



Programa aprovado pelo Conselho Superior de Ensino e Pesquisa da UFPA – Resolução 2545/98. Reconhecido nos termos das Portarias N°. 84 de 22.12.94 da Presidente da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e No. 694 de 13.06.95 do Ministério da Educação e do Desporto. Doutorado autorizado em 1999.

A Formação do Psicólogo Escolar e Educacional no Brasil: Uma análise das Ementas Curriculares

Ana Maria Prates da Silva e Silva

Belém/PA

2025

ANA MARIA PRATES DA SILVA E SILVA

**A Formação do Psicólogo Escolar e Educacional no Brasil: Uma análise das
Ementas Curriculares**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Teoria e Pesquisa do Comportamento, da Universidade Federal
do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em
Teoria e Pesquisa do Comportamento.

Orientador (a): Profa. Dra. Aline Beckmann Menezes

Belém/PA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
UFPA/Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento/Biblioteca

- S586f Silva, Ana Maria Prates da Silva e, 1995-
A Formação do psicólogo escolar e educacional no Brasil: uma análise das ementas curriculares / Ana Maria Prates da Silva e Silva. — 2025.
133 f. il.
- Orientadora: Aline Beckmann de Castro Menezes
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Belém, 2025.
1. Psicologia: pesquisa experimental. 2. Análise do comportamento.
3. Psicologia escolar. 4. Identidade Profissional. 5. Ementas curriculares.
6. Referências técnicas. I. Título.

CDD - 23. ed. — 150.724

Catálogo na fonte: Maria Célia Santana da Silva – CRB-2/780

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.

Ana Maria Prates da Silva e Silva, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento da Universidade Federal do Pará, Belém-PA, Brasil.

Contato: Ana Maria Prates da Silva e Silva

Mail: anamprates@outlook.com



Programa aprovado pelo Conselho Superior de Ensino e Pesquisa da UFPA – Resolução 2545/98. Reconhecido nos termos das Portarias N°. 84 de 22.12.94 da Presidente da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e No. 694 de 13.06.95 do Ministério da Educação e do Desporto. Doutorado autorizado em 1999.

Defesa de Mestrado

“A Formação do Psicólogo Escolar e Educacional no Brasil: Uma análise das Ementas Curriculares”

Aluna: Ana Maria Prates da Silva e Silva

Data da Defesa: 05 de maio de 2025

Resultado: Aprovada

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br ALINE BECKMANN DE CASTRO MENEZES
Data: 30/07/2025 11:57:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^{da} Dr^a Aline Beckmann de Castro Menezes (orientadora – UFPA).

Documento assinado digitalmente
gov.br THIAGO DIAS COSTA
Data: 30/07/2025 11:50:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^o Dr^o Thiago Dias Costa (membro 1 – UFPA).

Documento assinado digitalmente
gov.br NADIA KIENEN
Data: 30/07/2025 10:52:14-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^{da} Dr^a Nádia Kienen (membro 2 – UEL).

**Termo de Autorização e Declaração de Distribuição não exclusiva para
Publicação Digital no Repositório Institucional da UFPA**

IDENTIFICAÇÃO DO AUTOR E DA OBRA

Autor: Ana Maria Prates da Silva e Silva

Vínculo com a UFPA: () Servidor; (X) Discente Unidade: Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento

Sub Unidade: Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento

Tipo do documento: () Tese; (X) Dissertação; () Livro; () Capítulo de Livro; () Artigo de Periódico; () Trabalho de Evento; () Outro. Especifique:

Título do Trabalho: A Formação do Psicólogo Escolar e Educacional no Brasil: Uma análise das Ementas Curriculares

Data da Defesa: **05/05/2025** Área do Conhecimento: **Psicologia Experimental** Agência de Fomento: **CAPES**

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA

O referido autor:

- a. Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.
- b. Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à Universidade Federal do Pará os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros, está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal do Pará, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação, autorizo a UFPA a disponibilizar de acordo com a licença pública *Creative Commons* Licença 3.0 *Unported*, e de acordo com a Lei nº 9610/98, o texto integral da obra citada, conforme permissões abaixo por mim assinaladas, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a partir desta data.

Permitir o uso comercial da obra?

() Sim

(X) Não

Permitir modificações em sua obra?

(X) Sim, contanto que compartilhem pela mesma licença

() Não

O documento está sujeito ao registro de patente?

() Sim

(X) Não

A obra continua protegida conforme a Lei Direito Autoral.



Documento assinado digitalmente
ANA MARIA PRATES DA SILVA E SILVA
Data: 17/07/2025 15:21:04-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Belém(PA), 17/07/2025

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos do Autor

Disseram-me, certa vez, que há sonhos que existem por uma única razão: fazer a
alma sorrir.

Que a coragem de ser amor agasalhe seu coração, especialmente nesses dias frios,
quando você descobrirá que alguns dos seus sonhos existem para isso — só para isso

E lembre-se: esses são os melhores.

Para minha sobrinha, Antonella.

AGRADECIMENTOS

Uma pesquisa não começa no mestrado e, definitivamente, não se constrói sozinha. Ela é atravessada por encontros, incentivos e afetos que, ao longo do caminho, acendem possibilidades e sustentam o movimento. Por isso, aqui deixo meus agradecimentos.

Em primeiro lugar, agradeço à Deus. A Ele toda hora e toda glória.

Agradeço aos meus pais, pois eles foram a rocha firme que me manteve em pé em meio às tempestades. Obrigada por cada gesto de cuidado, por cada silêncio acolhedor e por acreditarem em mim quando eu mesma duvidei. Ao meu irmão, Pedro Henrique, porque amor de irmão é afeto que ecoa.

Às minhas tias Nalva, Emília, Lia e Jesa: foram vocês quem plantaram asas, que adubaram a terra, regaram e podaram, dia após dia. Plantaram asas, colho voos.

À Carolina Gonçalves, pelo tempo, pela dedicação e pelo companheirismo. Obrigada, sempre e muito.

À minha orientadora, Aline Beckmann Menezes, obrigada pela parceria, por caminhar comigo com generosidade e, sobretudo, farta de afeto.

Agradeço, com especial carinho, a Camila de Lima e ao João Martineli, que, ainda na graduação, me apresentaram à Análise do Comportamento de forma tão apaixonante. Foram eles que, com amorosidade, compromisso e ética, me incentivaram a seguir na pesquisa e acreditaram em meu potencial, mesmo quando eu ainda não conseguia vislumbrar caminhos possíveis. Graças à inspiração e ao acolhimento de ambos, pude sonhar com passos maiores e seguir na direção a este mestrado.

Sou grata pelo encontro com o Laboratório de Soluções Educacionais (LSE) e com o nosso grupo de pesquisa, espaços que renovam diariamente meu estoque de coragem e me lembram da potência do trabalho coletivo. Em especial à Anne Casto e Vinicius Cutrim, vocês merecem sempre cafés bem quentinhos e bolos cheio de carinhos – como os momentos que partilhamos.

À Rodrigo Sousa, que além de viajar pelo universo pegando carona em naves Vogons, me ofereceu uma “toalha”, orientações intergaláticas e sua companhia gentil.

À Kannandha Nunes, Eduarda Khoury, Vinicius Dreyer, Jovana Oliveira e Caio Tavares que mesmo de longe estão perto. Dentro. Obrigada por construir comigo uma amizade que é de verdade.

Por fim, meus agradecimentos ao Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, por ter proporcionado espaço para esse percurso de amadurecimento acadêmico, profissional e pessoal.

Silva, A. M. P. S (2025). *A Formação do Psicólogo Escolar e Educacional no Brasil: Uma análise das Ementas Curriculares*. Dissertação, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento. Universidade Federal do Pará. Belém-PA, Brasil, 133 p.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo identificar lacunas entre as propostas formativas e o que é esperado do psicólogo escolar e educacional por meio da análise das ementas de disciplinas de cursos de graduação em Psicologia. O conteúdo das ementas foi agrupado em categorias temáticas e relacionado ao documento “Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogas (os) na Educação Básica”, elaborado pelo Centro de Referências Técnicas em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP) do Conselho Federal de Psicologia (CFP). Foram analisadas ementas de 37 instituições de ensino superior de todas as regiões do país. Os dados evidenciaram uma formação bastante heterogênea, marcada pela ausência de um núcleo comum entre os cursos e pela pouca clareza quanto aos objetivos formativos. Observou-se uma distância significativa entre a formação ofertada e as práticas profissionais previstas nas referências técnicas, indicando que não há, atualmente, um perfil de psicólogo escolar sendo formado no país. Tais achados apontam para a necessidade de avançar na delimitação mais precisa do que se espera da atuação do psicólogo escolar, a fim de subsidiar propostas formativas mais consistentes e alinhadas às exigências da prática profissional.

Palavras-chave: Psicologia Escolar, Formação, Identidade Profissional, Ementas curriculares, Referências Técnicas

Silva, A. M. P. S (2025). *The training of school and educational psychologists in Brazil: An analysis of curriculum syllabi*. Dissertation, Postgraduate Program in Behavior Theory and Research. Federal University of Pará. Belém-PA, Brazil, 133 pages.

ABSTRACT

This study aimed to identify gaps between training proposals and the expected role of school and educational psychologists through the analysis of course syllabi from undergraduate Psychology programs. The content of the syllabi was grouped into thematic categories and related to the document "*Technical References for the Work of Psychologists in Basic Education*", developed by the Center for Technical References in Psychology and Public Policies (CREPOP) of the Federal Council of Psychology (CFP). Syllabi from 37 higher education institutions across all regions of the country were analyzed. The data revealed a highly heterogeneous training landscape, marked by the absence of a common core among programs and a lack of clarity regarding training objectives. A significant gap was observed between the training offered and the professional practices outlined in the technical references, indicating that there is currently no well-defined school psychologist profile being trained in Brazil. These findings highlight the need for more precisely defined expectations for the role of school psychologists, in order to support more consistent training proposals aligned with professional practice requirements.

Keywords: School Psychology, Training, Professional Identity, Course Syllabi, Technical References

APRESENTAÇÃO

A partir do movimento iniciado na década de 1980, que propunha repensar a atuação dos psicólogos no contexto escolar e educacional, as discussões sobre a formação desses profissionais tornaram-se frequentes na área. Um dos marcos desse período foi o livro *Psicologia e Ideologia: Uma Introdução Crítica à Psicologia Escolar* (1984), de Maria Helena Souza Patto. Nessa obra, Patto reflete sobre a concepção tradicional da psicologia escolar e educacional, que, ancorada na culpabilização do educando, desconsiderava o contexto em que os atores escolares estavam inseridos.

Nas últimas décadas, a literatura especializada em psicologia escolar e educacional continua a evidenciar a persistência da prática sob a perspectiva tradicional. Embora pesquisadores e profissionais da área venham se empenhando em promover alternativas ao modelo médico, grande parte das reflexões converge em um ponto crucial: a formação. A formação do psicólogo que atua no contexto escolar e educacional tem se mostrado insuficiente para subsidiar uma prática contextualizada e crítica, além de não capacitar adequadamente o profissional para lidar com as demandas emergentes. Mesmo que a formação não fosse ponto central de sua crítica, Patto (1984) já apontava a necessidade de se repensá-la.

Recentemente, após 20 anos de articulação e mobilização, a Lei 13.935, de dezembro de 2019, que autoriza a prestação de serviços de psicólogos e assistentes sociais na rede pública de educação básica, foi promulgada. Um dos impactos relevantes que pode ser citado diz respeito à maior abertura de oportunidade de emprego para psicólogos no setor, o que gera uma demanda de especialização para se trabalhar na área. Dessa forma, Gesser et al. (2020) apontam que esse fato se configura tanto como um avanço quanto como um risco, pois práticas criticadas, como a

medicalização e a individualização dos processos educativos, continuam hegemônicas, adquirindo novas roupagens e ganhando novos adeptos. Ainda para os autores, isso se relaciona à heterogeneidade da psicologia escolar e educacional, resultante das diversas perspectivas teórico-metodológicas existentes, o que ressalta e evidencia a necessidade de um debate aprofundado sobre a formação desse profissional.

Diante desse cenário, é relevante investigar em que consiste a formação dos psicólogos escolares. Assim, faz-se necessário refletir sobre o que tem sido ensinado nas instituições de ensino superior e se essa formação inicial é efetiva para prepará-los para atuar no contexto escolar. A análise de documentos que visa dar subsídios à prática no âmbito da educação no Brasil pode revelar possíveis lacunas entre o que é ensinado e o que se espera desses profissionais.

Portanto, este trabalho trata-se de uma análise das ementas dos cursos de Psicologia, cujas disciplinas apresentem o nome e/ou descrição relacionada com Psicologia Escolar e Educacional. Este estudo buscou identificar o conteúdo programático ensinado nas instituições de ensino superior, discutindo as possíveis lacunas entre o que é ensinado e o que é esperado do profissional, relacionando as categorias temáticas derivadas das ementas com a Referência Técnica produzida pelo Centro de Referência em Políticas Públicas do Conselho Federal de Psicologia.

Por fim, o presente trabalho propõe, além de contribuir para o debate sobre a formação do psicólogo escolar, trazer reflexões sobre possíveis caminhos para aperfeiçoá-la, bem como fomentar o avanço do diálogo entre a Análise do Comportamento e a Psicologia Escolar.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
OBJETIVOS	27
MÉTODO	28
RESULTADOS E DISCUSSÃO	34
Eixo 1: Dimensão Ético-política da Atuação da(o) Psicóloga(o) no Campo Educacional	37
Eixo 2: A Psicologia e a Escola	45
Eixo 3: Possibilidades de Atuação da(o) Psicóloga(o) no Campo Educacional	64
Eixo 4: Desafios para a Atuação da Psicologia no Campo Educacional.....	82
Para além da Referência Técnica	88
Existe um psicólogo escolar brasileiro?	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS	107
Apêndice.....	117

INTRODUÇÃO

A inserção da Psicologia na área da educação é anterior à regulamentação da Psicologia enquanto ciência e profissão no Brasil, e teve papel importante para que a lei n.º 4.119, de 27 de agosto de 1962, que dispõe sobre a formação e regulamenta a profissão do psicólogo, fosse promulgada (Viana, 2016). Historicamente, no entanto, a psicologia escolar no Brasil consolidou-se por meio de uma perspectiva clínica, com forte tendência à patologização do educando, concentrando-se em diagnósticos e processos individualizados (Moura et al, 2022).

Durante a primeira metade do século XX, a inserção do psicólogo no contexto escolar e educacional tinha um caráter essencialmente remediativo, voltado para a correção de dificuldades de aprendizagem e questões relacionadas ao desenvolvimento (Barbosa & Marinho-Araújo, 2010). É válido ressaltar que grande parte das pesquisas desse período vinculava a visão de homem e mundo, e a atuação sob a perspectiva tradicional à formação. Portanto, era notória a necessidade de se pensar sobre o repertório profissional que o psicólogo precisava desenvolver para se inserir no campo educacional e escolar de modo a romper com essa perspectiva (Cruces, 2010).

Essa tradição dominante é revista a partir da década de 1980 quando há proposições para que as intervenções fossem pensadas levando-se em consideração as múltiplas variáveis que envolvem o processo ensino-aprendizagem e que se pensa numa educação inserida no bojo das políticas públicas que a constituem (Guzzo et al., 2010; CFP, 2016; CFP, 2019a).

Desde então, reflexões sobre a atuação e a formação dos psicólogos escolares e educacionais, bem como propostas de novos caminhos para a prática profissional, têm sido temas recorrentes de pesquisa entre a comunidade acadêmica e os

profissionais da área, objetivando rever o papel, reestruturar a formação e elucidar o perfil desse profissional (Maluf, 1999; Del Prette, 1999; Joly, 2000; Cruces, 2010; Souza et al, 2024).

Também é importante ressaltar a atuação do Grupo de Trabalho de Psicologia Escolar e Educacional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia (ANPEPP) e da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRABEE). Essas instituições vêm direcionando esforços para fomentar uma prática profissional que seja contextualizada e alinhada às demandas socioeducacionais. Por meio de pesquisas, formações, cartilhas orientativas, livros e outros recursos, elas buscam fortalecer a atuação do psicólogo no campo e consolidar a Psicologia Escolar e Educacional enquanto uma área científica voltada à produção de conhecimento, investigação e prática interventiva (ABRABEE, n.d.; ANPEPP, n.d.).

Em 2002, Neves et al., analisaram 102 trabalhos apresentados nos Congressos Nacionais de Psicologia Escolar da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional entre 1991 e 1998, com vistas a investigar a evolução das reflexões feitas acerca da formação e atuação dos psicólogos escolares naquele período. Os autores afirmaram que, à época, a Psicologia Escolar e Educacional ainda não havia estabelecido claramente seu campo de atuação e identidade profissional. Essa constatação está em consonância com a análise de Joly (2000), que aponta que, no Brasil, o psicólogo escolar e educacional não possuía um espaço, papéis e funções claramente reconhecidos e bem definidos, diferentemente do que se observava em outros países.

De maneira semelhante, em 2015, Santos e Toassa (2015), examinaram 19 trabalhos publicados entre 1998 e 2011 em que se pôde observar um alinhamento entre os autores quanto às fragilidades da formação, reiterando a necessidade de aprimorar

a capacitação desses profissionais. O estudo destacou que, em geral, o aprendizado sobre Psicologia Escolar e Educacional ocorre apenas durante a graduação, havendo uma escassez de cursos de pós-graduação e de formação continuada na área. Também foi verificado que não há a identificação das especificidades necessárias para atuar em psicologia escolar e educacional.

Botomé (2006) já apontava fragilidades na formação de psicólogos no Brasil, destacando fatores como a formação do professor de ensino superior, a falta de sistematização do conhecimento produzido, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento de tecnologias para o aprimoramento de cursos de graduação, e a ausência de uma descrição objetiva de comportamentos essenciais para a atuação profissional.

Em relação à psicologia escolar e educacional, especificamente, é possível apontar alguns fatores que contribuem para esse cenário como a formação em Psicologia Escolar e Educacional ser preterida nos currículos em comparação com outras áreas; o interesse de parte significativa dos profissionais e estudantes na clínica; e ao fato das instituições de ensino negligenciarem a avaliação da qualidade dos cursos com vistas a melhorias (Cruces, 2010; Cavalcante et al., 2019).

Recuperar as reflexões de Novaes (2011), em sua análise intitulada “Perspectivas para o futuro da Psicologia Escolar”, oferece uma perspectiva pertinente para pensar a trajetória da área. A autora já destacava que os rumos da Psicologia Escolar e Educacional exigiriam uma atuação interdisciplinar e sensível às implicações socioculturais, com foco em compreender a complexidade das relações humanas e sociais no contexto educacional. Entre os desafios destacados pela autora, estão o impacto da globalização, das desigualdades sociais e das transformações institucionais que emergem nesse contexto de constante mudança. Além disso, apontou a

necessidade de manejar a entrada de outras ciências, como a genética, no campo educacional, preservando o caráter preventivo e contextualizado da Psicologia Escolar e Educacional e evitando os riscos de uma especialização excessiva. A Psicologia Escolar e Educacional também seria mais cobrada para elucidar seu papel e, portanto, deveria ser capaz de acompanhar as mudanças sociais, assumindo seu compromisso com a transformação social.

Ao retomar essas considerações, é possível contrastá-las com os avanços e obstáculos presentes na Psicologia Escolar e Educacional atualmente. A área ainda encontra percalços para elucidar seu papel. Schmengler et al (2022) acreditam que a prática do psicólogo escolar e educacional ainda está sendo construída, pois apesar das discussões que têm sido feitas nas últimas décadas, a área ainda é permeada de dúvidas; visto que há uma variedade de atuações sob diferentes perspectivas e que não há um padrão para a prática do psicólogo escolar e educacional, mesmo com a existência de documentos orientativos elaborados pelo Sistema Conselhos de Psicologia (Vieira & Caldas, 2022).

Para Bastos e cols. (2022), a propensão à demanda da especialização excessiva, mencionada na análise de Neves (2011), é comum em diversos campos do conhecimento e oriunda da conjuntura contemporânea. Em contrapartida, esse fato também impulsiona discussões voltadas para práticas e produções inter e transdisciplinares. O planejamento da formação básica em Psicologia deve, assim, responder a esse paradoxo imposto pela contemporaneidade.

O Conselho Federal de Psicologia realizou um levantamento com vistas a mapear o perfil profissional, condições de trabalho, formação, inserção no mercado de trabalho e prática profissional de psicólogos no Brasil. De acordo com os dados obtidos no Censo da Psicologia Brasileira (CFP, 2022), após a graduação, 51,8% dos

profissionais que atuam no contexto escolar e educacional possuem formação *Lato-sensu*; 32,7% *Stricto-sensu* e 15,6% possuem cursos livres de aperfeiçoamento. Estudos apontam que, durante a graduação, o contato com a realidade escolar é restrito (Souza et al., 2024).

Embora os currículos tenham passado por mudanças gradativas, incorporando conteúdos voltados à superação de críticas históricas, essa formação ainda não assegura, por si só, uma prática profissional coerente (Viégas, 2020). Diversos fatores interferem nesse processo, que vão desde a exclusão social, a concepção de educação como mercadoria até a evasão escolar e a falta de estrutura para a efetivação das políticas públicas educacionais e a percepção dos atores escolares sobre o papel do psicólogo (Guzzo, 2016; Viégas, 2020).

A visão da comunidade escolar acerca do papel do profissional da psicologia inserido nessa área, que se concretiza em queixas escolares pautadas no atendimento individualizado vai na contramão do fazer interdisciplinar e crítico (Pereira, 2024; Sodré et al., 2021; Viana, 2016). Apesar dos avanços, a comunidade escolar e a sociedade ainda esperam que o psicólogo atue na resolução “dos problemas da criança que não aprende” (Penteado & Guzzo, 2010 p.56), o que reforça a visão reducionista não só do fazer profissional no contexto educacional, mas do próprio processo de ensino-aprendizagem (Penteado & Guzzo, 2010; Schemengler et al., 2022).

A exemplo disso, podem ser citados dois casos de grande repercussão midiática. O primeiro ocorreu após a promulgação da Lei nº 13.935/2019, quando o governo de São Paulo firmou parceria com uma empresa de telessaúde para implementar o programa “Psicólogos na Educação”. Esse programa previa o atendimento de alunos da rede pública, incluindo a modalidade online. A iniciativa gerou debates por priorizar uma abordagem clínica e individualizada, que

desconsiderava as complexidades do ambiente escolar, do processo ensino-aprendizagem e do contexto histórico e social em que as escolas estão inseridas (Folha de S. Paulo, 2020; Revista Fórum, 2020). O segundo caso refere-se ao suicídio de um estudante bolsista, vítima de bullying, em agosto de 2024. Questionado sobre a ausência de um psicólogo escolar e educacional na instituição, o diretor afirmou que "a escola não é clínica psicológica" (UOL, 2024; Revista Fórum, 2024). Esses dois exemplos evidenciam que, apesar dos esforços para evidenciar o papel do psicólogo no chão da escola, a percepção social ainda é impregnada por um viés clínico.

Ainda que os psicólogos escolares e educacionais tenham uma melhor compreensão do que seria seu papel, em comparação aos outros atores escolares, o conhecimento sobre suas possibilidades de atuação ainda é raso (Viana, 2016); e mesmo quando há o entendimento de que o viés clínico e individualizante não é adequado ao campo educacional, a prática não é condizente, havendo uma lacuna entre teoria e prática (Santos et al., 2018; Vieira & Caldas, 2022).

É válido ressaltar que para um profissional poder atuar nesse campo, basta ter o diploma de graduação e a inscrição junto ao Conselho Regional de Psicologia, fazendo com que os profissionais, em sua maioria, não tenham uma base sólida que possa dar condições para a sua atuação (Guzzo et al., 2012). Entretanto, o Conselho Federal de Psicologia (CFP), reconhece a psicologia escolar e educacional como uma especialidade desde 2007, sendo regida pela resolução CFP 023/2022, que reconhece as especialidades da Psicologia no Brasil e estabelece critérios para obtenção do título de especialista pelo Sistema Conselhos.

Através de uma revisão sistemática Tessaro et al. (2023) analisaram como a atuação do psicólogo escolar e educacional tem sido concebida e esperada em produções da área, bem como as formas pelas quais essa atuação vem se concretizando

na prática. Os resultados indicam que parte significativa dos profissionais possui apenas o título de bacharel e como não há uma formação específica, cada profissional pode traçar seu plano de atuação conforme as suas preferências.

O contexto internacional apresenta algumas semelhanças com a realidade brasileira, mas também traz avanços importantes para a compreensão da discussão. Em 1982 a Associação Internacional de Psicologia Escolar (ISPA) foi oficialmente fundada, objetivando principalmente difundir o trabalho de psicólogos escolares assim como, promover debates sobre a práxis profissional (ISPA, 2023). No código de ética da ISPA é ressaltado que as áreas de conhecimento tenham padrões, de modo que apesar das diferenças socioculturais e econômicas de cada país, é possível estabelecer condutas éticas e técnicas que possam ser homogêneas (Oakland, Goldman & Bischof, 1991).

Assim, Cunningham e Oakland (1998) enfatizam seis objetivos frequentemente encontrados na literatura internacional que poderiam compor um programa de ensino específico para psicólogos escolares e educacionais: a) conhecimentos básicos em psicologia: dizem respeito à formação generalista da graduação que envolve desde conhecimentos em desenvolvimento humano, psicopatologia, aprendizagem, cognição até a psicologia social; b) desenvolvimento das habilidades de tomada de decisões profissionais: estão relacionadas com competências de resolução de problemas e de reflexão. Tais competências possibilitam entender o conhecimento psicológico como um processo contínuo e não como algo fixo e rígido. Os autores consideram que entender sobre raça, classe, gênero etnia e cultura possibilitam a tomada de decisões e proposições de intervenções dos psicólogos escolares mais bem informadas e efetivas; c) aprendizagem das habilidades de pesquisa e conhecimento estatístico: ter conhecimento sobre métodos de pesquisa auxilia o psicólogo escolar a ser um

consumidor crítico de informações. Assim como, afeta diretamente em como serão feitas as colheitas de dados e o planejamento de intervenções no chão da escola. Essas habilidades também são significativas para o modelo de cientista-praticante; d) aperfeiçoamento de habilidades interpessoais: segundo os autores, as habilidades de liderança, cooperação e mediação de conflitos são fundamentais para o trabalho do psicólogo escolar, tendo em vista que seu trabalho envolve acessar não somente os alunos, mas a equipe técnica, pais e toda a comunidade escolar; e e) valores profissionais e conhecimento sobre ética: são dois objetivos que se complementam. Segundo os autores, os valores profissionais devem ser guiados por uma postura ética, ancorada no conhecimento das legislações e normas vigentes de cada território. Um ponto mencionado e tido como importante é o respeito à diversidade cultural. Nesse sentido, o exemplo do Código de Ética da ISPA é citado, pois preconiza valores como a promoção do bem-estar e dos Direitos Humanos.

Dessa forma, para os autores, identificar os pontos comuns pode contribuir não só para uma formação mais coesa, mas também para que os estudos na área possam vir a agregar profissionais e pesquisadores de todos os países. Além do mais, é válido mencionar que os autores deixam claro que é necessário considerar as especificidades de cada país, como a legislação que rege a prática profissional do psicólogo escolar, a cultura, os aspectos econômicos, sociais e tecnológicos.

Também na década de 1980 o debate sobre a formação e a certificação baseada em competências para a atuação do psicólogo ganharam espaço dentro da comunidade de psicólogos escolares e educacionais a nível internacional (Farrell & Lunt, 1994; Cunningham & Oakland, 1998; Kaslow, 2004). A identificação das competências necessárias para a atuação do profissional em campos específicos é fundamental para

que se possa planejar formações que de fato capacitem o aprendiz para exercer suas atividades profissionais (Kaslow, 2004; Mackay, 2009).

Nesse sentido, uma pesquisa realizada através de uma parceria entre a Universidade de Londres, a Universidade de Southampton e a Universidade de Manchester objetivou mapear competências fundamentais do psicólogo para trabalhar com indivíduos entre 16 e 25 anos; definindo um padrão acadêmico e de prática profissional que pudessem contribuir para programas de doutorado em psicologia escolar e educacional (Dunsmuir & Atkinson, 2015). Dentre as competências identificadas pelos autores estão: conhecimento básico em psicologia, como por exemplo, desenvolvimento humano e aprendizagem; compreensão sobre as pressões sociais e circunstâncias/comportamentos específicas da faixa etária (transição das instituições de ensino para o mercado de trabalho, entrada no ensino superior, desenvolvimento da sexualidade, uso de substâncias psicoativas); comunicação clara e efetiva e reconhecer a necessidade de supervisão.

No Brasil, as discussões sobre a formação baseada em habilidades e competências emergem no cenário do que é conhecido como “A reforma do Estado Brasileiro”, na década de 1990 (Guzzo et al., 2022). Por um lado, há autores que compreendem que o mapeamento das competências pode contribuir tanto para aperfeiçoar a formação, fomentar diretrizes que versam a prática profissional, consolidar o perfil da Psicologia Escolar e Educacional, quanto servir de bússola para que o profissional possa refletir e redefinir sua prática de maneira constante (Marinho-Araújo, 2005; Santos et al, 2019b; Marinho-Araújo et al, 2023). Por outro, há aqueles que a veem como uma perspectiva que pode ir na contramão da superação das críticas clássicas, especialmente, quando assume um caráter tecnicista e, assim, não possibilitando uma formação crítica (Silva, 2022).

No estudo realizado por Santos et al. (2017a), que teve como objetivo mapear as competências do psicólogo escolar e educacional a partir das descrições tanto da literatura da área, quanto dos documentos oficiais que orientam a prática desses profissionais, foram identificadas 44 competências, divididas em quatro categorias de modalidades de atuação, sendo elas: Modelo de atuação institucional, Modelo de atuação institucional junto ao aluno, Competências pessoais e Modelo de atuação clínica.

A análise revelou disparidades entre as produções científicas e publicações do CFP em relação às normativas que enfocam a atuação desse profissional. Além disso, pôde-se observar diversas frentes de trabalho, o que pode significar possibilidades de atuação relacionadas às demandas do contexto escolar e educacional, bem como uma possível compreensão equivocada de seu papel diante das suas diversas funções.

Em continuidade ao trabalho anterior, Santos et al. (2019b), buscou avaliar a importância e a aplicabilidade das competências que foram identificadas no primeiro estudo. Os resultados apontaram que a maior parte das competências se mostraram pertinentes para o exercício profissional. Os autores também observaram diferenças quanto à aplicabilidade nas redes públicas e privadas de educação, o que pode evidenciar as especificidades das condições de trabalho em cada contexto.

Em ambos os estudos, há o entendimento de que a identificação de competências traz importantes contribuições para a práxis do psicólogo escolar e educacional brasileiro. No entanto, é preciso que, uma vez identificadas, sejam revistas e atualizadas continuamente para que de fato possam se adequar à realidade com que os profissionais se depararão (Santos et al., 2019b).

A importância de uma formação específica para o psicólogo escolar e educacional já está estabelecida no contexto internacional (Farrell & Lunt, 1994;

Cunningham & Oakland, 1998; Kaslow, 2004; Mackay, 2009; Dunsmuir & Atkinson, 2015). Apesar disso, o cenário geral não parece ter apresentado mudanças significativas no que diz respeito à preparação desse profissional. Em Portugal, por exemplo, ao entrevistar profissionais dos Institutos Politécnicos, Feitosa e Marinho-Araújo (2020) puderam observar diferentes níveis de conhecimento sobre o fazer do psicólogo escolar. A maioria dos entrevistados não possuía formação base na área educacional, mas no campo da saúde mental e da saúde. As autoras também identificaram o viés clínico, no âmbito da escola, como sendo prática presente no contexto internacional.

No Brasil, no entanto, tais discussões não estão consolidadas nas instituições formais que versam sobre o fazer do psicólogo, especificamente do psicólogo escolar e educacional. A formação do psicólogo escolar e educacional tem sido debatida desde meados do século XX e ainda segue sendo pertinente. Além do mais, com a promulgação da Lei 13.935 de dezembro de 2019 que dispõe sobre a prestação de serviço de psicólogos e assistentes sociais na rede pública de educação básica (Lei nº 13.935, 2019), a pertinência de se debater a formação do psicólogo escolar e educacional se torna mais evidente, pois ao legitimar a atuação psicológica na instituição educacional, demanda profissionais capacitados para atuar.

Nesse contexto, a Análise do Comportamento (AC) apresenta-se como um referencial teórico-metodológico particularmente relevante, pois, ao romper com explicações internalistas, oferece uma perspectiva contextualizada sobre o comportamento humano. Por compreendê-lo como um fenômeno multifatorial, passível de observação e mensuração, a AC traz importantes contribuições para o campo educacional.

