



ENEPEX

ENCONTRO DE ENSINO,
PESQUISA E EXTENSÃO

8° ENEPE UFGD • 5° EPEX UEMS

A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE PSICOLOGIA NA AQUISIÇÃO DE SABERES RELACIONADOS À RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO ENSINO SUPERIOR

Jéssica Aparecida Souto da Silva¹; Ronald Ferreira de Oliveira²; Jéssica Vieira de Lima³, Emi Ichiy⁴

UFGD/FCH – Caixa Postal 533, 79.804-970 – Dourados – MS, E-mail: jehsoutto@hotmail.com

¹Acadêmica do 10º Semestre de Psicologia UFGD. ²Acadêmico do 10º Semestre de Psicologia UFGD.

³Acadêmica do 10º Semestre de Psicologia UFGD. ⁴Acadêmica do 10º Semestre de Psicologia UFGD.

RESUMO

O presente artigo foi originado durante o Estágio de Formação de Professores de Psicologia da UFGD, e tem por objetivo refletir, com base na bibliografia consultada, a questão da formação docente em estágios de formação de professores. Tal reflexão buscará, no decorrer desse artigo, responder a pergunta: é possível se construir saberes experienciais sólidos no Estágio de Formação de Professores? Chegamos à conclusão de que dar importância aos estágios de formação de professores durante o processo de formação é a forma mais prática de garantir minimamente os saberes de experiência aos docentes em formação. No caso específico da Psicologia, há poucos momentos em que as relações interpessoais extrapolam o agir dentro da clínica, é imprescindível que o Estágio de Formação de professores garanta o aprendizado das particularidades das relações interpessoais que ocorrem em sala de aula.

Palavras-chave: Estágio de formação de Professores, Psicologia.

INTRODUÇÃO

Vivemos em um momento no qual as exigências do papel do professor em sala de aula não se restringem mais ao professor-transmissor, cujo seu único objetivo era repassar seus conhecimentos aos alunos. Porém, tais ideias ainda são uma cicatriz profunda no

imaginário docente, que ainda se encontra preso a ideias nada contemporâneas e não dera conta de acompanhar os anseios da sociedade. Hoje, mais do que em qualquer época, nossa cultura exige pessoas que extrapolem o saber técnico, que saibam atuar no trabalho e na sociedade de forma criativa e inovadora. Assim, cientes de que a nossa forma atual de lidar com conhecimento tem nos colocado em um processo de estagnação, somos impelidos a estabelecer aos educadores a tarefa de gerar esse novo indivíduo.

Nesse contexto, cabe a pergunta: se o professor não pode mais basear seu exercício profissional na mera transmissão de saberes, qual é então seu papel na sala de aula, de forma a promover esse novo indivíduo que é constantemente exigido da escola? Quais práticas os professores devem adotar para garantir essa meta? Obviamente, a questão não é resolvida com uma “receita de bolo”. É necessária uma reflexão profunda e constante sobre a prática que nós, enquanto docentes, temos dentro de sala de aula. Mas para além disso, a única solução visível parece se posicionar na questão da formação de professores, na maneira como temos desenvolvido constantemente os educadores que se responsabilizam da educação de nossa sociedade.

No entanto, como bem nos lembra Pinto (2001), a formação de um educador não se resume a aspectos cognitivos adquiridos durante sua educação formal. No que a autora chama de *saberes de experiência*, somos obrigados a concordar que muito da prática docente dos educadores não é obtida apenas na sua graduação e pós-graduação, mas também, e principalmente, na experiência que os educadores adquirem no próprio exercício de suas profissões.

O presente artigo, originado durante o Estágio de Formação de Professores de Psicologia da UFGD, procurou investigar com base na bibliografia consultada, a questão da formação docente em estágios de formação de professores. Tal investigação buscará, no decorrer desse artigo, responder a pergunta: é possível se construir saberes experienciais sólidos no Estágio de Formação de Professores?

Vale dizer, antes de iniciar as discussões, que o presente texto se enquadra dentro de uma proposta de formação de professores de Psicologia, apesar do tema ser do interesse de docentes de todas as áreas.

A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Lev Semenovitch Vygotsky (1896 - 1934) é um dos principais responsáveis no estabelecimento da ideia de que educação e afetividade são duas instâncias que andam de mãos dadas. Arantes (2003) relata que para Vygotsky, as emoções não devem ser menosprezadas pelos educadores, visto que a forma como se estruturam envolve uma rede complexa de signos e significados da linguagem e valores da sociedade.

