

Conteúdos específicos de psicologia nos programas da disciplina Psicologia da Educação na história do Curso de Pedagogia

Claudio Gonçalves Prado

Resumo

Este trabalho faz parte do desenvolvimento de uma investigação sobre a história da disciplina Psicologia da Educação no Brasil e suas particularidades no Curso de Pedagogia na cidade de Uberlândia-MG, em que se busca compreender a presença ou ausência de determinados saberes nos currículos prescritos desta disciplina em questão. Destacou-se a Psicologia como ciência de fundamentos para a formação pedagógica, abordando as interfaces entre Psicologia e Educação. Na procura dos possíveis conteúdos específicos e elementares do conhecimento psicológico para a Pedagogia, em um recorte de 1960 a 2006, identificou-se a ausência destes conteúdos na disciplina Psicologia da Educação, porém encontrou-se a existência de uma disciplina específica, Psicologia Social da Educação, com descrição de ementa, de programa e bibliografia no ano de 1988. Esta constatação despertou a discussão sobre a relação entre Psicologia da Educação e Psicologia Social, instigando o entendimento dessa especificidade em um dado período, suscitando novas pesquisas a partir de fontes históricas.

Palavras-chave: Psicologia da Educação; Psicologia Social; História das disciplinas escolares.

Introdução

No campo de estudo das práticas educativas e pedagógicas, alguns conhecimentos se inserem nos chamados fundamentos da Educação, como a Sociologia, a Filosofia, a Antropologia e a Psicologia. Neste trabalho, o objetivo consiste em discutir alguns conteúdos elementares da ciência psicológica na fundamentação das teorias da Educação. Tardif (2010) considera a relevância dos conhecimentos da Psicologia sobre o campo da Pedagogia, comparando-a à importância da Biologia para a Medicina e a Física e a Matemática para a Engenharia. Na análise dos conteúdos programáticos das disciplinas pedagógicas em universidades públicas e privadas, é possível encontrar um determinado corpo teórico, apresentando a Psicologia como um conteúdo importante para a formação dos educadores e a compreensão do processo educativo. Portanto, alguns saberes são fundamentais para a elaboração de um conjunto de conhecimentos. Mas quais seriam os saberes realmente necessários em um currículo com os conteúdos programáticos de uma disciplina?

O currículo e sua construção

Ao discutir a organização de um currículo, Goodson apresenta uma série de trabalhos organizados em capítulos em uma obra: “Currículo: teoria e história” de 1995. Na apresentação de seu livro, Silva (2010) destaca que o currículo está em constante fluxo e transformação, sendo que a análise histórica dele deve procurar captar rupturas e grandes discontinuidades. Assim, o apresentador ressalta o risco de se acreditar na possibilidade da seleção e organização do conhecimento escolar como um processo epistemológico inocente, em que os acadêmicos responsáveis agissem de forma desinteressada e imparcial. Ele argumenta que “o processo de fabricação do currículo não é um processo lógico, mas um processo social, no qual convivem lado a lado com fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais, determinantes sociais menos ‘nobres’ e menos ‘formais’ (...)” (SILVA, 2010, p. 8). Assim, Silva aponta para uma menor importância das deliberações sociais racionais do currículo sobre o conhecimento, chamando a atenção para “o caráter caótico e fragmentário das forças que o moldam e determinam” (p.9). Outra crítica remete à análise de leis e regulamentos em relação aos processos informais e interacionais.

É igualmente importante que uma história do currículo não se detenha nas deliberações conscientes e formais a respeito daquilo que deve ser ensinado nas escolas, tais como leis e regulamentos, instruções, normas e guias curriculares, mas que investigue também os processos informais e interacionais pelos quais aquilo que é legislado é interpretado de diferentes formas, sendo frequentemente subvertido e transformado (SILVA, 2010, p. 09)

As considerações de Silva na apresentação do livro de Goodson conseguem evocar a importância de se conhecer melhor as nuances existentes na construção do programa curricular de uma disciplina acadêmica e seus desdobramentos na prática. Goodson (2010) considera o currículo educacional como conseqüência de uma construção histórica envolvendo conflitos, rupturas e ambigüidades. Sendo assim, o currículo se torna objeto importante e fundamental para o entendimento do processo de escolarização. Porém, é importante compreender a definição de currículo pré-ativo, assim como a realização interativa deste currículo.