Em uma revisão sistemática que objetivou mapear as produções em Análise do Comportamento e Educação no Brasil, foi demonstrado que os pressupostos analíticos comportamentais oferecem ferramentas para o ensino do comportamento de ler; para o ensino de matemática; para a formação de docentes e outros atores educacionais; para a melhoria dos instrumentos e da metodologia de ensino; para o ensino de pessoas com deficiência; para a orientação profissional e para o ensino na modalidade à distância (Gennari et al., 2022).

No entanto, apesar da robustez teórico-metodológica, o diálogo entre Análise do Comportamento e educação não é efetivo e seus conhecimentos são subutilizados (Carmo & Henklain, 2013; Rodrigues & Nazar, 2023); quando diz respeito à psicologia escolar, esse diálogo é quase inexistente (Flores, 2017).

Portanto, o presente estudo intenciona contribuir com os esforços de aproximação da Análise do Comportamento ao âmbito da Psicologia Escolar e Educacional e, ao mesmo tempo, ser um passo inicial para a caracterização e operacionalização dos desafios relacionados à formação do psicólogo escolar e educacional, com vistas ao desenvolvimento de alternativas para aprimorar a formação desses profissionais.

Trabalhos como os de Assini (2011), Botomé (2006), Costa et al. (2022), Vieira dos Santos (2009), Ramos et al. (2023) e Suhett (2017) ilustram como os pressupostos analíticos comportamentais podem contribuir tanto para o aperfeiçoamento da formação inicial, quanto para tornar mais claro o que se espera da atuação profissional em contextos específicos. Ao descrever com precisão o repertório necessário à formação e, consequentemente, à prática, possibilita não apenas o delineamento de estratégias de ensino na graduação, mas também o desenvolvimento de treinamentos

voltados à formação continuada, bem como a construção de procedimentos avaliativos.

Vale destacar que as produções em Psicologia Escolar e Educacional se fundamentam, majoritariamente, nas perspectivas Construtivista, Histórico-Cultural e Psicologia Escolar Crítica (Souza Filho et al., 2019; Rodrigues e Nazar, 2023). No entanto, conforme também destacado no estudo de Rodrigues e Nazar (2023), a defesa pela aproximação da Análise do Comportamento com a Psicologia Escolar e Educacional no presente estudo, não implica negar as contribuições feitas até aqui por trabalhos ancorados em outros pressupostos teóricos-metodológicos, mas sim, ampliar as possibilidades de compreensão sobre os fenômenos educacionais e de intervenções nos contextos em que psicólogos escolares e educacionais estão inseridos.

As contribuições da Análise do Comportamento para o campo educacional não são recentes. Desde a década de 1950 têm sido feitas aplicações dos conceitos analíticos comportamentais com vistas a contribuir para um ensino mais efetivo, a exemplo da Instrução Programada e da “máquina de ensinar” de Skinner (Cortegoso & Coser, 2021).

Além disso, as críticas que Skinner teceu sobre a responsabilização do aluno estão em consonância com o movimento que se consolidou a partir da década de 1980. Para o autor, em vez de atribuir o fracasso escolar ao aluno, é mais condizente olhar para o ambiente e verificar se as condições são favoráveis ao aprendizado (Flores, 2017).

Skinner (1975) também problematiza o foco no controle coercitivo, que leva os estudantes a se comportarem (estudar, realizar atividades, ler livros) não pelo prazer ou satisfação de aprender, mas para evitar as consequências caso não o fizessem (castigos, perder notas etc.). Assim, apesar de se ter alunos que seguem regras, tal

controle prejudica o relacionamento com o ambiente escolar, gerando ansiedade e aversão à escola e aos professores (Henklain & Carmo, 2013).

Outro ponto levantado por Skinner (1953/2003) é que a escola falha ao não relacionar o que é ensinado com a realidade do mundo, o que faz com que os alunos não vejam sentido no conteúdo apresentado. Ao demonstrar os benefícios da educação, atribui-se à própria educação valor reforçador.

Diante do exposto, este trabalho objetivou identificar o conteúdo programático ensinado nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, através das ementas de disciplinas, discutindo as possíveis lacunas entre a proposta formativa e o que é esperado do profissional. Para tal, o conteúdo dos ementários foi agrupado em categorias temáticas e relacionado com o documento “Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica”, elaborado pelo Centro de Referências Técnicas em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP) do Conselho Federal de Psicologia (CFP), cuja primeira edição, publicada em 2013, se deu a partir das discussões realizadas no VI Congresso Nacional de Psicologia, realizado em Brasília, entre os dias 14 e 17 de junho de 2007; posteriormente foi revista e republicada com atualizações em 2019 (CFP, 2019a). A referência técnica objetiva orientar a prática profissional no contexto escolar.

OBJETIVOS

Objetivo geral

- Avaliar os conteúdos programáticos de disciplinas relacionadas à Psicologia Escolar e Educacional nas ementas de graduação das IES brasileiras e relacioná-los com o documento orientativo do exercício profissional.

Objetivos específicos:

- Sistematizar os conteúdos das ementas em categorias temáticas;
- Mapear a ocorrência das categorias no escopo das ementas;
- Relacionar os achados do que se propõe ensinar formalmente com as descrições, no documento orientativo, do que se espera no exercício profissional.

MÉTODO**Fontes de informação:**

Foram utilizadas como fontes de informação o documento “Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica” e os ementários dos cursos de Psicologia, cujas disciplinas apresentavam títulos e/ou descrições relacionadas à Psicologia Escolar e Educacional, tanto obrigatórias quanto eletivas. Para que uma ementa fosse incluída, era necessário que o nome da disciplina ou sua descrição contivesse termos como: "psicologia escolar", "psicologia educacional", "educação inclusiva", "psicologia nos contextos educacionais", "psicologia e educação", "papel do psicólogo escolar", "papel/atuação do psicólogo em contextos educativos/instituições de ensino", "práticas psicológicas na escola", ou "psicologia e pessoas com deficiência".

Também foram incluídas ementas de disciplinas que, embora não mencionassem explicitamente os termos acima, fossem aplicadas ao contexto escolar e educacional ou estivessem inseridas na ênfase de Psicologia Escolar, como por exemplo: "Intervenção Psicopedagógica", "Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento", "Adolescência no Contexto Educacional", "Aconselhamento Escolar", "Contribuições da Psicologia Escolar e Educacional para a Formação de

Professores", "Tendências Pedagógicas e Psicologia da Aprendizagem", entre outros tópicos voltados ao contexto educacional.

Coleta de dados:

A coleta de dados foi realizada entre julho e setembro de 2023. De acordo com os dados do Ministério da Educação (MEC), havia 1.508 cursos de graduação em Psicologia registrados em todo o território nacional, dos quais 1.347 estavam ativos. Para este trabalho, foram selecionadas Instituições de Ensino Superior (IES), públicas e privadas, de todos os estados do Brasil que oferecem cursos de Psicologia e obtiveram nota 4 ou 5 na avaliação do MEC.

Inicialmente, o critério de inclusão previa a análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPCs) desses cursos. Contudo, esse critério foi revisto, pois nem todas as instituições disponibilizavam os PPCs de forma pública, o que resultaria em uma amostra muito reduzida. Diante disso, optou-se por utilizar os ementários das disciplinas, que estavam mais amplamente disponíveis nos sites das IES. A identificação das instituições, bem como as notas dos cursos, foi realizada por meio de busca nos portais do MEC (<http://portal.mec.gov.br/pec-g/cursos-e-instituicoes> e <https://emec.mec.gov.br/emec/nova>).

Considerando, apenas o primeiro critério (a nota), 52 Instituições de Ensino Superior estavam aptas a serem incluídas no estudo. No entanto, 15 foram descartadas devido à ausência de ementas públicas disponíveis. Assim, os ementários analisados foram aqueles encontrados nos sites institucionais. Cabe ressaltar que algumas IEs não possuíam nota no site do MEC e, por esse motivo, também não foram incluídas na pesquisa.

Registro e análise de dados:

As ementas selecionadas foram organizadas em uma planilha, separadas por região. Em seguida, foi realizada uma leitura minuciosa e exaustiva de cada ementa, permitindo a identificação de temas recorrentes e específicos. Com base nessa leitura, foram estabelecidas categorias temáticas para agrupar os itens presentes no conteúdo das ementas, conforme pode ser observado na Tabela 1, de acordo com as bases metodológicas da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011; Sampaio & Lycarião, 2021).

Ao examinar as ementas, observou-se que alguns itens abordavam múltiplos temas em uma única sentença, o que poderia gerar ambiguidade quanto à sua categorização. Para garantir a alocação mais coerente de cada item, optou-se por fragmentar e adaptar os títulos dos itens, de modo a focar nos temas mais adequados para cada categoria. É importante destacar que nenhuma informação foi descartada; os diferentes aspectos tratados em um mesmo item foram alocados em categorias distintas, respeitando suas especificidades. Por exemplo, o conteúdo programático "Estudo do papel, da formação e da atuação do psicólogo no contexto escolar " foi adaptado para "Estudo do papel e da atuação do psicólogo no contexto escolar", mantendo-se o foco na atuação do psicólogo para a categoria "Papel e atuação do psicólogo escolar"; e para "Estudo da formação do psicólogo no contexto escolar", sendo alocado na categoria "Formação do psicólogo escolar e educacional".

Assim, o conteúdo total do item original foi preservado e devidamente distribuído. Esse processo foi aplicado em casos semelhantes, sempre visando manter a integridade das informações e garantir que cada item fosse classificado na categoria mais pertinente, sem redundâncias ou sobreposições.

Ao total foram derivadas 24 categorias temáticas, conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1

Categorias temáticas e descrição

Categoria	Descrição da categoria
Papel e atuação do Psicólogo Escolar e Educacional	Refere-se ao papel, às funções, responsabilidades, práticas e possibilidades de atuação do psicólogo escolar e educacional, bem como à caracterização do perfil profissional.
Políticas Públicas	Refere-se tanto às políticas públicas criadas especificamente para o campo educacional quanto àquelas que, mesmo não sendo direcionadas diretamente à educação, impactam a realidade escolar.
Formação do Psicólogo Escolar e Educacional	Esta categoria abrange exclusivamente os itens que mencionam expressões como "formação do psicólogo escolar", "formação do psicólogo no contexto escolar" e termos similares. Também inclui itens que contêm a palavra "formação", mesmo que não esteja explicitamente claro se se referem à formação do psicólogo escolar.
História da Psicologia na Educação, da Psicologia Escolar e Educacional e da Educação	Inclui itens das ementas que mencionam a história da Psicologia aplicada à educação, a história da Psicologia Escolar e Educacional, bem como a história da educação.
Relação entre atores escolares	Abrange itens das ementas que mencionam diretamente a interação entre os atores escolares, como professores, comunidade, alunos, psicólogos, gestores e demais profissionais do ambiente escolar.
Educação Inclusiva	Refere-se aos itens que mencionam diretamente "educação inclusiva" ou termos relacionados. Envolve tópicos que abordam práticas, políticas, e abordagens pedagógicas voltadas para a inclusão no ambiente escolar.
Processo ensino-aprendizagem	Inclui itens relacionados às metodologias, estratégias, fatores, e teorias que tratam da interação entre o ensino e a aprendizagem no contexto educacional.
Fracasso Escolar	Agrupar itens das ementas que mencionam diretamente o "fracasso escolar". Envolve tópicos relacionados às causas, consequências, problematização do fracasso/rendimento escolar e intervenções associadas.

Legislação e Ética	Refere-se às normas legais e princípios éticos que orientam a atuação dos profissionais de psicologia no contexto educacional.
Pesquisa	Refere-se tanto a pesquisa acadêmica quanto a pesquisa e diagnóstico da realidade escolar. Envolve tópicos relacionados aos métodos e práticas de investigação científica, bem como à coleta e análise de dados sobre o contexto educacional.
Queixa escolar	Inclui itens das ementas que mencionam diretamente "queixa escolar". Envolve tópicos relacionados à identificação, compreensão e intervenção.
Intervenção	Abrange itens das ementas que mencionam diretamente possibilidades de intervenção do psicólogo escolar sobre as diferentes demandas presentes no ambiente escolar. Inclui tópicos relacionados a estratégias, técnicas, e práticas utilizadas para atuar sobre diferentes questões no contexto educacional.
Temas contemporâneos e emergentes	Inclui itens das ementas que abordam temas contemporâneos como relações étnico-raciais, questões de gênero e sexualidade, e outros tópicos atuais relevantes para o contexto escolar. Também contempla itens que discutem os desafios emergentes e novas perspectivas na atuação do psicólogo escolar.
A Instituição Educacional	Engloba itens relacionados à estrutura, organização cultura das instituições educacionais, cotidiano escolar, e aspectos do funcionamento da escola, incluindo suas dinâmicas internas e externas, bem como seu papel social.
Diagnóstico e avaliação comportamental	Refere-se a itens das ementas que mencionam diretamente "diagnóstico" e "avaliação comportamental". Envolve tópicos relacionados a métodos, técnicas e instrumentos utilizados para identificar, analisar e interpretar comportamentos no contexto educacional. Inclui também reflexões sob a perspectiva crítica sobre o diagnóstico.
Interface entre educação e saúde	Envolve itens que abordam a interrelação entre aspectos educacionais e questões de saúde física e mental no contexto escolar.
Formação de Professores	Reúne itens relacionados à atuação do psicólogo na formação de professores, seja por meio de ações de

	capacitação, formação continuada ou suporte técnico-pedagógico.
Elaboração de documentos	Refere-se itens relacionados à produção de registros técnicos, pareceres, relatórios e outros instrumentos escritos que fazem parte do exercício profissional.
Concepções teóricas-metodológicas	Envolve itens relacionados aos fundamentos teóricos e às abordagens metodológicas utilizadas para orientar a prática da psicologia no contexto educacional.
Psicologia e Educação	Abrange itens das ementas que mencionam a interface entre psicologia e educação. Contempla tópicos que tratam da interrelação entre essas áreas, incluindo fundamentos teóricos, intervenções práticas e reflexões críticas.
Currículo	Envolve itens relacionados à estrutura, organização, conteúdos, metodologias e objetivos do currículo escolar, incluindo a análise de como ele é construído.
Disciplina e indisciplina	Inclui itens das ementas que abordam a temática da disciplina e indisciplina no contexto escolar.
Interface entre desenvolvimento humano e educação	Inclui itens que abordam desenvolvimento humano em diferentes estágios, suas dimensões socioculturais, morais e biopsicossociais. Inclui tópicos que envolvem o impacto desses processos nas práticas educacionais e na atuação do psicólogo escolar.
Outros	Agrupar itens que não se enquadram nas demais categorias estabelecidas. Engloba itens variados que abordam temas complementares ou específicos relacionados à psicologia e educação/ e psicologia escolar educacional.

Após a criação das categorias, avaliadores voluntários, com experiência na área, foram convidados para revisar o processo de categorização. Eles avaliaram tanto as categorias definidas quanto os itens alocados em cada uma delas, verificando a coerência e adequação dos agrupamentos. Além disso, os avaliadores revisaram os

títulos e as descrições das categorias, sugerindo possíveis ajustes para garantir maior clareza na representação dos conteúdos analisados.

Ao calcular a ocorrência das categorias temáticas identificadas, utilizou-se como base o número total de universidades analisadas. A frequência de cada categoria foi determinada pela divisão do número de universidades que mencionaram a categoria por região pelo total geral de instituições avaliadas, sendo o resultado multiplicado por 100.

Para discutir as categorias temáticas, optou-se por agrupá-las com base nos eixos apresentados no documento “Referências Técnicas para a Atuação dos Psicólogos na Educação Básica”. Essa escolha se justifica pelo fato de o material ter sido produzido pelo órgão normativo e orientador da profissão, além de possuir abrangência nacional. Os eixos descritos no documento são: “Dimensão ético-política da atuação da (o) psicóloga (o) na Educação Básica”, “A Psicologia e a Escola”, “Possibilidades de atuação da (o) psicóloga (o) na Educação Básica” e “Desafios para a atuação da Psicologia na Educação Básica”. Contudo, ao incorporar os eixos como títulos dos tópicos de discussão, decidiu-se substituir o termo “Educação Básica” por “Campo educacional”, considerando que a atuação do psicólogo escolar e educacional abrange diferentes níveis de ensino, modalidades e contextos formais e não formais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao todo, foram examinadas ementas de 145 disciplinas oferecidas nas 37 instituições de ensino superior selecionadas conforme os critérios de inclusão, sendo 33 públicas e 4 privadas. Quanto à distribuição regional das instituições, 13 estão na região Sudeste, 10 na Região Sul, 7 na Região Nordeste, 4 da Região Norte e 3 na Região Centro-Oeste.

Durante a análise, foi possível observar que as ementas são construídas de maneiras distintas. Algumas ementas apresentam uma lista de conteúdos programáticos, apenas contemplando os temas a serem abordados na disciplina. Outras descrevem tanto o conteúdo programático quanto os objetivos de aprendizagem, enquanto algumas incluem também habilidades a serem desenvolvidas. Em apenas um caso, as ementas são descritas em termos de habilidades e competências. A distribuição das categorias temáticas derivadas quanto à sua frequência, pode ser observada na tabela 2.

Tabela 2

Frequência das categorias temáticas e exemplos de itens alocados

Categoria	Frequência	Exemplos de itens alocados
Papel e atuação do Psicólogo Escolar e Educacional	78,3%	“Estudo do papel e atuação do psicólogo no contexto escolar”
História da Psicologia na Educação, da Psicologia Escolar e Educacional e da Educação	64,8%	“História da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil”
Políticas Públicas	64,5%	“Políticas Públicas em educação”
A Instituição Educacional	62,1%	“A instituição educacional brasileira contemporânea”
Intervenção	59,4%	“A intervenção da psicologia”
Concepções teóricas-metodológicas	54%	“Estudo e aplicação da teoria de Moreno no contexto educacional”
Processo ensino-aprendizagem	51,3%	“As ‘questões’ de aprendizagem escolar”
Relação entre atores escolares	48,6%	“Relações interpessoais nas instituições educacionais”
Educação inclusiva	48,6%	“Psicologia e educação inclusiva”
Temas contemporâneos e emergentes	45,9%	“A questão étnico-racial e o racismo nas práticas educacionais”
Pesquisa	43,2%	“Pesquisa em Psicologia Escolar”

Fracasso escolar	40,5%	“A produção do fracasso na escola
Diagnóstico e avaliação comportamental	37,8%	“Técnicas de diagnóstico”
Outros	37,8%	“A construção social dos papéis sociais”
Psicologia e educação	35,1%	“Relações entre psicologia e educação”
Interface entre desenvolvimento humano e educação	24,3%	“Escolarização, desenvolvimento e subjetividade”
Queixa escolar	24,3%	“Orientação à queixa escolar”
Legislação e ética	24,3%	“Compromisso ético e social do psicólogo com a educação”
Formação do psicólogo escolar e educacional	24,3%	“Formação do psicólogo escolar/educacional”
Interface entre educação e saúde	21,6	“Trabalhar de forma transversal os processos de educação e de saúde diante dos desafios da atuação profissional”
Currículo	10,8%	“Currículo escolar”
Disciplina e indisciplina escolar	8,1%	“Indisciplina escolar”
Formação de Professores	8,1%	“A formação dos professores”
Elaboração de documentos	8,1%	“Elaborar análise acerca dos processos de organização do trabalho na escola”

Considerando o caráter interdependente dos eixos definidos pela RT é relevante destacar que uma mesma categoria pode se articular com mais de um eixo. No entanto, para fins de clareza e organização da análise, as categorias foram distribuídas segundo os eixos propostos no documento norteador, com base em seus objetivos e nas descrições das categorias.

Além disso, é esperado que ocorram algumas sobreposições ao longo do trabalho, tendo em vista o caráter transversal da discussão aqui proposta. No entanto, a divisão das categorias e dos eixos foi pensada para evitar digressões, redundâncias e

repetições excessivas, com vistas a garantir maior objetividade, mesmo se tratando de temas complementares e intrinsecamente relacionados.

Eixo 1: Dimensão Ético-política da Atuação da(o) Psicóloga(o) no Campo Educacional

Compreender e atuar no campo da educação exige uma análise dos contextos histórico, econômico, político, social e cultural que a permeiam (CFP, 2019a). Isso significa que a prática do psicólogo escolar e educacional deve ser sensível às diversas influências que moldam o ambiente escolar, reconhecendo como essas dinâmicas impactam tanto o desenvolvimento dos indivíduos quanto o funcionamento das instituições educacionais (Alves et al., 2021).

Para isso o profissional, precisa não só conhecer as políticas públicas que fundamentam a educação, mas também os princípios éticos que devem nortear a atuação, entendendo que o fazer do psicólogo no contexto escolar e educacional não é neutro, mas que deve estar comprometida com a promoção dos Direitos Humanos, com o fortalecimento de uma educação que promova a cidadania, o respeito à diversidade e à inclusão (CFP, 2019a; Menezes & Goulart, 2022). Nesse sentido, este eixo aglutina as categorias: Políticas Públicas; Legislação e Ética; Temas contemporâneos e emergentes.

A categoria “Políticas Públicas” aparece 24 das 37 instituições de ensino analisadas. Os itens alocados na categoria ora abordam a compreensão geral das Políticas Públicas na educação, como em “Políticas públicas em educação” e “O panorama das políticas públicas de educação no Brasil”; ora estabelecem uma relação direta com a prática do psicólogo em contextos educacionais, como em “Relacionar as políticas públicas educacionais com as possibilidades de atuação do psicólogo em

contextos educacionais”. Outros itens abordam a temática voltada para grupos específicos e legislação, como “Políticas Públicas e modos de intervir no campo da deficiência” e “LDB e as políticas públicas da educação”, enquanto há aqueles que propõem uma análise crítica e reflexiva, como em “Leitura crítica e discussão das políticas públicas educacionais”.

Além do mais, há apenas um item que menciona políticas públicas sem especificar qual área ou setor elas abordam, “Política Públicas”, e um outro que aborda políticas públicas relacionadas ao ensino à distância. Também não teve frequência significativa temas relacionados à formação de professores e o sistema educacional brasileiro, havendo um item de cada.

De acordo com o documento orientativo “não é possível compreender a Educação sem inseri-la no contexto das políticas econômicas, das políticas públicas e das políticas sociais que lhe dão suporte” (CFP, 2019a, p. 25), sendo um tema central para a atuação do psicólogo no campo escolar e educacional. Ainda que a temática tenha ganhado espaço nos currículos, sua inserção é recente e tem sido gradual. Em pesquisas realizadas com intuito de analisar a atuação de profissionais de psicologia no âmbito das políticas públicas, os entrevistados relataram ou que não havia conteúdos sobre políticas públicas na graduação ou que, quando o tema era abordado, não foi suficiente para preparar os profissionais para atuarem frente às demandas de trabalho (Cunha & Betini, 2003; Souza & Souza, 2019). A formação do profissional também é apontada como sendo um elemento central para a efetivação das Políticas Públicas nas quais estão inseridos (Gonçalves & Gonçalves, 2019).

A escola é um espaço de articulação entre as políticas públicas sejam elas de saúde, assistência social, saúde mental e direitos humanos. O psicólogo escolar e educacional precisa compreender como articular a sua práxis com essas políticas

existentes. Essa compreensão lhe permite realizar encaminhamentos adequados, dialogar com outros profissionais e atores escolares, além de acolher projetos oriundos de outras políticas públicas, promovendo reflexões e que contribuam para a construção de uma escola mais inclusiva. A ausência de formação em políticas públicas limita a capacidade de o profissional entender a realidade estrutural.

Já em “Legislação e Ética”, de maneira geral, os itens abordam a postura ética do profissional de psicologia no exercício da profissão como em “Postura ética do psicólogo diante dessa realidade [diagnóstico e processo ensino-aprendizagem]” e “Aspectos éticos particulares da ação do psicólogo”. Alguns itens destacam a importância do compromisso ético e social, como em “Compromisso ético e social do psicólogo com a educação”, enquanto outros propõem uma reflexão crítica sobre a ética e a política, como em “Reflexão ética e política sobre intervenções educacionais e escolares” e “Desenvolver competências ético-políticas implicadas com a transformação da educação, psicologia e sociedade”. Um único item menciona diretamente legislações e documentos técnicos relevantes, “Referências Técnicas para Atuação de Psicólogos(os) na Educação Básica; ECA”.

Por fim, vale salientar, que um dos itens cita outros contextos educacionais para além da escola e educação básica “Aspectos éticos das intervenções psicológicas em contextos educacionais (escolas, ONGs, Instituições de Ensino Superior)”.

Das 37 IES que tiveram suas ementas analisadas, apenas 9 abordaram a temática. É possível levantar hipóteses sobre as razões para essa baixa frequência. Uma delas pode estar relacionada à existência de disciplinas de ética obrigatórias que já compõem os currículos dos cursos de graduação. Outra hipótese é que a temática seja tratada como um tema transversal, não estando formalmente inserida nos currículos, mas sendo abordada de forma integrada em diversas disciplinas.

Para esta discussão, também, as ementas das disciplinas de ética, das instituições de ensino superior selecionadas para este estudo, foram analisadas¹. Parte significativa das ementas, apresentam tópicos, para além de aspectos teóricos e filosóficos, como “Formação da conduta profissional”, “Conhecimento da legislação e do código de ética”, “Responsabilidades do psicólogo” e “Aspectos éticos do exercício profissional”.

Em algumas não foi possível encontrar a ementa da disciplina. Às vezes, somente o nome da disciplina foi identificado, sem a descrição do conteúdo programático e/ou objetivos. E em outros casos, não foi identificado a disciplina. Nesses casos, pode-se inferir que, essas instituições de ensino superior, compõem o grupo das instituições que entendem ética como tema transversal, devendo ser trabalhada durante todo o curso e não somente em uma disciplina.

Para autores como Maciel et al. (2010), o ensino de ética é negligenciado na graduação. Os autores argumentam que eliminar a disciplina de ética, sob a justificativa de que é necessário que se faça a articulação entre aquilo que é ensinado durante o curso com as reflexões éticas do exercício profissional, pode evidenciar essa negligência. Afinal de contas, em linhas gerais, o ensino acaba por focar em questões interventivas, escolhas de técnicas e na legislação; quando na verdade a formação ética deve dar subsídios para uma prática profissional reflexiva, que se sustente em uma postura de questionamento contínuo, não só do próprio trabalho, mas da realidade em que se insere (Bereta, 2020).

Por outro lado, conforme demonstrado no estudo realizado por Caneiro et al. (2010), também há autores que defendem que o ensino sobre ética precisa ser feito de forma integrada e articulada, atravessando diversas etapas e contextos do processo de

¹ Esta análise foi realizada com base em consultas não sistemáticas, sem a intenção de esgotar o tema, mas sim de contribuir para a discussão proposta.

formação dos estudantes de graduação. Apesar de parecerem visões dicotômicas, é possível afirmar que há um consenso entre os autores de que o currículo acadêmico, início da formação ética, precisa ser elaborado de tal forma que garanta a conexão clara entre as disciplinas e áreas do conhecimento pois, do contrário, os estudantes podem desenvolver uma compreensão limitada e fragmentada sobre sua profissão e atuação – o que pode ser evidenciado pela maior ênfase na clínica e as suas implicações éticas em detrimento de outros campos de atuação (Maciel et al., 2010; Carneiro et al., 2010; Dias & Rego, 2020).

É fundamental refletir sobre a pertinência de elaborar currículos que contemplem o ensino de ética, seja por meio de uma disciplina específica, seja de forma integrada às demais disciplinas. Esses currículos devem, de fato, ser transversais e interdisciplinares, sendo elaborados de forma a proporcionar aos docentes condições para trabalhar o tema de maneira contextualizada. Isso reforça que a ética não é um aspecto isolado, mas sim integrado à prática profissional, além de garantir que o tema seja efetivamente abordado em todas as disciplinas. Do contrário, corre-se o risco de o tema não ser tratado de maneira adequada ou ser negligenciado. Essa possibilidade parece se confirmar pela escassez de produções sobre o ensino de ética em psicologia, o que pode ser um indicativo da negligência destacada pelos autores.

Por último, cabe também questionar se a forma como o ensino de ética tem sido proposta nos currículos é suficiente para formar profissionais capazes de refletir criticamente sobre sua prática e de desenvolver as competências éticas fundamentais, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia (2023), que são as seguintes:

I – Atuar eticamente; a) utilizar os códigos éticos vigentes para a prática profissional e para a própria conduta pessoal; b) aderir às leis e às normas

vigentes, definidas pelas entidades pertinentes para o seu exercício profissional e para a conduta pessoal; c) resolver os dilemas éticos que emergem da prática profissional; d) buscar soluções para as situações nas quais podem ocorrer conflitos entre o Código de Ética Profissional do Psicólogo e demais códigos, regulamentações e leis; e e) analisar criticamente a política e os padrões de conduta dos locais em que atua como profissional psicólogo. (p .4)

Por sua vez, a categoria “Temas Contemporâneos e Emergentes” está presente em 17 das 37 instituições de ensino analisadas. Os temas desta categoria estão relacionados à diversidade, direitos humanos e inclusão, como em "Diversidades e alteridades", "A questão étnico-racial e o racismo nas práticas educacionais", "Práticas educacionais e direitos humanos" e "Inclusão, multiculturalismo e diversidade".

Outros itens destacam a violência e os conflitos no contexto escolar, como em "Bullying, uma preocupação crescente nas escolas: identificação e intervenção", "As manifestações da violência no cotidiano escolar" e "Mediação do conflito escolar". A medicalização e a patologização da educação também são temas presentes, como em "Medicalização e patologização da educação" e "Práticas não medicalizantes". Questões de gênero e sexualidade também são abordadas, como em "A promoção de igualdade de gênero e a luta contra discriminações e violências em todas as etapas do desenvolvimento" e “Projeto de vida: orientação profissional, orientação sexual, protagonismo juvenil”.

Convém mencionar que alguns itens citam contextos educacionais que vão além da escola e da educação básica, como em "Experiências de psicólogos escolares referidas a diversos tipos de instituições e contextos socioculturais" e "Temáticas associadas ao Abrigamento: abrigo como espaço do desenvolvimento da criança, relações afetivas entre crianças abrigadas, reinserção familiar, processo de adoção".

Apesar da morosidade para que a Psicologia se voltasse a temas relacionados aos Direitos Humanos, esse cenário parece ter avançado positivamente em comparação com momentos históricos anteriores (Moura et al., 2022). Essa demora em se fazer presente nessas discussões, pode ser explicada pela conformação da Psicologia como ciência e profissão no Brasil, historicamente marcada pela predominância de uma concepção individualista do ser humano. Essa perspectiva contribuiu para a culpabilização exclusiva dos indivíduos por suas próprias mazelas, desconsiderando os contextos sociais, políticos e culturais nos quais estavam inseridos (Moura et al., 2022; Souza et al., 2024). Tal perspectiva, além de ignorar as estruturas que frequentemente produzem adoecimento, também cria barreiras para o exercício pleno da cidadania e para o processo de ensino-aprendizagem.

As temáticas abordadas na categoria vêm sendo integradas nos currículos, mesmo que de forma incipiente. No entanto, ainda há uma lacuna significativa nas disciplinas que abordam questões relacionadas ao escopo da categoria “Temas contemporâneos e emergentes”. Parte considerável dessas disciplinas não são obrigatórias, sendo oferecidas apenas como eletivas, o que limita seu alcance e impacto na formação dos estudantes. Muitas vezes, esses temas são tratados como secundários ou complementares à formação profissional, em vez de serem integrados como elementos centrais (Souza & Souza, 2019; Gonçalves & Gonçalves, 2019; Moura et al., 2022).

É fundamental que as Instituições de Ensino Superior, ao desenvolverem seus currículos, reflitam de maneira crítica sobre se os componentes curriculares oferecidos estão efetivamente proporcionando a aprendizagem necessária para formar profissionais éticos, reflexivos, alinhados com os princípios dos Direitos Humanos e

com a conformação sócio-histórica e política do contexto latino-americano (Moura et al, 2022; Souza et al., 2024)).

Os dados das categorias apresentados acima indicam que, embora a dimensão ético-política esteja presente na formação profissional, sua presença ainda é limitada no recorte analisado. Ressalta-se, no entanto, a relevância dessa dimensão para a formação de psicólogas e psicólogos, uma vez que envolve princípios fundamentais que orientam sua atuação.

De acordo com CFP (2019a), a prática profissional deve ser guiada pelo compromisso com a transformação social e pelo fortalecimento de uma escola que garanta direitos, além de promover o desenvolvimento humano de forma integral. No entanto, a frequência desses conteúdos no cenário nacional levanta questionamentos sobre se a formação atual realmente prepara esses profissionais para atuar de maneira crítica e transformadora.