Dessa forma, os afetos são vistos como propulsores dos processos cognitivos, não ocorrendo, portanto de forma separada. Para Vygotsky, aprendizagens significativas são sempre repletas de afetividade, fato que traz como imperativo ao professor repensar suas práticas de forma a garantir uma relação saudável com os aprendizes. A “conta” aqui é muito simples: relações interpessoais saudáveis melhoram os afetos dos aprendizes, que se tornam mais aptos a aprender e dar significado ao que aprenderam e que, por fim, perpetuam de uma só vez valores e conhecimentos aprendidos na escola.

A unidade cognição-afeto está proposta nos trabalhos de Vygotsky (TACCA e BRANCO, 2008) quando ele identifica em sua abordagem dialética que o intelecto e o afeto têm regularidades internas que pedem um funcionamento integrado e que, perder essa integração ou dividir essa unidade em seus elementos significa perder as propriedades inerentes ao todo. Assim não há motivação sem pensamento, assim como é impossível um pensamento não motivado.

Para Vygotsky (1987), a condição humana da pessoa tem origem nas relações sociais, pois são a partir destas que as funções psíquicas superiores são inauguradas. A participação do outro social é crucial na apropriação do conhecimento que possibilita o desencadear dessas funções. Na aprendizagem escolar, inserem-se, de forma deliberada e sistemática, as ferramentas simbólicas e culturais que criam as condições para apropriações e reelaborações do conhecimento pelo sujeito. Este aprende interativamente, e com isto surgem novas possibilidades em seu desenvolvimento. Não há dúvida, portanto, sobre o caráter fundamental das relações estabelecidas entre professores e alunos (TACCA e BRANCO, 2008, p. 40).

Mas para Bohoslavsky (1997), essa é uma questão longe de ser um espelho da realidade. De acordo com ele, em *A Psicopatologia do Vínculo Professor-aluno*, a relação que professores e alunos têm estabelecido entre si é uma relação que paralisa o aluno e dificulta a aprendizagem, indo então de contraponto das ideias de Vygotsky que salienta a importância dessa relação professor-aluno como forma mais eficaz de se obter conhecimento, pois é diante dessa relação que o aluno conseguirá estabelecer no professor um vínculo que facilitará sua aprendizagem. Será que essa relação se estende

às relações professor-aluno estabelecidas por professores de Psicologia? Para responder isso, precisamos olhar para a história.

A FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO: DO PROFISSIONAL CLÍNICO AO PROFISSIONAL LIGADO À EDUCAÇÃO

Barros (2007) defende que o processo de formação do psicólogo no Brasil sempre foi pautado em uma perspectiva clínica desde meados de 1960. Esse panorama foi levemente modificado quando empresas e escolas começaram a evidenciar uma forte tendência a segregar os indivíduos desviantes e adequá-los à norma vigente ou excluí-los do grupo. Tivemos, portanto, um deslocamento geográfico apenas: a clínica individual, que antes era exterior às instituições, agora começava a adentrar nos espaços institucionalizados.

Desde que a Psicologia foi reconhecida como profissão no Brasil, a área clínica é a preponderante, e isto se explica pelo fato de a Psicologia ter se baseado, inicialmente, nos padrões da medicina clínica e, conseqüentemente, de ter adotado o modelo médico de remediação (MACIEL, 1994 apud NORONHA, 2003, p. 172-173).

Concomitante a essa modificação do fazer profissional do psicólogo, tivemos uma certa modificação na formação desses profissionais, que em vez de ensinar novas práticas, apenas ensinavam como adequar o fazer clínico (com forte influência médico-biológica) dentro das empresas na seleção e treino de pessoal, ou dentro das escolas, no tratamento individualizado da queixa escolar. Para Maciel (1994 apud NORONHA, 2003), houve uma “banalização” da preparação do psicólogo, uma vez que se multiplicaram os cursos de Psicologia e o número de profissionais, mas não se garantiu mais competência.

Quando, em 1962, estabeleceram-se as diretrizes para a formação do psicólogo, elas se concentraram nas áreas clínica, educacional e empresarial. Foram os resultados de um campo em que “os remédios da Psicologia” foram reclamados mesmo sem um pensamento propriamente psicológico. A psicologia aplicada é, portanto, a base da psicologia brasileira que se reflete nos cursos de formação de psicólogos até os dias atuais (BARROS, 2007, p. 34).