Em assim procedendo, gostaria de fazer duas afirmações. Em primeiro lugar, que o estudo do conflito em torno da definição pré-ativa de currículo escrito irá aumentar o nosso entendimento dos interesses e influências atuantes neste nível. Em segundo lugar, que este entendimento nos fará conhecer melhor tanto os valores e objetivos patenteados na escolarização quanto a forma como a definição pré-ativa pode estabelecer parâmetros para a ação e negociação interativa no ambiente da sala de aula e da própria escola. (GOODSON, 2010, p.21)

A relação entre teoria e prática, entre currículo prescrito e atividades práticas, permite pensar o currículo como uma construção social. Esta conclusão permite refletir sobre quais e como as ementas e os conteúdos programáticos são elaborados, e quais são os principais agentes nesse processo: gestores da educação, professores e/ou instituições governamentais.

Assim, é possível pensar na importância de se entender tanto os conteúdos ou saberes fundamentais em um processo de graduação quanto os agentes e fatores sócio-políticos e institucionais responsáveis pela construção do currículo. Mas, quais seriam estes saberes essenciais no processo pedagógico que compõe o quadro de disciplinas acadêmicas em um curso de Pedagogia e como se constituíram ao longo de um determinado recorte histórico?

Os Fundamentos da Educação

Ao tomar conhecimento das ementas das disciplinas básicas de cursos de licenciatura da Universidade Federal de Uberlândia, encontram-se alguns conteúdos predominantes. Um levantamento elaborado a partir de sites contendo as fichas de disciplinas destes cursos permitiu uma síntese dos principais temas abordados conforme o quadro a seguir.

Quadro 01 – Tópicos comuns às ementas das disciplinas básicas

Disciplina	Tópicos comuns às ementas
Filosofia	Correntes filosóficas; positivismo, fenomenologia e existencialismo.
História	Atores, contextos, processos, meios educativos; processos educacionais clássico, medieval, moderno e contemporâneo; positivismo e marxismo; Estado, cultura popular e identidade nacional; e escolarização no Brasil: grupos escolares, escola nova, tecnicismo, neotecnismo e formação da cidadania; movimento higienista.
Sociologia	Autores clássicos (Durkheim, Weber, Marx); teorias pós-

	estruturalistas e pedagogia crítica (Bordieu, Foucault, Adorno, Morin); democratização da escola e cidadania; desigualdades sociais e direitos humanos; ciência, tecnologia, trabalho e educação.
Antropologia	Conceito de cultura e conceito de homem; diversidade e alteridade; ideologia; multiculturalismo e interculturalismo na escola; cultura afro-brasileira.
Psicologia	Relação entre Psicologia e Educação; correntes epistemológicas (inatismo, ambientalismo); teorias psicológicas da aprendizagem (Skinner, Piaget, Vigotski, Wallon, Freud, Rogers); o indivíduo em transformação (criança, adolescente, adulto, idoso).

Fonte: Dados dos cursos de Pedagogia da FACED e FACIP da Universidade Federal de Uberlândia encontrados nos sites www.facip.ufu.br/pedagogia e www.faced.ufu.br (PRADO, 2012)

Tomando a psicologia como objeto de estudo para esta reflexão, depara-se com a seguinte questão: por que determinados temas não aparecem nos conteúdos selecionados em ementas e programas do curso? Por exemplo, por que as contribuições da Psicologia Social não aparecem entre os assuntos tratados? Por que não se destacam as teorias da aprendizagem significativa de Ausubel ou da motivação de Maslow?

A Pedagogia e as contribuições da Psicologia

Na relação entre Psicologia e a Educação, encontram-se interfaces significativas entre esses campos de estudos e pesquisas. Herbart (1776-1841) tem sido considerado um precursor da visão da “Pedagogia como ciência”, e também, da ideia de uma “ciência da educação” (FRANCO, 2008; OELKERS, 2008; MONARCHA, 2009). Franco (2008) destaca Herbart como o criador da pedagogia científica: “Quem referendou à pedagogia sua qualificação de ciência da educação foi Herbart, ao publicar seu célebre tratado, no final do século XVIII, considerado a primeira obra científica de pedagogia” (p. 32). Além desta publicação, Herbart publicou também *Pedagogia Geral* (1806), *Psicologia* (1824) e *Esboço de um curso de pedagogia* (1835), obras consideradas fundamentais para o pensamento clássico (MONARCHA, 2008).

