

*Como citar (APA): Coelho, E. A., Faraj, S. P., Siqueira, A. C., Marinho-Araujo, C., & Patias, N. D. (2026). Competências teórico-técnicas para atuação em Psicologia Escolar e Educacional. *Psi Unisc*, 10, Artigo e18986. <http://doi.org/10.17058/psiunisc.v10i.18986>

Tipo de Artigo: Artigos de Pesquisa

Competências teórico-técnicas para a atuação em Psicologia Escolar e Educacional¹

Competencias teórico-técnico para la actuación en Psicología Escolar y Educacional

The technical-methodological skills for working in School and Educational Psychology

Elenise Abreu Coelho

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) - Santa Maria, RS/Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5644-066>

E-mail: elenise.ac@gmail.com

Suane Pastoriza Faraj

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) - Santa Maria, RS/Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8013-0213>

E-mail: suanef@yahoo.com.br

Aline Cardoso Siqueira

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) - Santa Maria, RS/Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1432-0270>

E-mail: alinecsiq@gmail.com

Claisy Marinho-Araujo

Universidade de Brasília (UNB) - Brasília, DF/Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5411-8627>

E-mail: claisy@unb.br

Naiana Dapieve Patias

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) - Santa Maria, RS/Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9285-9602>

E-mail: naiana.patias@ufsm.br

¹ Os autores declaram que esta contribuição é original e inédita. Desse modo, assegura-se que a obra não foi publicada em outro periódico científico.



Resumo

Introdução: A Lei 13.935/2019, que dispõe sobre a inserção de psicólogos e assistentes sociais na educação básica, traz consigo novas reflexões acerca da formação inicial e continuada em psicologia. Pesquisas têm indicado que não há consenso sobre as teorias e métodos de intervenção mais apropriados, visto que há reprodução de modelos clínicos tradicionais de atuação, os quais estão desvinculados das realidades escolares. **Objetivo:** Sendo a formação inicial um importante indicador das competências do psicólogo escolar para que haja uma prática crítica e institucional, este estudo teve como objetivo realizar um mapeamento da formação inicial de psicólogos do estado do Rio Grande do Sul. **Método:** A pesquisa é de cunho documental e utilizou, como fonte de dados, os currículos dos cursos de graduação em psicologia das universidades federais do estado. A análise dos documentos foi realizada a partir das proposições apresentadas na literatura do tema de desenvolvimento de competências e psicologia escolar e educacional. **Resultados:** Os resultados indicam que as ênfases de formação estão voltadas para as áreas clínica e da saúde, com apenas uma instituição com ênfase em psicologia e processos educativos. **Conclusão:** Salienta-se a necessidade de inserção de disciplinas e referenciais pautados nos princípios da Psicologia Escolar Crítica.

Palavras-chave: psicologia; capacitação profissional; educação continuada; descrição de cargo.

Resumen

Introducción: La Ley 13.935/2019, que prevé la inclusión de psicólogos y trabajadores sociales en la educación básica, trae consigo nuevas reflexiones sobre la formación inicial y continua en psicología. Las investigaciones han indicado que no hay consenso sobre las teorías y los métodos de intervención más adecuados, ya que se reproducen modelos clínicos tradicionales de actuación, desconectados de las realidades escolares. **Objetivo:** Dado que la formación inicial es un indicador importante de las competencias del psicólogo escolar para una práctica crítica e institucional, este estudio realizó un mapeo de la formación inicial de los psicólogos en el estado de Rio Grande do Sul. **Método:** La investigación es de carácter documental y utilizó como fuente de datos los planes de estudio de las carreras de grado en psicología de las universidades federales de dicho estado. Los documentos se analizaron a partir de las proposiciones presentadas en la literatura sobre el tema del desarrollo de competencias y la psicología escolar y educativa. **Resultados:** Los resultados indican que la formación está enfocada en las áreas clínica y de la salud, con solo una institución dirigida a la psicología y a los procesos educativos. **Conclusión:** Se destaca la necesidad de incluir asignaturas y referentes basados en los principios de la Psicología Crítica Escolar.

Palabras-clave: psicología; capacitación profesional; educación continua; perfil laboral.

Abstract

Introduction: Law 13.935/2019 provides for the inclusion of psychologists and social workers in basic education, stimulating new reflections on initial and continuing training in psychology. Research has indicated that there is no consensus on the most appropriate theories and intervention methods since the traditional models of clinical intervention prevail, which are incompatible with the school realities. **Objective:** As initial training is an important indicator of the school psychologist's competencies for their critical and institutional performance, this study carried out a mapping of the initial training of psychologists in the state of Rio Grande do Sul. **Method:** This documentary research examined the curricula of undergraduate psychology courses from federal universities in the cited state. The analysis of the documents

was carried out from the propositions presented in the literature on the topic of competence development and school and educational psychology. **Results:** The results indicate that the training emphasizes the clinical and health areas, except for one higher education institution that focuses on psychology and educational processes. **Conclusion:** The need to include subjects and references based on the principles of Critical School Psychology is highlighted.