Essa perspectiva de formação do psicólogo mudou quando a disciplina de Psicologia foi inserida dentro das escolas, juntamente com as disciplinas de Filosofia e Sociologia. Foi necessário modificar a forma de trabalho, modificar a teoria e

transformar o discurso médico-biológico em um discurso histórico-cultural capaz de lidar com a meta de se educar cidadãos, e não apenas tratá-los. Isso ocorre, de acordo com Barros (2007), por que em 1982 o ideal de educação não é mais o de qualificação profissional, mas o de preparação para a vida. No entanto,

com a LDB de 1996, Lei 9.394, disciplinas como Psicologia, Sociologia e Filosofia deixaram de fazer parte dos currículos, tendo seus conteúdos trabalhados como temas transversais. Em 2006, Filosofia e Sociologia se tornaram disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio. A Psicologia, não, [e hoje em dia] um número reduzido de psicólogos se empenham por uma articulação que retome a Psicologia como disciplina do Ensino Médio (BARROS, 2007, p. 34-35).

Uma das razões que Barros (2007) aponta como fatores que influenciaram a saída da Psicologia do currículo escolar é sobre a visão que muitos psicólogos levaram consigo para dentro da escola: a de que eles tinham algo a mais que os pedagogos. Além disso, apesar de seu discurso ter se modificado para uma ideia mais social das relações, as práticas dos psicólogos ainda eram pautadas no saber médico e na “cura” de desvios sociais. Ou seja, na prática, o professor de psicologia ajudou, junto com os psicólogos escolares, na difusão da ideia de que, por exemplo, se o indivíduo fracassa na escola, a culpa é toda dele, não delegando responsabilidade nenhuma à escola e ao meio social. Hoje em dia, são poucos os psicólogos que chegam a pensar em sua atuação como professores no Ensino Médio ou que almejam atuar como professores no Ensino Superior (BARROS, 2007). Professores de psicologia, os formadores de psicólogos, não acreditam que seja defensável a obrigatoriedade da psicologia na formação do cidadão ou do trabalhador. A hipótese que Barros (2007) aponta é a de que a história da psicologia no Brasil transformou seus profissionais em pessoas que pensam em termos de aplicabilidade de sua ciência, e não em prol da mudança social, da crítica da sociedade e da reflexão sobre a condição humana. Isso foi péssimo para a área da Licenciatura em Psicologia, que se tornou apenas um escape para profissionais que não viam outras oportunidades a não ser essa. Uma carreira que os psicólogos exerceriam apenas por ser a única fonte de renda disponível, o que já é muito visível na realidade dos professores em geral (NORONHA, 2003). Dessa forma, Barros (2007) aponta a saída para esse impasse que surgiu e ainda marca a licenciatura na Psicologia.

A formação de psicólogos e, por consequência, a formação de professores de psicologia deve[ria] levar em conta a reflexão e a pesquisa sobre o papel da psicologia na práxis educacional. É preciso que os psicólogos encontrem

sentido na ocupação de professor se desejam lutar por ela (BARROS, 2007, p. 38).

É a ideia contemporânea de professor-reflexivo, um profissional que reflete sobre sua prática, sobre os problemas que surgem em sala de aula e que pode pensar sobre a reflexão na ação por meio das teorias e das pesquisas educacionais, tudo sob um olhar crítico e comprometido com a mudança social, e é diante esse olhar crítico e reflexivo que o profissional consegue obter um olhar mais amplo e qualificado diante todas as circunstâncias presentes no ambiente educacional. Mas como tal mudança pode ocorrer se ideias básicas e já consolidadas de como ocorrem aprendizagens significativas não são praticadas por psicólogos que entram nesse meio educacional? Como esperar que o processo educativo seja significativo a ponto de produzir mudanças, se a própria ação docente dos psicólogos não condiz com o discurso que defende as relações interpessoais como promovedoras de um ensino-aprendizagem de qualidade? Nota-se que, nesses casos, o problema reside não na teoria, mas na pouca intimidade que professores de Psicologia têm com a realidade da escola.

A IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Vimos até agora a importância dos relacionamentos interpessoais no processo e educativo, e posteriormente, um pouco da longa caminhada que a Psicologia percorreu para chegar a um contexto no qual a prática docente é pouco valorizada pelos seus profissionais. No entanto, pouco foi visto sobre sua formação. Recorreremos à Neuza Bertoni Pinto (2001) para buscar compreender a origem do problema atual e a possível solução.