A questão sobre a relação entre educação e ensino/instrução/pedagogia, do domínio do conhecimento e da importância dos aspectos psicológicos e emocionais no trabalho dos educadores tem ênfase na obra *Pedagogia Geral* de Herbart (2003). Ele deixa evidente a importância da psicologia como conhecimento científico básico para a pedagogia. Herbart defendeu um tipo de psicologia matemática, caracterizada por ideias da mente a serem calculadas matematicamente, associada à ética, servindo ambas como

fundamentos para a construção de uma teoria educacional. Porém, é uma visão em parte limitada e superficial, ao tentar reduzir a teoria ou ciência da educação a uma combinação entre psicologia e ética (OELKERS, 2008). A própria psicologia procurou superar o “herbatinianismo” posteriormente.

A falha é interessante e de longo alcance tendo em vista que a teoria da educação ou ciência da educação não pode simplesmente ser vista como uma combinação entre psicologia e ética. Nesse sentido, os primeiros trabalhos de Herbart são de importância fundamental. Mais tarde, concentrou sua filosofia em outras disciplinas que tinham um forte viés não-idealista, o que ajudou a desenvolver a psicologia, ética e metafísica pós-kantiana. A primeira a superar o “herbartianismo” foi a psicologia. A virada empírica na metade do século XIX deixou claro que a psicologia de Herbart não era de observação empírica e não poderia ser usada para descrições estatísticas ou experimentos laboratoriais. (HERBART, p.118)

Martínez-Otero (2012) considera a pedagogia como a ciência *mater* do fenômeno educativo, mas ressalta a multidimensionalidade desse fenômeno ao destacar a participação de disciplinas como a psicologia, a sociologia e a biologia. Ao reconhecer a independência da pedagogia, admite também a importância dos diversos saberes que se complementam, fortalecem e enriquecem o conhecimento. E opta em destacar a relação pedagogia e psicologia, e em especial, a psicologia da educação.

A pedagogia, já se disse, é a ciência por excelência da educação. A psicologia da educação, por sua vez, é ciência do comportamento e, por seu objeto, ciência da educação. Como sabe superior, a educação sai ganhando quando ambas se aliam (MARTÍNEZ-OTERO, 2012, p. 42).

Assim, a psicologia aparece como um conhecimento importante ao longo da história da pedagogia. Não sendo possível afirmar ser consensual, parece ser o conhecimento psicológico aceito por muitos educadores como essencial à formação de pedagogos e demais professores, sendo comum a presença da psicologia nos currículos de cursos de Pedagogia. Dentre esses conhecimentos, quais os conteúdos da Psicologia da Educação corresponderiam a conhecimentos importantes ou saberes elementares a serem ensinados nos cursos de Pedagogia?

A história do Curso de Pedagogia em Uberlândia

O Curso de Pedagogia em Uberlândia surgiu na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Uberlândia, no dia 19 de dezembro de 1959. A autorização de seu funcionamento se deu pelo Decreto Federal nº 47.736, de 02 de fevereiro de 1960, culminando com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Uberlândia - FAFI. (FERNANDES, 2003; LIMA, 2004). A incorporação do Curso à Universidade só ocorreu em 1969, neste caso, à Universidade de Uberlândia (UnU), e em 1978, com o processo de federalização das faculdades locais, passou a fazer parte da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

A psicologia como disciplina aparecia nos três primeiros anos do Curso de Pedagogia na época de sua fundação da FFCLU. No primeiro ano, a disciplina era nomeada apenas como Psicologia, enquanto no segundo e no terceiro ano, já constava como Psicologia Educacional. Ao longo da década, a psicologia amplia sua participação no currículo para mais um ano. Assim, a disciplina destacava-se como um conteúdo obrigatório a ser estudado durante todo o Curso de Pedagogia. Seus conteúdos abordam o conceito e a história da Psicologia, os métodos, personalidade, vida afetiva e intelectual, psicologia da criança, psicologia da adolescência, teoria behaviorista (comportamental), testes e medidas; e no final do último ano, aparece a epistemologia genética de Jean Piaget.