Essa formação na graduação, ou formação inicial, é primordial, uma vez que uma prática crítica e reflexiva constitui um processo contínuo. Consolidar essa base durante a graduação desempenha um papel significativo na prática profissional, pois influencia diretamente a postura que o profissional adotará em sua atuação, sua visão de homem e mundo, e até mesmo sua busca pela formação continuada.

Dessa forma, possibilita ao profissional, pensar sobre os novos rumos e perspectivas da Psicologia Escolar e Educacional, mantendo-se atento às transformações científicas e sociais que influenciam e que possam ser incorporadas à prática profissional.

A inserção desses conteúdos desde o início da trajetória acadêmica não apenas prepara melhor os futuros psicólogos para os desafios da profissão, mas também

fortalece seu compromisso com uma atuação ética, reflexiva e transformadora ao longo de suas carreiras.

Eixo 2: A Psicologia e a Escola

A instituição educacional deve ser compreendida não só como um espaço físico, mas como uma realidade social complexa, uma vez que está inserida em um contexto social, histórico e político. Assim, acaba por refletir as mudanças, tensões e contradições presentes na sociedade (CFP, 2019a).

Dessa forma, para atuar no campo escolar e educacional o profissional deve compreender a função da instituição educacional, seu papel na formação social, onde valores são ensinados e reforçados e as relações de poder que se estabelecem nesse contexto. Portanto, no âmbito deste Eixo, serão discutidas as seguintes categorias: A instituição Educacional; História da Psicologia na Educação, da Psicologia Escolar e Educacional e da Educação; Psicologia e Educação; Relação entre atores escolares; Fracasso Escolar; Queixa escolar; Disciplina e indisciplina e Concepções teóricas-metodológicas.

A categoria “A instituição educacional” está presente em 22 das 37 instituições de ensino examinadas. Os conteúdos alocados na categoria abordam diversos aspectos das instituições educacionais. A escola enquanto instituição social e sua relação com a sociedade aparecem em tópicos como em “A escola como instituição social e as determinações sociais”, “A sociedade disciplinar e a escola”, “Escola nas sociedades letradas”, “A escola enquanto instituição social por excelência” e “Relação Escola e Sociedade”. Outros itens abordam a dinâmica escolar, aspectos sobre gestão e os objetivos da instituição, como em “A dinâmica e os objetivos da escola e suas implicações educacionais”, “Escola: Estrutura e dinâmica”, “Dominar criticamente

conhecimentos gerais sobre gestão/administração educacional” e “O sentido da escola e os modos de gestão”.

Há itens que abordam questões relacionadas ao cotidiano escolar como em “Cotidiano escolar/educacional e os modos de subjetivação contemporânea”, “O dia a dia da escola: - A questão da autonomia. - O lugar do professor. - O prazer” e “O cotidiano escolar”. As relações de poder presentes nas instituições educacionais, bem como sua função também são temas presentes, como em “Relações de poder no contexto educacional”, “A função da instituição” e “Qual o papel da escola? Educação para quê?”.

Contextos para além da escola também são mencionados, ainda que não sejam especificados quais contextos são esses, aparecem em “Processos Educacionais em diferentes contextos institucionais”, “Analisar as relações entre educação escolar e não escolar em diferentes contextos” e “Análise institucional de contextos educacionais. Apenas um item aborda a universidade: “A produção do saber na Universidade e na escola: a experiência de cada um”.

Da mesma forma, um único item relaciona a escola com movimentos sociais em “A escola e movimentos sociais no Brasil”. Além disso, o Projeto Político Pedagógico é mencionado em um item, especificamente em “Projeto Político Pedagógico”. Por fim, também estão presentes itens que abordam o sistema de ensino de brasileiro como em “Problematizar a realidade educacional brasileira”, “Estrutura organizacional do sistema nacional de educação” e “Sistema escolar brasileiro”.

A instituição educacional surge como uma resposta às demandas de novas formas de organização social e a sua função se transforma conforme o contexto histórico. Ao tecer a reflexão sobre a função social da escola Caffagni (2024), conclui que não é possível chegar a uma definição definitiva sobre a função social das

instituições educacionais, dada as constantes mudanças na sociedade e, por consequência, nas políticas educacionais.

Ao mesmo tempo, outros autores enfatizam como funções sociais da instituição educacional a mitigação da exclusão, a redução de vulnerabilidades, a democratização do acesso à educação, a promoção dos direitos humanos, o favorecimento do desenvolvimento de comportamentos democráticos e do exercício pleno da cidadania (Marcon et al, 2016; Vieira & Caldas, 2022; Menezes & Goulart, 2022). Nesse sentido, a instituição educacional também pode ser compreendida como parte da rede de promoção, prevenção de situações de vulnerabilidade e violação de direitos, bem como garantia de direitos.

A escola é um espaço dinâmico influenciado por diversas instituições sociais, servindo a diferentes propósitos para diferentes grupos sociais (Oliari et al, 2020). Independente do momento histórico e político, as instituições educacionais transmitem conhecimentos, valores e visão de mundo que são socialmente selecionados por uma comunidade verbal. Assim, a organização, o cronograma, o planejamento, o cotidiano, as normas e as metodologias pedagógicas adotadas, refletem o contexto no qual a instituição está inserida (Vieira & Caldas, 2022).

Dessa forma, as instituições educacionais podem tanto atuar como catalisadoras de mudanças sociais e na promoção da cidadania quanto como ser mantenedoras das lógicas sociais vigentes (Guzzo et al, 2010; Santos & Lima, 2020; Silva et al, 2024).

O psicólogo escolar e educacional precisa, portanto, compreender a dinâmica da relação escola-sociedade para refletir sobre seu papel e sobre a função da instituição educacional: por quê, para quem e a serviço de quais interesses. Na ausência desse exercício reflexivo, o profissional pode atribuir ao aluno e à sua família a

responsabilização de problemas como a violência e evasão escolar ao invés de analisar as variáveis institucionais que favorecem esses fenômenos.

No que concerne aos itens que compõem a categoria, observa-se uma diversidade considerável de conteúdos que, mesmo quando estão em uma mesma disciplina, nem sempre apresentam conexões evidentes entre si. Além disso, algumas há itens cujas descrições são bastantes amplas, o que, embora compreensível no contexto da elaboração de ementas, pode dificultar a compreensão imediata sobre sua aplicabilidade no contexto escolar e educacional. Essa generalidade, por um lado permite flexibilidade ao trabalho docente e contribui para a que a ementa se mantenha atual e aplicável diante das diferentes possibilidades de abordagem do conteúdo. No entanto, formulações como “a questão da autonomia”, “o prazer” levantam questionamentos: a que tipo de autonomia está sendo referida? Trata-se da autonomia do aluno, do professor, da gestão escolar, de todos os atores? Como a noção de prazer se relaciona com os processos de ensino-aprendizagem e o dia a dia na escola? Pode-se ponderar que a contextualização do item é óbvia para o docente que formulou a ementa, mas não cumpre o papel de fundamentar a estrutura da disciplina.

Isso evidencia lacunas naquilo que é formalmente proposto para a formação profissional no que se refere à temática. Questões fundamentais como a função da instituição educacional, o cotidiano escolar, aspectos da gestão democrática e afins aparecem de forma superficial ou fragmentada, no recorte analisado. Essa fragilidade curricular pode não preparar os profissionais para compreenderem as instituições educacionais como instituições sociais complexas, pensando criticamente.

Além disso, para que o psicólogo escolar e educacional esteja apto a analisar criticamente o papel social da escola e o contexto no qual ela se insere requer, também, entender a história da psicologia na educação, uma vez que essa compreensão auxilia

na construção do plano de trabalho. Portanto, a seguir os aspectos históricos da interface entre psicologia e educação serão discutidos.

A categoria “História da Psicologia na Educação, da Psicologia Escolar e Educacional e da Educação” aparece nas ementas de 24 instituições de ensino superior. Os itens pertencentes à categoria, majoritariamente, abordam temas relacionados à história da Psicologia em relação à Educação, como em “Marcos históricos e epistemológicos da Psicologia e sua história com a Educação”, “A história da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil” e “As condições de emergência das práticas psicológicas no campo da Educação”. Outros itens destacam a relação da história da educação e da psicologia na educação com as transformações socioeconômicas e culturais, a exemplo de “Relacionar a história da educação com as mudanças econômicas, político-sociais, e culturais da sociedade” e “Compreender a evolução do processo educacional e o processo de desenvolvimento da Psicologia Educacional”, relacionando-os às mudanças históricas, sociais, políticas e econômicas ocorridas na sociedade brasileira.

Há um único item que aborda o estudo de classes em relação à conformação da educação, “Estudo das relações entre as classes sociais e a educação ao longo da história”. Também há um item sobre o movimento institucionalista em “Movimento Institucionalista - histórico” e somente dois que estabelecem um paralelo entre o cenário de desenvolvimento da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil e no mundo em “O desenvolvimento histórico e atual da Psicologia Escolar/Educacional no Brasil e no cenário Internacional” e “Ter uma visão histórico-crítica da Psicologia Escolar/Educacional no Brasil e em outros países”.

A temática tem presença significativa nas ementas, o que pode significar o reconhecimento da importância da dimensão histórica para a formação profissional. A

existência dos itens que traçam paralelo com o contexto internacional, é um aspecto positivo. Tendo em vista que refletir de forma ampla sobre como fatores sociopolíticos e econômicos influenciam no campo da educação, pode auxiliar na compreensão da realidade com que os profissionais se depararão quando se inserirem no mercado de trabalho.

A consolidação da Psicologia no Brasil, enquanto ciência e profissão, se dá, principalmente, no bojo da educação. Sua inserção neste campo respondia às demandas das mudanças que ocorriam na organização social e econômica no país, inicialmente sob modelos coloniais e higienistas, que visavam disciplinar, classificar e resolver as questões do ‘aluno problema’. Essa forma de atuação refletia a concepção da educação como privilégio das elites e instrumento de manutenção da ordem social, com a psicologia servindo como ferramenta de classificação e exclusão (Oliveira-Menegotto, 2015; Silva et al., 2017; Lima, 2019; Firbida & Vasconcelos, 2019; Duque et al., 2022; Silva, 2024).

Esse modelo de atuação encontrou respaldo legal na Lei nº 4.119/1962 (Brasil, 1962), que regulamenta a profissão no Brasil. O Art. 13 dessa legislação em seu §1º, inciso d) explicitamente inclui entre as funções privativas da categoria a “solução de problemas de ajustamento”. Tal disposição legal legitimava a visão da escola como instituição civilizatória, alinhada a um projeto educacional que privilegiava a adaptação aos padrões sociais dominantes e a manutenção da ordem social, de caráter essencialmente disciplinador e excludente (Oliveira-Menegotto, 2015; Duque et al., 2022).

O período da Ditadura Militar, intensificou essa perspectiva, transformando a educação em instrumento do regime. O ensino assumiu um viés tecnicista, priorizando a formação de mão de obra alinhada aos objetivos desenvolvimentistas do Estado

(Reger et al., 2022). Nas instituições de ensino superior, esse controle se manifestou por meio da censura do conhecimento, com restrições de conteúdos (Guzzo et al., 2022).

Com o processo de redemocratização, emergiram duras críticas não apenas à concepção de “ajustamento”, mas à própria atuação do psicólogo no campo educacional (Guzzo, et al. 2010). Contudo, ecos desse passado ressurgiram recentemente com a criação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM) em 2019 (Meireles et al, 2021), posteriormente revogado pelo Decreto nº 11.611/2023 (Brasil, 2023). A iniciativa que gerou controvérsias pela militarização do espaço educacional e pela restrição à autonomia pedagógica, demonstra a permanência de tensões históricas no campo da educação.

Conforme Silva (2022) destaca, as ameaças à democracia brasileira têm constantemente se refletido em ataques à psicologia enquanto ciência e profissão, afetando diretamente a formação, a produção de conhecimento e, conseqüentemente, a prática profissional.

A compreensão da trajetória histórica da psicologia na educação oferece bases necessárias para entender como se dá a interrelação das áreas. A interface entre Psicologia e Educação não se limita à aplicação de conhecimentos psicológicos no contexto das instituições educacionais, mas envolve uma complexa articulação interdisciplinar.

A seguir, será discutida a categoria “Psicologia e Educação”, que está presente nos currículos de 11 instituições.

Os itens abordam a interface entre psicologia e educação ora enfatizando as contribuições da Psicologia na educação sob uma perspectiva crítica e reflexiva, como em “Refletir, analisar e discutir a respeito das contribuições da psicologia escolar na

análise dos processos educacionais”, “Desenvolver análise crítica da educação brasileira, problematizando as demandas e os desafios da interface psicologia e educação” e “Contribuições da Psicologia Escolar em perspectiva crítica na direção de um efetivo cumprimento da função social da escola”, ora enfatizando uma perspectiva ampla ao relacionar os campos da psicologia e da educação à sociedade, a exemplo de “Sociedade, Educação e Psicologia” e “Psicologia Educacional e Sociedade”.

Além disso, um item aborda a educação à distância em “Contribuições da psicologia para a educação a distância: abordagens teóricas, modelos pedagógicos, aspectos psicossociais, aspectos psico-ambientais, aspectos interativos” e um outro abrange intervenção em “Aborda a relação psicologia-educação como um domínio de conhecimento e como um plano de intervenção”.

A presença limitada nos currículos da categoria, pode revelar uma lacuna na proposta formativas referente à temática, que pode ter impactos diretos na atuação. No entanto, também pode ser um reflexo do fato de essa relação ser abordada nos conteúdos da categoria anterior.

Quando a interface entre psicologia e educação é tratada de forma periférica e/ou generalista, cria-se uma lacuna ao favorecer uma visão fragmentada do espaço educativo e corre-se o risco de ter um repertório parco para uma atuação além do modelo clínico-individual, com intervenções isoladas e pouca articulação para a construção coletiva, por exemplo, do projeto político pedagógico.

Conforme já mencionado, a inserção da Psicologia no contexto escolar deu-se inicialmente em resposta à demanda por diagnósticos, assumindo assim um papel classificatório e intervencionista. A transposição e adaptação de ferramentas da clínica e do modelo clínico, caracterizou o primeiro momento da interface entre as áreas (Oliveira-Menegotto & Fontoura, 2015).

O sistema educacional brasileiro não só mantém, mas produz desigualdades, uma vez que reflete as estruturas desiguais que forjaram o país. Souza (2022) aponta que, de acordo com os índices avaliativos da educação brasileira, parte significativa dos estudantes não possui conhecimentos básicos em língua portuguesa e matemática. Além disso, há discrepâncias importantes entre a rede de ensino pública e privada no país. Tais fatos, para a autora, evidenciam a necessidade de maior investimento e da criação de Políticas Públicas na educação básica, principalmente, nos anos finais.

Como tem sido discutido até o momento, tanto a trajetória da Psicologia, especificamente da Psicologia Escolar e Educacional, quanto a história da educação no Brasil estão marcadas por profundas contradições, mas que são reflexos da conformação do tecido social brasileiro. Contudo, autores como Souza (2022) percebem a educação como ferramenta para a superação dessas desigualdades históricas.

Assim a psicologia, enquanto área do conhecimento, tem oferecido importantes contribuições ao campo educacional. Dentre elas, pode-se destacar a compreensão e intervenção no processo ensino aprendizagem (Flores, 2017), a promoção de saúde mental no ambiente educacional (Lima, 2023; Miranda et al., 2023; Uchôa et al., 2021, Santos et al., 2025), a formação de professores (Flores, 2017; Vieira & Caldas, 2022), a elaboração do Projeto Político Pedagógico (CFP, 2019a; Guimarães & Rosa, 2022; Vieira & Caldas, 2022) e a promoção de práticas inclusivas (Zoghbi et al., 2024; Vieira & Caldas, 2022).

Além disso, a psicologia pode contribuir para mediar e facilitar as relações entre os diversos atores que compõem o cotidiano da instituição educacional. Assim, a seguir será discutida a categoria “Relação entre atores escolares”.

A temática está presente em currículos de 17 instituições. Os itens alocados na categoria abordam as relações interpessoais e institucionais no contexto educacional, como exemplificado em “Relações interpessoais, intergrupais e institucionais presentes no contexto educacional”, “A relações interpessoais em contextos de ensinar e aprender” e “Relações interpessoais nas instituições educacionais”. A relação entre a família e a escola é enfatizada em itens como “Relação família-escola” e “A dinâmica da relação escola-família”.

Alguns itens destacam a relação do psicólogo escolar e educacional com os outros atores, como em “O psicólogo e a equipe multidisciplinar nas instituições educacionais”, “Relacionar-se com o outro de modo a propiciar o desenvolvimento de vínculos interpessoais requeridos na sua atuação profissional” e “A prática psicológica como prática dialógica, aluno, família e escola”. Enquanto a interação entre aluno-professor aparece em tópicos como “Relação professor-aluno”, “A interação professor-aluno” e “Interação professor-aluno e seu impacto sobre o processo educativo”.

Por fim, há itens que propõem uma perspectiva crítica e problematizadora das relações que se estabelecem nesse contexto, em “Análise crítica do processo educativo em sua complexidade envolvendo aspectos como relações pessoais, processos grupais e fenômenos psicossociais que repercutem no cotidiano escolar” e “Reconhecendo que o conhecimento sistematizado encontra-se em disputa, problematiza as relações escolares que se efetivam na singularidade de um sistema de aulas pela articulação com a totalidade de uma dada formação”.

Segundo o documento de referência (CFP, 2019a), a atuação do psicólogo com os atores escolares (professores, alunos, família, equipe pedagógica e outros profissionais da educação) é um outro ponto central de sua prática. Assim, sua atuação

seria voltada para a mediação e fortalecimento das relações, facilitando diálogos mais horizontais e favorecendo o desenvolvimento de comportamentos democráticos.

Peretta (2015) apontou que na tentativa de se mudar a concepção do ‘aluno problema’, acabou-se em muitas situações construindo a noção de ‘professor-problema’ - uma inversão que mantém a lógica reducionista de culpabilização individual. Para a autora, as relações de poder presentes na instituição educacional tendem a individualizar dificuldades que, na verdade, são resultados de um processo coletivos e estruturais, como práticas pedagógicas, aspectos institucionais e da dinâmica das relações interpessoais estabelecidas.

Nesse sentido a Análise do Comportamento contribui ao evidenciar que muitos dos comportamentos considerados “problemáticos” ocorrem a partir da interação com o ambiente escolar e práticas culturais que são mantidas e reforçadas nesse contexto, e não apenas de características individuais.

Cabe, portanto, ao psicólogo escolar e educacional, analisar criticamente como essas dinâmicas se estabelecem e atuar como mediador, promovendo reflexões coletivas que fortaleçam os vínculos e a prática dialógica entre todos os atores.

Estudos evidenciam que as relações estabelecidas no ambiente escolar entre professor-aluno, aluno-aluno e aluno-escola, exercem significativa influência no desempenho escolar, na autoestima acadêmica, no sentimento de pertencimento e no engajamento dos alunos nas atividades (Valle & Williams, 2021; Xavier & Oliveira, 2020). A dimensão afetiva emerge também como sendo um elemento importante nesse processo (Guimarães & Maciel, 2021).

O cultivo de relações saudáveis entre estudantes e professores, assim como entre pares, pode se configurar não apenas como estratégia pedagógica, mas também como preventiva à violência escolar (CFP, 2023; Valle & Williams, 2021), reforçando

a importância de ambientes educacionais acolhedores e relacionalmente significativos.

Em relação à equipe pedagógica, objetiva-se a construção coletiva de práticas educativas/pedagógicas além de contribuir para o cuidado com os próprios profissionais da escola e de si mesmo, uma vez que todos estão sujeitos aos atravessamentos das tensões e contradições do cotidiano da instituição (CFP, 2019a).

Nesse sentido, o papel do psicólogo escolar e educacional é buscar construir relações colaborativas, éticas, promovendo espaços de escuta, de participação e diálogo tanto das famílias quanto da comunidade local (Santos et al., 2017).

Tendo em vista que o trabalho do psicólogo escolar e educacional envolve os múltiplos atores que fazem parte da instituição educacional, a frequência da categoria na proposta formativa, no escopo das ementas analisadas, ainda é inferior do que se é esperado. Observa-se, nas ementas analisada, que as IES abordam a temática de forma fragmentada, privilegiando algumas relações em detrimento de outras, seja focalizando exclusivamente na relação professor-aluno, escola-família/escola-comunidade.

Atuar como mediador e facilitador das relações com vistas a aprimorar o processo ensino-aprendizagem e favorecer um ambiente acolhedor e inclusivo, requer compreender a complexidades das interações no ambiente educacional de forma integral.

Considerando os dados analisados nas ementas, essa temática parece ocupar um espaço reduzido no que se propõe ensinar formalmente. Ainda que a análise documental não permita conclusões definitivas sobre os comportamentos que de fato estão sendo desenvolvidos ao longo da formação, a baixa frequência pode indicar uma fragilidade no modo como essas questões estão previstas nas propostas curriculares.

A categoria “Fracasso escolar” está presente em 15 dos 37 currículos analisados. Os itens alocados na categoria abordam o fracasso escolar sob variados enfoques. Há aqueles que focam na produção do fracasso escolar como em “A produção do fracasso na escola”, “Práticas de Psicologia Escolar: a produção do fracasso escolar” e “O cotidiano escolar e o fracasso escolar”. Outros itens relacionam o fracasso escolar com temas específicos, como por exemplo “Evasão e fracasso escolar” e “Fracasso escolar e inclusão”.

Há também itens que abordam explicações sobre a temática, bem como sua caracterização e diferenciação de outros fenômenos estudados no contexto escolar, como em “Explicações do fracasso escolar”, “Teoria sobre o fracasso escolar” e “Diferenciar a dificuldade de aprendizagem e fracasso escolar”. Além disso, o viés histórico e crítico aparece em “Fracasso escolar: histórias de rebeldia e submissão” e “Desenvolver a capacidade de reflexão dos alunos sobre as explicações hegemônicas do fracasso escolar das perspectivas da história social das ideias e propiciar-lhes instrumentos teóricos-conceituais para realizar esta crítica e enunciar explicações que incluam a escola nas dimensões econômicas, social e política da sociedade a que pertence”.

Apenas um item aborda atendimentos, “Casos de atendimentos de fracasso escolar” e um outro enfoca fatores relacionados à temática, em “Fracasso escolar: dimensões sociais, afetivas e cognitivas”.

Considerando que o fracasso escolar constitui um fenômeno multifatorial, resultante de diversas variáveis que incluem marcadores sociais como questões de gênero, raça e classe (Bett & Lemes, 2020; Mori et al, 2020), observa-se como lacuna a absoluta ausência de discussões sobre interseccionalidade nas ementas. Como

evidência desse fenômeno, o estudo de Moreira-Primo e França (2020) demonstra que o racismo exerce impactos na produção do fracasso escolar.

Os autores constataram que as dinâmicas escolares frequentemente reproduzem mecanismos de discriminação racial que são manifestas em tratamento diferenciado, em que estudantes negros recebem menos apoio emocional e pedagógico, tendência a aplicação de critérios mais rigorosos nas avaliações e menor engajamento dos educadores com esses alunos. Além disso, tanto os aspectos relacionais discutidos na categoria anterior (Relações entre atores escolares”) quanto os conteúdos da categoria “Temas contemporâneos e emergentes” não apresentam articulação direta com a temática do fracasso escolar.

Outra limitação reside na desconexão entre os conteúdos das ementas e os marcos legais. Nenhum item menciona políticas públicas educacionais como por exemplo o PNE ou LDB, que buscam enfrentar o fracasso escolar – a LDB aparece de forma explícita em um item da categoria “Políticas Públicas”, mas nenhum item dessa categoria faz menção direta ao fracasso escolar.

Em virtude da concepção tradicional da psicologia escolar, historicamente constituída, produziu-se explicações para o fenômeno, as quais predominantemente recaíam sobre a culpabilização individual dos estudantes e de suas famílias (Oliveira-Menegotto & Fontoura, 2015).

Embora atualmente se reconheça que a maioria dos fatores que interfere na aprendizagem seja de natureza contextual e estrutural, ou seja, externas ao indivíduo, ainda persiste na prática institucional a ênfase em aspectos individuais nomeados como desinteresse, preguiça, falta de vontade ou mesmo ancorados em supostos transtornos psicológicos (Bett & Lemes, 2020; Peretta et al, 2014; Rodrigues & Nazar, 2023;).

Quando essa concepção ultrapassa esses aspectos individuais, frequentemente a responsabilidade é transferida para as famílias, muitas vezes caracterizadas como ‘desestruturadas’ e ‘negligentes’. Como destaca Flores (2017), na maioria dos casos, as instituições educacionais não desenvolvem um conhecimento aprofundado sobre as realidades dessas famílias, mas acabam por se apoiar em estereótipos e preconceitos sociais para justificar o fracasso escolar.

Essa concepção de culpabilização dos alunos e seus familiares não se restringe ao âmbito da instituição educacional, mas encontra respaldo na legislação e na atuação de diferentes instâncias da rede, como a atenção psicossocial, assistência social e o sistema de justiça, especialmente o Ministério Público, frequentemente acionado por meio de encaminhamentos realizados pelos conselheiros tutelares e demais atores da rede (Bett & Lemes, 2020).

Essa perspectiva culpabilizante se reconverte cotidianamente nas queixas escolares que chegam ao psicólogo, em que as dificuldades são interpretadas como dificuldades individuais a serem tratadas.

Os itens pertencentes à categoria “Queixa escolar”, em sua maioria, focam no papel do psicólogo escolar e educacional no bojo da temática, como em “Orientação à queixa escolar”, “Análise da queixa”, “Intervenção em relação a queixa escolar” e “Atendimento psicológico das queixas escolares e as várias abordagens teóricas de intervenção”. Aspectos envolvidos na queixa escolar também aparecem em “Queixas escolares e questões afetivas e motivacionais” e “Estabelecer relações entre a produção das queixas escolares e os processos psicológicos”.

Por fim, há um item que abrange as possíveis barreiras e diferentes abordagens em “Queixa e avaliação escolar desafios e perspectivas” e um que faz menção a um coletivo de psicólogos que promovem discussões e ações em relação à produção da

queixa escolar (Grupo Institucional de Queixa Escolar, 2013), em “Grupo Institucional de Queixa Escolar (GIQE)”.

Embora a temática tenha uma relevância prática enorme no cotidiano da escola, ela aparece de forma pouco expressiva no que se propõe formalmente na formação inicial do psicólogo escolar e educacional, aparecendo em 9 das 37 IES analisadas de forma explícita.

A ausência de menções à temática nas ementas pode sinalizar uma lacuna nos conteúdos previstos na proposta formativa da graduação quanto à problematização das demandas escolares. Ainda que a presença do tema não assegure, por si só, uma abordagem crítica, a depender de como é proposto, sua ausência pode limitar as possibilidades de discussão sobre os determinantes sociais das queixas escolares, o que pode contribuir para a manutenção de práticas centradas na responsabilização individual dos educandos e de suas famílias.

Se o fracasso escolar representa a materialização desses processos de exclusão, expressa em índices de reprovação, distorção idade-série e evasão (Brasil, 2025), a queixa escolar emerge como sua expressão institucional cotidiana em que as mesmas lógicas de culpabilização se traduzem em demandas concretas ao psicólogo escolar e educacional ou à rede, convertendo desafios educacionais complexos em supostos problemas individuais de aprendizagem ou de comportamento (Alves et al, 2021; Dazzani et al, 2024).

Dessa forma, a baixa frequência das temáticas nas ementas pode apontar para um desafio na formação inicial, especialmente quando se observa a pouca articulação entre diferentes categorias, como por exemplo “Políticas Públicas”, “A instituição educacional”, “Relações entre atores escolares” e “Processo ensino-aprendizagem”.

A ausência dessa integração pode contribuir para uma formação de profissionais que, ao serem convocados pela escola, não estejam preparados para problematizá-las ou propor estratégias de intervenção que sejam coletivas. Isso pode comprometer não apenas a eficácia das ações do psicólogo escolar, mas também a sua capacidade de contribuir para mudar as condições que produzem e mantêm o fracasso escolar.

Os dados sugerem a necessidade de ampliação e aprofundamento da discussão da queixa escolar, incluindo todas as dimensões que abarcam o fenômeno pois a produção da queixa escolar deve ser compreendida como um fenômeno multifacetado (Alves et al., 2021; Freitas et al., 2024).

Além disso, é fundamental reconhecer que a instituição educacional possui um papel central não apenas no processo de aprendizagem, mas no desenvolvimento integral e no exercício de cidadania dos sujeitos. A crítica principal reside justamente na ausência dessa perspectiva nas abordagens tradicionais.

Convém mencionar que muitos casos de queixa escolar que são encaminhados para a rede dizem respeito a problemas de condutas e indisciplina (Bett & Lemes, 2020; Dazzani et al., 2014).

A categoria “Disciplina e indisciplina” foi identificada em 3 das 37 IES e é composta por quatro itens: “Indisciplina escolar”, “Autonomia e disciplina escolar”, “Disciplinarização do cotidiano escolar” e “Processos de formação escolares e não escolares: disciplinamento x práticas libertárias”.

Assim como a queixa e o fracasso escolar, a indisciplina se constitui enquanto um fenômeno multideterminado. Os chamados ‘comportamentos indisciplinados’ são frequentemente interpretados pelos profissionais da educação como obstáculos à aprendizagem (Oliveira & Torres, 2017).

Essa problemática pode ser agravada nas práticas de enturramento. Os achados dos estudos realizado por Dazzani et al. (2014) e Xavier e Oliveira (2020) demonstraram que a organização de turmas por supostos ‘perfis homogêneos’, onde as turmas ‘A’ concentram alunos considerados ‘aplicados’ e ‘inteligentes’, enquanto as ‘C’ e ‘D’ agrupam aqueles rotulados de ‘problemáticos’, acaba por reforçar desigualdades educacionais.

Esse mecanismo cria um círculo vicioso onde as expectativas do docente, frequentemente reduzida pelo pré-julgamento das turmas, afetam diretamente tanto o planejamento pedagógico quanto o investimento emocional do professor em sua prática. Os alunos, por sua vez, percebem claramente essa desmotivação, o que impacta seu próprio engajamento (Dazzani et al, 2014; Valle & Williams, 2021; Xavier & Oliveira 2020). É aqui que se revela também a importância crucial da construção de boas relações entre os atores escolares, discutido na categoria “Relação entre atores escolares”.

Deve-se refletir até que ponto a organização institucional e suas práticas pedagógicas, muitas vezes, desvinculadas da realidade dos alunos pode contribuir para o que se chama de indisciplina. Quando as instituições educacionais priorizam o controle coercitivo em detrimento de práticas dialógicas e falha em tornar a aprendizagem atraente, ‘comportamentos indisciplinados’ podem surgir como resposta à falta de sentido pelo conteúdo ensinado (Flores, 2017; Oliveira & Torres, 2017).

Paradoxalmente, a baixa frequência das categorias “Fracasso escolar”, “Queixa escolar” e “Disciplina e indisciplina” nas ementas podem refletir os avanços nas discussões no campo da psicologia escolar, que rejeitam visões reducionistas sobre os fenômenos educacionais. No entanto, cabe questionar se a omissão desses temas na

formação representa de fato uma superação crítica ou simplesmente evita o debate necessário.

A sociedade ainda espera, majoritariamente, que o psicólogo escolar e educacional atue sobre o ‘aluno problema’. As demandas que chegam ao profissional frequentemente refletem uma perspectiva individualizante (Pereira, 2024; Sodré et al., 2021).

Portanto, a formação precisa equipar o futuro psicólogo com uma base que lhes habilite a desnaturalizar essas demandas, com instrumentos de análise institucional para compreender o papel da escola na produção dessas queixas, e ferramentas de intervenção que transcendam o modelo clínico-individual. Sem esses aspectos na formação, mesmo profissionais bem-intencionados podem reproduzir práticas por falta de repertório para promover as mudanças ambientais objetivadas.

Em resumo, o Eixo 2 é abordado de forma desigual nas ementas analisadas. As categorias discutidas no âmbito desse Eixo são temáticas importantes para a formação inicial do psicólogo escolar e educacional, pois dizem respeito a fenômenos que perpassam toda a realidade educacional.

Ao analisar esses processos, é preciso que se considere que a realidade educacional é multideterminada e é influenciada por políticas educacionais, fatores econômicos e culturais do território onde a instituição educacional está inserida, falta de investimento estatal, sobrecarga de trabalho dos professores, estruturas físicas inadequadas e/ou precárias (Bett & Lemes, 2020; Dazzani et al, 2014; de Lima, 2017).

Sem essa formação base, a atuação pode se dar a partir da ausência de uma reflexão real e profunda sobre o próprio sistema educacional, das metodologias de ensino e das condições concretas de vida desses sujeitos.