Pinto (2001), ao citar o pesquisador canadense Maurice Tardif, relata que esse “[...] autor identifica na práxis docente quatro modalidades de saberes: saberes de formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes de experiência” (p. 44). Os saberes profissionais corresponderiam aos conhecimentos teóricos próprios da área da Educação que orientam a prática docente; os saberes disciplinares são saberes que se situam em áreas específicas do conhecimento, como por exemplo, a Matemática; os saberes curriculares dizem respeito às adequações que os conhecimentos precisam ter para serem transmitidos na situação de ensino; por fim, os saberes de experiência são conjuntos de habilidades e hábitos que configuram a prática docente, modificando o fazer e o ser dos professores.

Um foco especial merece o quarto saber, denominado *saber de experiência*. Sua aquisição não ocorre de forma apriorística da formação, mas sim, no decorrer ou após dela, num processo contínuo de aprendizagem sobre como delimitar, adaptar e modificar suas práticas a cada sala de aula, a cada grupo de alunos. Nesse saber de experiência insere-se o saber relacionar-se também, visto ser esse um hábito e uma habilidade do professor, e partindo dessa ideia do professor que sabe se relacionar com seus alunos, podemos dizer que a prática e experiência dentro da sala de aula se torna extremamente importante para que essa relação de professor-aluno seja efetiva e que se obtenham maiores resultados positivos. Pinto (2001) salienta, no entanto, o fato de que a formação de professores ainda prioriza nos dias de hoje o saber didático e o saber técnico nos programas de formação das instituições de Ensino Superior. Em contrapartida, o conhecimento experiencial é menosprezado, como se apenas os conteúdos cognitivos garantissem uma formação docente de qualidade.

A pluralidade dos saberes é mais um imperativo na prática docente. Em sua ação docente, o professor mobiliza não apenas saberes disciplinares relativos aos fundamentos dos conteúdos, sua veiculação nos manuais escolares, sua relação com as aspirações da sociedade, com o seu significado cultural em relação à cultura dos alunos. Outros saberes são interligados à gestão do programa, tais como o de fazer o programa entrar em sintonia com o tempo de ensino disponível para o professor e o tempo de aprendizagem, disponibilizado pelo aluno; ao grupo-classe, em termos de interações, motivações, conhecimentos necessários para se compreender as relações de amor, simpatia, empatia, indiferença ou repulsão, que pode ligar, ou afastar, o aluno a um grupo e à própria instituição escolar. São inúmeros os objetivos que o professor administra, simultaneamente, numa sala de aula, devendo, para isto, mobilizar um extenso rol de saberes e habilidades, muitos deles retirados de sua caixa pessoal de ferramentas (PINTO, 2001, p. 47-48).

Podemos dizer que é através do saber da experiência que o professor consegue adquirir certos métodos e saberes que são primordiais desde a formação docente, até a sala de aula.

O professor está diante de um desafio em sempre buscar estratégias e novos métodos de ensino e para tornar o ensino-aprendizado como algo novo e interessante, tanto para os alunos, quanto para aquele que está ensinando. Quando se fala nesse saber da experiência, o que se deve ser levado em conta, são todas as vivências do professor no decorrer de sua formação, e o quão isso é importante nas suas habilidades de lecionar e encontrar formas particulares e motivacionais dentro do âmbito escolar. O que

podemos levar em conta nessa discussão é acerca de um profissional livre e da mesma forma criativo diante a docência, que identifique a necessidade de aprendizagens no ambiente escolar que sejam feitas de forma dinâmica e significativa.

O professor identifica grandes possibilidades de saberes e práticas que vão surgindo a partir de suas experiências como professor e aluno.

Ora, se estendermos essas discussões ao campo de formação dos professores de Psicologia, como garantir um profissional qualificado a agir na situação docente, se sua formação ainda é embasada num saber clínico-individual, com pouca experiência em situações de sala de aula? Como formar um professor de Psicologia apto na promoção de aprendizagens significativas em seus aprendizes?