As ementas e os conteúdos programáticos foram analisados a partir dos registros formais decorrentes dos programas e planos de curso da disciplina Psicologia da Educação. Os programas de curso permitiram conhecer a proposta inicial do professor para o desenvolvimento da prática docente, representando o conteúdo prescrito da disciplina, porém sem garantir correspondência necessária com a realidade pedagógica.

Ao entrar em contato com responsáveis pela DIRAC-UFU (Diretoria de Administração e Controle Acadêmico), foi possível acessar a arquivos eletrônicos com as fichas de disciplinas digitalizadas de 1961 a 2005. Esses dados foram confrontados com dados da Revista Comemorativa do Primeiro Decênio da FFCLU (1970) e da dissertação de Lima (2004).

Lima (2004) apresenta um retrospecto histórico da disciplina Psicologia da Educação no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, de 1987 a 2000, a partir da leitura dos programas e planos de curso ao longo do período. Em seu

trabalho, é possível verificar a presença do tema *Psicologia do Excepcional* durante o período de 1981 a 1986, mas que, praticamente, desaparece nos anos noventa. Quanto à Psicologia Social, esta área não é mencionada em nenhuma ementa, objetivos, conteúdo programático ou bibliografia básica. Quais os fatores que influenciaram para que alguns temas permanecessem em um período específico, e que outros nem tivessem alguma referência entre os conteúdos? Qual a relevância desses conhecimentos, como a Psicologia Social, por exemplo, para a formação de educadores?

Quando foi analisada a década de 1980, notou-se a ausência dos programas eletrônicos disponibilizados pela DIRAC-UFU. Porém, dois aspectos fundamentais para a pesquisa mereceram ser destacados. Primeiro, nesta década, os dados dos programas curriculares podem ser encontrados por meio da dissertação de Lima (2004). A autora analisou 03 planos de curso de 1981 (Psicologia da Educação I, II e III), quatro de 1984 (Psicologia da Educação I, II, III e IV), um de 1985 (Psicologia da Educação III), um de 1986 (Psicologia da Educação I) e três de 1990 (Psicologia da Educação I/II, I e II). Lima considera que, na década de 80, houve uma fragmentação do currículo, oscilando entre *desenvolvimento e aprendizagem da criança e do adolescente*, destacando-se também o interesse pela Psicanálise. Ao apresentar os conteúdos vigentes na disciplina Psicologia da Educação de 1978 a 2000, não se encontra uma menção sequer aos conceitos da Psicologia Social. E segundo, foi possível encontrar uma ficha de disciplina com a nomenclatura Psicologia Social da Educação, algo incomum para os conteúdos que sempre prevaleceram na disciplina Psicologia da Educação, e que se encontram na figura 01.

Figura 01 – Ficha da disciplina Psicologia Social da Educação do Curso de Pedagogia em 1988

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA				
FICHA DE DISCIPLINA				
DISCIPLINA PSICOLOGIA SOCIAL DA EDUCAÇÃO				
PERÍODO 6º	CURSO PEDAGOGIA	DEPARTAMENTO PSICOLOGIA		
CÓDIGO PST 47	CARGA HORÁRIA 60	CRÉDITOS 04	OBRIGATORIA <input checked="" type="checkbox"/>	OPTATIVA <input type="checkbox"/>
REQUISITOS (Disciplinas pré ou co-requisitos, n. de créditos, outros):				
OBJETIVOS GERAIS DA DISCIPLINA (Ao final do curso o aluno será capaz de): Caracterizar o campo de estudo da Psicologia Social e a aplicação desse conhecimento à situação escolar e o processo de ensino-aprendizagem.				
EMENTA DO PROGRAMA: O que é Psicologia Social; Percepção Social; Processos grupais; Atitudes e Conflitos.				
BIBLIOGRAFIA (O asterisco (*) indica livro-texto): DELA CICLETA, J.A.: Atribuição de Causalidade: Teoria e Pesquisa R.J.: FGV, 1982 GOLDSTEIN, J.H.: Psicologia Social R.J.: Guanabara, 1983 RCDRIGUES, A.: Aplicações da Psicologia Social Petrópolis: Vozes, 1981 _____ Psicologia Social Petrópolis: Vozes, 1977, 6ª edição				
DATA 5/9/88 UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA Centro de Ciências e Letras Petrópolis		DATA 12/7/88 _____ DIRETOR DE CENTRO		
COORDENADOR DE CURSO _____ PROAC 408 - Departamento do Curso de Pedagogia				