Eixo 3: Possibilidades de Atuação da(o) Psicóloga(o) no Campo Educacional

De acordo com a Referência Técnica (CFP, 2019a), os Eixos anteriores são a base para falar na atuação do psicólogo no campo educacional. Isso significa que a atuação profissional precisa estar ancorada na compreensão não só da função social da escola, mas de uma visão de homem que se constitui a partir da interação com a sua realidade sociocultural e em como essa realidade influencia os processos de ensinar e aprender. Além disso, a atuação deve considerar todos os atores escolares e a dinâmica das relações que ali se estabelecem, bem como, as práticas pedagógicas (Marinho-Araújo et al, 2023).

Sendo assim, neste Eixo serão discutidas as seguintes categorias: Papel e atuação do Psicólogo Escolar e Educacional; Educação Inclusiva; Intervenção; Formação de Professores; Pesquisa; Processo ensino-aprendizagem.

A categoria “Papel e atuação do Psicólogo reúne 93 itens e está presente nas ementas de 28 das 37 instituições de ensino superior cujas ementas foram analisadas.

Alguns itens que compõem a categoria abordam possibilidades de atuação no contexto escolar e educacional, ainda que sem especificá-las, a exemplo de “Atuação do Psicólogo na educação”, “A atuação do Psicólogo Escolar” e “Atuação do Psicólogo no campo educacional”. Enquanto outros especificam possíveis frentes de trabalho, como em “Modelos de atuação: clínico, preventivo, educacional, promoção da saúde”, “Atuação do psicólogo: equipe da escola, alunos, famílias e comunidade” e “Orientação Profissional”. O trabalho inter e multidisciplinar também é abordado em “A atuação do psicólogo junto a outros profissionais” e “Atuar inter e multiprofissionalmente, sempre que a compreensão dos processos e fenômenos envolvidos assim o recomendar”.

A atuação do psicólogo escolar e educacional em contextos além da escola, abrangendo diferentes níveis de ensino e espaços não formais, aparece como uma possibilidade em “A atuação do psicólogo escolar em diferentes espaços educativos”, “Possibilidades de atuação da psicóloga diante das diversas dimensões dos processos de escolarização formais e não formais com vistas ao processo ensino-aprendizagem”, “Contribuições da Psicologia neste campo e sua atuação em diferentes níveis de ensino” e “Estuda os modelos e projetos de atuação do psicólogo nos espaços educativos em diferentes níveis educacionais e promoção de saúde na escola”.

O sistema de ensino também é abordado nos itens “As funções do psicólogo escolar/educacional, situando sua atuação no contexto dos desafios do sistema educacional brasileiro” e “Possibilidades de atuação no sistema de ensino do Rio de Janeiro”. Ainda há temas que aparecem de forma pontual como “O papel do psicólogo na educação à distância”, “Atuação da psicologia na gestão escolar, na organização de ensino e frente às relações raciais e de gênero”, “A atuação do psicólogo com crianças abrigadas” e “Apresentação e análise do trabalho realizado na escola”.

Por fim, um único item aborda a lei que autoriza psicólogos e assistentes sociais na rede pública de educação básica, em “Atuação da Psicologia Escolar e Educacional segundo a Lei 13.395/2019 nos diferentes níveis e modalidades da educação”.

Apesar de ser a categoria com maior frequência e com o maior número de itens a compoendo, a temática não está presente em todas as instituições de ensino analisadas. A ausência da categoria em 21,7% das universidades analisadas se configura uma grave lacuna no conteúdo formalmente proposto para a formação profissional. Essa falta pode comprometer o desenvolvimento de competências essenciais para a atuação nas instituições educacionais, especialmente considerando que se trata de um eixo

central da profissão. Afinal, como formar um psicólogo escolar e educacional sem discutir o seu papel nas instituições educacionais?

O profissional de psicologia inserido no contexto escolar e educacional assume uma função estratégica na promoção do desenvolvimento integral não só dos estudantes, mas de toda a comunidade escolar (CFP, 2019a). Contudo, sua prática profissional enfrenta desafio para consolidação. A construção de uma identidade profissional ainda é um processo em andamento, que também é marcado por contradições entre as expectativas sociais, que frequentemente demandam uma atuação clínico-individual e as reais necessidades institucionais do ambiente escolar, ancorada sob uma perspectiva crítica (Guzzo et al., 2010).

Como apontam Cavalcante et al. (2019), muitos profissionais ingressam no contexto escolar mais por uma oportunidade de emprego do que por uma escolha profissional ponderada, o que pode levar a uma compreensão distorcida sobre o seu papel nesse ambiente. Segundo os autores, essa problemática se agrava pela dificuldade em estabelecer fronteiras claras entre a prática clínica tradicional e a atuação no contexto educacional, além do preterimento da Psicologia Escolar e Educacional, na formação, em favor de outras áreas.

A discussão sobre o papel do psicólogo escolar e educacional desdobra-se naturalmente nas discussões relacionadas às formas de intervenção em que se materializa sua atuação.

Temas relacionados à categoria “Intervenção” foram identificados em 21 IES. A temática mais recorrente diz respeito à elaboração e ao planejamento de projetos e programas de intervenção, aparecendo em “Formulação de proposta de intervenção”, “Planejar programas de educação temática”, “Planejar procedimentos de intervenção,

aplicando conceitos e técnicas relacionadas à Psicologia Educacional” e “Construção de um projeto de intervenção na instituição”.

Outros itens pautam a intervenção a partir da análise uma realidade, como em “Propor intervenção partindo da análise de uma dada realidade escolar/educacional”, “Possibilitar a criação de estratégias analíticas e interventivas adequadas à realidade institucional” e “Criar um projeto de intervenção levando em conta suas particularidades sociais e cultural”.

A intervenção psicopedagógica também é abordada, a exemplo de “Aplicação das teorias e técnicas psicopedagógicas na intervenção à grupos, indivíduos e instituições escolares/educacionais diversas” e “Coordenar e manejar processos grupais, considerando as diferenças individuais e sócio-culturais dos seus membros”. Além disso, há itens que discutem intervenções com grupos como em “Coordenar e manejar processos grupais, considerando as diferenças individuais e sócio-culturais dos seus membros”. Um único item aborda a psicoterapia como possibilidade de atuação em “Realizar psicoterapia”.

Contribuições de algumas perspectivas teóricas também são enfatizadas em alguns itens. Contribuições da Análise do Comportamento aparece em “Proposição de comportamentos objetivos” e “Análise funcional do comportamento como estratégia de atuação nos contextos educacionais”. A perspectiva Histórico-Cultural e Psicodramática aparece em “Orientação e manejo com grupos na perspectiva histórico-cultural” e “Propiciar a implementação da técnica psicodramática, a fim de resolver conflitos grupais na organização social.

Modos de intervenção na educação inclusiva com pessoas com deficiência também são abordadas em “Intervenção com pessoas com deficiência, familiares e educadores” e “As diferentes estratégias de intervenção psicológica que norteiam uma

prática inclusiva, considerando diferentes ambientes”. Um único item aborda a atuação na educação sexual, em “Processos de intervenção em Educação Sexual: Planejamento e desenvolvimento de projetos de intervenção em educação sexual visando relacionar os conhecimentos teóricos nas dimensões biológicas e psicossociais, em diferentes instâncias sociais como escola e organizações não governamentais, respondendo às demandas da comunidade”.

A elaboração de estratégias interventivas eficazes pressupõe, antes de tudo, uma análise profunda e contextualizada da realidade institucional, dos contextos em que os comportamentos se manifestam e de suas funções. Essa avaliação cuidadosa do contexto específico de cada escola permite identificar com maior precisão os focos de intervenção (CFP, 2019a; Flores, 2017).

O escopo das temáticas discutidas nas categorias anteriores, constitui a base para subsidiar as proposições das intervenções. Só a partir desse entendimento contextualizado, é possível planejar intervenções que de fato respondam às necessidades identificadas, evitando assim ações deslocadas da realidade ou baseadas em visões reducionistas dos processos educacionais.

Ao observar as categorias “Papel e atuação do Psicólogo escolar” e “Intervenção”, evidencia-se a complexidade e amplitude das possibilidades de atuação desse profissional no âmbito educacional. Como apontado por Santos et al. (2017) e mencionado anteriormente, essa diversidade de funções apresenta um duplo aspecto. Se por um lado, demonstra a riqueza de abrangência do trabalho do psicólogo nas instituições educacionais, por outro pode indicar uma compreensão inadequada de sua função, como por exemplo o item “Realizar psicoterapia”. Embora o psicólogo escolar e educacional possa acolher individualmente os alunos quando necessário, a sua função primordial não é a realização de psicoterapia no âmbito institucional. Além

disso, essa diversidade e as disparidades regionais também podem evidenciar a falta de uma identidade profissional.

Outro aspecto importante de se ressaltar é de que, apesar de as Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogas (os) na Educação Básica (CFP, 2019a) dedicarem uma seção específica ao trabalho do psicólogo com grupos de alunos, essa possibilidade de atuação não se mostra igualmente consolidada nas ementas analisadas.

Enquanto o documento orientador enfatiza a importância de intervenções grupais com alunos como acompanhamento em conselhos de classe e promover orientação sobre temas e dificuldades que surgem naquela realidade, as ementas apresentam uma abordagem fragmentada e generalista e que se tem alguns poucos itens sobre “processos grupais” e “técnicas de intervenções com grupos”, sem a mesma especificidade quanto aos objetivos e público-alvo.

A seguir serão discutidas categorias relacionadas às possibilidades de atuação e intervenção identificadas tanto na Referência Técnica quanto no escopo das ementas.

As temáticas relacionadas à categoria “Educação Inclusiva” foram identificadas em 17 IES e são diversas. Aspectos históricos aparecem em itens como “A dimensão histórica da inclusão e a educação inclusiva”, “História, tipos e concepções sobre deficiência, competência e função social das pessoas deficientes” e “História da educação especial e inclusiva”. Há também itens que focam na relação entre psicologia e educação inclusiva, como por exemplo “Psicologia e Educação inclusiva” e “Contribuição da psicologia à educação inclusiva”.

Outros itens tratam sobre a conceituação, categorização, diagnóstico e distinção entre modelos sociais e biomédicos como “Modelos de classificação e identificação das necessidades educacionais especiais”, “Diagnóstico precoce e

reabilitação do desenvolvimento” e “Distinções entre modelo social e o modelo biomédico de deficiência”. A inclusão de pessoas com deficiência, para além de ambientes educacionais, também é abordado em “A inclusão de portadores de deficiência na escola, no trabalho e na comunidade” e “Inclusão social, inclusão digital e inclusão escolar [na educação à distância]”.

As relações familiares, sociais e o estigma social de pessoas com deficiência são temáticas presentes em “A pessoa com deficiência na sociedade moderna e pós-moderna”, “Contextos de ajustamento: família e sociedade”, “Dinâmica familiar e pessoas com necessidades especiais”, “Associações de Pais - Família”, “O papel da Associações especializadas no campo do atendimento ao excepcional” e “Discutir o conceito de estigma”.

Ainda são citados diferentes grupos dentro da educação especial como em “Contextualização da Educação Especial e Inclusiva, focalizando as deficiências sensoriais, intelectual, física, além da paralisia cerebral e das deficiências múltiplas”, “Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade, transtorno do espectro do autismo e outros transtornos globais do desenvolvimento”, “(Super) Dotação e talento” e “Estudo dos dinamismos psicológicos envolvidos na constituição da subjetividade e no desenvolvimento cognitivo das pessoas que têm uma deficiência intelectual, neurossensorial, física ou neuro-motora, bem como das relações sociais e afetivas que essa especificidade pessoal pode determinar”.

Possibilidades de atuação, estratégias e intervenções são tratadas em “Possibilidades psicopedagógicas”, “Avaliação e propostas de ação”, “Processos de intervenção em Educação Especial e Inclusiva: processos de aprendizagem e procedimentos de ensino envolvendo pessoas com necessidades especiais” e “Práticas Inclusivas”. Práticas e posturas clínicas também são mencionadas em itens como

“Discutir as filosofias subjacentes às práticas clínicas e/ou educativas voltadas ao indivíduo que apresenta uma deficiência” e “Posicionar-se frente aos problemas dessa população nos níveis educacional, clínico e social referentes ao lugar da pessoa que apresenta uma deficiência na comunidade”.

Por fim, há temáticas que aparecem pontualmente, mas vale mencionar, como “Inclusão de estudantes hospitalizados”, “Sexualidade”, “Discutir questões que envolvem a chegada da população-alvo à terceira idade”, “Dimensões da Análise do Comportamento Aplicada ao público-alvo da educação especial”, “Experenciar e refletir sobre sua própria postura frente ao tema ‘excepcionalidade’” e “Papel dos profissionais da saúde e da educação em relação às pessoas com deficiência e a mudança de paradigma”.

Apesar de a temática da educação inclusiva estar presente em parte significativa das ementas analisadas, pode-se observar o uso de terminologias ultrapassadas como “portadores de necessidades especiais”, “categorias de excepcionais” e referências ao “problema da excepcionalidade”. Esses termos demonstram um descompasso com os avanços teóricos e dos marcos legais, como por exemplo a Lei Brasileira de Inclusão de Pessoas com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e o Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2018 (Brasil, 2015; 2018).

É válido mencionar que nem todas as ementas consultadas apresentavam a data de atualização ou revisão. Entre as que traziam essa informação, algumas foram propostas após a publicação dos marcos legais mencionados, outras são anteriores, e uma parte significativa não indicava qualquer data. Ainda assim, considera-se pertinente refletir sobre a necessidade de que as propostas formativas acompanhem os avanços legais e promovam a adequação da linguagem utilizada.

A utilização desses termos pode contribuir para uma formação, nesse âmbito, que perpetua concepções que devem ser superadas. Nesse sentido, os dados reforçam que há a necessidade de atualização terminológica. Essa atualização representa uma importante condição para formar psicólogos capazes de atuar de forma coerente com os princípios da educação inclusiva.

Além do mais, não há itens que mencionam marcos legais ou políticas públicas voltadas para a educação inclusiva. A ausência desses tópicos pode reverberar em uma atuação incapaz de implementar políticas públicas de inclusão na prática cotidiana e comprometer a articulação com outros agentes da rede de promoção e proteção de direitos. Vale mencionar que na categoria “Políticas Públicas” há sete itens, distribuídos em sete currículos diferentes, que estabelecem relação com a educação inclusiva. Apesar disso, considerando a importância do tema para a atuação profissional, a frequência observada nas ementas pode ser considerada inferior ao desejável.

Em 2011 foi realizado um estudo por Barbosa e Conti (2011) objetivando analisar se a formação na graduação preparava de fato os psicólogos para atuarem em contextos inclusivos. Os autores concluíram que a formação oferecida nos cursos de Psicologia investigados não foi suficiente para preparar adequadamente os estudantes para atuar na educação inclusiva. Embora a maioria dos entrevistados tenha tido contato com disciplinas e atividades sobre a temática, predominavam sentimentos de insatisfação ou indiferença à formação recebida. Além disso, os comportamentos favoráveis à inclusão não pareciam ser resultado direto da formação na graduação, mas sim de variáveis externas ao curso (Barbosa & Conti, 2011).

Os resultados do estudo de Almeida e Nantes (2018) coadunam com a pesquisa de Barbosa e Conti (2011), no sentido de evidenciar, igualmente, a fragilidade da

formação inicial de psicólogos no que se refere à educação inclusiva. Ambos os estudos convergem na defesa da reformulação curricular que valorize a inclusão, ressaltando a importância de integrar vivências práticas e propostas formativas comprometidas com esse princípio, destacando a importância de uma atuação ética, crítica e sensível às demandas da diversidade no contexto escolar e universitário.

No contexto da educação inclusiva, o psicólogo escolar assume um papel fundamental, devendo desenvolver ações que abranjam múltiplas dimensões do processo educativo. Sua atuação, nesse sentido, envolve implementar estratégias para minimizar preconceitos e estereótipos, trabalhando inclusive com a temática da interseccionalidade; assessorar na adequação dos currículos escolares; colaborar no planejamento pedagógico e propor adaptações nos processos avaliativos (Oriá & Matos, 2024; Neto et al. 2024; Schemengler et al., 2022).

Conforme destacado na referência técnica: “a (o) psicóloga (o) focalizará a força que esse estudante possui para criar condições para o enfrentamento de sua deficiência e expansão de seus limites, que tem como objetivo buscar uma posição social mais valorizada em sua comunidade” (CFP, 2019a, p. 49). Assim, para que esse trabalho ocorra de fato de maneira coletiva, como o preconizado, torna-se essencial considerar também o papel da formação de professores.

A categoria “Formação de professores” é composta por seis itens: “As contribuições da Psicologia da Educação para a atuação docente no âmbito educativo”, “A formação dos professores”, “Identificar as contribuições da psicologia nas diferentes esferas da Educação Especial/Inclusiva: formação de professores e demais profissionais da educação”, “Atuação da psicologia escolar na formação de professores”, “A prática psicológica como prática dialógica, formação de professores” e “Educação inclusiva: Formação de professores”.

De acordo com o documento orientativo elaborado pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2019a) o trabalho desenvolvido com os professores também é parte central da atuação do psicólogo no contexto educacional, uma vez que essa atuação deve ser coletiva, romper com práticas individualizantes focadas nos alunos e considerar que o professor é principal mediador do processo ensino-aprendizagem.

No entanto, os dados demonstram que essa dimensão da formação está pouco representada nas ementas dos cursos de Psicologia no Brasil. Isso demonstra um desalinhamento entre o que se espera do profissional, evidenciado pelo documento de referência, e a formação ofertada.

Além da baixa frequência, estando presente em 6 dos 37 currículos analisados, a temática nas ementas, a distribuição desigual da categoria entre as regiões do país evidencia uma lacuna formativa significativa para a atuação do psicólogo escolar. Embora o trabalho com professores seja respaldado pela referência técnica e pela literatura especializada, os dados sugerem que sua relevância ainda não é plenamente reconhecida pelas instituições de ensino superior na formação inicial de psicólogos escolares e educacionais.

Essa lacuna pode estar relacionada a uma formação historicamente centrada em modelos individualizantes, nos quais o psicólogo se volta para atender diretamente o aluno, o que traz como consequência uma compreensão restrita de seu papel no contexto das instituições educacionais.

No âmbito da formação de professores, o psicólogo escolar e educacional pode atuar por meio de oficinas, palestras e ações de capacitação voltadas para as demandas específicas do contexto educacional. Essas intervenções são importantes para introduzir temas, sensibilizar a equipe e abrir espaços de escuta e reflexão. Por exemplo, podem abordar, a despatologização de diferentes modos de vivenciar a

sexualidade, como é o caso de estudantes e profissionais da educação que são LGBTQIA+ (Macon et al, 2016).

No entanto, essas ações pontuais, por si só, tendem a produzir efeitos limitados, especialmente quando não articuladas a outras estratégias. Nesse sentido, o trabalho de consultoria junto aos docentes tem se mostrado mais efetivo do que as formas tradicionais de formação, como palestras, pois envolve a definição conjunta de objetivos e metas a partir da identificação de demandas reais da escola, além de incluir processos de devolutiva, avaliação e acompanhamento contínuo (Flores, 2017). Assim, mais do que optar entre uma e outra modalidade de intervenção junto aos professores, trate-se de utilizar diferentes modalidades de forma coordenada e coerente com os objetivos traçados.

Guimarães e Matos (2024) também apontam que a formação inicial docente nem sempre é suficiente para preparar os professores para lidar com os desafios da realidade escolar, o que reforça o papel do psicólogo como agente formador. Aqui é preciso reforçar que embora o psicólogo possa assumir esse papel de agente formador, sua atuação deve se pautar na escuta dos atores escolares e não se colocar como o “salvador” ou “resolvedor de problemas”. Dito isso, Vieira e Caldas (2022) vão na mesma direção, destacando que o psicólogo pode promover ações coletivas e reflexivas com os professores, favorecendo a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis, colaborativas e comprometidas com um ambiente escolar mais inclusivo.

Outro aspecto importante, que pode ser alvo de formação, diz respeito à criação de condições que favoreçam a aprendizagem, bem como a definição daquilo que se pretende ensinar (Flores, 2017; Henklain & Carmo, 2013; Rodrigues & Nazar, 2023).

Nesse sentido, a próxima categoria a ser discutida é “Processo ensino aprendizagem”, presente em 25 dos currículos analisados. Nos itens que compõem

essa categoria observa-se temáticas relacionadas a possibilidades de intervenção, práticas e ações voltadas ao ensinar e ao aprender são abordadas em “Ação da Psicologia Educacional frente ao processo ensino/aprendizagem”, “Propor, implementar e avaliar procedimentos e técnicas que favoreça o processo de ensino e aprendizagem” e “Níveis e modalidades de intervenção preventiva com foco nas dificuldades de aprendizagem na linguagem oral, da linguagem escrita e do aprendizado de matemática”. Já a dimensão histórica aparece em apenas um item, “As questões conceituais e históricas associadas a problemas de aprendizagem”.

Fatores que podem influenciar no processo-ensino aprendizagem, a exemplo de emocionais, psicológicos, institucionais e sociais são abordados em itens como “Estudo dos fatores cognitivos e sócio-afetivos envolvidos no processo ensino-aprendizagem e suas implicações para o desenvolvimento de estratégias de intervenção nos processos educativos, em seus diversos contextos” e “O sujeito aprendente: aspectos psicológicos da aprendizagem”.

Dificuldades na aprendizagem bem como a identificação, caracterização e diagnóstico foram tratados em “Características, identificação e diagnóstico nos problemas emergentes no processo de ensino-aprendizagem”, “Psicologia Escola e problemas de aprendizagem”, “Dificuldades e avaliação da aprendizagem”, “Dificuldades, transtornos ou distúrbios de aprendizagem” e “Conceituação e classificação dos problemas de aprendizagem”.

Contribuições da Análise do Comportamento no processo ensino-aprendizagem são enfocadas em “Análise do Comportamento no estudo científico nos processos de ensino e de aprendizagem”, “Avaliação funcional da aprendizagem”, “Ensino Programado, Sistema Personalizado de Ensino, Programação de Ensino” e

“Derivação de comportamentos – objetivo de ensino a partir da identificação da realidade com que o aluno se defrontará”.

Há também temáticas que aparecem de forma pontual, como “Comunidade de ensino e aprendizagem em rede [ensino à distância]” e “Práticas pedagógicas na diversidade dos contextos de ensinar e aprender”.

Por fim, um dos temas mais recorrentes diz respeito ao processo ensino-aprendizagem sob as diversas perspectivas teóricas, como por exemplo “Processos de aprendizagem nas diferentes perspectivas teóricas”, “Caracterização da aprendizagem a partir de pressupostos epistemológicos e metodológicos das principais correntes da Psicologia da Aprendizagem” e “O processo ensino aprendizagem: diferentes enfoques teóricos e suas implicações para a educação”.

Antes de tudo, cabe aqui destacar que há sobreposições entre esta categoria e a categoria “Concepções teóricas-metodológicas”. Embora o foco desta última sejam as teorias e autores em si, na categoria “Processo ensino-aprendizagem” foram alocados itens que mencionam concepções teóricas, por causa de seu foco no processo ensino-aprendizagem. Ainda que na categoria “Concepções teóricas-metodológicas” inclua itens que mencionam autores e teorias da aprendizagem.

Conforme o observado, a categoria é composta por itens com variadas formas de se abordar o tema. Essa diversidade pode ser positiva por indicar que há a preocupação de abarcar a complexidade do fenômeno, mas também evidencia uma falta de sistematização. Além do mais, a presença significativa de itens voltados para a caracterização e diagnóstico das dificuldades de aprendizagem pode indicar a permanência de uma perspectiva centrada na patologização ou na responsabilização do aluno, em detrimento de uma visão ampla e relacional desse processo – visão esta que é justamente a esperada do psicólogo escolar.

Faz-se necessário compreender o processo ensino-aprendizagem como resultado de uma complexa rede de fatores sociais, historicamente situados em uma sociedade desigual (CFP, 2019a). Contudo, negar a individualização ou o viés clínico não significa desconsiderar aspectos individuais, mas sim recusar que esses aspectos sejam tomados como causa única ou central das dificuldades identificadas no contexto educacional (Dazzani et al., 2014). Assim, o processo ensino-aprendizagem deve ser entendido como fruto da interação entre o sujeito e seu meio. Em vez de afirmar que “o aluno fracassou”, é necessário perguntar quais são os fatores do seu contexto que não favorecem a sua aprendizagem.

No que se refere à atuação frente ao processo ensino-aprendizagem, é fundamental que ela envolva os diferentes sujeitos do contexto educativo. Essa atuação pode ocorrer por meio de grupos com alunos, ações formativas com professores, rodas de conversa, palestras, orientações e atividades recreativas. Com as famílias, é possível estabelecer um canal de diálogo que fortaleça vínculos e promova maior participação no processo escolar. Junto à equipe gestora e pedagógica, o psicólogo pode colaborar no planejamento de ações institucionais, na mediação de conflitos e na construção coletiva do projeto político pedagógico da escola (CFP, 2019a; Flores, 2017; Meireles et al, 2021; Rodrigues & Nazar, 2023).

A categoria “Pesquisa” foi identificada em 15 currículos. Na categoria, há itens que enfatizam o desenvolvimento de metodologias, de instrumentos de avaliação e análise de dados no âmbito escolar e educacional, conforme indicado em “Elaborar procedimentos e instrumentos para a coleta ou tratamento de informações na investigação científica” e “Planejamento de procedimentos de investigação”. Além disso, há menção à pesquisa qualitativa e ao método experimental, em “Utilizar o método experimental, de observação e outros métodos de investigação científica” e

“Desenvolver pesquisa qualitativa”. Apenas um item delimita o público-alvo “Pesquisa na área de grupos excepcionais”.

A análise e diagnóstico institucional também aparece em “Levantar e analisar dados da estrutura organizacional de uma instituição educacional”, “Descrever a realidade educacional em seus vários níveis e instituições” e “Análise e diagnóstico institucional e em suas contribuições nos contextos educacionais”.

Os pressupostos metodológicos da Análise do Comportamento estão presentes em itens como “Contextos de aplicação de conhecimentos derivados da pesquisa em Análise do Comportamento para a compreensão de processos educativos” e “Derivação de tecnologias de ensino a partir da pesquisa com ensino”.

A categoria aparece parcialmente na Referência Técnica. No documento, o foco está no diagnóstico da realidade institucional, enquanto a pesquisa acadêmica é mencionada apenas de forma pontual como em “Buscar conhecimentos técnicos-científicos da Psicologia e da Educação em sua dimensão ética para sustentar uma atuação potencializadora” (CFP, 2019a, p. 54).

A opção por reunir, nesta categoria, tanto a investigação científica quanto a pesquisa institucional foi motivada não apenas pela necessidade de evitar ambiguidades na definição das categorias, mas também por reconhecer que essas competências são complementares e fundamentais à atuação do psicólogo escolar. A capacidade de formular objetivos de pesquisa, definir procedimentos metodológicos e interpretar dados não se limita à identificação das demandas escolares; ela também envolve como conduzir esse processo de maneira crítica e contextualizada. Além disso, essas habilidades contribuem para a leitura e compreensão de textos científicos, o que possibilita ao profissional selecionar, adaptar e aplicar os conhecimentos produzidos na área à sua prática cotidiana fortalecendo sua atuação.

Dos 40 itens que compõem a categoria, 13 são voltados, explicitamente, para a pesquisa como prática situada na escola, isto é, voltada à investigação da realidade escolar, ao levantamento de demandas e à elaboração de intervenções baseadas nesse processo. Embora esse número possa indicar uma presença reduzida dessa dimensão na categoria, é importante considerar que aspectos relacionados à pesquisa podem estar sendo desenvolvidos em temáticas de itens que foram alocadas em outras categorias, a exemplo de “Conhecer ações implementadas no âmbito da psicologia nas instituições educacionais” e “O psicólogo como planejador do ambiente escolar”.

Ainda assim, a forma como esse aspecto é mencionado nas ementas examinadas sugere que a pesquisa nem sempre é apresentada como uma ferramenta integrada à prática cotidiana do psicólogo escolar e educacional. O mapeamento da realidade escolar, por exemplo, é fundamental para subsidiar as intervenções e contribui diretamente para a construção do Projeto Político Pedagógico da escola.

Nesse sentido, Guzzo et al. (2010) e Cavalcante e Marinho-Araújo (2019), defendem que a pesquisa em Psicologia Escolar e Educacional precisa se vincular com o cotidiano institucional. Além disso, compreende-se que a pesquisa em Psicologia Escolar e Educacional deve ultrapassar os limites da produção acadêmica e assumir uma função ético-política, voltada à escuta dos sujeitos escolares e às transformações de práticas institucionais. Pesquisar, nesse contexto, não significa apenas produzir conhecimento, mas construir caminhos de intervenção que respondam às demandas reais das escolas. Assim, destaca-se a importância de integrar a formação para a pesquisa ao cotidiano profissional do psicólogo escolar, vinculando-a à realidade educacional e à atuação prática.

A pesquisa institucional tem por objetivo subsidiar o plano de ação profissional, permitindo compreender os processos cotidianos, a cultura institucional,

as dificuldades e potencialidades da instituição e de seus atores, serve como base fundamental para orientar a atuação profissional de forma contextualizada e estratégica (Oliveira et al., 2024).

Ainda, no escopo do presente eixo, faz-se necessário mencionar que no documento de referência, há uma seção específica dedicada a discutir a atuação do psicólogo escolar em relação ao Projeto Político Pedagógico (PPP). No entanto, o PPP aparece apenas em um item entre os analisados, inserido na categoria “A Instituição Educacional”.

Contribuir para a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) é uma função central do psicólogo escolar, pois é por meio desse processo que ele pode dar materialidade ao seu papel na instituição (CFP, 2019a). Além disso, essa construção é essencial para o fomento de práticas democráticas e para o encaminhamento de demandas identificadas no cotidiano escolar, como por exemplo, o fenômeno da violência escolar (Guimarães & Rosa, 2022; Meireles et al, 2021). Vale destacar, ainda, que o PPP é o documento onde se oficializam os valores, propósitos e direcionam as ações da instituição, o que reforça a importância da participação ativa do psicólogo escolar em sua construção (Guimarães & Rosa, 2022).

Essa baixa frequência revela não apenas mais uma dissonância entre o que é previsto formalmente nas propostas formativas e o que é esperado da atuação profissional, mas também evidencia lacunas na articulação entre os diferentes níveis de atuação do psicólogo escolar. Essa lacuna se insere em um cenário mais amplo, no qual, os dados das ementas apontam fragilidades persistentes na articulação entre teoria e prática, bem como a valorização do trabalho coletivo. O percurso formativo deve priorizar o trabalho multidisciplinar e ações coletivas com os atores escolares (Marinho-Araújo et al., 2024).

Diante disso, o Eixo 3 se destaca como um campo fundamental da formação, por abordar diretamente aspectos ligados ao exercício profissional e às demandas que emergem no cotidiano escolar. No entanto, observa-se que esse eixo ainda carece de maior sistematização e aprofundamento na formação inicial. Além disso, no escopo das categorias analisadas, sua presença se dá de forma bastante heterogênea, o que pode comprometer a consolidação de uma atuação crítica e coerente com as necessidades do contexto educacional.

Eixo 4: Desafios para a Atuação da Psicologia no Campo Educacional

Apesar dos avanços na área, ainda persistem desafios significativos que incidem tanto a formação quanto a prática do psicólogo escolar. Esses desafios dizem respeito, por um lado, à permanência de perspectivas tradicionais centradas no indivíduo e, por outro, às lacunas e fragilidades na formação inicial, que muitas vezes não contempla as demandas do ambiente educacional. Sendo assim, neste Eixo serão discutidas as categorias “Diagnóstico e Avaliação Comportamental” e “Formação do Psicólogo Escolar”

A categoria “Diagnóstico e avaliação comportamental” foi identificada em 14 currículos. Aspectos relacionados ao diagnóstico aparecem em itens como “Diagnosticar”, “Diagnóstico e conceitos, técnicos”, “Técnicas de diagnóstico”, “Diagnóstico” e “Ações de diagnóstico do psicólogo voltadas para educação em diferentes contextos”. A avaliação comportamental é abordada em itens como “A avaliação de crianças na escola”, “Conhecer os principais métodos de avaliação no contexto escolar”, “Estratégias e Instrumentos de avaliação comportamental” e “Avaliação de necessidades específicas em diferentes contextos”.

Há itens que propõem abordar a temática sob o viés crítico e aqueles que mencionam a atuação direta, como em “Análise crítica dos procedimentos de avaliação das queixas escolares e problemas de aprendizagem”, “Visão atual dos problemas no campo do diagnóstico, dos instrumentos de avaliação – estudos de casos e sua respectiva orientação e atendimento” e “Revisão da concepção orgânica e os instrumentos de psicologia testes e diagnóstico”. Além disso, há um item que aborda a observação e registro de comportamento, “Realizar procedimento de observação e registros de comportamento”.