DISCUSSÃO

Não há dúvidas que a relação-professor aluno deve ser pautada no respeito mútuo. Além disso, claro está que a Psicologia muito tem a oferecer nas discussões sobre o papel da relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem. Mas ainda assim, não é raro encontrar professores de psicologia, especialmente no Ensino Superior, que tenham pouca experiência no manejo das relações em sala de aula. Diante essa questão, podemos analisar a discussão sobre qual é a melhor forma de se obter experiência para se tornar um profissional mais adequado e equipado de métodos e formas de ser considerado um profissional com experiência para a obtenção de melhores resultados relacionada ao ensino-aprendizagem. Essa discussão nos permite debater, portanto a necessidade de um profissional mais completo e preparado de forma integral dentro da sala de aula. O fato de a formação priorizar em demasia o saber técnico colocou um obstáculo quase intransponível para a formação de bons professores. Devemos nos atentar a uma questão: trabalhar dentro do ambiente escolar significa estar preparado de forma significativa tanto no saber teórico, quanto no saber prático, pois é diante esses dois tipos de saberes que o profissional se torna ainda mais preparado de forma completa para que sua função seja considerada satisfatória. O que devemos nos atentar é que, de fato apenas um método não é suficiente para que haja uma didática no ambiente escolar, o que seria interessante pensar é um trabalho em conjunto, ligado na teoria e prática. E através dessa perspectiva em conjunto e que vem desde a formação docente, que o profissional poderá ser mais preparado para sua carreira dentro da educação. Um quadro interessante se forma como resultado: temos hoje ótimos

pesquisadores e profissionais de sua área, principalmente na Psicologia, mas em contrapartida, temos péssimos educadores. Esse é o caso das universidades federais que tem recebido professores com pouca didática. Portanto, é primordial se trabalhar a questão da didática em sala de aula, pois essa é uma ferramenta extremamente importante para que a sala de aula seja um ambiente que consiga trazer para o aluno tudo aquilo que seja necessário para sua formação. Sendo que para isso é de extrema importância a relação professor e aluno e no mesmo sentido, o método mais adequado de se ensinar, e de contra partida, o método mais adequado de se aprender.

Professores que nunca tiveram contato com as discussões próprias da área das Ciências Sociais e da Educação tem uma dificuldade muito grande em transformar a sua qualificação profissional de sua área de atuação em um mediador ou facilitador da aprendizagem de seus alunos. Diante essa colocação é imprescindível entender que para essa qualificação profissional é necessário que o professor esteja sempre atento a essas discussões dentro da área da educação. Estar atentos a essas discussões traz um profissional mais antenado e atento a várias possibilidades dentro de sua área de atuação. Os conhecimentos técnicos e teóricos das áreas de conhecimento não são, portanto, substitutos do conhecimento pedagógico e didático dentro do espaço universitário. E estes, por sua vez, não conseguem substituir os saberes experienciais. E isso é, paradoxalmente, válido para a área da Psicologia.

Dessa forma, dar importância aos estágios de formação de professores durante o processo de formação é a forma mais prática de garantir minimamente os saberes de experiência aos docentes em formação, sendo que somente estar inseridos diretamente no ambiente escolar faz com que os profissionais ligados a educação consigam obter além de todo o aparato teórico e técnico, encontrará de forma mais efetiva a formação prática que será transmitida através da experiência em sua formação. Sem a possibilidade do Estágio de Formação de Professores dentro da formação docente, a questão do saber da experiência se torna de certa forma um conhecimento vago, pois não estará diretamente ligado ao contato direto no ambiente escolar e adquirir métodos específicos no método de ensino. Visto que, na área da Psicologia, há poucos momentos em que as relações interpessoais extrapolam o agir dentro da clínica, é imprescindível que o Estágio de Formação de professores garanta o aprendizado das particularidades das relações interpessoais que ocorrem em sala de aula. Portanto, é de suma importância dar ênfase ao Estágio de Formação de Professores, pois é através dele que o saber teórico passará a ser complementado pelo saber da experiência, que irá somar ainda

mais nesse processo de formação, pensando dessa forma o profissional encontrará sua forma de se posicionar em sala de aula, suas estratégias e métodos de ser professor, ajudando então a se tornar um profissional mais equipado e disposto a se posicionar de forma mais ativa dentro do ambiente escolar, já que esteve presente nesse espaço desde sua formação docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi visto até aqui questões importantes que norteiam as discussões sobre a prática dos professores de Psicologia. A primeira discussão foi em torno das bases que dizem ser as relações interpessoais instâncias que promovem a afetividade e, por consequência, um aprendizado significativo aos alunos. Em seguida, foi delineado um breve histórico de como a Psicologia se caracterizou no Brasil e dificultou o desenvolvimento de uma Licenciatura em Psicologia de qualidade. Ainda vimos a importância dos saberes experienciais, vistos que esses são os que garantem um aprendizado de como ocorrem as relações interpessoais dentro de uma sala de aula. Por fim, defendemos que o Estágio de Formação de Professores é um momento decisivo para a aquisição de saberes experienciais que garantam um aprendizado mínimo dessas relações professor-aluno.