Keywords: psychology; professional training; continuing education; job description.

Introdução

A trajetória histórica da Psicologia Escolar e Educacional (PEE) no âmbito nacional é marcada por diferentes atuações no decorrer dos anos, estando relacionada ao surgimento da Psicologia enquanto ciência e profissão, bem como ao contexto econômico, social e político. Inicialmente, a atuação da Psicologia na área da educação estava voltada para a avaliação dos estudantes encaminhados com queixas escolares, assim como a oferta do atendimento individual aos estudantes, com base no modelo clínico, visando à adaptação dos alunos às normas do ambiente escolar (Barbosa & Marinho-Araujo, 2010; Braz-Aquino & Albuquerque, 2016; Braz-Aquino & Gomes, 2016; Cavalcante & Braz-Aquino, 2019; Ferreira et al., 2019; Guzzo et al., 2010; Marinho-Araujo, 2010; Marinho-Araujo, 2014, Mezzalira et al., 2019). O profissional de Psicologia não considerava a sua atuação de forma institucional. Desse modo, muitas intervenções não eram efetivas no ambiente escolar; e, a formação e a atuação da Psicologia na área da educação passaram a ser questionadas e criticadas (Barbosa & Marinho-Araujo, 2010).

A partir dos avanços nas discussões e publicações científicas na área, a instituição escolar e as relações estabelecidas no contexto escolar passaram a ser consideradas como centrais na atuação dos psicólogos escolares (Gomes & Aquino, 2020; Marinho-Araujo, 2010; Oliveira & Marinho-Araujo, 2009). O papel do profissional da psicologia passou a ser de mediador do processo de aprendizagem e desenvolvimento, devendo preconizar práticas institucionais, coletivas, articuladas com os demais profissionais, preventivas e transformadoras (Marinho-Araujo, 2014, 2016a, 2023).

Historicamente, essa interface entre a Psicologia e a Educação tem sido permeada por desafios, mas também avanços e conquistas, a exemplo da publicação da Lei 13.935/2019 (Lei 13.935, 2019). Essa legislação dispõe sobre a inserção de psicólogos e assistentes sociais na educação básica, com o intuito de atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação. O documento estabelece que uma equipe multiprofissional deve atender ao projeto político-pedagógico das escolas, assim como que psicólogos e assistentes sociais atuem junto à comunidade escolar, por meio de ações de promoção da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, exercendo a função de mediadores das relações sociais e institucionais (Lei 13.935, 2019).

Embora a legislação seja um marco importante para PEE no Brasil, ela demanda novas reflexões e preocupações no que diz respeito também à atuação profissional, já que a legislação não garante uma atuação pautada na psicologia crítica e institucional. De fato, pesquisas evidenciam diferentes práticas, ações e intervenções de psicólogos escolares, muitas ainda voltadas para uma perspectiva do atendimento individualizado e clínico (Aquino et al., 2015; Souza et al., 2011; Yamamoto et al., 2013). A área da Psicologia Escolar carece da consolidação de um perfil profissional que se comprometa com a pesquisa na área, com escolhas teóricas que possam orientar a atuação na educação e competências que possibilitem a compreensão do contexto educação em suas dimensões política e social (Marinho-Araujo, 2010, 2014, 2016a). Dessa forma, precisa-se refletir sobre o perfil profissional e a formação inicial dos psicólogos, para que os profissionais da Psicologia inseridos em uma instituição escolar possam atuar de maneira efetiva.

Para Marinho-Araujo (2014, 2016b), o perfil profissional é constituído por uma reconfiguração dialeticamente interdependente entre a história profissional, as características pessoais e as especificidades da área de atuação. Essa transformação constante mobiliza conhecimentos e saberes, da ciência e da experiência, em processos de desenvolvimento de competências.

De acordo com Le Boterf (2003), as competências se revestem de importância mediante a profissionalização, isto é, quando os profissionais atribuem sentido a elas e os atualizam na construção de suas identidades e ações de trabalho. Para o autor, a competência implica uma instrumentalização em saberes, conhecimentos e capacidades, no entanto, não se reduz a essas características; é necessário que o profissional mobilize diversos recursos no desenvolvimento de suas ações.