A psicometria aparece de forma pontual, mencionada em “Silenciamento sonoro e por uma razão psicométrica” e “Psicomotricidade”. Contribuições da Análise do Comportamento também aparece em “Análise do processo de aquisição, manutenção e alteração de classes comportamentais relevantes para a intervenção nesse contexto”.

Ao discutir “Diagnóstico e avaliação comportamental”, é importante considerar que há, nos cursos de graduação em Psicologia, disciplinas específicas sobre o tema, o que pode justificar sua menor frequência nas ementas analisadas em comparação com outras categorias. Além disso, trata-se de uma forma de atuação que vai na contramão do que tem sido pautado como referência para a atuação do psicólogo escolar, centrada em práticas mais coletivas, contextuais e preventivas. Por isso, sua baixa frequência também pode ser compreendida e justificada à luz das mudanças na concepção do papel desse profissional no contexto educacional.

Ainda assim, a presença dessa temática no escopo curricular é até significativa. Nesse contexto, torna-se essencial refletir sobre a transversalidade desses conhecimentos e questionar se a formação oferecida permite ao futuro profissional

desenvolver uma compreensão crítica sobre a aplicação desse conhecimento para além da clínica, especialmente em contextos educacionais.

Tanto na Referência Técnica quanto na literatura, a temática da categoria é vista com ressalvas ou mesmo rejeitada. Isso ocorre porque, historicamente, a Psicologia Escolar esteve marcada por concepções que buscavam explicar os fenômenos educacionais a partir de déficits e dificuldades individuais dos estudantes, fossem cognitivos, emocionais ou comportamentais, desconsiderando os fatores sociais, institucionais e pedagógicos (de Lima, 2017; Duque et al., 2022).

Nesse sentido, a avaliação comportamental, quando utilizada de forma descontextualizada, tende a reforçar patologização, distanciando o psicólogo de uma atuação crítica. O documento orientativo enfatiza que o papel do psicólogo escolar não deve ser o de rotular os sujeitos, mas sim de compreender e intervir nas condições que produzem sofrimento e desigualdade no contexto educacional, a partir de estratégias coletivas e dialógicas (CFP, 2019a).

Vale ressaltar que o diagnóstico clínico não é, e não deve ser foco da atuação do psicólogo escolar, tampouco constitui sua função (CFP, 2019a). A produção de laudos diagnósticos é responsabilidade de outros profissionais, inseridos em outros contextos. No cotidiano escolar, no entanto, o psicólogo pode receber laudos e a partir dessas informações, o profissional pode, sempre que necessário, articular suas ações em consonância com a equipe pedagógica, para fazer as adequações necessárias.

Portanto, defende-se aqui que o domínio das habilidades de avaliação comportamental é relevante para o psicólogo escolar, não no sentido de realizar diagnósticos individuais, mas de compreender como determinados comportamentos/dificuldades se manifestam no contexto escolar. Esse conhecimento, contribui para o planejamento de ações mais efetivas, tanto no acompanhamento das

necessidades educacionais de alunos quanto no suporte aos professores e à gestão escolar. Além disso, tal competência favorece a interlocução com outros setores e profissionais da rede que possam ter vínculo com o alunado.

A categoria “Formação do Psicólogo Escolar e Educacional” é composta por 11 itens e foi identificada em 9 das 37 IES examinadas. Majoritariamente, a formação do psicólogo escolar e educacional é abordada de forma generalista, sem especificar o foco ou a perspectiva abordada, a exemplo de “Estudo da formação do psicólogo no contexto escolar”, “Formação do psicólogo escolar/educacional” e “Formação do psicólogo”.

Há itens que abordam o tema da formação de modo a promover o pensamento crítico do discente como em “Contribuir para a formação de profissionais críticos e competentes que possam atuar de forma a colocar a Psicologia a serviço de um efetivo processo de democratização educacional” e “Conhecer e analisar criticamente a formação do psicólogo escolar/educacional brasileiro”. Ademais, um item aborda a formação para a atuação em contextos não formais de ensino em “A disciplina pretende discutir conceitos e experiências de educação não formal e educação não escolar, de modo a incorporar, na formação de psicólogos, novas formas de atuação e novos contextos de aprendizagem diferenciados da educação não escolar”.

Conforme tem se discutido ao longo do presente trabalho, a formação do psicólogo escolar e educacional no Brasil é marcada por tensões históricas que ajudam a compreender tanto as práticas que se consolidaram no campo quanto os desafios para romper com a atuação tradicional (Duque et al., 2022; Guzzo et al., 2010).

Apesar dos avanços conceituais e da produção de referenciais teóricos que tensionam práticas críticas, como evidenciado por Souza Filho et al. (2019), ainda se observa, na formação inicial, a permanência de uma lógica fortemente influenciada

pelo viés clínico. A revisão sistemática realizada pelos autores revelou que a Psicologia Escolar e Educacional ainda ocupa pouco espaço nos currículos dos cursos de Psicologia, sendo muitas vezes abordada de forma pontual.

A pesquisa de Cavalcante e Aquino (2019) também aponta para a ausência de uma formação sólida na área. Os resultados demonstram que a maioria dos profissionais entrevistados não cursou disciplinas específicas de Psicologia Escolar e Educacional com a devida profundidade, nem realizou estágios supervisionados na área. A psicologia escolar e educacional, quando presente na graduação, foi frequentemente preterida ou vista como uma disciplina de menor relevância. A ausência de uma proposta formativa que articule teoria e prática a partir das demandas reais da instituição educacional contribui para um distanciamento da atuação desejável (Cavalcante & Aquino, 2019; Souza et al., 2024).

Por outro lado, é possível identificar a emergência de discussões e possibilidades de práticas mais alinhadas à superação das críticas históricas e das práticas excludentes. Tais possibilidades enfatizam o psicólogo escolar e educacional como mediador do processo ensino-aprendizagem, promotor de práticas coletivas, de espaços de reflexão e de canais de diálogos (Cavalcante & Aquino, 2019; Souza Filho et al, 2019).

No cenário formativo desse profissional, cabe mencionar o papel das formações continuadas que vem se mostrando essenciais para a atualização profissional e para a ressignificação de práticas construídas a partir de formações iniciais frágeis. Embora não façam parte dos currículos dos cursos de graduação analisados neste estudo, a formação continuada aparece como espaço privilegiado para transformações da prática, de troca entre profissionais e de construção de estratégias

mais coerentes com os princípios éticos-políticos que orientam o exercício profissional (Cavalcante et al, 2019; Joly, 2000; Souza et al, 2024).

Embora não tenha sido possível identificar nos currículos analisados referências específicas sobre o tema, destaca-se que, em âmbito nacional, houve o aumento da carga horária em ensino à distância na formação em Psicologia. Em dezembro de 2019, o Ministério da Educação publicou a Portaria nº. 2.117 (Brasil, 2019), autorizando que até 40% da carga horária total dos cursos presenciais de graduação fosse ofertada na modalidade de educação a distância (EAD). Essa medida gera mais preocupação em relação à qualidade da formação profissional, que também pode repercutir na formação do psicólogo escolar e educacional (Guzzo et al, 2022). Assim, apesar de não constar diretamente nas ementas estudadas, o avanço da educação a distância constitui um desafio atual que merece atenção nas reflexões sobre a formação do psicólogo em suas diversas áreas de atuação.

A formação inicial já apresenta fragilidades históricas no que diz respeito à inserção qualificada do psicólogo no campo educacional. A possibilidade de introdução de componentes curriculares na modalidade a distância tende a acentuar essas lacunas.

Conforme já apontado por Cruces (2010) e Guzzo et al. (2022), a tendência das instituições de ensino superior em priorizar a expansão, em detrimento da qualidade dos cursos é preocupante. Assim, a flexibilização proposta pela Portaria nº 2.117/2019 pode intensificar uma lógica mercadológica de expansão do ensino superior sem a devida garantia de qualidade formativa e acompanhamento pedagógico. Esse cenário compromete diretamente a formação de profissionais preparados para enfrentar os desafios complexos que atravessam o cotidiano escolar.

Dessa forma, compreende-se que a formação desse profissional ainda enfrenta inúmeros desafios, entre eles a necessidade de maior articulação com a realidade educacional, a superação das práticas clínico-individualizantes e a consolidação de currículos que contemplem a complexidade do trabalho na escola. O fortalecimento da Psicologia Escolar e Educacional exige, portanto, o investimento em formações, iniciais e continuadas, que estejam alinhadas a um perfil profissional definidos com objetivos formativos bem delimitados.

Para além da Referência Técnica

Nesta seção, será discutida a categoria 'Outros', que engloba temas diversos identificados durante a análise, bem como as categorias temáticas que não foram contempladas pelo documento orientativo: Concepções teóricas-metodológicas; Interface entre educação e saúde; Elaboração de documentos; Currículo e Interface entre desenvolvimento humano e educação.

A categoria “Concepções teóricas-metodológicas” está presente em 19 dos 37 currículos examinados. Há uma diversidade de enfoques no que diz respeito às temáticas abrangidas pelos itens que compõem a categoria. Alguns enfatizam a análise crítica tanto da teoria quanto dos fenômenos estudados, a exemplo de “Analisar criticamente as implicações sociais e aplicações das teorias estudadas”, “Leitura crítica social” e “Análise sobre o ângulo do pensamento crítico”. Outros propõem um aprofundamento sobre as teorias estudadas, embora não mencionem explicitamente quais teorias são essas, como em “Aprofundamento das abordagens teóricas e práticas da Psicologia Escolar” e “Desenvolvimento e aprofundamento de estudos teórico-práticos sob a ótica das diversas abordagens teóricas e metodológicas ao campo da psicologia escolar e educacional”.

A relação entre a teoria e a prática profissional também é abordada em “Subsídios teóricos e metodológicos necessários para um trabalho crítico e consistente da Psicologia Escolar compreendida como uma área de atuação da Psicologia que envolve o exercício profissional do psicólogo que atua no campo educacional em diferentes espaços sociais (diretamente na escola; em serviços públicos de educação e saúde; em universidades; clínicas; equipes de assessoria ou de pesquisas etc.)”, “Relacionar as práticas com modelos teóricos metodológicos” e “Desenvolver compromisso com a Psicologia Escolar Crítica, articulando concepções teóricas com a prática profissional”.

Além disso, alguns itens evidenciam autores e referenciais teóricos mais explicitamente, como em “Contribuições teóricas (Piaget, Bruner, Ausubel, Guilford, Rogers, Skinner) Ao ato Pedagógico”, “Problematizando a educação e aprendendo com Paulo Freire”, “Estudo e aplicação da teoria de Moreno no contexto educacional” e “Apresentação de alguns teóricos fundamentais para o trabalho em Psicologia Escolar e que focalizam as relações entre aprendizagem e desenvolvimento abordando o contexto sociocultural, a cognição e o afeto, como Piaget, Vygotsky, Wallon e Winnicott”.

A diversidade de enfoques, teorias e autores presentes nos itens da categoria sugere a ausência de um eixo formativo comum. A formação inicial do psicólogo é atravessada por tensões e disputas que refletem a própria história do campo e os múltiplos projetos de Psicologia em disputa na sociedade (Jacó-Vilela et al., 2022).

Como destacam Souza et al. (2024), a variedade de perspectivas teóricas presentes nos cursos de psicologia impõe desafios importantes à organização curricular, especialmente quando se trata da formação para a atuação no campo educacional.

Essa diversidade se, por um lado, pode ser entendida enquanto uma riqueza conceitual, por outro pode dificultar a construção de uma identidade profissional. Isso porque as concepções teóricas carregam diferentes visões de mundo e de homem, de aprendizagem, de desenvolvimento e, sobretudo, de propostas de atuação. Muitas dessas abordagens são antagônicas entre si, o que resulta não só numa pluralidade de conhecimento, mas também de práticas (Jacó-Vilela et al., 2022; Souza & Souza, 2019).

De acordo com os dados do Censo da Psicologia Brasileira (CFP, 2022), no que se refere às concepções teóricas-metodológicas predominantes na prática dos psicólogos brasileiros, a psicanálise se consolida como a corrente mais expressiva nacionalmente (37%), com particular predominância na região Sudeste (42%). Em contrapartida, a abordagem comportamental apresenta sua maior representatividade no Norte do país (36%), superando a média nacional (25%). O Nordeste destaca-se pela maior adesão às perspectivas fenomenológica/humanista (29%), enquanto o Sul apresenta maior diversidade teórica com a presença de diversas abordagens (categoria “Outras”) (8%) e relativo destaque para a sócio-histórica (18%).

Para Jacó-Vilela et al. (2022), a existência de diversas abordagens não é, por si só, um problema. No entanto, essa variedade exige de estudantes e profissionais a capacidade de reconhecer o desacordo, dialogar com diferentes perspectivas, revisar suas próprias posições e construir conhecimento de forma crítica e reflexiva.

Nesse sentido, Henklain e Carmo (2012) afirmam que:

existe uma rica e importante diversidade de perspectivas teóricas com fundamentação científica e boa disposição ao diálogo, devendo, portanto, participar do debate. Educadores e cientistas com diferentes formas de pensar têm realizado trabalho árduo no sentido de pensar e propor reformas para a

educação porque estão todos motivados a produzir mudanças socialmente significativas (p.707).

Dessa forma, o desafio colocado não é reduzir a diversidade, mas de construir percursos formativos que criem condições para o desenvolvimento da reflexão crítica e do posicionamento ético e formar profissionais capazes de pensar com autonomia; esses são movimentos indispensáveis para consolidar uma Psicologia Escolar implicada com a transformação social e com a defesa do direito à educação, conforme demarcado pelo CFP (2019a).

A categoria “Interface entre educação e saúde” foi identificada em 8 IES. Os itens que compõem a categoria tanto a relação entre educação e saúde quanto educação em saúde, como em “A interface entre educação e saúde” e “Trabalhar de forma transversal os processos de educação e de saúde diante dos desafios da atuação profissional”, “Educação em saúde” e “Estuda ações educativas de saúde em geral, com base em referências teóricas, abordando o planejamento didático” e “Educação em saúde em contextos de aprendizagem”.

A instituição enquanto promotora de saúde também aparece como tema, em “Implementar processos de produção de saúde, em nível individual e coletivo, voltadas para capacitação de indivíduos, grupos, instituições e comunidades” e “Possibilidades para que o aluno conheça a realidade educacional em seus vários níveis e instituições, analisando as práticas que ali ocorrem como produtoras ou não de saúde”.

Processos de gestão e relação entre saúde e trabalho também são abordados em “Processos de gestão e intervenção em saúde e educação”, “Os modos de organização do trabalho nas instituições educacionais e de saúde” e “Saúde e trabalho na escola”. Há um item que relaciona a temática aos movimentos sociais e um outro que relaciona questões psicológicas à educação, em “As relações entre as instituições educacionais

e de saúde e os movimentos sociais” e “Problemas psicológicos ligados à situação escolar”.

A ausência da categoria no documento de referência pode ser compreendida sob a luz do histórico da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil, que desde meados do século XX tem se empenhado em romper com o modelo biomédico, frequentemente associado a práticas individualizantes e patologizantes no contexto educacional.

No entanto, ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que a escola é um espaço privilegiado de articulação entre as diversas políticas públicas (de educação, saúde, assistência social etc.) e que o psicólogo escolar e educacional, ainda que não tenha a saúde como foco central de sua atuação, precisa estar preparado para manejar essas interfaces.

A literatura da área já aponta caminhos para isso. Ronchi et al. (2018), a partir de uma revisão de literatura, identificaram que a promoção de saúde se apresenta como uma possibilidade legítima de atuação do psicólogo escolar e educacional, especialmente quando compreendida de uma perspectiva ampliada e contextualizada. Uchôa et al. (2021), reforçam essa compreensão ao demonstrar que a partir da escuta ativa pode-se construir intervenções que contribuem significativamente para a promoção da saúde mental de docentes.

Assim, a formação inicial deveria contemplar subsídios teóricos e práticos para que o futuro profissional possa atuar na promoção de ambientes educacionais mais saudáveis e alinhadas com o trabalho intersetorial em políticas públicas. A baixa frequência da categoria pode indicar um reconhecimento inicial dessa possibilidade de atuação.

A categoria “Elaboração de documentos” foi identificada em 3 currículos dos 37 analisados, apresentado uma baixa frequência no conjunto das instituições de

ensino superior e é composta por quatro itens, sendo eles: “Construção da ficha de observação e de intervenções na escola”, “Elaborar relatos científicos, pareceres técnicos, laudos e outras comunicações profissionais, inclusive materiais de divulgação”, “Produção de relatórios científicos, divulgação de resultados e publicações” e “Elabora análise acerca dos processos de organização do trabalho na escola”.

A presença pouco expressiva da temática nas ementas analisadas pode indicar uma atenção ainda limitada à elaboração de documentos técnicos no âmbito da formação inicial. Embora a produção de documentos como relatórios, pareceres e laudos, constitua uma dimensão relevante da atuação profissional, sendo inclusive regulamentada pela Resolução CFP nº 006/2019 (CFP, 2019b), esse aspecto aparece de forma pontual nos currículos examinados.

Ainda que não se possa afirmar sua ausência na formação como um todo, visto que tais conteúdos podem estar distribuídos em disciplinas que não foram analisadas neste trabalho, como avaliação psicológica, a baixa frequência aponta para a importância de desenvolver habilidades voltadas à produção de documentos no âmbito da escola.

Segundo Santos e França (2023), a elaboração de documentos exige não apenas domínio técnico e teórico, mas também rigor ético e clareza na comunicação escrita, competências que deveriam ser consolidadas durante a formação acadêmica. Contudo, o ensino dessas competências tem sido negligenciado nos cursos de graduação (Ambiel et al., 2019).

Evidências dessa lacuna formativa foram demonstradas no estudo de Lemes e Ferreira (2021) sobre laudos periciais produzidos por psicólogos, que identificou

falhas recorrentes como fragilidade na fundamentação teórica e desconformidade com as normativas profissionais.

No contexto escolar, o psicólogo é frequentemente solicitado a escrever documentos técnicos e encaminhamentos – documentos que, conforme evidenciado anteriormente, exigem objetividade, clareza, rigor técnico e posicionamento ético. A ausência de formação nesse aspecto pode comprometer a qualidade técnica desses instrumentos, bem como expor o profissional a riscos éticos e legais.

É importante destacar que, no ambiente da instituição educacional, a produção documental não se restringe à redação de registro individuais, constituindo-se como uma ferramenta de intervenção institucional. O Projeto Político Pedagógico, por exemplo, ilustra como a documentação técnica pode influenciar diretamente práticas pedagógicas e políticas de inclusão, configurando-se com um documento que pode subsidiar transformações da realidade educacional.

A baixa frequência desta categoria nas ementas analisadas pode sugerir, portanto, um possível desencontro entre as propostas formativas e as demandas concretas da prática profissional. Diante disso, considera-se relevante que, ao construir os currículos, refletir sobre formas de incluir essa dimensão de maneira sistemática, capacitando os futuros profissionais não apenas para elaborar documentos conforme os preceitos técnicos, mas também para responder adequadamente às complexidades do cotidiano escolar e alinhar-se às normativas profissionais vigentes.

A categoria “Currículo” foi identificada em 4 das 37 IES examinadas. Os oito itens que integram a categoria são: “Currículo e produção de subjetividade”, “Currículo escolar”, “A teoria curricular e os aspectos da ideologia, da cultura e do poder”, “O currículo e os ritos da exclusão”, “Propostas curriculares: estaduais e municipais”, “A avaliação curricular” e o “Currículo e as identidades sociais”.

A baixa frequência da categoria nas ementas analisadas, apresenta-se como mais uma lacuna na formação do psicólogo escolar e educacional. Considerando que o currículo integra o Projeto Político Pedagógico, ele pode ser compreendido como um dos organizadores da vida escolar, uma vez que define tanto as intenções pedagógicas quanto os caminhos formativos a serem seguidos (Guimarães & Rosa, 2022; Guimarães & Nardi, 2024).

A ausência desse conteúdo nas ementas sugere que a formação pode não estar capacitando os estudantes para compreender e participar ativamente da construção do currículo escolar. Essa ausência se reflete em diversas limitações práticas: dificuldade de estabelecer diálogos com a equipe pedagógica, gestores e professores sobre a organização curricular; incapacidade de articular conhecimentos psicológicos com as demandas educacionais da instituição; e desconhecimento sobre processos colaborativos de elaboração do documento. Tais limitações podem resultar na marginalização do psicólogo nos espaços de decisão sobre o currículo e o PPP.

Como afirmam Guimarães e Nardi (2024), o currículo constitui-se como uma construção político-cultural. Dessa forma, a incorporação de temáticas como gênero e diversidade sexual representa um posicionamento frente às práticas discriminatórias que permeiam o espaço institucional. Nesse sentido, a atuação do psicólogo escolar e educacional tem caráter preventivo, promovendo ambientes mais inclusivos no espaço da instituição educacional (Santos et al., 2025).

Defende-se, no documento de referência, que é fundamental que o profissional compreenda as múltiplas dimensões do funcionamento institucional e as disputas simbólicas e políticas que se fazem presentes no cotidiano escolar, entre elas o currículo. Ainda que o termo “currículo” não apareça de forma central no documento, a ênfase em práticas coletivas, na construção do PPP e no enfrentamento de práticas

excludentes implica reconhecer o currículo como um dos elementos estruturantes da escola, que orienta ações, define prioridades e expressa valores institucionais (CFP, 2019a).

Já a categoria “Interface entre desenvolvimento humano e educação” aparece em 9 currículos. A reduzida presença da categoria tanto nas ementas quanto na Referência Técnica (CFP, 2019a) por um lado pode ser entendida como parte de um movimento mais amplo de superação de modelos medicalizantes, organicista e individualista na psicologia escolar e educacional. Tais modelos, fundamentados em uma visão reducionista do desenvolvimento humano, enfatizam excessivamente fatores orgânicos em detrimento da análise das condições que podem se constituir enquanto contextos favoráveis ou desfavoráveis ao desenvolvimento (Flores, 2017; Santos & Toassa, 2015).

Por outro lado, revela uma fragilidade na articulação entre os campos do desenvolvimento humano, da educação e da psicologia escolar e educacional na formação inicial. Embora esse movimento, tenha sido fundamental para romper com práticas patologizantes e centradas no indivíduo, as discussões sobre desenvolvimento humano na formação inicial do psicólogo escolar e educacional não devem ser apagadas.

Negligenciar essa interface na formação pode limitar sua atuação diante das demandas escolares relacionadas à aprendizagem, comportamento e inclusão, contribuindo, ainda que indiretamente, para a reprodução de práticas adaptativas e patologizantes.

Uma formação que contempla essa interface permite que o profissional tenha uma compreensão do desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões,

entendendo que o desenvolvimento humano não é um processo linear (Vizelli & Freitas, 2023).

Defende-se aqui, portanto, a presença da temática na formação. Diante dos desafios enfrentados na escola é essencial que a formação em psicologia escolar e educacional forneça bases teóricas sólidas e atualizadas sobre desenvolvimento humano, ancoradas em perspectivas contextualizadas, como propõe Vizelli e Freitas (2023).

Por fim, a categoria “Outros” agrupa itens que não se enquadram nas demais categorias estabelecidas. A categoria apresenta uma presença significativa no escopo das ementas, abrangendo 31 itens presentes em 15 instituições de ensino superior analisadas. A expressividade quantitativa desta categoria se torna mais significativa quando comparada com outras temáticas. A exemplo disso, a categoria “Formação de Professores”, área destacada pelo documento produzido pelo CFP como uma das principais frentes de atuação do psicólogo escolar, sendo identificada em 16,2% das IES.

Essa disparidade evidencia a marcante heterogeneidade na formação desses profissionais, onde nem mesmo temas considerados fundamentais aparecem de forma consistente ou unânime nos currículos analisados.

Dentre os itens que compõe a categoria estão “Psicopedagogia”, “A construção social dos papéis sociais”, “Concepções de sujeito”, “Psicologia da Criatividade”, “Apresentar trabalho e discutir ideias em público”, “Contextualizar a importância no contemporâneo dos movimentos sociais como modo de controle social” e “Educação a distância, história e concepções”.

Essa diversidade de temas pode sugerir uma preocupação de se construir currículos que de fato englobem toda a complexidade da educação e das instituições

educacionais, inserindo tópicos relacionados às questões culturais, sociais, tecnológicas e políticas. No entanto, pode sugerir também a falta de sistematização e de integração curricular.

Existe um psicólogo escolar brasileiro?

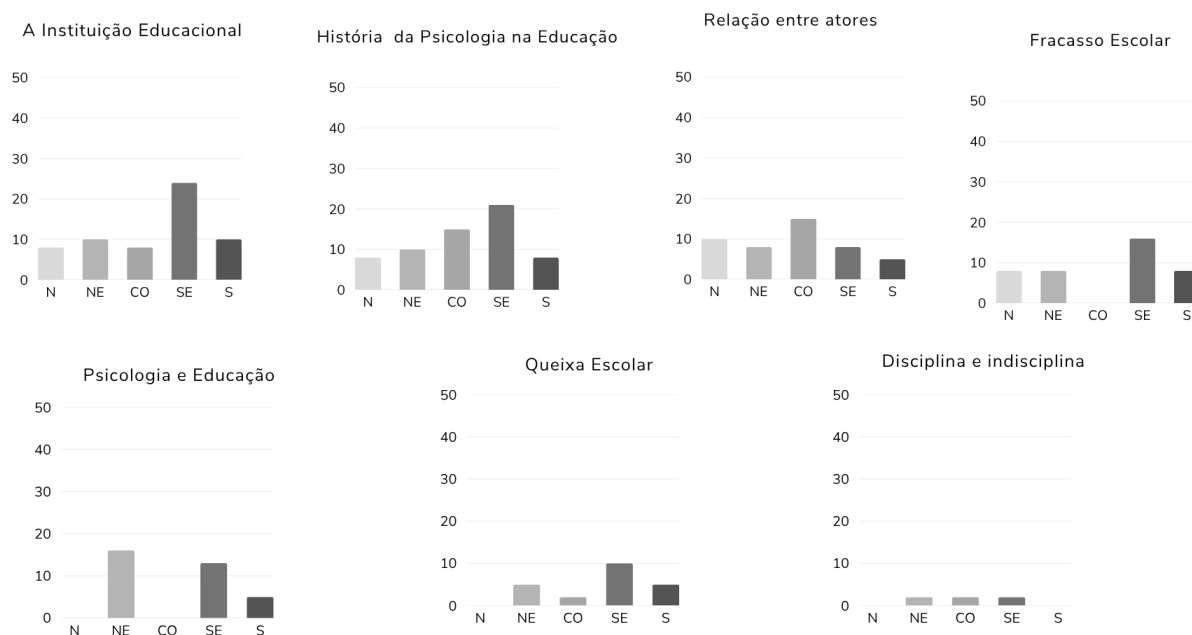
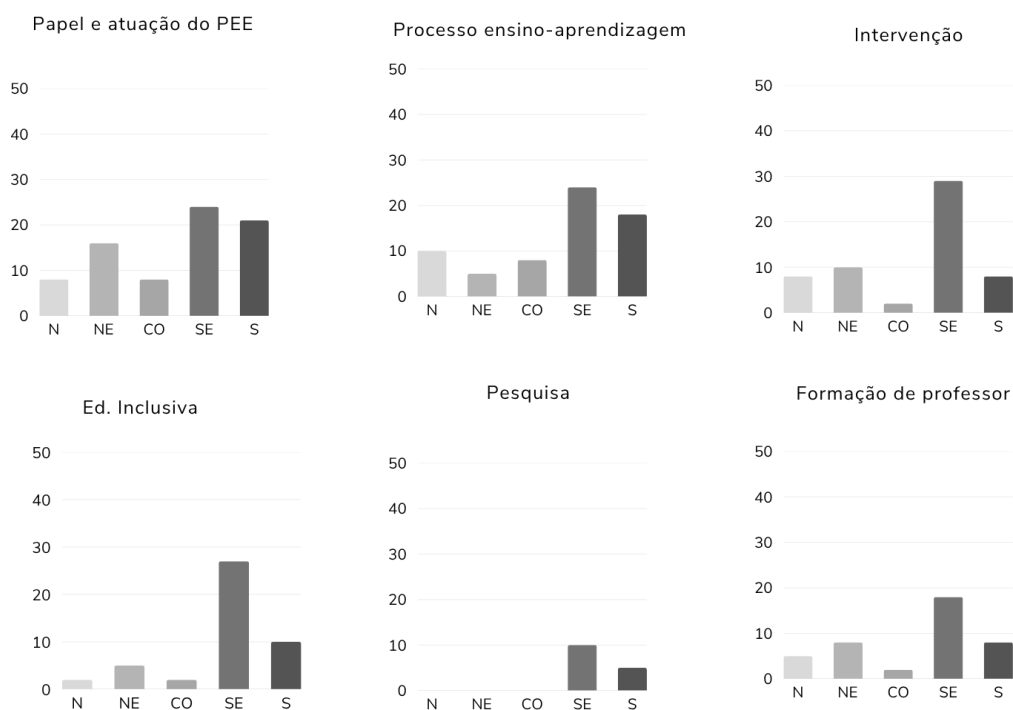
Diante da discussão proposta anteriormente, surge a pergunta: “Há diferenças, com base nas ementas, na formação de um psicólogo escolar de uma determinada região em comparação com outra?” Se sim, quais seriam os focos da formação em cada região e quais os impactos disso na atuação profissional? Portanto, esta seção buscará refletir sobre o perfil do psicólogo escolar e educacional proposto na formação inicial.

De acordo com os dados obtidos pelo Censo de Psicologia, 11,2% dos psicólogos estão inseridos no contexto educacional. No que diz respeito à representação por região, 13,9% se encontram na região Norte; 13,2% no Nordeste; 11,3% no Centro-Oeste; 10,2% no Sul e 9,9% no Sudeste (CFP, 2022). Quanto à distribuição das categorias temáticas, as diferenças por região podem ser observadas nas figuras 1, 2, 3, 4 e 5 a seguir.

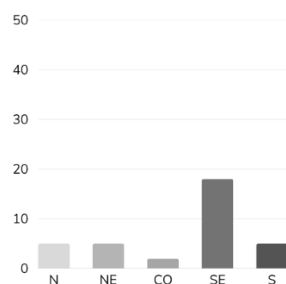
Figura 1

Distribuição regional das categorias constituintes do Eixo I

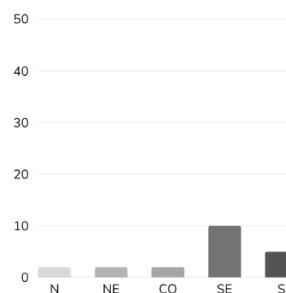


Figura 2*Distribuição regional das categorias constituintes do Eixo 2***Figura 3***Distribuição regional das categorias constituintes do Eixo 3***Figura 4***Distribuição regional das categorias constituintes do Eixo 4*

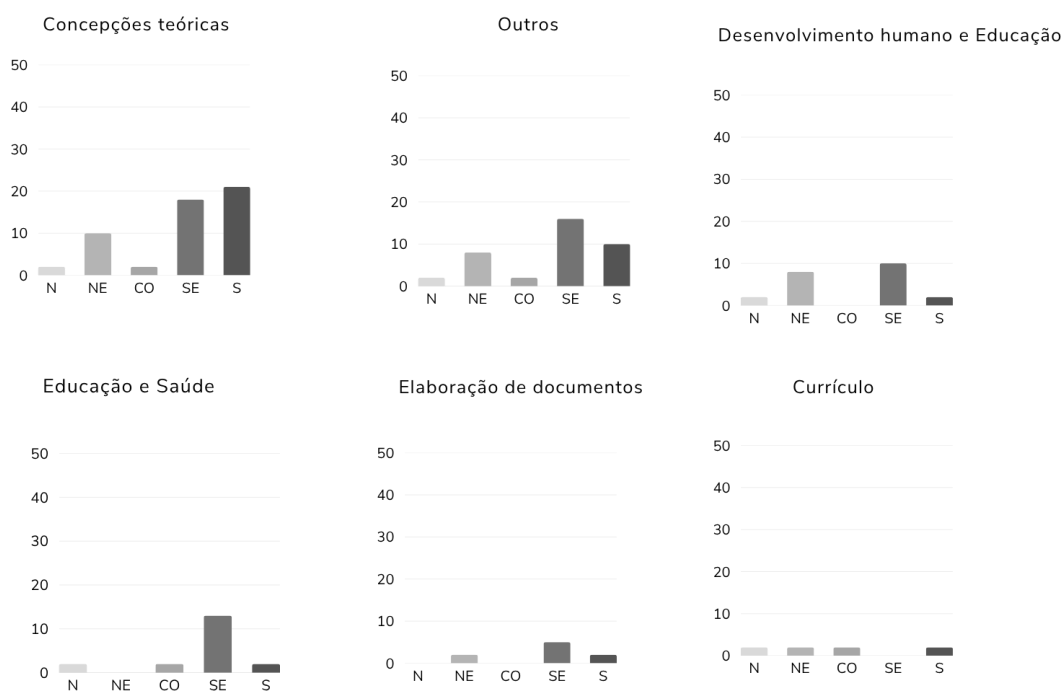
Diagnóstico e Avaliação Comportamental



Formação do Psicólogo Escolar e Educacional

**Figura 5**

Distribuição regional das categorias constituintes da seção “Para além da referência técnica”



A análise da distribuição das categorias temáticas por região permite observar tanto pontos formativos comuns quanto disparidades na formação do psicólogo escolar e educacional no Brasil. Embora algumas categorias apresentem maior frequência nacional, como “Papel e atuação do psicólogo escolar e educacional” (78,3%), “Processo ensino-aprendizagem” (67,5%), “Políticas Públicas” (64,8%) e “História da psicologia na educação, da psicologia escolar e educacional e história da educação”

(64,8%), sugerindo um núcleo comum, a grande variação na presença de outras categorias e a distribuição desigual entre as regiões indicam que não há um perfil único e coeso de psicólogo escolar e educacional sendo formado no país.