DESCRIÇÃO DO PROGRAMA
I- Introdução: o que é Psicologia Social (histórico e conceito); A Psicologia Social e a Educação
II- O processo de Percepção Social: fatores que interferem na percepção social; percepção social e a relação professor-alunc. atribuição de causalidade; locus de controle.
III- A natureza dos grupos: tipos de grupos; por que se formam os grupos; processos grupais; influência social e liderança;
Iv- Atitude e conflitos sociais: conceito; características; formação de atitude; mudança de atitude; preconceito e discriminação.

Fonte: dados eletrônicos digitalizados cedidos pela DIRAC-UFU

Esse currículo apresenta conteúdos bem específicos na área de Psicologia Social, a ser constatado em seus objetivos gerais, ementa e descrição do programa, e bibliografia.

Psicologia da Educação e Psicologia Social: possibilidades

Coll (1999) discorre a respeito da história da Psicologia da Educação, considerando a existência de dois grupos de autores: os que entendem que essa disciplina é o resultado da seleção de princípios e explicações de diferentes conhecimentos específicos de psicologia, representando um campo de aplicação da mesma; e outros que compartilham da ideia de que a psicologia da educação consistiria na criação de um campo específico para o entendimento dos processos educativos. Ao destacar o primeiro grupo, ele afirma que

(...) há autores que entendem que a psicologia da educação é o resultado da seleção, entre o conjunto de princípios e explicações que as diferentes áreas ou especialidades da psicologia (psicologia do desenvolvimento, da aprendizagem, *social*, da personalidade, das diferenças individuais, etc) proporcionam, os aspectos especialmente relevantes e pertinentes para a educação e para o ensino. (COLL, 1999, p.18)

Nota-se que a psicologia social aparece em sequência aos dois pilares da Psicologia da Educação, a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, o que remete novamente ao questionamento sobre a importância desta área de conhecimento para a aplicação prática dos conhecimentos psicológicos na formação de professores e pedagogos.

Sabe-se que o estudo das *Representações Sociais* se insere na área da Psicologia Social, e que ganha espaço nos meios acadêmicos a partir do século XXI. Como a pesquisa de Lima atinge o período entre 1978 e 2000, torna-se imprescindível a seguinte

questão: o conceito de *Representações Sociais* e a Psicologia Social consistem em um saber fundamental a ser conhecido pelos futuros educadores?

A área de Psicologia Social, e o tema Representações Sociais propriamente dito, são conteúdos de relevância na psicologia e seu reconhecimento como ciência. Ao se referir ao significado das *Representações Sociais*, Alves-Mazzotti (1994) afirma que:

Nas conversações diárias, em casa, no trabalho, com os amigos, somos instados a nos manifestar sobre eles procurando explicações, fazendo julgamentos e tomando posições. Estas interações sociais vão criando "universos consensuais" no âmbito dos quais as novas representações vão sendo produzidas e comunicadas, passando a fazer parte desse universo não mais como simples opiniões, mas como verdadeiras "teorias" do senso comum, construções esquemáticas que visam dar conta da complexidade do objeto, facilitar a comunicação e orientar condutas. Essas "teorias" ajudam a forjar a identidade grupal e o sentimento de pertencimento do indivíduo ao grupo. (p.61)

Alves-Mazzotti ressalta os nomes de Moscovici (1925) e Jodelet (1932) como os principais teóricos do conceito de *Representações Sociais*. Ela afirma que Moscovici buscou desenvolver este “conceito verdadeiramente psicossocial” ao estabelecer uma dialética entre indivíduo e sociedade, “afastando-se igualmente da visão sociologizante de Durkheim e da perspectiva psicologizante da Psicologia Social da época” (p.62). E Sá (2013) destaca o papel das representações sociais na história e na atualidade dos estudos da Psicologia Social.