Dentro do exercício da docência, geralmente é exigido do professor algumas qualificações e, especificamente no ensino superior, observamos a valorização das qualificações acadêmicas, pesquisas e titulações, em detrimento das qualificações pedagógicas e interpessoais. É preciso, no entanto, não dissociar o aprendizado pedagógico do aprendizado de competências técnicas e teóricas (próprias de cada área do conhecimento) durante o processo de formação do docente do Ensino Superior.

Não se trata, portanto, de superestimar os saberes adquiridos na experiência (didática, relacionamento interpessoal, dinâmica de cada sala de aula, etc.) e subestimar os saberes técnicos. Trabalhar de forma conjunta diante esses dois aspectos faz com que os saberes se completem e tornem a didática do professor mais dinâmica e completa. O que se discute aqui é a re-valorização de um saber até então esquecido, considerado sem importância, e a ideia de que um Estágio de Formação de Professores é um momento muito fecundo para desenvolver todos os saberes que permeiam a prática docente. Ressaltando também a questão de como formar profissionais preparados em dois âmbitos, que são resumidos primeiramente nos saberes da experiência e também

relacionados ao saberes técnicos, que se trabalhados em conjunto trará para a prática docente melhores resultados e métodos mais eficazes de se tornar um profissional completo e composto por dois importantes saberes relacionados à educação e a sua formação docente.

É importante ressaltar aqui, que a formação técnica do professor é de suma importância, pois são os saberes adquiridos dentro de sua formação docente, levando em conta todos os conteúdos que foram aprendidos, sendo também primordial para que suas práticas sejam vistas e analisadas de forma positiva. Falar então, de um profissional completo, é unir esse saber técnico e teórico, mas também em outro momento, analisar também desde a formação docente a questão de que o Estágio de Formação de Professores pode contribuir para que esse profissional se adeque cada vez mais diante os desafios que encontrará no mundo docente.

E retornando a pergunta inicial (é possível se construir saberes experienciais sólidos no Estágio de Formação de Professores?), respondemos com um “talvez”. Um “talvez” que nos lembre que a simples experiência não é capaz de sozinha formar esse educador capaz de manejar com eficácia as relações professor-aluno. Um “talvez que nos diga a importância não apenas do fazer, mas também do saber fazer”. Conforme Pinto (2001) nos aponta, um dos saberes docentes mais importantes é também, os *saberes profissionais*, responsáveis pelo conhecimento teórico próprio da área da Educação e que se responsabiliza pela teoria de como a aprendizagem ocorre. Cabe aqui trazer de volta a velha ideia de práxis, não focando apenas nos conhecimentos teóricos ou no desempenho prático. Em realidade, se partirmos dessa ideia, notamos que um estágio de formação de professores nos ensina algo que, via de regra, é esquecida no exercício profissional: a ideia de que é preciso aliar teoria à prática. Então, podemos concluir pensando na possibilidade em trabalhar a questão do Estágio de Formação de Professores dentro da formação docente, como uma possibilidade de inserção e experiência mais eficaz na formação desse profissional.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Valéria Amorim (org.). Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.

BARROS, Carlos César. Reflexões sobre a formação de professores de Psicologia. Temas em Psicologia, v. 15, n. 1, p. 33-39, 2007.

BOHOSLAVSKY, Rodolfo H. A Psicopatologia do Vínculo Professor-aluno. In: PATTO, Maria Helena Souza (org). Introdução à Psicologia Escolar. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

NORONHA, Ana Paula Porto. Docentes de Psicologia: formação profissional. Estudos de Psicologia, v. 8, n. 1, p. 169-173, 2003.

PINTO, Neuza Bertoni. Saberes Docentes e Processos Formativos. Revista Diálogo Educacional, v. 2, n.3, p. 43-57, jan./jun., 2001.

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa; BRANCO, Angela Uchoa. Processos de significação na relação professor-aluno: uma perspectiva sociocultural construtivista. Estudos de Psicologia, v. 13, n.1, p. 39-48, 2008.