As diferenças regionais reforçam esse quadro, mas é importante considerar a quantidade de instituições de ensino superior analisadas por região, o que influencia diretamente no percentual representativo das categorias. O Sudeste por exemplo, teve o maior número de instituições analisadas (13), o que pode explicar, ao menos em parte, a maior ocorrência de categorias nessa região. Ainda assim, observa-se que os cursos do sudeste contemplam uma variedade mais ampla de conteúdos, sugerindo uma formação potencialmente mais diversificada.

O Sul, com 10 instituições de ensino superior analisadas, se destaca especialmente na categoria “Concepções teórico-metodológicas”. Já o Nordeste, com 7 instituições, apresenta um percentual significativo na categoria “Psicologia e Educação”. Por outro lado, as regiões Norte e Centro-Oeste registram baixa ocorrência em diversas categorias, o que pode refletir tanto o número reduzido de cursos analisados quanto uma formação mais concentrada em determinados eixos.

Diante desse cenário, não é possível afirmar que há um psicólogo escolar e educacional brasileiro em termos formativos unificado. O que os dados revelam é a existência de múltiplas formações, moldadas por diferentes contextos institucionais, regionais e epistemológicos.

Os dados, portanto, reforçam a necessidade de avançar na direção de uma formação que, sem desconsiderar as especificidades regionais e institucionais, seja capaz de delimitar com maior clareza quais habilidades e competências são essenciais à atuação do psicólogo escolar e educacional. A ausência de um núcleo formativo

comum compromete a consolidação de uma identidade profissional e favorece a discrepância entre o que é ensinado e o que é esperado do exercício profissional.

De acordo com o levantamento realizado por Marinho-Araújo et al. (2023), são ainda incipientes, no cenário nacional e internacional, os estudos que se dedicam à caracterização do perfil e das competências específicas do profissional de psicologia escolar e educacional. Além do mais, nos últimos anos têm crescido a relevância em se construir um perfil profissional, especialmente após a promulgação da Lei nº 13.935/2019.

Um dos caminhos possíveis para superar essa lacuna é investir na maior operacionalização dos objetivos da formação em psicologia escolar e educacional, definindo claramente as competências necessárias para atuação nesse contexto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo avaliar em que medida aquilo que é proposto formalmente para a formação inicial do Psicólogo Escolar e Educacional contempla aquilo que é esperado para a atuação profissional, conforme indicam as referências técnicas produzidas pelo Conselho Federal de Psicologia. Para isso, foi realizada uma análise documental das ementas de disciplinas ofertadas em cursos de graduação em Psicologia de instituições de todo o Brasil.

Os dados evidenciaram algumas temáticas recorrentes, como conteúdos relacionados ao papel do psicólogo escolar e educacional, às políticas públicas e ao processo ensino-aprendizagem. No entanto, a análise também revelou que nenhuma das categorias identificadas esteve presente em todos os currículos, nem mesmo a categoria mais frequente, “Papel e atuação do psicólogo escolar e educacional”, que

apareceu em 28 das 37 instituições analisadas. Isso indica a ausência de uma base comum de formação na área.

Outro dado relevante refere-se à forma como os conteúdos são apresentados nas ementas. Observou-se que muitas disciplinas mantêm descrições genéricas, abertas ou pouco detalhadas, recorrendo a expressões como “conteúdo variável” ou “temas atuais”. Embora essa forma possa representar uma estratégia para garantir atualização e flexibilidade frente às mudanças sociais, científicas e tecnológicas, ela também levanta questões sobre o quanto as ementas, tal como estão estruturadas, cumprem o papel de orientar a formação de forma precisa.

Cabe ressaltar, como já apontado na seção de resultados, pôde-se observar heterogeneidade entre as ementas analisadas. Enquanto algumas ementas apresentavam, além do conteúdo programático, objetivos e/ou habilidades a serem desenvolvidas, outras continham apenas o conteúdo, sendo que apenas uma foi descrita em termos de competências e habilidades.

Essa variação dificulta a análise comparativa e sugere a pertinência de se discutir a definição de elementos estruturantes mínimos nas ementas, uma vez que a ausência da delimitação mais precisa pode comprometer a definição dos repertórios a serem desenvolvidos ao longo da formação. A formação e a atuação são interdependentes. Isso significa dizer que uma formação frágil tende a repercutir em práticas de atuação igualmente frágeis.

Outro aspecto relevante, diz respeito aos itens que abordam autores e práticas sob o viés clínico ao longo das categorias, como por exemplo “Realizar psicoterapia”. Afinal, como romper com a perspectiva tradicional se parte significativa daquilo que é estudado se embasa em autores e em referenciais da clínica? Isso não significa, portanto, a defesa pela exclusão desses referenciais, pois é evidente sua relevância para

a formação profissional. Porém é essencial que estejam bem articulados com os preceitos da Psicologia Escolar e Educacional. Mais do que ensiná-los isoladamente, é preciso refletir como sua aplicabilidade tem sido trabalhada no contexto educacional.

Do ponto de vista regional, os dados revelam maior concentração na região sudeste. Esse dado pode ser explicado tanto pelo número de instituições analisadas nessa região, quanto pelo fato da região Sudeste se constituir historicamente enquanto um importante polo educacional no país (Aranda et al., 2020; Vanz et al., 2018).

Em relação ao número total de instituições analisadas, embora possa parecer reduzido, esse recorte está mais relacionado à dificuldade de acesso público às ementas curriculares e aos projetos pedagógicos dos cursos do que uma limitação metodológica propriamente dita. A indisponibilidade de informações em diversos sites institucionais evidencia um problema mais amplo de transparência das IES, o que representa um entrave não apenas para estudos como este, mas também para o acesso da própria comunidade acadêmica a dados relevantes sobre a formação ofertada.

Também convém ressaltar que as categorias aqui analisadas representam apenas um recorte do conjunto total das disciplinas oferecidas nos cursos investigados. Assim, a baixa frequência observada em determinadas categorias pode não refletir sua ausência ou irrelevância no currículo como um todo, uma vez que esses temas podem ser abordados em outras disciplinas que não foram objeto desta análise. Essa limitação aponta para a necessidade de investigações mais amplas e integradas que considerem a totalidade dos programas de ensino para uma compreensão mais completa da formação profissional.

Outra limitação deste estudo, diz respeito à temporalidade, uma vez que a maioria das ementas não informava a data de sua última atualização. Tal ausência compromete a análise sobre a atualidade dos conteúdos descritos e reforça a

importância de maior transparência e sistematização das informações curriculares disponibilizadas pelas instituições de ensino superior.

Além disso, por se tratar de uma análise documental, não é possível assegurar que os itens presentes nos documentos são, de fato, abordados em sala de aula. É plausível considerar que os docentes atualizem seu plano de ensino, incluindo temáticas emergentes ou aquelas ausentes nas ementas. Ainda assim, entende-se que as ementas oferecem um panorama de como tem sido proposta a formação psicólogo escolar e educacional no Brasil.

Outro aspecto relevante diz respeito à centralidade da educação básica no documento de referência e na literatura da área. Pode-se inferir de que esse foco possa estar associado aos esforços para justificar e sustentar a importância do psicólogo nesse campo, inclusive com vistas à aprovação da Lei nº 13.935/2019, que levou cerca de 20 anos para ser aprovada e mobilizou toda a comunidade de psicólogos escolares e educacionais, pesquisadores e entidades de classe. No entanto, é importante reconhecer que, embora em menor proporção, já existiam e vêm se ampliando os estudos que tratam da atuação do psicólogo escolar e educacional em outros níveis de ensino, bem como em espaços de educação não formal.

Essa possibilidade de atuação em diversos contextos levanta outro ponto de reflexão sobre a formação. É preciso pensar em que medida os desafios da educação básica se diferenciam daqueles presentes na educação superior e em outros contextos de ensino.

Diante desse cenário, evidencia-se a necessidade de avançar na identificação dos comportamentos que compõem a atuação do psicólogo escolar e educacional, de modo a subsidiar propostas mais consistentes de formação. Como desdobramento futuro desta pesquisa, propõe-se a derivação de comportamentos-objetivo que

permitam descrever de forma mais precisa os repertórios profissionais necessários à atuação do psicólogo escolar e educacional. Estudos posteriores poderão explorar a validação desses comportamentos junto a profissionais atuantes na área, de modo a construir um referencial que oriente a elaboração de programas de ensino voltados à formação inicial e à formação continuada em Psicologia Escolar e Educacional, contribuindo para o fortalecimento da identidade e das práticas desse campo de atuação.

REFERÊNCIAS

- Alves, P. C., Melo, T. C. L. C., Santos, J. L. R. dos, Machado, R. R., Rocha, F. H., Vasconcelos, F. H. P. de, Linhares, A. E. P., Ferreira, F. V., & Félix, T. A. (2021). Psychology and school failure/complaint: An analysis of scientific production. *Research, Society and Development*, 10(10), e187101018810. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i10.18810>
- Ambiel, R. A. M., Zuanazzi, A. C., Sette, C. P., Costa, A. R. L., & Cunha, F. A. (2019). Análise de ementas de disciplinas de avaliação psicológica: Novos tempos, velhas questões. *Avaliação Psicológica*, 18(1), 21–30. <https://doi.org/10.15689/ap.2019.1801.15229.03>
- Aranda, M. A. de M., Rodrigues, E. S. de S., & Militão, S. C. N. (2020). Monitoramento e avaliação dos planos decenais de educação: A produção do conhecimento no Brasil. *Educar em Revista*, 36, e69767. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.69767>
- Assini, L. C. (2011). *Classe de comportamentos profissionais do psicólogo constituintes da classe “prevenir comportamentos-problema”*. (Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina.
- Azevedo Oliveira, M. L., Castro Solino, A. M., & Silva, G. M. (2024). Desafios enfrentados pelo corpo docente diante da inclusão de crianças com autismo no ambiente escolar: Contribuições da análise do comportamento. *Apae Ciência*, 21(1), 11–21. <https://doi.org/10.29327/216984.21.1-2>
- Barbosa, A. J. G., & Conti, C. F. (2011). Formação em psicologia e educação inclusiva: Um estudo transversal. *Psicologia Escolar e Educacional*, 15(2), 231–234. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000200005>
- Barbosa, R. M., & Marinho-Araújo, C. M. (2010). Psicologia escolar no Brasil: Considerações e reflexões históricas. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(3), 393–402. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300010>
- Barroco, S. M. S., & Tada, I. N. C. (2022). Contribuições histórico-culturais à Psicologia Escolar na Educação Especial Inclusiva. *Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, 6(1), 54–79. <https://doi.org/10.14393/OBv6n1.a2022-64384>
- Bastos, A. V. B., Oliveira, I. F. de, & Soares, I. S. D. (2022). O trabalho em psicologia: Em que áreas de atuação nos inserimos? In Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Quem faz a psicologia brasileira? Para construir o futuro: Formação e inserção no mundo do trabalho: Volume II – Condições de trabalho, fazeres profissionais e engajamento social* (pp. 13–31). Conselho Federal de Psicologia.
- Bereta, T. A. D. S. (2020). *A formação ética do psicólogo: Ambiente acadêmico e competência moral*. Oficina Universitária; Cultura Acadêmica. <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-86546-97-2>

- Bett, G. de C., & Lemes, M. J. (2020). Fracasso escolar e conselho tutelar: Um estudo sobre os caminhos da queixa escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24, e217251. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217251>
- Boarini, M. L. (2013). Indisciplina escolar: Uma construção coletiva. *Psicologia Escolar e Educacional*, 17(1), 123–131. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572013000100013>
- Botomé, S. P. (2006). Comportamentos profissionais do psicólogo em um sistema de contingências para a sua aprendizagem. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 2(2), 171–191.
- Brasil. (1962). *Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962*. Dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/14119.htm
- Brasil. (2019). *Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019*. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/113935.htm
- Brasil. (2023). *Resolução CNE/CES nº 1, de 30 de maio de 2023*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Psicologia. *Diário Oficial da União*.
- Caffagni, C. W. do A. (2024). Qual a função social da escola? Reflexões de nuances sociais e políticas a respeito da instituição escolar. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 32(122), e0244250. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362024003204250>
- Cândido, G. V. (2017). Introdução da Análise do Comportamento no Brasil: A Cadeira de Psicologia de Rio Claro (1962–1963). *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 8(1), 135–143. <https://dx.doi.org/10.18761/PAC.2016.027>
- Carneiro, L. A., Porto, C. C., Duarte, S. B. R., Chaveiro, N., & Barbosa, M. A. (2010). O ensino da ética nos cursos de graduação da área de saúde. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 34(3), 412–421. <https://doi.org/10.1590/S0100-55022010000300011>
- Carlos, T. R. de O., & Souza, S. A. L. de. (2024). Coordenação pedagógica e gestão escolar democrática. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 10(3), 700–710. <https://doi.org/10.51891/rease.v10i3.13168>
- Cavalcante, L. de A., & Aquino, F. de S. B. (2019). Práticas favorecedoras ao contexto escolar: Discutindo formação e atuação de psicólogos escolares. *Psico-USF*, 24(1), 119–130. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240110>
- Conselho Federal de Psicologia. (2019a). *Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica*. CFP.

- Conselho Federal de Psicologia. (2019b). *Resolução CFP nº 006/2019: Institui diretrizes nacionais para a atuação de psicólogas(os) na educação básica*. <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2019/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CFP-n-06-2019-comentada.pdf>
- Conselho Federal de Psicologia. (2022). *Quem faz a psicologia brasileira? Para construir o futuro: Formação e inserção no mundo do trabalho: Volume II – Condições de trabalho, fazeres profissionais e engajamento social* (1ª ed.). Conselho Federal de Psicologia.
- Conselho Federal de Psicologia. (2023). *A psicologia na prevenção e enfrentamento à violência nas escolas* (Nota Técnica nº 08/2023). <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2023/05/nota-tecnica-violencia-nas-escolas.pdf>
- Cortegoso, A. L., & Coser, D. S. (2021). *Elaboração de programas de ensino: Material autoinstrutivo*. EduFscar.
- Costa, T. D., Ramos, C. C., Barth, C. A., Venturella, V. M., & Vieira, M. L. M. (2022). O processo de construção do perfil de competências de gestores de uma instituição pública brasileira. *Inclusão Social*, 15(2). <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/5890>
- Cunha, B. B. B., & Betini, G. (2003). Psicologia e educação no contexto das secretarias municipais: Algumas contribuições para novas práticas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 23(3), 42–49. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932003000300007>
- Cunningham, J., & Oakland, T. (1998). International School Psychology Association Guidelines for the Preparation of School Psychologists. *School Psychology International*, 19(1), 19–30. <https://doi.org/10.1177/0143034398191002>
- Dainez, D., & Smolka, A. L. B. (2019). A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. *Educação e Pesquisa*, 45, e187853. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945187853>
- Dazzani, M. V. M., Cunha, E. de O., Luttigards, P. M., Zucoloto, P. C. S. do V., & Santos, G. L. dos. (2014). Queixa escolar: Uma revisão crítica da produção científica nacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(3), 421–428. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0183762>
- Dias, F. A., & Rego, S. (2020). Study on the ethical education of psychology students. *Research, Society and Development*, 9(4), e22942978. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i4.2978>
- Duque, R. de C. S. et al. (2022). Psicologia escolar e dificuldades de aprendizagem: Uma visão multifatorial. *Revista Latino-Americana de Estudos Científicos – RELAEC*, 3(16), 1–17.

- Dunsmuir, S., & Atkinson, C. (2015). Using Delphi Methodology to Define Curriculum Content for Educational Psychology Training. In [Host publication].
- Farrell, P., & Lunt, I. (1994). Training Psychologists for the 21st Century. *School Psychology International*, 15(3), 195–208. <https://doi.org/10.1177/0143034394153001>
- Feitosa, L. R. C., & Araujo, C. M. M. (2018). O papel do psicólogo na educação profissional e tecnológica: Contribuições da Psicologia Escolar. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 35(2), 181–191. <https://doi.org/10.1590/1982-02752018000200007>
- Feitosa, L. R. C., Marinho-Araujo, C. M., & Almeida, L. da S. (2020). Psicologia na educação superior em Portugal: Atuação nos institutos politécnicos. *Psicologia em Estudo*, 25, e48061. <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v25i0.48061>
- Ferreira, A. M. dos S., & Zambi, E. V. (2021). O que pode fazer o psicólogo na escola: Reflexões preliminares. *Brazilian Journal of Development*, 7(4), 34193–34210. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n4-058>
- Firbida, F. B. G., & Vasconcelos, M. S. (2018). O desenvolvimento histórico da psicologia escolar crítica no Brasil. *Psicologia em Estudo*, 23, e40300. <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v23i0.40300>
- Firbida, F. B. G., & Vasconcelos, M. S. (2019). A construção do conhecimento na Psicologia: A legitimação da medicalização. *Psicologia Escolar e Educacional*, 23, e016120. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016120>
- Flores, E. P. (2017). Análise do Comportamento: Contribuições para a Psicologia Escolar. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 19(1), 115–127. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v19i1.955>
- Freitas, P. O. de, Freitas, L. O. de, & Passone, E. F. (2024). A concepção do psicólogo acerca da queixa escolar e o papel da psicologia na educação básica. *Revista @mbienteeducação*, 17(00), e023064. <https://doi.org/10.26843/ae.v17i00.1373>
- Gennari, A. P. G. A., Blanco, M. B., & Araújo, R. N. (2022). A produção científica sobre a análise do comportamento e a educação: Uma revisão sistemática de literatura. *Revista Contexto & Educação*, 37(118), e8832. <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2022.118.8832>
- Gonçalves Arantes Gennari, A. P. (2019). *Produção técnica educacional: Análise do comportamento e educação: Curso de formação para professores* [Master's thesis]. Universidade Estadual do Norte do Paraná.
- Gonsalves, E. N., & Gonçalves, H. S. (2019). A Psicologia junto aos Centros Especializados de Atendimento à Mulher. *Psicologia USP*, 30, e180192. <https://doi.org/10.1590/0103-6564e180192>

- Grupo Interinstitucional Queixa Escolar. (2013). *História e memória*. São Paulo.
- Guimarães, M. dos S., & Maciel, C. M. L. A. (2021). Affectiveness in the teacher-student relationship: Foundations for meaningful learning. *Research, Society and Development*, 10(10), e21101018362. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i10.18362>
- Guimarães, R. dos S., & de Souza, A. A. S. (2022). O projeto político pedagógico da escola, a sua organização, aplicabilidade e responsabilidades. *Revista Contemporânea*, 2(3), 565–581. <https://doi.org/10.56083/RCV2N3-026>
- Guimarães, W., & Nardi, H. C. (2024). Produzindo um currículo escolar para diversidade sexual e de gênero em um instituto federal. *Psicologia & Sociedade*, 36, e271460. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2024v36271460>
- Guzzo, R. S. L., Meletti, S. M. F., & Moreira, L. V. (2010). *História e relações da Psicologia com a Educação e a Escola: Algumas questões para o debate*. Alínea.
- Guzzo, R. S. L., Mezzalira, A. S. C., Moreira, A. P. G., Tizzei, R. P., & Silva Neto, W. M. de F. (2010). Psicologia e Educação no Brasil: Uma visão da história e possibilidades nessa relação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(spe), 131–141. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000500012>
- Guzzo, R. S. L., Mezzalira, A. S. da C., & Moreira, A. P. G. (2012). Psicólogo na rede pública de educação: Embates dentro e fora da própria profissão. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(2), 329–338. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000200016>
- Guzzo, R. S. L., Soligo, Â., & Silva, A. P. S. da. (2022). As trajetórias de profissionais de Psicologia: Questões para a formação. In Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Quem faz a psicologia brasileira? Para construir o futuro: Formação e inserção no mundo do trabalho: Volume I – Formação e inserção no mundo do trabalho* (pp. 86–101). Conselho Federal de Psicologia.
- Henklain, M. H. O., & Carmo, J. dos S. (2013). Contribuições da análise do comportamento à educação: Um convite ao diálogo. *Cadernos de Pesquisa*, 43(149), 704–723. <https://doi.org/10.1590/S0100-1574201300020001>
- International School Psychology Association. (2023). *Golden Jubilee Book (1973–2023)*. Easy Conferences.
- Jacó-Vilela, A. M., Silva Filho, W. J., & Dazzani, M. V. M. (2022). Sobre teorias, coerências, dispersão. In Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Quem faz a psicologia brasileira? Para construir o futuro: Formação e inserção no mundo do trabalho: Volume II – Condições de trabalho, fazeres profissionais e engajamento social* (pp. 104–115). Conselho Federal de Psicologia.
- Joly, M. C. R. A. (2000). A formação do psicólogo escolar e a educação no terceiro milênio. *Psicologia Escolar e Educacional*, 4(2), 51–55. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572000000200006>

- Kaslow, N. J., Borden, K. A., Collins, F. L., Jr., Forrest, L., Ilfeld-Kaye, J., Nelson, P., Rallo, J. S., Vasquez, M. J. T., & Willmuth, M. E. (2004). Competencies conference: Future directions in education and credentialing in professional psychology. *Journal of Clinical Psychology*, 60, 699–712.
- Kranz, C. R., & Campos, H. R. (2020). Educação especial, psicologia e políticas públicas: O diagnóstico e as práticas pedagógicas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24, e218322. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020218322>
- Lemes, S. C., & Ferreira, V. R. T. (2021). Psychological report in justice: An analysis of the quality of expert reports. *Psicologia: Teoria e Prática*, 23(2), 1–21. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/ePTPPA13393>
- Lima, A. L. G. (2019). Os temas da evolução e do progresso nos discursos da psicologia educacional e da história da educação. *História da Educação*, 23, e93208. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/93208>
- Lima, A. O. M. N. (2017). Breve histórico da psicologia escolar no Brasil. *Psicologia Argumento*, 23(42), 17–23. <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/19637>
- Lima, A. P. D. (2023). A contribuição da psicologia escolar na promoção da saúde mental dos alunos de uma escola pública de Porto Velho: Um relato de experiência. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 9(11), 4156–4167. <https://doi.org/10.51891/rease.v9i11.12668>
- MacKay, T. (2009). Post-School Services: International perspectives on a distinctly Scottish development. *Educational and Child Psychology*, 26(1), 8–21.
- Maluf, M. R. (1999). *Novos rumos para a Psicologia e os psicólogos da Educação*. Psicologia da Educação.
- Marcon, A. N., Prudêncio, L. E. V., & Gesser, M. (2016). Políticas públicas relacionadas à diversidade sexual na escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(2), 291–302. <https://doi.org/10.1590/2175-353920150202968>
- Marinho-Araujo, C. M. (2005). Psicologia Escolar e o Desenvolvimento de Competências. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, 25(2), 73–85.
- Marinho-Araujo, C. M., & Almeida, S. F. C. (2014). *Psicologia escolar: Construção e consolidação da identidade profissional*. Alínea.
- Menz, D. M., & Camargo, D. de. (2020). Psicólogos nas Políticas Públicas de Assistência Social: Atuação em CRAS e interface com a formação acadêmica. *Psicologia Argumento*, 38(101), 431–449. <https://doi.org/10.7213/psicolargum.38.101.AO02>

- Meireles, J., Moreira, A. P. G., & Guzzo, R. S. L. (2021). Do projeto político pedagógico às práticas cotidianas: Perspectiva psicossocial sobre violência na escola. *Revista Psicologia Política*, 21(52), 706–725. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2021000300007
- Mori, V. D., Cordeiro, V. P. M., & Campolina, L. de O. (2020). A tecitura das produções subjetivas implicadas no fracasso escolar e a problematização da psicologia na escola. *Multi-Science Journal*, 3(2), 3–11. <https://doi.org/10.33837/msj.v3i2.1261>
- Moreira-Primo, U. S., & França, D. X. de. (2020). Efeitos do racismo na trajetória escolar de crianças: Uma revisão sistemática. *Debates em Educação*, 12(26), 176–198. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n26p176-198>
- Nale, N. (1998). Programação de Ensino no Brasil. O Papel de Carolina Bori. *Psicologia USP*, 9(1), 275–301. <https://doi.org/10.1590/psicosp.v9i1.107804>
- Neves, M. M. B. da J., Almeida, S. F. C. de, Chaperman, M. C. L., & Batista, B. de P. (2002). Formação e atuação em psicologia escolar: Análise das modalidades de comunicações nos congressos nacionais de psicologia escolar e educacional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 22(2), 2–11. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932002000200002>
- Neto, G. S., Costa, H. M. S., Leal, S. I., & Sousa, G. M. de. (2024). O papel do psicólogo escolar no processo de inclusão de crianças com transtorno do espectro autista: Uma revisão bibliográfica. *Revista Científica FESA*, 3(13), 26–42. <https://doi.org/10.56069/2676-0428.2024.362>
- Oakland, T., Goldman, S., & Bischoff, H. (1991). *Code of ethic of the International School Psychology Association*. International School Psychology Association.
- Oliari, G., Rigue, F. M., & Sturza, R. B. (2020). Função social da escola: Compreensões e multiplicidades. *Dialogia*, 35, 79–92. <https://doi.org/10.5585/dialogia.n35.16907>
- Oliveira, M. C. M. S. de, Leite, I. D. C., & Coelho, M. T. B. F. (2024). O papel do psicólogo escolar segundo professores: Uma abordagem bioecológica. *Psicologia Escolar e Educacional*, 28, e232075. <https://doi.org/10.1590/2175-35392024-232075>
- Oliveira, M. M. de, & Torres, G. M. C. (2017). Indisciplina escolar: Um entrave para a aprendizagem? *Id on Line Revista de Psicologia*, 10(33, Supl. 2), 177–190. <https://doi.org/10.14295/online.v10i33.660>
- Oliveira-Menegotto, L. M. de, & Fontoura, G. P. da. (2015). Escola e Psicologia: Uma história de encontros e desencontros. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(2), 377–386. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192869>

- Penteado, T. C. Z., & Guzzo, R. S. L. (2010). Educação e psicologia: A construção de um projeto político-pedagógico emancipador. *Psicologia & Sociedade*, 22(3), 569–577. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822010000300017>
- Peretta, A. A. C. e S., Silva, S. M. C. da, Souza, C. S. de, Oliveira, J. O. de, Barbosa, F. M., Sousa, L. R. de, & Rezende, P. C. M. (2014). O caminho se faz ao caminhar: Atuações em Psicologia Escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 293–301. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0182747>
- Pereira-Silva, N. L., Andrade, J. F. C. de M., Crolman, S. R., & Mejía, C. F. (2017). O papel do psicólogo escolar: Concepções de professores e gestores. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 407–415. <https://doi.org/10.1590/2175-35392017021311165>
- Ramos, C. C., Brito, R. K. dos S., & Costa, T. D. (2023). Gestão por competência: Uma ferramenta estratégica para a definição de perfil profissional. *Revista Brasileira de Execução Penal*, 4(2), 73–80. <https://rbepdepen.depen.gov.br/index.php/RBEP/article/view/687>
- Rodrigues, M. E., & Nazar, T. C. G. (2023). Análise do comportamento e psicologia da educação no ensino fundamental. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 15(9), 9238–9261. <https://doi.org/10.55905/cuadv15n9-069>
- Ronchi, J. P., Iglesias, A., & Avellar, L. Z. (2018). Interface entre educação e saúde: Revisão sobre o psicólogo na escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3), 613–620. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018037352>
- Santos, D. C. O., Menezes, A. B. C., Borba, A., Ramos, C. C., & Costa, T. D. (2017). Mapeamento de competências do psicólogo escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(2), 225–234. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702121109>
- Santos, D. C. O., Menezes, A., & Costa, T. (2019). Avaliação da Importância e Aplicabilidade de Competências para Psicólogos Escolares e Educacionais. *Revista de Psicologia da IMED*, 11(1), 66-82. doi:<https://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.3023>
- Santos, F. de O., & Toassa, G. (2015). A formação de psicólogos escolares no Brasil: Uma revisão bibliográfica. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(2), 279–288. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192836>
- Santos, G. M. dos, Silva, L. A. P. da, Pereira, J. L., Lima, Â. G. X., & Assis Neto, F. L. de. (2018). Atuação e práticas na Psicologia Escolar no Brasil: Revisão sistemática em periódicos. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3), 583–591. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018035565>
- Santos, M. L. G. dos, & França, L. O. (2023). Documentos psicológicos: Um estudo comparativo das resoluções CFP n.º 006/2019 e CFP n.º 007/2003. *Psicologia*:

Ciência e Profissão, 43, e251711. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003251711>

- Santos, T. N. A., Tavares, M. D. C., & Nascimento, M. N. (2025). Currículo integrado e a contribuição da psicologia escolar. In C. H. Zanon & R. M. A. Marim (Orgs.), *Psicologia escolar e políticas educacionais: Práticas e debates contemporâneos* (pp. 147–157). Juruá. <https://doi.org/10.5935/9786556054683.009>
- Schmengler, A. R., Fontoura, G. M., Pizzolotto, R., & Pavão, S. M. de O. (2022). Atuação do psicólogo escolar na educação inclusiva. *Educação: Teoria e Prática*, 32(65), e20[2022]. <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v32.n.65.s14924>
- Silva, A. M. P. S., Cavalcante, A. V. C. M., & Menezes, A. B. C. (2024). Estamos prevenindo incêndio ou apagando fogo? Uma reflexão crítica sobre o impacto de políticas públicas educacionais. In P. Galvão et al. (Eds.), *Inovações em psicologia escolar crítica: Contextos de pesquisa, práticas profissionais e políticas públicas* (pp. 129–151). Editora Alínea.
- Silva, C. L. de M., & Aquino, F. de S. B. (2023). Formação em Psicologia Escolar: Implicações para a prática em equipe multiprofissional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 43, e265125. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003265125>
- Silva, M. A. e. (2024). Revisitando a história da psicologia educacional e escolar no Brasil. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 16(11), e6532. <https://doi.org/10.55905/cuadv16n11-126>
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Simon & Schuster.
- Skinner, B. F. (1969). *Contingencies of reinforcement*. Prentice Hall.
- Skinner, B. F. (1975). Contingências do reforço. In *Coleção Os Pensadores* (pp. 9–27). Ed. Abril.
- Souza, M. C. G., & Souza, T. M. C. (2019). Psicologia e políticas públicas de enfrentamento à violência contra mulheres: Experiências de universitárias. *Psicologia Revista*, 28(1), 125–149. <https://doi.org/10.23925/2594-3871.2019v28i1p125-149>
- Souza, M. P. R., Leirner, T. G., & Thomaz, V. V. M. (2024). Formação do psicólogo escolar e educacional latino-americano em periódicos científicos. *Revista Brasileira de Educação*, 29, e268217. <https://doi.org/10.1590/2175-35392024-268217>
- Souza, V. L. T. de. (2022). Contribuições da Psicologia à educação escolar: Perpetuação ou transformação das desigualdades sociais? *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 39, e200178. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202239e200178>