A publicação, na França, em 1961, do livro *La psychanalyse, son image et son public*, de Serge Moscovici (1976), pode ser tomado como o marco de inauguração do campo de estudo das representações sociais. O conceito e a teoria que presidem esse campo estão, assim, prestes a completar meio século de presença na psicologia social. Durante cinquenta anos, muitas coisas acontecem na trajetória de qualquer perspectiva acadêmica que chegue a durar tanto – o que não é muito comum – e, portanto, uma descrição de tal trajetória merece ser já registrada, como um capítulo da história da psicologia social. E isto, numa ocasião em que o campo das representações sociais tem sido reconhecido como um dos mais importantes na atualidade desta disciplina (...) (p. 661)

Soligo (2002) destaca as contribuições dos estudos científicos da Psicologia Social para a formação docente, abordando conceitos como representações sociais, atitudes, preconceitos e estereótipos. Diversas pesquisas relacionadas a estes temas são

relevantes para o processo de reflexão do profissional da educação, questionando suas crenças, valores e parâmetros de conduta.

Longe de recorrermos à Psicologia como estratégia de mudança de atitudes, através da modificação de conduta, intento já superado na década de 1950, acreditamos que a psicologia pode contribuir para a formação do professor na medida em que propõe o desvendamento e compreensão crítica dos preconceitos, estereótipos e crenças arraigados mas escondidos, camuflados no imaginário do professor (como da sociedade em geral), que norteiam de forma silenciosa sua ação no cotidiano da escola. (SOLIGO, 2002, 154)

Neste sentido, o estudo das *crenças* também se tornaria importante para a área de Psicologia da Educação. Sadalla, Saretta e Escher (2002) discutem o conceito de crenças e representações sociais, citando a Psicologia Social e a Psicologia Cognitiva.

Os valores e as crenças dos professores representam importantes fatores no processo ensino-aprendizagem, pois influem na seleção de conteúdos que serão analisados, nas decisões que tomam acerca da aprendizagem dos alunos, na forma de avaliá-la, enfim, durante o ensino há situações que podem fazer com que o professor modifique sua forma de ensinar, transformando-o, excluindo ou incluindo novos elementos. (SADALLA, SARETTA E ESCHER, 2002, p. 102)

É possível perceber que conceitos e/ou construtos da Psicologia Social, como as representações sociais, representam uma possibilidade de relacionar a Psicologia Social à Psicologia da Educação. Porém, apesar da disciplina específica encontrada nas fontes referentes a 1988, não se encontra seus conceitos presentes nos conteúdos preponderantes da disciplina Psicologia da Educação.

Prado, Prado e Fernandes (2013) investigaram as abordagens metodológicas predominantes no programa de pós-graduação em Psicologia de uma universidade local, identificando a preponderância da abordagem quantitativa no eixo de Psicologia Social e do Trabalho e da abordagem qualitativa na área de Psicologia do Desenvolvimento Humano e da Aprendizagem/Psicologia Educacional. Os dados encontrados permitiram inferir que há diferenças teóricas e metodológicas que influenciam para que determinados conteúdos sejam priorizados nos currículos da disciplina Psicologia da Educação em detrimento de outros, como os conteúdos da Psicologia Social.

Considerações finais

A partir da análise de ementas e programas relacionados à disciplina Psicologia da Educação do Curso de Pedagogia em Uberlândia, desde à sua criação na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em 1960 até a elaboração do última reformulação do Projeto Pedagógico da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, em 2006, foi possível perceber que conteúdos relacionados à Psicologia Social não aparecem com ênfase entre os demais componentes curriculares. Porém, foi possível identificar a presença de uma disciplina específica, com a nomenclatura Psicologia Social da Educação, no ano de 1988, com objetivos gerais, ementa do programa, bibliografia e descrição do programa. Dentre os conteúdos específicos da ementa, apareciam a *definição da Psicologia Social, percepção social, processos grupais, atitudes e conflitos*, sendo os mesmos especificados na descrição do programa conforme figura 01.

