação de psicólogos: afetos, expectativas e realidade. **Psicologia, Educação e Cultura**, v. XVII, 2013, p. 129.

CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a História da Severina**: um ensaio de Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense, 1986.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto Editora, 1997.

FARIA, E. & SOUZA, V.L.T. Sobre o conceito de identidade: apropriação em estudos sobre formação o de professores. **Psicologia Escolar e Educacional** (Impresso), v. 15, p. 35-42, 2011.

FIGUEIRA, M. R. S. **Precariedade na docência superior de psicologia em cursos de bacharelado: o caso do conceito do super-eu no ensino da teoria psicanalítica**. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2012.

GATTI, B. A. O que é psicologia da educação ou o que ela pode vir a ser como área de conhecimento. **Psicologia da Educação**, 5, São Paulo, Educ, 1997.

GONÇALVES, M. G. M. A contribuição da psicologia sócio-histórica para a elaboração de políticas públicas. In: BOCK, A. M. B. (org.). **Psicologia e o compromisso social**. São Paulo: Cortez Editora, 2003, p. 277-293.

MALUF, M. R. Novos rumos para a Psicologia e os psicólogos da Educação. **Psicologia da Educação**, 9, São Paulo: Educ, 1999.

MARTINS, M. **Psicólogo-professor**: o processo de constituição da identidade docente. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Fundação Universidade Federal do Piauí, 2012.

MELLO, L. S. S. **Professor do ensino superior**: discutindo as necessidades de formação pedagógica. 2011. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2011.

NETTO, J. P. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1992.

NOVAES, M. H. A convivência em novos espaços e tempos educativos. In: GUZZO, R. L. (org.). **Psicologia Escolar**: LDB e educação hoje. Campinas: Alínea, 2002, p. 91-102.

RODRIGUES, A. M. **Tornar-se professor de psicologia**: encontros com o outro. 2011. Tese (Doutorado em educação). Universidade Federal de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2011.

PLACCO, V. M. N. S.; Souza, V.L.T. El concepto de identidad como aporte a la comprensión de la constitución de la docencia. IN: SEIDMANN, S.; SOUSA, P.C. (org.). **Hacia una psicología social de la educación**. Buenos Aires: Editorial Teseo, 2011, p. 93-124.

PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V.L.T. Identidade de Professores: considerações críticas sobre perspectivas teóricas e suas possibilidades na pesquisa. In: CORDEIRO, M. F. A.; HOBOLD, S.M.; AGUIAR, A. L. M. (org.). **Trabalho docente: formação, práticas e pesquisa**. Joinville: Editora Univille, 2010, p. 79-100.

SENNA, S. R. C. M. & ALMEIDA, F. S. C. Formação e atuação do psicólogo escolar da Rede Pública do Distrito Federal. In: MARTINEZ, A. M. **Psicologia Escolar e compromisso social**. Campinas: Alínea, 2005, p.199-230.

SOUZA, V.L.T.; PETRONI, A. P.; ANDRADA, P. C. A afetividade como traço da constituição identitária docente: o olhar da psicologia. **Psicologia e Sociedade** (Impresso), v. 25, p. 527-537, 2013.

SOUZA, V.L.T. Psicologia e Compromisso Social: reflexões sobre as representações e a identidade do Psicólogo escolar-educacional. **Revista Eletrônica de Psicologia e Políticas Públicas**, v. 1, p. 14-34, 2009.

SOUZA, V.L.T. O conceito de identidade: algumas considerações da perspectiva da psicologia na formação do professor. **Re-ação Integrada**, v. 9, p. 6-13, 2005.

SOUZA, V.L.T. A identidade do psicólogo escolar e educacional no Brasil: reflexões críticas. In: MARCIALES, G. P. (org.). **Psicología Educativa: trayectorias, convergencias y vórtices**. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2012, p. 65-96.

WECHSLER, S. M. (org.). **Psicologia escolar – pesquisa, formação e prática**. Campinas: Alínea, 1996.

YAMAMOTO, O. H. Questão social e políticas públicas: revendo o compromisso da Psicologia. In: A. M. B. Bock (org.). **Psicologia e o compromisso social**. São Paulo: Cortez Editora, 2003, p. 37-54.

\_\_\_\_\_ et al. Espaços, práticas: o que há de novo na psicologia do Rio Grande do Norte. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 6, n. 2, p. 67-72, 2001.