- Souza Filho, J. A. de, Lavor Filho, T. L. de, Queiroz, A. A., Araújo, T. D. de, Pereira, L. C. H., Costa, É. A. G. de A., Miranda, L. L., & Barros, J. P. P. (2023). Notas sobre a formação do psicólogo escolar/educacional: Revisão sistemática de 2009–2019. *Psicologia Escolar e Educacional*, 27, e243249. <https://doi.org/10.1590/2175-35392023-243249>
- Suhett, L.B.R (2017). *Análise do Comportamento e formação de pedagogos: Uma contribuição a partir do exame de Diretrizes Curriculares Nacionais*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Londrina.
- Tessaro, M., Trevisol, M. T. C., & D'Auria-Tardeli, D. (2023). Entre a expectativa e a prática do profissional da psicologia na escola. *Psicologia em Estudo*, 28, e53458. <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v28i0.53458>
- Uchôa, G. de A. U., Costa, A. S., da Silva, A. B. P., da Silva, A. P. S. B., & Rosa, D. da C. C. B. (2021). Intervenção da psicologia escolar para a saúde mental do professor. *Brazilian Journal of Development*, 7(2), 20400–20420. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n2-605>
- Valle, J. E., & Williams, L. C. de A. (2021). Engajamento escolar: Revisão de literatura abrangendo relação professor-aluno e bullying

Apêndice

Categorias temáticas e itens correspondentes

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
1. Papel e atuação do Psicólogo Escolar	Refere-se ao papel, às funções, responsabilidades, práticas e possibilidades de atuação do psicólogo escolar e educacional, bem como à caracterização do perfil profissional
Itens: 1. Estudo do papel e da atuação do psicólogo no contexto escolar 2. Atuação da Psicologia Escolar e Educacional segundo a Lei 13.935/2019 nos diferentes níveis e modalidades da educação 3. Contribuição profissional da Psicologia para a Educação: quem é o psicólogo escolar? 4. Modelos de atuação: clínico, preventivo, educacional, promoção de saúde 5. A atuação do psicólogo com crianças abrigadas 6. Atribuições e atuações da Psicologia em contextos educacionais 7. Atuação do psicólogo na educação 8. Modelos de atuação para o psicólogo escolar e educacional 9. Atuação do psicólogo: equipe da escola, alunos, famílias e comunidade 10. Atuação supervisionada em atividades de análise de contextos 11. Prática de atuação profissional no âmbito do Serviço de Psicologia da UNEB ou em outras instituições, como parte de projetos de pesquisa, extensão ou prestação de serviços 12. A atuação do psicólogo no campo educacional 13. Diversas formas de ação da psicologia em organizações educativas: modalidades psicopedagógica, clínica e institucionalista 14. Psicologia educacional e orientação para o trabalho 15. Apresentação e análise do trabalho realizado na escola 16. O papel do psicólogo na inserção dessas pessoas (PCDs) em diferentes contextos 17. Práticas relacionadas à atuação do psicólogo no contexto escolar e educacional 18. Papel do Psicólogo Escolar 19. A atuação do Psicólogo Escolar 20. A orientação profissional 21. Atuar no contexto organizacional/institucional da escola, de modo a adequá-la para o atendimento da diversidade do alunado, inclusive das pessoas com necessidades especiais, com o intuito de promover sua inclusão social 22. Analisar criticamente a prática do psicólogo escolar 23. Posicionar-se criticamente quanto à função do psicólogo como integrante de uma equipe interdisciplinar 24. Atuar em nível de avaliação, planejamento, intervenção, consultoria, orientação e pesquisa, tendo por finalidade fundamental contribuir para a promoção do desenvolvimento, aprendizagem e integração social dos educandos, otimizando o processo ensino/aprendizagem 25. Identificar, nas organizações educacionais, as demandas a serem trabalhadas pelo Psicólogo 26. Atuação do psicólogo escolar: atividades para os diversos segmentos da comunidade escolar 27. Analisar o campo de atuação profissional e seus desafios contemporâneos 28. Identificar, descrever e analisar as condições que afetam o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, da linguagem e social, e o desempenho escolar, considerando o contexto educacional 29. Atuar profissionalmente, em diferentes níveis de ação, de caráter preventivo ou terapêutico, considerando as características das situações e dos problemas específicos com os quais se depara 30. Atuar Inter e multiprofissionalmente, sempre que a compreensão dos processos e fenômenos envolvidos assim o recomendar 31. Conhecer ações implementadas no âmbito da psicologia nas instituições educacionais 32. Instrumentalizar: Conceitualmente a atuação profissional em contextos interdisciplinares de saúde e educação 33. Desafios à atuação do psicólogo no contexto escolar 34. Atuação do Psicólogo Escolar/Educacional 35. Conceituação e identificação do campo de trabalho da Psicologia Escolar/Educacional 36. O papel do psicólogo nos processos de avaliação de necessidades especiais e nos processos de inclusão social e escolar 37. Papeis e funções 38. O psicólogo escolar como planejador do ambiente escolar 39. Conhecer as atribuições do psicólogo escolar, delimitando seu papel e sua própria identidade profissional 40. Estudo das possibilidades de atuação teórico-práticas do psicólogo escolar 41. Problematização sobre o objeto de estudo da Psicologia Escolar 42. Análise crítica do processo educativo em sua complexidade envolvendo aspectos como relações interpessoais, processos grupais e fenômenos psicossociais que repercutem no cotidiano escolar 43. Conhecer as discussões atuais sobre a identidade profissional do psicólogo escolar/educacional 44. Conhecer e refletir sobre as perspectivas de atuação do psicólogo escolar: pré-requisitos, limites e possibilidades 45. O trabalho do psicólogo nos contextos educativos urbanos e rurais 46. O psicólogo Escolar e Educacional e os múltiplos enfoques de atuação nestes contextos	

47. O papel do psicólogo na educação à distância
48. Analisar conceitos de Psicologia Escolar/Educacional distinguindo-as de outras especialidades
49. Conhecer e analisar criticamente as práticas do psicólogo escolar/educacional brasileiro
50. As funções do psicólogo escolar/educacional, situando sua atuação no contexto dos desafios do sistema educacional brasileiro
51. Identificação de espaços de atuação para o psicólogo escolar/educacional em contextos educacionais
52. Possibilidades de atuação do psicólogo escolar/educacional no contexto das instituições infantis
53. Possibilidades de atuação do psicólogo escolar em contextos educacionais que atendam adolescentes
54. Atuação do psicólogo escolar/educacional em contextos educacionais
55. Subsidiar o aluno teoricamente para uma articulação entre os campos da Educação e Saúde Mental para que ele possa refletir de modo crítico a respeito das práticas em vigor e de novas possibilidades de atuação do psicólogo em contextos educacionais
56. Vislumbrar possibilidades de atuação do psicólogo no campo educacional, especialmente no universo escolar
57. Diferentes inserções do psicólogo no campo educacional – situação atual e outras possibilidades
58. O papel do psicólogo no atendimento às pessoas com deficiência
59. A prática dos psicólogos – consequência para a educação
60. Possibilidades de atuação no sistema de ensino do Rio de Janeiro
61. Papel do psicólogo na equipe de diagnóstico, estudo de casos [psicologia do excepcional]
62. Analisar atribuições e funções do psicólogo escolar na realidade educacional brasileira e discutir propostas práticas de trabalho apresentando alternativas da psicologia escolar
63. Atribuições, funções e propostas de atuação do psicólogo escolar
64. Análise das atribuições, funções do psicólogo escolar em diversos contextos institucionais
65. Caracterização e atuação diferenciada do psicólogo
66. Papel do psicólogo frente aos princípios, políticas e práticas de inclusão
67. Tomar contato com a amplitude da área de atuação do psicólogo nesse campo [psicologia e excepcionalidade]
68. Conhecer as práticas do psicólogo na instituição educacional, reconhecendo o processo e o fenômeno psicológico e as atuações psicológicas correspondentes
69. A ação do psicólogo nas instituições educacionais
70. Construir uma perspectiva crítica em relação à atuação profissional do psicólogo nessas instituições
71. Atuação da psicologia escolar na gestão escolar, na organização de ensino e frente às relações raciais e de gênero na escola
72. Atuação do profissional da Psicologia em processos de inclusão social e educacional
73. Atuação da Psicologia em processos de ensino e aprendizagem que envolvam crianças e/ou adolescentes com alguma deficiência ou com necessidades educacionais especiais
74. A atuação do psicólogo junto a outros profissionais
75. Estudo das possibilidades de atuação do Psicólogo diante das diversas dimensões da escola com vistas ao processo ensino e aprendizagem
76. A atuação do psicólogo escolar em diferentes espaços educativos
77. Compreender o papel do psicólogo na escola
78. Apresentar as possibilidades de atuação do psicólogo escolar frente a demandas de diferentes espaços educativos
79. Possibilidades de atuação da psicóloga diante das diversas dimensões dos processos de escolarização formais e não formais com vistas ao processo ensino-aprendizagem
80. A (o) psicóloga(o) no processo de inclusão escolar
81. Estuda os modelos e projetos de atuação do psicólogo nos espaços educativos em diferentes níveis educacionais e promoção de saúde na escola
82. Papel e funções do Psicólogo Escolar
83. Conhecer o papel do psicólogo no ambiente educativo
84. Papel e funções do Psicólogo Escolar
85. Contribuições da Psicologia neste campo e sua atuação nos diferentes níveis de ensino
86. Conhecer os modos de inserção do psicólogo na escola e no campo da educação, problematizando a escola como instituição social, histórica e cultural e a relação desta com a psicologia
87. Estudo das possibilidades de atuação teórico-práticas do Psicólogo Escolar Educacional
88. Competências do trabalho da psicologia escolar e educacional. diferenças na atuação da orientação educacional, da pedagogia e da psicopedagogia em relação ao trabalho da psicologia escolar e educacional
89. Atuação e intervenções da psicologia escolar e educacional
90. Habilidades e competências do psicólogo no atendimento às diferentes condições humanas
91. Atuação do Psicólogo
92. Temáticas Características do Universo Educacional e Atuação do Psicólogo: Diferentes Focos e Possibilidades
93. Atuação profissional do psicólogo junto à pessoa com deficiência, sua família e comunidade

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
2. Políticas Públicas	Esta categoria refere-se tanto às políticas públicas criadas especificamente para o campo educacional quanto àquelas que, mesmo não sendo direcionadas diretamente à educação, impactam a realidade escolar.

Itens:

1. Políticas públicas em educação
2. Conhecer as Políticas Públicas relativas à Educação
3. Políticas públicas educacionais
4. Relacionar as políticas públicas educacionais com as possibilidades de atuação do psicólogo em contextos institucionais
5. Leitura crítica e discussão das políticas públicas educacionais e documentos Conferência Mundial de Educação para Todos, de Jomtein (Tailândia, 1990) que norteiam a educação
6. Políticas Públicas: progressão continuada, inclusão escolar
7. Políticas Públicas no campo da educação
8. Escola, Sociedade e Políticas Públicas em Educação
9. Políticas públicas e educação
10. Conhecer as Políticas Públicas relativas à Educação
11. Análise do sistema e das políticas educacionais
12. A política de educação traduzida na questão da inclusão nas suas diferentes formas e seus desdobramentos no ensino regular nível fundamental, médio e superior
13. Políticas Educacionais a partir de uma análise crítica da psicologia escolar
14. As políticas educacionais no Brasil e a atuação do psicólogo
15. Conhecer políticas públicas de educação
16. Conhecer ações públicas na área de saúde
17. A LDB e as políticas públicas da educação
18. Políticas de educação no Brasil e sistema educacional
19. Políticas Públicas
20. Políticas públicas de educação a distância
21. Políticas públicas e modos de intervir no campo da deficiência
22. Sistema de Ensino, Legislação, as Políticas e os Programas para a Educação Inclusiva
23. Políticas de combate à violência escolar: abordagem pedagógica, abordagem policial
24. Políticas para a formação de professores
25. Analisar a legislação e políticas públicas e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial de inclusão das pessoas com deficiência em escolas comuns bem como sobre as questões que envolvem sua inclusão profissional
26. Política educacional no Brasil
27. O panorama das políticas públicas de educação no Brasil
28. A política educacional brasileira e a educação escolar no Brasil
29. Educação Brasileira: Política Educacional Brasileira
30. Marcos político-legais da inclusão em nível nacional e internacional
31. Apresenta as políticas públicas da educação brasileira, enfatizando a análise dos marcadores sociais da diferença
32. Conhecer as políticas públicas de educação
33. Principais Políticas Públicas de Educação e Legislações
34. Políticas Públicas e pessoas com deficiência
35. Políticas Públicas de Educação

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
3. Formação do Psicólogo Escolar e Educacional	Esta categoria abrange exclusivamente os itens que mencionam expressões como "formação do psicólogo escolar", "formação do psicólogo no contexto escolar" e termos similares. Também inclui itens que contêm a palavra "formação", mesmo que não esteja explicitamente claro se se referem à formação do psicólogo escolar.
Itens: 1. Estudo da formação do psicólogo no contexto escolar 2. A formação numa perspectiva interdisciplinar 3. Contribuição da psicologia educacional/escolar para formação profissional 4. Formação do Psicólogo Escolar/Educacional I 5. Conhecer e analisar criticamente a formação do psicólogo escolar/educacional brasileiro 6. Formação teórico-prática dos discentes para atuarem na área de Psicologia Escolar e Educacional 7. Formação teórico-prática dos discentes para atuarem junto à formação de professores 8. A disciplina pretende discutir conceitos e experiências de educação não formal e educação não escolar, de modo a incorporar, na formação de psicólogos, novas formas de atuação e novos contextos de aprendizagem diferenciados da educação não escola 9. Contribuir para a formação de profissionais críticos e competentes que possam atuar de forma a colocar a Psicologia a serviço de um efetivo processo de democratização educacional 10. Fundamentos da Formação do Psicólogo Escolar Educacional 11. Formação do Psicólogo	

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
4. História da Psicologia na Educação, da Psicologia Escolar e Educacional, e História da Educação	Esta categoria inclui itens das ementas que mencionam a história da Psicologia aplicada à educação, a história da Psicologia Escolar e Educacional, bem como a história da educação.
Itens: 1. Marcos histórico e epistemológico da Psicologia e sua história com a Educação 2. Contextualização histórica da Psicologia Escolar 3. História da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil 4. Relacionar a história da educação com as mudanças econômicas, político-sociais e culturais da sociedade 5. Descrever e analisar a evolução dos modelos e práticas educacionais, relacionando-as com a emergência e constituição da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil 6. Aspectos históricos da psicologia escolar 7. Reflexão sobre as teorias e práticas construídas ao longo da história da psicologia à educação 8. Marco teórico da psicologia escolar 9. História da Educação no Brasil 10. Abordagem histórica da emergência da escola 11. Psicologia Educacional no Brasil: concepções e práticas 12. Compreender a evolução do processo educacional e o desenvolvimento da Psicologia Educacional, relacionando-os às mudanças históricas, sociais, políticas e econômicas ocorridas na sociedade brasileira 13. Educação Brasileira: Uma perspectiva histórica 14. Introdução aos aspectos históricos da Psicologia Educacional e escolar 15. As condições de emergência das práticas psicológicas no campo da educação 16. A psicologia no Brasil e sua relação com a história dos movimentos educacionais 17. Contextualização histórico-crítica da Educação e da Instituição Escolar 18. Estudo da constituição histórica da Psicologia Escolar/Educacional como campo de atuação e pesquisa 19. Ter uma visão histórico-crítica da Psicologia Escolar/Educacional no Brasil e em outros países 20. Conhecer e analisar criticamente a relação Psicologia e Educação no cenário educacional brasileiro 21. O desenvolvimento histórico e atual da Psicologia Escolar/Educacional no Brasil e no cenário internacional 22. Abordagem histórica da emergência da escola 23. Histórico da psicologia, escolar no Brasil 24. Processo histórico de inserção da Psicologia na Educação 25. História da educação e das tendências pedagógicas 26. Conhecer as relações entre a história da educação, das tendências pedagógicas e os pressupostos epistemológicos das principais teorias de aprendizagem 27. Estudo sobre a história da Psicologia Escolar 28. História da Psicologia Escolar 29. Estuda a história da Psicologia Escolar, seu objeto de estudo e foco de atuação 30. História e relação da psicologia educacional com a área escolar 31. Caracterização da história da Psicologia Escolar e Educacional 32. História da psicologia escolar e educacional 33. História da Psicologia Escolar e Educacional 34. Estudo das relações entre as classes sociais e a educação ao longo da História 35. Movimento Institucionalista – Histórico	

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
5. Relação/interação entre atores escolares	Esta categoria abrange itens das ementas que mencionam diretamente a interação entre os atores escolares, como professores, comunidade, alunos, psicólogos, gestores e demais profissionais do ambiente escolar.
Itens: 1. As relações instituídas na escola: comunidade, escola, estudante e família 2. Relação com a família, relação adulto-criança 3. Relação professor-aluno 4. Análise da escola: dinâmica de papéis e relações 5. Relações interpessoais, intergrupais e institucionais presentes no contexto educacional 6. A instituição escolar e seus diferentes atores 7. A interação Professor-aluno 8. Articular conhecimentos teóricos, técnicos e éticos, objetivando integrar a ação educativa e favorecer o relacionamento interpessoal dos subsistemas envolvidos no processo educacional	

9. Contribuir com a escola desenvolvendo procedimentos e ações que resultem numa maior integração escola-família-comunidade
10. Relação família-escola
11. Interação professor-aluno e seu impacto sobre o processo educativo
12. O psicólogo e a equipe multidisciplinar nas instituições educacionais
13. Relacionar-se com o outro de modo a propiciar o desenvolvimento de vínculos interpessoais requeridos na sua atuação profissional
14. Relação Pedagógica. Interações escola-família e escola-comunidade
15. A realização de trabalho integrado envolvendo professores, equipe pedagógica e direção a fim de promover a reflexão, conscientização e possíveis transformações nos espaços educativos, estimulando a experimentação e a inovação de modos de trabalho pedagógico
16. Criação de um serviço de Psicologia diferenciado oferecendo um espaço de escuta psicológica aos professores, alunos e familiares visando promover a saúde e o desenvolvimento psicossocial
17. Equipes multi e interprofissionais – Tipos de serviços existentes
18. O Inter jogo das práticas e relações que ocorrem no interior da escola
19. A dinâmica da relação escola e família
20. Reconhecendo que o conhecimento sistematizado encontra-se em disputa, problematiza as relações escolares que se efetivam na singularidade de um sistema de aulas pela articulação com a totalidade de uma dada formação social
21. A prática psicológica como prática dialógica, aluno, família e escola
22. A prática psicológica como prática dialógica, aluno, família e escola: relações interpessoais, papel da família na escola
23. Relações Interpessoais nas instituições educacionais
24. As Relações Interpessoais em Contextos de Ensinar e Aprende

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
6. Educação Inclusiva	Refere-se aos itens que mencionam diretamente a "educação inclusiva" ou termos relacionados. Envolve tópicos que abordam práticas, políticas, e abordagens pedagógicas voltadas para a inclusão no ambiente escolar.
Itens: 1. Aspectos Psicológicos e Educacionais dos Portadores de necessidades especiais 2. Processos de construção do conhecimento de pessoas com deficiências 3. A dimensão histórica da inclusão e a educação inclusiva 4. A pessoa com deficiência na sociedade moderna e pós-moderna 5. Papel dos profissionais da saúde e da educação em relação às pessoas com deficiência e a mudança de paradigmas 6. Psicologia e a educação inclusiva 7. Conceituação, tipos e dialética exclusão/inclusão 8. História, tipos e concepções sobre deficiência, competência e função social das pessoas deficientes 9. Inclusão e inserção escolar 10. Modelos de classificação e identificação das necessidades educacionais especiais 11. Contextualização da Educação Especial e Inclusiva, focalizando as deficiências sensoriais, intelectual, física, além da paralisia cerebral e das deficiências múltiplas) 12. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade, transtorno do espectro do autismo e outros transtornos globais do desenvolvimento 13. (Super)Dotação e talento 14. Estudantes hospitalizados 15. Definição, conceituação e categorização das diversas formas de excepcionalidades 16. O conceito de inclusão 17. Contextos de ajustamento: família e sociedade 18. Histórico, conceito, etiologia, epidemiologia, diagnóstico diferencial das diversas deficiências 19. Diagnóstico precoce e reabilitação do desenvolvimento 20. A inclusão de portadores de deficiência na escola, no trabalho, na comunidade 21. Ajustamento pessoal, familiar e social do portador de deficiências 22. Possibilidades psicopedagógicas 23. Associações de pais – Família 24. Sexualidade 25. Inclusão social, inclusão digital e inclusão escolar [educação à distância] 26. Prática supervisionada em instituições para portadores de deficiência 27. A noção de deficiência: perspectiva histórica 28. Distinções entre modelo social e o modelo biomédico de deficiência 29. Perspectivas contemporâneas nos estudos da deficiência 30. Análise de conceitos, características de grupos de deficientes 31. Dificuldades típicas e artísticas de adaptação escolar 32. Estudar os diferentes grupos dos excepcionais, caracterizando-os face aos conceitos históricos adotados) 33. Conceito de excepcional; aspectos históricos científicos 34. O papel de Associações especializadas no campo do atendimento ao excepcional 35. ação dos Órgãos Governamentais no campo do atendimento aos excepcionais	

36. História da importância do desenvolvimento da Psicologia no campo das pessoas excepcionais
37. Caracterizar os principais tipos de necessidades especiais e as diferentes formas de atuação do psicólogo frente às mesmas
38. Categorias de excepcionais
39. O excepcional na casa, na escola e na sociedade
40. Análise de casos [psicologia do excepcional]
41. Introdução ao Estudo dos Portadores de Necessidades Especiais
42. Reflexões sobre a diversidade que constitui o alunado
43. História dos Portadores de Necessidades Especiais e da Educação Especial
44. O sujeito com NEE: Conceitos, concepções, características e tipos de atendimentos (pesquisa e prática)
45. Distúrbios fonológicos, perceptuais e de atenção envolvidos na aprendizagem da leitura e escrita
46. Educação Inclusiva: história, fundamentos e políticas
47. Escola inclusiva: modelos pedagógicos
48. Contribuição da psicologia à educação inclusiva
49. Avaliação e propostas de ação
50. A construção social da deficiência
51. Aspectos gerais da prevenção (PNEE)
52. Dinâmica familiar e pessoas com necessidades especiais
53. Aspectos gerais da inclusão social do portador de necessidades especiais
54. Estudo dos dinamismos psicológicos envolvidos na constituição da subjetividade e no desenvolvimento cognitivo das pessoas que têm uma deficiência intelectual, neurossensorial, física ou neuro-motora, bem como das relações sociais e afetivas que essa especificidade pessoal pode determinar
55. Discutir o conceito de estigma
56. Experienciar e refletir sobre sua própria postura frente ao tema 'excepcionalidade'
57. Conceituar, de forma básica, as peculiaridades dos vários tipos de deficiência (auditiva, física, intelectual, visual), e as etiologias mais comuns etc.
58. Discutir as filosofias subjacentes às práticas clínicas e/ou educacionais voltadas ao indivíduo que apresenta uma deficiência
59. Posicionar-se frente aos problemas dessa população nos níveis educacional, clínico e social referentes ao lugar da pessoa que apresenta uma deficiência na comunidade
60. Descrever os recursos institucionais disponíveis na comunidade para o atendimento às pessoas com deficiência
61. Discutir questões que envolvem a chegada da população-alvo à terceira idade
62. Necessidades do público-alvo da educação especial
63. Deficiência terminologia dependente das relações entre organismo, ambiente e cultura
64. Dimensões da Análise do Comportamento Aplicada ao público-alvo da Educação Especial
65. Fundamentos normativos, teóricos e metodológicos sobre temas que envolvem a pessoa com deficiência em diferentes contextos
66. Processos de Intervenção em Educação Especial e Inclusiva: Processos de aprendizagem e procedimentos de ensino envolvendo pessoas com necessidades especiais
67. Subsídios teórico-práticos pautado nos princípios da Educação Inclusiva, que visem à promoção do desenvolvimento humano
68. Práticas inclusivas
69. Dar uma compreensão geral do problema da excepcionalidade e uma visão dos recursos de nossa comunidade nesse campo, pondo em foco a relação terapeuta - paciente na área paramédica
70. Colocar o estudante em contato com essa população considerando-se seus aspectos conceituais, etiológicos e terapêuticos de forma a facilitar-lhes um futuro contato e abordagem clínica
71. Conceitos de deficiência, dificuldade e desvantagem
72. Inclusão escolar
73. História da educação especial e inclusiva
74. Desenvolvimento da pessoa com deficiência ou necessidades educacionais especiais e, a relação com o processo ensino-aprendizagem e as contribuições da psicologia
75. Apresentar os fundamentos históricos, filosóficos e legais da educação especial e inclusiva
76. Identificar as contribuições da psicologia nas diferentes esferas da Educação Especial/Inclusiva: avaliação, intervenção, acompanhamento de alunos com e sem necessidades educacionais especiais (atendidos por programas da educação especial ou envolvidos com ações da Educação Inclusiva), orientação familiar etc.
77. Abordagens do processo educacional na área da Educação Especial e o atendimento às pessoas com deficiência
78. O processo de inclusão: estratégias e adaptações curriculares na escola inclusiva
79. Conceituação e história da inclusão
80. Estigma, preconceito e discriminação
81. Diversidade das condições humanas
82. Acessibilidade e inclusão em diferentes contextos
83. O significado histórico-cultural da deficiência
84. Terminologia e conceituação da deficiência. Contexto social e exclusão das pessoas com deficiência
85. Movimento Político das Pessoas com Deficiência
86. Modelos de compreensão da deficiência e suas implicações na atuação profissional do psicólogo
87. Principais tipos de deficiências e seus aspectos etiológicos, funcionais e sociais

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
7. Processo ensino-aprendizagem	Inclui itens relacionados às metodologias, estratégias, fatores, e teorias que tratam da interação entre o ensino e a aprendizagem no contexto educacional
Itens: 1. Estudo de fatores cognitivos e sócio-afetivos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e suas implicações para o desenvolvimento de estratégias de intervenção nos processos educativos, em seus diversos contextos 2. Processos de aprendizagem nas diferentes perspectivas teóricas 3. Características, identificação e diagnóstico dos problemas emergentes no processo de ensino-aprendizagem 4. Ação da Psicologia Educacional frente ao processo ensino/aprendizagem 5. Dificuldades e avaliação de aprendizagem 6. As “questões” de aprendizagem escolar 7. A inserção da psicologia e sua resposta a tais questões 8. O processo ensino aprendizagem: diferentes enfoques teóricos e suas implicações à educação 9. Psicologia Escolar e problemas de aprendizagem 10. Compreender o processo de ensino e aprendizagem em toda a sua complexidade 11. Propor, implementar e avaliar procedimentos e técnicas que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem 12. Problemas de aprendizagem 13. Perspectivas teóricas e metodológicas do processo desenvolvimento-aprendizagem 14. Dificuldades de aprendizagem numa compreensão crítica das dimensões afetivas, cognitivas, institucionais e sócio-culturais 15. Contribuições das diversas correntes psicológicas para a compreensão das instituições educativas e dos processos de ensino e aprendizagem 16. Principais teorias psicológicas da aprendizagem e suas implicações educacionais 17. Dificuldades, transtornos ou distúrbios de aprendizagem 18. Níveis e modalidades de intervenção preventiva com foco nas dificuldades de aprendizagem da linguagem oral, da linguagem escrita e do aprendizado da matemática 19. Comunidades de ensino e aprendizagem em rede [educação à distância] 20. As questões conceituais e históricas associadas a problemas de aprendizagem 21. As questões endógenas, familiares, institucionais e socioculturais associadas a esses quadros [problemas de aprendizagem] 22. Processo Ensino – Aprendizagem 23. Modalidades adaptativas – Linhas de intervenção diferenciada 24. Diagnóstico 25. Problemas – Aprendizagem 26. Conceituação e classificação dos problemas de aprendizagem 27. Procedimentos para o ensino da leitura e da escrita, estratégias para o atendimento do aluno com dificuldades de aprendizagem na rede regular de ensino 28. Análise do Comportamento no estudo científico de processos de ensino e de aprendizagem 29. Contextos de aplicação de conhecimentos derivados da pesquisa em Análise do Comportamento para a compreensão de processos educativos 30. Avaliação funcional da aprendizagem 31. Conceitos e teoria da aprendizagem 32. O sujeito aprendente: aspectos psicológicos da aprendizagem 33. Processo de ensino – aprendizagem 34. Relação entre Ensino, Desenvolvimento e Aprendizagem 35. Fatores que concorrem para os processos de ensino e aprendizagem 36. Práticas pedagógicas na diversidade dos contextos de ensinar e aprender 37. Tecnologia do ensino: aspectos históricos, metodológicos e conceituais 38. Processos de ensinar e aprender 39. Ensino Programado, Sistema Personalizado de ensino, Programação de Ensino 40. Caracterização da aprendizagem a partir de pressupostos epistemológicos e metodológicos das principais correntes da Psicologia da Aprendizagem 41. Identificar os vários tipos de aprendizagem e as condições para que ela ocorra 42. Aspectos referentes ao processo ensino e aprendizagem 43. Avaliação do contexto educacional necessário para o ensino e a aprendizagem e dos processos nele envolvidos 44. As abordagens do processo ensino-aprendizagem da educação em saúde 45. Processos de Aprendizagem Definição de aprendizagem 46. Aprendizagem sob diferentes perspectivas 47. O sujeito psíquico e o aprender vicissitudes do processo: dificuldades de aprendizagem 48. Novos marcos teórico-práticos no processo ensino-aprendizagem 49. Novo marco teórico-prático no processo ensino aprendizagem - perspectiva histórico-cultural 50. Explicações tradicionais e mitos sobre as dificuldades de aprendizagem 51. Teorizações sobre o aprender e o ensinar em diferentes tempos, espaços e perspectivas 52. A arte de uma aula em meio aos atos de ensinar e aprender/estudar	

53. Análise dos processos de ensinar e aprender
54. O conceito de comportamento como base desses dois processos: ensinar e aprender
55. Diagnósticos de necessidades de aprendizagem
56. Processos de decomposição de comportamentos como base para constituir unidades, sequências e conjuntos de ensino-aprendizagem
57. Derivação de comportamentos - objetivo de ensino a partir da identificação da realidade com que o aluno se defrontará – UFSC (E)
58. As diferenças entre disciplinas e programas de aprendizagem
59. Especificação de condições de ensino em função da natureza das aprendizagens a desenvolver
60. Avaliação de aprendizagem como condição de aprendizagem e como instrumento de ensino
61. Condições para a produção do saber

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
8. Fracasso Escolar	Esta categoria inclui itens das ementas que mencionam diretamente o "fracasso escolar". Envolve tópicos relacionados às causas, consequências, problematização do fracasso/rendimento escolar e intervenções associadas.
Itens: 1. Casos de atendimento de fracasso escolar 2. Fracasso escolar: histórias de rebeldia e submissão 3. A produção do fracasso na escola 4. Fracasso escolar 5. Teoria sobre o fracasso escolar 6. Fracasso escolar 7. Produção do sucesso e fracasso escolar. 8. Fracasso escolar: dimensões sociais, afetivas e cognitivas 9. Fracasso escolar, perspectivas de entendimento, análise e superação 10. Práticas da Psicologia Escolar no Brasil: a produção do fracasso escolar 11. A produção do fracasso escolar 12. Desenvolver a capacidade de reflexão dos alunos sobre as explicações hegemônicas do fracasso escolar da perspectiva da história social das ideias e propiciar-lhes instrumentos teóricos-conceituais para realizar esta crítica e enunciar explicações que incluam a Escola nas dimensões econômica, social e política da sociedade a que pertence. 13. As explicações do fracasso escolar 14. O cotidiano escolar e a produção do fracasso 15. Fracasso escolar e inclusão 16. Diferenciar a dificuldade de aprendizagem do fracasso escolar 17. Fracasso Escolar 18. Evasão e Fracasso escolar 19. O rendimento escolar	

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
9. Legislação e ética	Inclui tópicos referentes às normas legais e princípios éticos que orientam a atuação dos profissionais de psicologia no contexto educacional
Itens: 1. Postura ética do psicólogo diante dessa realidade [diagnóstico e processo ensino aprendizagem] 2. Aspectos éticos particulares da ação do psicólogo 3. Referências Técnicas para Atuação do Psicólogos(os) na Educação Básica; ECA 4. Aspectos éticos relacionados à atuação do psicólogo escolar e social em formação 5. Questões éticas 6. Compromisso ético e social do psicólogo com a educação 7. Aspectos éticos 8. Identificar elementos que permitam nortear por princípios éticos seu exercício profissional 9. Reflexão ética e política sobre intervenções educacionais e escolares 10. Desenvolver competências ético-políticas implicadas com a transformação da educação, psicologia e sociedade 11. Aspectos éticos das intervenções psicológicas em contextos educacionais (escolas, ONGs, Instituições de Ensino Superior)	

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
10. Pesquisa	Refere-se tanto a pesquisa acadêmica quanto a pesquisa e diagnóstico da realidade escolar. Envolve tópicos relacionados aos métodos e práticas de investigação científica, bem como à coleta e análise de dados sobre o contexto educacional.