Se Silva (2010) considera que o currículo esteja em constante fluxo e transformação, sendo que a análise histórica dele deve procurar identificar rupturas e grandes descontinuidades, o mesmo acontece em relação aos conteúdos teóricos e práticos da psicologia na área da Educação. Assim, realmente seria um risco acreditar na seleção e organização dos tipos de conhecimento com algo inocente e os acadêmicos responsáveis como desinteressados e imparciais no que tange à escolha dos conteúdos da área de Psicologia Social a serem oferecidos na formação dos docentes. Ao pensar sobre os conteúdos necessários para o desenvolvimento de uma disciplina ao longo da história, e abordando especificamente a história da disciplina Psicologia da Educação do Curso de Pedagogia em Uberlândia, é possível estabelecer as seguintes reflexões:

- Quais seriam os saberes elementares da disciplina Psicologia da Educação para alunos em formação em cursos de licenciatura?
- A Psicologia Social, e especificamente o estudo das *Representações Sociais*, podem ser considerados saberes essenciais do conhecimento psicológico na formação de um professor?
- Como se construiu a proposta da disciplina Psicologia Social da Educação a ser oferecida no ano de 1988 no Curso de Pedagogia da UFU? Quais os interesses e parcialidades existentes nesse período específico?

A busca por respostas para estas questões podem direcionar para novas investigações a partir de fontes históricas, por meio de documentos, registros escritos, assim como a partir de fontes orais, como depoimentos de docentes, ex-docentes e ex-discentes que vivenciaram a elaboração e o desenvolvimento desta disciplina específica nesse período. Nesse sentido, a continuidade da pesquisa contribuiria para a discussão sobre os saberes relevantes do conhecimento psicológico a serem oferecidos nos programas curriculares da disciplina Psicologia da Educação em cursos de Pedagogia e demais licenciaturas.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTI, A. D. **Representações sociais: aspectos teóricos e aplicados a educação**. Brasília, ano 14, jan/mar 1994.

COLL, C. Origem e evolução da psicologia da educação. In: COLL, C. (org) **Psicologia da Educação**. Trad. Cristina Maria de Oliveira. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. 2ª ed. rev ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

GOODSON, I. **Currículo: teoria e história**. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HERBART, J. F. **Pedagogia Geral**. Trad. Ludwig Scheidl. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

LIMA, L. **Psicologia da Educação no Curso de Pedagogia da UFU: retrospectiva histórica da disciplina**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2004.

OELKERS, J. Johann Friedrich Herbart, 1776-1835. In: PALMER, J. A. (org) **50 Grandes Educadores** (Trad. Mirna Pinsky). 1ª reimp. São Paulo: Contexto, 2008. p. 115-120.

MARTINEZ-OTERO, Valentín. **Teoria e prática da educação**. Trad. Nelson Patriota. Natal: EDUFRRN, 2012.

MONARCHA, C. **Brasil Arcaico, Escola Nova: ciência, técnica e utopia nos anos 1920-1930**. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

PRADO, C. G.; PRADO, A. M.; FERNANDES, K. C. Saberes elementares e Psicologia Social nos programas da disciplina Psicologia da Educação. In: XI Congresso Nacional

de Psicologia Escolar e Educacional, 2013, Uberlândia. **Anais do XI CONPE**, Uberlândia; UFU, 2013, p. 1218.

SÁ, C. P. As representações sociais na história recente e na atualidade da Psicologia Social. In: JACÓ-VILELA, A. M.; FERREIRA, A. A. L.; PORTUGAL, F. T. (org) **História da Psicologia**: rumos e percursos. Rio de Janeiro: Nau Ed., 2013.

SADALLA, A. M. F. A.; SARETTA, P.; ESCHER, C. A. Análise de crenças e suas implicações para a educação. In: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. A. (Org) **Psicologia e formação docente**: desafios e conversas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, p. 93-112.

SILVA, T. T. Prefácio. In: GOODSON, I. **Currículo: teoria e história**. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SOLIGO, A. F. Contribuições da Psicologia Social para a formação do professor: representações sociais e atitudes. In: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. A. (Org) **Psicologia e formação docente**: desafios e conversas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, p. 143-158.

TARDIF, M. O projeto de criação de uma ciência da educação no século XX. In: GAUTHIER, C.; TARDIF, M (org). **A Pedagogia**: Teorias e Práticas da Antiguidade aos nossos dias. Trad. Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 353-367.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Revista Comemorativa do Primeiro Decênio da FFCLU**. Uberlândia:UFU, 1970.