Itens:

1. Desenvolvimento de metodologias de pesquisa e instrumentos de avaliação para o estudo dos diferentes fatores envolvidos nos processos educativos
2. A pesquisa em psicologia escolar e educacional
3. Práticas e pesquisas psicológicas atuais em educação
4. Pesquisas relacionadas à psicologia e educação
5. Pesquisa em Psicologia Escolar
6. Levantar e analisar dados da estrutura organizacional de uma instituição educacional
7. Formular problemas para a investigação científica (básica ou aplicada) e especificar procedimentos metodológicos e instrumentos apropriados para a produção e análise das informações pertinentes
8. Elaborar procedimentos e instrumentos para a coleta ou tratamento de informações na investigação científica
9. Apropriar-se de ferramentas conceituais e metodológicas que subsidiem à intervenção do psicólogo nas práticas educacionais
10. Levantar informação bibliográfica em indexadores, periódicos, livros, manuais técnicos e outras fontes especializadas através de meios convencionais e eletrônicos
11. Ler e interpretar comunicações científicas e relatórios na área da Psicologia
12. Planejar e realizar várias formas de entrevistas com diferentes finalidades e em diferentes contextos
13. Descrever, analisar e interpretar manifestações verbais e não verbais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos
14. Utilizar o método experimental, de observação e outros métodos de investigação científica
15. Saber buscar e usar o conhecimento científico necessário à atuação profissional, assim como gerar conhecimento a partir da prática profissional
16. Levantar informação bibliográfica em fontes especializadas através de meios convencionais e eletrônicos
17. Utilizar diferentes métodos de investigação científica adequados aos objetos de estudo e aos contextos específicos
18. Saber analisar os processos que permeiam o cotidiano das instituições educacionais
19. Desenvolver pesquisa qualitativa
20. Promoção de ações institucionais que se voltam à integração do ensino-pesquisa-extensão
21. A inserção, compreensão, análise da realidade educativa
22. Articulação teórico-prática entre os conteúdos psicológicos derivados da Psicologia Escolar e Educacional possibilitando aos discentes atuarem em pesquisa ou pesquisa/ intervenção na área
23. Observação, análise, diagnóstico da realidade educativa, construção e desenvolvimento de projetos de pesquisa/intervenção e avaliação dos resultados
24. Conhecer e analisar criticamente pesquisas do psicólogo escolar/educacional brasileiro
25. Tendências de pesquisa na área e o caráter interdisciplinar associado a formação e atuação do psicólogo escolar/educacional
26. Desenvolver projetos de análise e propostas de intervenção em contextos educacionais
27. Pesquisa na área de grupos de excepcionais
28. Descrever a realidade educacional em seus vários níveis e instituições
29. Debater criticamente sobre algumas possibilidades de leitura e diagnóstico institucional
30. Planejamento de procedimentos de investigação
31. Identificação de necessidades de produção de conhecimentos e/ou de intervenção
32. Projetos interdisciplinares e síntese do ensino, da pesquisa e da extensão
33. Este processo deve estar intimamente ligado tanto à pesquisa, para assegurar a produção de conhecimentos a partir das necessidades emergentes em nossa realidade, quanto à extensão de serviços à comunidade, favorecendo ao estagiário a vivência de situações concretas que requeiram a intervenção do Psicólogo na educação
34. Contextos de aplicação de conhecimentos derivados da pesquisa em Análise do Comportamento para a compreensão de processos educativos
35. O estagiário deverá organizar a avaliação institucional
36. Produção de conhecimentos em processos educacionais
37. Análise e diagnóstico institucional e suas contribuições nos contextos educacionais
38. Oportuniza discussões e reflexões acerca de estudos e pesquisas da interface saúde e educação, com ênfase em estratégias e atividades educativas nas perspectivas teóricas e práticas
39. Processos de avaliação do ensino e pesquisa com ensino.
40. Derivação de tecnologias de ensino a partir da pesquisa com ensino.

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
11. Queixa Escolar	Esta categoria inclui itens das ementas que mencionam diretamente a "queixa escolar". Envolve tópicos relacionados à identificação, compreensão e intervenção
Itens: 1. Orientação à queixa escolar 2. Queixas escolares e questões afetivas e motivacionais 3. Grupo Institucional de Queixa Escolar (GIQE) 4. Identificação de queixas, dificuldades, conflitos e riscos de natureza pessoal ou institucional 5. Orientação à queixa escolar	

6. Análise da queixa
7. Intervenção em relação a queixa escolar
8. Atendimento psicológico das queixas escolares e as várias abordagens teóricas de intervenção
9. O trabalho da psicologia escolar no atendimento à demanda de queixa escolar: princípios teóricos e estratégias de intervenção
10. Queixa e avaliação escolar desafios e perspectiva
11. Estabelecer relações entre a produção das queixas escolares e os processos psicológicos

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
12. Intervenção	Esta categoria abrange itens das ementas que mencionam diretamente possibilidades de intervenção do psicólogo escolar sobre as diferentes demandas presentes no ambiente escolar. Inclui tópicos relacionados a estratégias, técnicas, e práticas utilizadas para atuar sobre diferentes questões no contexto educacional
Itens: 1. A intervenção psicopedagógica e sua relação com o diagnóstico 2. Planejamento de intervenções psicopedagógicas que possibilitem a promoção da saúde mental na escola: o papel da família, da comunidade, do professor e da própria instituição escolar 3. Procedimentos terapêuticos em psicopedagogia, seus aspectos teóricos, metodológicos e práticos 4. Estratégias e serviços de intervenção do psicólogo 5. Propor intervenção partindo da análise de uma dada realidade escolar/educacional 6. Temas de observação e intervenção no cotidiano escolar 7. Formulação de propostas de intervenção 8. A intervenção da psicologia 9. Intervenção com pessoas com deficiência, familiares e educadores 10. Planejar procedimentos de intervenção, aplicando conceitos e técnicas relacionadas à Psicologia Educacional 11. Planejar programas de educação temática 12. As diferentes estratégias de intervenção psicológica que norteiam uma prática inclusiva, considerando os diferentes ambientes 13. Coordenar e manejar processos grupais, considerando as diferenças individuais e sócio-culturais dos seus membros 14. Elaborar projetos, planejar e agir de forma coerente com referenciais teóricos e características da população-alvo 15. Possibilitar a criação de estratégias analíticas e interventivas adequadas à realidade institucional 16. Transdisciplinaridade e intervenção em Psicologia 17. Planejar e realizar várias formas de entrevistas com diferentes finalidades e em diferentes contextos 18. Realizar psicoterapia 19. Estratégias de intervenção 20. Criar um projeto de atuação levando em conta suas particularidades sociais e cultural 21. O desenvolvimento de projetos de intervenção 22. Estratégias e serviços de intervenção do psicólogo junto à comunidade escolar, bem como com contextos não-formais de ensino e aprendizagem 23. Modelos de prevenção e intervenção psicológica em instituições pré-escolares 24. Aspecto da prática do psicólogo em termos da intervenção 25. Elaboração de proposta de atuação do psicólogo escolar na realidade 26. Procedimentos e técnicos – Evolução de casos ilustrativos 27. Intervenção psicológica da pessoa com deficiência, transtornos invasivos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação 28. Construção de um projeto de intervenção na instituição 29. Ações de intervenção do psicólogo voltadas para educação em diferentes contextos 30. Debater criticamente sobre intervenção institucional 31. O trabalho da Psicologia Escolar em Instituições de Ensino: possibilidades de intervenção 32. Planejamento de condições de ensino, serviço e suporte 33. Planejamento de condições de ensino 34. Processos de Intervenção em Educação Sexual: Planejamento e desenvolvimento de projetos de intervenção em educação sexual visando relacionar os conhecimentos teóricos nas dimensões biológicas e psicossociais, em diferentes instâncias sociais como escolas e organizações não governamentais, respondendo às demandas da comunidade 35. Organizar projetos de intervenção em psicologia escolar em escolas de educação básica 36. Proposição de comportamentos objetivo 37. Processos de Intervenção -Inclusão Educacional 38. Planejamento de intervenção 39. A análise funcional do comportamento como estratégia de atuação nos contextos educacionais 40. Orientação e manejo com grupos na perspectiva histórico-cultural 41. Possibilidades de intervenções psicológicas 42. Planejamento educacional 43. Atitudes, técnicas e táticas preventivas e terapêuticas 44. Planejamento, intervenção e avaliação da realidade	

45. Propiciar a implementação da técnica psicodramática, a fim de resolver conflitos grupais na organização escolar
46. Aplicação das teorias e técnicas psicopedagógicas na intervenção à grupos, indivíduos e instituições escolares/educacionais diversas

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
13. Temas contemporâneos e emergentes	Inclui itens das ementas que abordam temas contemporâneos como relações étnico-raciais, questões de gênero e sexualidade, e outros tópicos atuais relevantes para o contexto escolar. Também contempla itens que discutem os desafios emergentes e novas perspectivas na atuação do psicólogo escolar.
Itens: 1. Projeto de vida: orientação profissional, orientação sexual, protagonismo juvenil 2. Temas e perspectivas para a psicologia em contextos educacionais 3. Práticas e pesquisas psicológicas atuais em educação 4. Teorias eugenia e racistas 5. Práticas Não medicalizantes (revista) 6. Novos rumos da psicologia no escolar/educacional no cotidiano educacional brasileiro contemporâneo 7. Problemas atuais em educação 8. Temas, pesquisas e ações emergentes nos contextos atuais 9. Questões contemporâneas na interface psicologia e educação 10. Desigualdades e diversidades 11. A questão étnico-racial e o racismo nas práticas educacionais 12. Diversidades e alteridades 13. Práticas educacionais e direitos humanos 14. Oportunizar o acesso a reflexões e análises do contexto escolar contemporâneo que contribuam para situar a complexidade do trabalho dos profissionais da educação na atualidade 15. Reflexão a respeito de fenômenos contemporâneos, práticas cotidianas em espaços formativos 16. Desenvolvimentos atuais de diferentes temáticas ou abordagens teóricas em Psicologia Escolar e Educacional 17. Temas atuais pertinentes ao campo da Psicologia Escolar e Educacional considerando a interface educação, saúde e desenvolvimento humano 18. Disciplina de conteúdo variável que visa a aprofundar a discussão de temas atuais em Psicologia do Desenvolvimento e Educacional 19. Disciplina de conteúdo variável que visa a aprofundar a discussão de temas atuais em Psicologia Escolar e Educacional 20. Precarização e feminização do magistério 21. Questões atuais que atravessam a escola 22. Reprodução das desigualdades sociais 23. As dimensões da violência: estrutural e cultural 24. A violência e as relações de poder no contexto educacional 25. Causas psicológicas e sociais no contexto educacional 26. Causas psicológicas e sociais da violência e da agressão 27. As manifestações da violência no cotidiano escolar: indisciplina, violência entre semelhantes, agressão entre professor-aluno, os roubos 28. Bullying, uma preocupação crescente nas escolas: identificação e intervenção 29. Mediação do conflito escolar: avaliação da violência escolar, otimização dos espaços escolares, planos de ação de segurança, etc. 30. Principais tendências atuais do pensamento crítico em Psicologia Escolar 31. Relações raciais na escola 32. Relações de gênero na educação escolar 33. Violência 34. Bullying e indisciplina 35. Medicalização e patologização da educação 36. Subsídios teórico-práticos pautados nos princípios dos direitos humanos que visem a prevenção em saúde sexual e reprodutiva 37. A promoção de igualdade de gênero e a luta contra discriminações e violências em todas as etapas do desenvolvimento: infância, juventude, idade adulta e no envelhecimento 38. Temas contemporâneos 39. Temas emergentes e práticas profissionais em intervenções preventivas e corretivas em contextos educativos formais e não formais 40. Psicologia e diversidade na educação: diversidade cultural, relação étnico-racial e inclusão 41. Medicalização 42. Direitos humanos e relações étnico-raciais 43. Demandas atuais na área de educação 44. Compreender os desafios atuais do contexto educacional 45. Inclusão, multiculturalismo e diversidade 46. Discussões sobre Temas Transversais em Psicologia 47. Temáticas associadas ao Abrigo: abrigo como espaço do desenvolvimento da criança, relações afetivas entre crianças abrigadas, reinserção familiar, processo de adoção	

48. Experiências de psicólogos escolares referidas a diversos tipos de instituições e contextos sócio-culturais (população carente, marginalizada, especial e demais)

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
14. A Instituição Educacional	Esta categoria engloba tópicos relacionados à estrutura, organização cultura das instituições educacionais, cotidiano escolar, e aspectos do funcionamento da escola, incluindo suas dinâmicas internas e externas, bem como seu papel social.
Itens: 1. A escola como instituição social e as determinações sociais 2. Construção de competências no meio escolar, seja do ponto de vista individual ou institucional 3. A dinâmica e os objetivos da escola e suas implicações educacionais 4. Abordagem institucional 5. Relações de poder no contexto escolar 6. Temáticas associadas à Educação Infantil: inserção, organização do tempo e espaços coletivos, regras e limites 7. Cotidiano escolar/educacional e os modos de subjetivação contemporânea 8. A escola e o sistema educacional brasileiro 9. Política e pedagógica do papel da escola na sociedade vinculada a história 10. Qual o papel da escola? Educação para quê? 11. Processos educacionais em diferentes contextos institucionais 12. Escola nas sociedades letradas 13. A escola enquanto instituição social por excelência 14. O cotidiano escolar 15. Escola: Estrutura e dinâmica 16. Concepção de escola 17. Relação Escola e Sociedade 18. A Instituição Educacional Brasileira Contemporânea 19. Dominar criticamente conhecimentos gerais sobre gestão /administração educacional 20. Instituição educacional 21. Escola e movimentos sociais no Brasil 22. Análise do cotidiano institucional 23. Propiciar aos alunos a construção de conhecimentos sobre a escola e os desafios que a permeia 24. Realizar, de modo crítico e propositivo, leitura institucional 25. Saber contextualizar as instituições educacionais apreendendo sua dinâmica e suas relações com as diversas redes sociais 26. Aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre educação, escola, capacitando-os para integrar em suas análises e ações a multiplicidade dos componentes das situações educacionais 27. A função da instituição 28. Analisar as relações entre educação escolar e educação não-escolar em diferentes contextos 29. Análise institucional de contextos educacionais 30. Funções da escola na sociedade capitalista 31. O sentido da escola e os modos de gestão 32. Cotidiano Escolar e Politização da Subjetividade 33. Aborda criticamente problemas da realidade educacional brasileira posicionando-se na defesa da educação escolar pública como meio para que cada indivíduo singular se aproprie dos conhecimentos elaborados na forma de ciência, arte, filosofia e se fortaleça na luta pela emancipação humana 34. Possibilitar uma reflexão sobre a escola, a partir da perspectiva social institucional 35. Escola e sociedade 36. Movimento institucionalista e escola 37. A produção do saber na Universidade e na Escola: a experiência de cada um 38. Escola e Sociedade. - Adaptação x transformação, liberalismo x marxismo etc. 39. A escola: Agência Social e sua participação e compromisso com a comunidade 40. A sociedade disciplinar e a escola 41. Movimento higienista e escola 42. O dia a dia da escola: - A questão da autonomia. - O lugar do professor. - O prazer 43. A escola – instituição – Sua estrutura e Dinâmica 44. A relação entre educação, escolas e sociedade em várias abordagens 45. A análise do contexto educacional enquanto instituição social promotora de representações, relações e formas de inserção dos indivíduos na sociedade 46. Caracterização das instituições escolares 47. Reflexão sobre a instituição Escola, sua origem e função social, histórica e cultural 48. Estudo das funções da escola 49. Histórico e estado atual das instituições voltadas ao atendimento infantil	

50. Instituição e relações afetivas
51. Infância e Escola Moderna
52. Impacto dos conflitos sociais na organização dos sistemas de ensino
53. Tipos de serviços nos contextos sócio-educacionais brasileiros
54. Problematicar a realidade educacional brasileira
55. Análise do pensamento pedagógico para crítica às instituições educacionais
56. Analisar criticamente as instituições educacionais em que realizam seus estágios
57. Sistema escolar brasileiro
58. Estrutura organizacional do sistema nacional de educação
59. Problemáticas Educacionais e Cotidiano da/na Escola
60. Níveis e modalidades de ensino da Educação Básica
61. Projeto Político Pedagógico

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
15. Diagnóstico e avaliação comportamental	Refere-se a itens das ementas que mencionam diretamente "diagnóstico" e "avaliação comportamental". Inclui tópicos relacionados a métodos, técnicas e instrumentos utilizados para identificar, analisar e interpretar comportamentos no contexto educacional. Inclui também reflexões sob a perspectiva crítica sobre o diagnóstico.
Itens: 1. O erro como elemento diagnóstico 2. Realizar procedimentos de observação e registro de comportamentos 3. Analisar, descrever e interpretar relações entre contextos e processos psicológicos e comportamentais 4. Ações de diagnóstico do psicólogo voltadas para educação em diferentes contextos 5. A era dos transtornos na educação e na vida 6. Revisão da concepção orgânica e os instrumentos de psicologia testes e diagnóstico 7. Silenciamento sonoro e Por uma razão Psicométrica 8. Psicomotricidade 9. Análise crítica dos procedimentos de avaliação das queixas escolares e problemas de aprendizagem 10. A avaliação de crianças na escola 11. Diagnosticar 12. Identificar e analisar necessidades de natureza psicológica 13. Identificação e prevenção de distúrbios 14. Em contextos educacionais e outras instituições: aspectos da prática do psicólogo em termos do diagnóstico, avaliação 15. Técnicas de diagnóstico 16. Ressaltar as modalidades de diagnóstico e atendimento as pessoas portadoras de deficiências e superdotação 17. Diagnóstico e conceitos, técnicos 18. Visão atual dos problemas no campo do diagnóstico, dos instrumentos de avaliação – estudos de casos e sua respectiva orientação e atendimento 19. Caracterização, identificação e avaliação psicológica da pessoa com deficiência, transtornos invasivos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação 20. Estratégias e instrumentos de avaliação comportamental 21. Estudo dos principais fundamentos teóricos do processo de avaliação psicoeducacional 22. Apresentar os principais conceitos teóricos que fundamentam as práticas de avaliação psicoeducacional 23. Conhecer os principais métodos de avaliação no contexto escolar 24. Diagnóstico 25. Avaliação de necessidades específicas em diferentes contextos 26. Garantir, como subsídio para atuação profissional em Psicologia, o domínio conceitual e metodológico de princípios, de técnicas e de modelos de interpretação de medidas comportamentais diretamente vinculadas com processos educativos 27. Análise do processo de aquisição, manutenção e alteração de classes comportamentais relevantes para a intervenção nesse contexto 28. Na dimensão prática organiza-se por projetos que permitem experiências de diagnóstico	

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
16. Interface entre educação e saúde	Envolve tópicos que abordam a inter-relação entre aspectos educacionais e questões de saúde física e mental no contexto escolar
Itens: 1. Processos de gestão e intervenção em saúde e educação	

2. A interface entre educação e saúde
3. Educação em saúde
4. Os modos de organização do trabalho nas instituições educacionais e de saúde
5. As relações entre as instituições educacionais e de saúde e os movimentos sociais
6. Trabalhar de forma transversal os processos de educação e de saúde diante dos desafios da atuação profissional
7. Análise situada de processos de gestão e modos de organização das práticas em educação e em saúde
8. Promoção da saúde e focalização nos potenciais dos atores e agentes educacionais
9. Implicação destes mesmos atores/agentes [agentes educacionais e saúde]
10. Saúde e trabalho na escola
11. Educação em saúde e contextos de aprendizagem
12. Possibilidade para que o aluno conheça a realidade educacional em seus vários níveis e instituições, analisando as práticas que ali ocorrem como produtoras ou não de saúde
13. Discute a articulação entre saúde e educação e as abordagens da Educação em Saúde
14. Estuda ações educativas da saúde em geral, com base em referenciais teóricos, abordando o planejamento didático
15. Implementar processos de produção de saúde, em nível individual e coletivo, voltadas para capacitação de indivíduos, grupos, instituições e comunidades
16. Problemas psicológicos ligados à situação escolar

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
17. Formação de professores	proEsta categoria reúne tópicos relacionados à atuação do psicólogo na formação de professores, seja por meio de ações de capacitação, formação continuada ou suporte técnico-pedagógico.
Itens: 1. As contribuições da Psicologia da Educação para a atuação docente no âmbito educativo 2. A formação dos professores 3. Identificar as contribuições da psicologia nas diferentes esferas da Educação Especial/Inclusiva: formação de professores e demais profissionais da educação 4. Atuação da psicologia escolar na formação de professores 5. A prática psicológica como prática dialógica, formação de professores 6. Educação inclusiva: Formação de professores	

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
18. Elaboração de documentos	Reúne tópicos relacionados à produção de registros técnicos, pareceres, relatórios e outros instrumentos escritos que fazem parte da atuação profissional do psicólogo escolar.
Itens: 1. Construção da ficha de observação e de intervenção na escola 2. Elaborar relatos científicos, pareceres técnicos, laudos e outras comunicações profissionais, inclusive materiais de divulgação 3. Produção de relatórios científicos, divulgação dos resultados e publicações 4. Elaborar análise acerca dos processos de organização do trabalho na escola	

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
19. Concepções teóricas-metodológicas	Envolve tópicos relacionados aos fundamentos teóricos e às abordagens metodológicas utilizadas para orientar a prática da psicologia no contexto educacional
Itens: 1. Teorias da educação: críticas e não críticas 2. Fundamentos teóricos e metodológicos da Psicologia dos Processos Educacionais 3. Aprofundamento das abordagens teóricas e práticas da psicologia escolar 4. Realidade das teorias da psicologia na educação no Brasil 5. Análise das modalidades teóricas metodológicas da práxis entre psicologia, sociedade e pedagogia 6. Prática supervisionada aprofundada de planejamento de ações segundo diferentes abordagens teórico-metodológicas em instituições de ensino 7. Psicodrama pedagógico 8. Desenvolvimento e aprofundamento de estudos teórico-práticos sob a ótica das diversas abordagens teóricas e metodológicas ao campo da psicologia escolar e educacional	

9. Aproximação teórico-prática da realidade escolar
10. Apresentação de alguns teóricos fundamentais para o trabalho em Psicologia Escolar e que focalizam as relações entre aprendizagem e desenvolvimento abordando o contexto sociocultural, a cognição e o afeto, como Piaget, Vygotsky, Wallon e Winnicott
11. Contribuições teóricas (Piaget, Bruner, Ausubel, Guilford, Rogers, Skinner) Ao ato Pedagógico (Discussão)
12. Articulação entre os fundamentos teóricos e práticos da Psicologia Escolar e os fundamentos teóricos e filosóficos da educação escolar, em uma perspectiva histórico-cultural
13. Concepções teórico metodológicas que direcionam a prática profissional do/a Psicólogo/a em Educação
14. As teorias psicológicas do desenvolvimento humano e da aprendizagem que fundamentam as diferentes teorias educacionais: pressupostos epistemológicos e teórico/metodológicos
15. Relacionar as práticas com modelos teóricos e filosóficos
16. Analisar criticamente as implicações sociais e aplicações das teorias estudadas
17. Leitura crítica social
18. Estudo e aplicação da teoria de Moreno no contexto educacional
19. Desigualdade social e educação, teorias reprodutivistas, educação e marxismo, educação e contradições sociais no mundo contemporâneo
20. Reflexão teórica e metodológica sobre intervenções educacionais e escolares
21. Debate crítico sobre o processo educacional
22. Debater, de forma crítica, o processo educacional, desvendando a ideologia presente nesse processo
23. Analisar a concepção de Educação, de Infância, de Escola e Cultura presentes no pensamento pedagógico e em nossa sociedade
24. Uma leitura crítica da educação
25. Problematicando a educação e aprendendo com Paulo Freire
26. A compreensão da educação como determinante central no processo de formação da pessoa
27. Defesa da socialização do conhecimento elaborado toma como tarefa apresentar a Pedagogia Histórico Crítica como concepção que sistematiza o trabalho educativo, destacando dessa posição as finalidades da educação, seu método de trabalho e os parâmetros para pensar os conteúdos escolares
28. Utilização de aspectos de procedimentos decorrentes de estudos científicos sobre comportamento em contextos aplicados
29. Proporcionar aos estudantes condições para a compreensão da realidade social na singularidade das ações que envolvem a educação infantil de forma que possam apreendê-las pela mediação teórica da Psicologia Sócio-histórica
30. A educação e o ensino como determinações que promovem o desenvolvimento da relação consciente com a realidade, a proposta didática é desenvolvida na unidade entre as dimensões teóricas e práticas do fazer do psicólogo
31. Analisa a relação entre atividade dominante e personalidade a partir da teoria da periodização do desenvolvimento psíquico, com destaque para o momento em que a atividade dominante é brincadeira de papéis (3 a 6 anos)
32. Variáveis que interferem Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos
33. Análise sobre o ângulo do pensamento crítico
34. Estudar as principais teorias psicológicas da aprendizagem: Princípios básicos do Behaviorismo e implicações educacionais: Pavlov e Skinner; Psicologia cognitivista de Piaget; Psicologia sócio-histórica de Vygotsky; Psicologia Humanista e implicações para aprendizagem; Rogers; Teoria psicanalítica e aprendizagem
35. Aborda os paradigmas e conceitos básicos implicados nas teorias de aprendizagem contemporâneas, com ênfase nas perspectivas sócio-histórica, epistemologia genética, histórico-crítica e aprendizagem em rede
36. Estuda as vicissitudes do processo de aprendizagem conforme: cognitivismo, comportamentalismo, psicanálise, humanismo e as tendências atuais para a compreensão da aprendizagem, suas significações e possibilidades do aprender
37. As propostas teórico-metodológicas de educação escolar e não escolar
38. Desenvolver compromisso com a psicologia escolar crítica, articulando concepções teóricas com a prática profissional
39. Conceito de pedagogia: pedagogia da essência e pedagogia da existência - referências clássicas, modernas e contemporâneas. Pensamento pedagógico brasileiro
40. Subsídios teóricos e metodológicos necessários para um trabalho crítico e consistente da Psicologia Escolar compreendida como uma área de atuação da Psicologia que envolve o exercício profissional do psicólogo que atua no campo educacional em diferentes espaços sociais (diretamente na escola; em serviços públicos de educação e saúde; em universidades; clínicas; equipes de assessoria ou de pesquisas etc.)

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
20. Psicologia e Educação	Esta categoria abrange itens das ementas que mencionam a interface entre psicologia e educação. Contempla tópicos que tratam da interrelação entre essas áreas, incluindo fundamentos teóricos, intervenções práticas e reflexões críticas.
Itens:	
1. Relações entre Psicologia e Educação 2. Psicologia na diversidade dos processos educativos 3. Psicologia e Educação 4. Temas de investigação em psicologia e educação 5. Participação da Psicologia no campo da educação 6. Articulação entre psicologia e educação	

7. Psicologia e concepções sobre a educação
8. Refletir, analisar e discutir a respeito das contribuições da psicologia escolar na análise dos processos educacionais
9. Desenvolver análise crítica da educação brasileira, problematizando as demandas e os desafios da interface psicologia e educação
10. Contribuições da psicologia para a educação a distância: abordagens teóricas, modelos pedagógicos, aspectos psicossociais, aspectos psico-ambientais, aspectos interativos
11. Sociedade, educação e Psicologia
12. Psicologia Escolar, Psicopedagogia, Psicologia e Educação
13. Contribuições da Psicologia Escolar em uma perspectiva crítica na direção de um efetivo cumprimento da função social da escola
14. Aborda a relação psicologia-educação como um domínio de conhecimento e como um plano de intervenção
15. Integrar transversalmente os conhecimentos da Psicologia e da Educação para contribuir com a formação em Psicologia Escolar Educacional, sustentando os processos educativos
16. Psicologia educacional e sociedade
17. Tópicos em psicologia educacional

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
21. Currículo	Envolve tópicos relacionados à estrutura, organização, conteúdos, metodologias e objetivos do currículo escolar, incluindo a análise de como ele é construído
Itens: 1. Currículo e produção de subjetividade 2. Currículo escolar 3. Teorias que norteiam o tema organização escolar e o currículo 4. A teoria curricular e os aspectos da ideologia, da cultura e do poder 5. O currículo e os ritos de exclusão 6. Propostas Curriculares: estadual e municipais 7. A avaliação curricular 8. O currículo e as identidades sociais	

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
22. Interface entre Desenvolvimento Humano e educação	Esta categoria inclui itens que abordam o desenvolvimento humano em diferentes estágios suas dimensões socioculturais, morais e biopsicossociais. Inclui tópicos que envolvem o impacto desses processos nas práticas educativas e na atuação do psicólogo escolar.
Itens: 1. Desenvolvimento sócio-moral 2. Contexto sociocultural e desenvolvimento: as múltiplas dimensões do desenvolvimento humano na idade adulta e envelhecimento 3. Principais abordagens teóricas lidando com a vida adulta e com a terceira idade 4. Aspectos biopsicossociais da adolescência e suas implicações para a atuação do psicólogo escolar/educacional: ênfase proativa 5. Gerontologia educacional 6. Desenvolvimento da autonomia 7. Concepções teóricas sobre adolescência. Adolescência na contemporaneidade 8. Adolescência e contextos educacionais 9. Conhecer as condições diferenciadas do desenvolvimento humano, decorrentes de deficiências biológicas, sociais, culturais e econômicas 10. Análise da constituição histórica da infância, da família e da escola 11. Escolarização, desenvolvimento e subjetividade 12. Analisar criticamente as diferentes teorias de desenvolvimento sob a ótica de suas implicações para o processo educativo	

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
23. Disciplina e Indisciplina	Esta categoria inclui itens das ementas que abordam a temática da disciplina e indisciplina no contexto escolar
Itens: 1. Indisciplina escolar 2. Autonomia e disciplina escolar 3. Disciplinarização do cotidiano escolar 4. Processos de formação escolares e não escolares: disciplinamento x práticas libertárias	

CATEGORIA	DESCRIÇÃO DA CATEGORIA
24. Outros	Esta categoria agrupa itens que não se enquadram nas demais categorias estabelecidas. Envolve tópicos variados que abordam temas complementares ou específicos relacionados à psicologia e educação/ psicologia escolar e educacional.
Itens: 1. A educação como processo social 2. Psicopedagogia 3. Psicologia da Criatividade 4. Educação, sociedade e cultura 5. Concepções de sujeito 6. A construção social dos papéis sociais 7. Apresentar trabalhos e discutir ideias em público 8. Experiências em diferentes instituições e espaços educacionais 9. Propiciar encontro entre teoria e prática, a partir do contexto escolar 10. Contextualizar a importância no contemporâneo dos movimentos sociais como modo de controle social 11. Apresentar relatos e relatórios em público 12. Tomar contato com uma realidade educativa; conhecer suas múltiplas dimensões 13. Educação a distância, história e concepções 14. A plataforma de Educação a Distância, o planejamento 15. Contribuições da psicologia escolar na modernidade 16. Etapas Educativas – Etapas evolutivas – Problemas específico 17. Comunicações reguladoras componentes – básicos da ação, pedagógica e mediadores da relação criativa 18. Criatividade na educação – Características – Atividades Básicas – Processo X Produto 19. O objeto de estudo da psicologia escolar e educacional 20. A compreensão da atividade de estudo como essencial à atuação da psicologia escolar em uma perspectiva crítica 21. Conhecimentos tecnológicos que integrem dimensões conceituais, metodológicas e aplicadas no âmbito da educação e da sociedade 22. Operacionaliza encontros dos estudantes de psicologia com a comunidade externa à universidade – 23. Sistematizar a relação das crianças com conteúdos culturais que sustentem uma visão de mundo pautada na defesa da vida, na cooperação, equidade, solidariedade e na superação das relações de exploração e dominação entre os seres humanos 24. Analisa a relação entre os processos formativos situados historicamente e as necessidades advindas da prática social, destacando a luta que se trava na vida concreta entre os processos de humanização e alienação 25. Discute a unidade entre os processos produtivos (trabalho) e projetos educativos, evidenciando que na sociedade organizada na forma de exploração e dominação de classes as tensões e disputas históricas da estrutura social se expressam de forma particular no campo da educação 26. Analisa a produção de subjetividade relacionada à aprendizagem, à cognição, à autoria e discute os acoplamentos com as tecnologias da informação e comunicação 27. Compreensão da Educação e sua relação com os diferentes aspectos da sociedade 28. O estudo dos compromissos da Psicologia Escolar/Educacional 29. Conceito de educação: elaborações e práticas em torno da formação moral, intelectual e estética do homem 30. Psicologia escolar e compromisso social 31. Psicologia Escolar: Dimensões e aplicações	