Utilizar a abordagem de competências na construção de um perfil atuante e ativo torna-se uma estratégia privilegiada e útil para que o profissional articule teorias, métodos e experiências na busca de caminhos para resoluções dos problemas e sua preparação para os papéis e funções a serem desempenhados nos contextos de trabalho. Marinho-Araujo e Almeida (2017) defendem que “ser competente caracteriza-se por mobilizar, de forma articulada e interdependente, diversos recursos disponíveis no sujeito e em seu contexto que deverão ser articulados aos pontos críticos identificados na situação, possibilitando tomar decisões e fazer encaminhamentos adequados e úteis a seu enfrentamento, nas relações e em ação” (p.4). Para os autores, a mobilização consciente dos sujeitos acerca de seus próprios recursos leva a uma autonomia em relação ao seu processo de desenvolvimento e construção identitária.

Especificamente em relação ao perfil profissional do psicólogo escolar, Nunes e Marinho-Araujo (2020) desenvolveram uma pesquisa que propõe alguns indicadores para o perfil do psicólogo escolar: 1) indicadores de competências teóricas, científicas e metodológicas; 2) indicadores de competência técnica e prática; 3) indicadores de competências pessoais, sociais e interpessoais; 4) indicadores de competência éticas e estéticas.

Os indicadores de 1) competências teóricas, científicas e metodológicas dizem respeito ao aprofundamento teórico na área da psicologia e da psicologia escolar; domínio sobre o conteúdo das disciplinas da psicologia da aprendizagem e do Desenvolvimento Humano; comprometimento com o estudo e formação continuada; conhecimentos dos documentos das instituições de educação. Os indicadores de 2) competências técnicas e práticas enfatizados referem-se ao conhecimento do mapeamento institucional; desenvolvimento da escuta psicológica e análise crítica das práticas pedagógicas e institucionais; suporte na atuação do docente; entre outros. Já os indicadores de 3) competências pessoais, sociais e interpessoais envolvem a capacidade de trabalhar em grupo, desenvolvimento da autocrítica, comunicação assertiva e flexibilidade nas práticas habituais. Por fim, os 4) indicadores de competência éticas e estéticas contemplam o comprometimento político na profissão e na instituição; atitude profissional ética no ambiente de trabalho; capacidade de elaboração e apresentação de trabalhos criativos e organizados; implementação na instituição de práticas criativas. É importante considerar que, os modelos de perfil devem ser analisados em cada contexto, considerando as especificidades individuais, coletivas e profissionais. Além disso, os indicadores podem ser instrumentos para orientar iniciativas de formação inicial e continuada (Nunes & Marinho-Araujo, 2020).

A formação inicial de psicólogos no Brasil tem como base as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), publicada e aprovada em 2004 (Ministério da Educação, 2004), revisada em 2011 (Ministério da Educação, 2011), e recentemente atualizadas por meio da Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de outubro de 2023 que “estabelecem as orientações sobre princípios, fundamentos, condições de oferecimento e procedimentos para o planejamento, a implementação e a avaliação” (p.1) do curso de psicologia oferecido pelas Instituições de Ensino Superior. As Diretrizes preconizam que os cursos de psicologia devem ser organizados a partir de eixos estruturantes, que deverão resultar em conteúdos curriculares e atividades acadêmicas. Também orientam para que os projetos pedagógicos dos cursos de psicologia no país sigam um o núcleo comum de formação, que institui uma base homogênea para a formação no país e uma capacitação básica (Ministério da Educação, 2023).

A partir das DCNS, a formação em Psicologia se diferencia em ênfases curriculares, entendidas como um “conjunto delimitado e articulado de competências e habilidades que configuram oportunidades de concentração de estudos e estágios em algum domínio da psicologia” (Ministério da Educação, 2004). É importante considerar que as ênfases são escolhidas pelas próprias instituições de ensino superior (Ministério da Educação, 2004). Assim, com a implementação das DCNs, os currículos dos cursos de psicologia passaram por uma reestruturação, devendo oferecer no mínimo duas ênfases curriculares para a formação do psicólogo (Gomes & Aquino, 2020; Guzzo et al., 2010).

As ênfases preconizadas nas DCN de 2011 eram: 1) Psicologia e Processos de Investigação Científica; 2) Psicologia e Processos educativos; 3) Psicologia e Processos de gestão; 4) Psicologia e Processos de Prevenção e Promoção da saúde; 5) Psicologia e Processos clínicos; e, 6) Psicologia e Processos de Avaliação Diagnóstica. A ênfase Psicologia e Processos Educativos compreende “a concentração nas competências para diagnosticar necessidades, planejar condições e realizar procedimentos que envolvam o processo de educação e de ensino-aprendizagem por meio do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores de indivíduos e grupos, em distintos contextos institucionais em que tais necessidades sejam detectadas” (p. 4).

No ano de 2011, a partir de uma revisão, foram instituídas nas DCNs normas para a formação de professores de psicologia, visando contemplar os conteúdos referentes à formação docente em Psicologia, que deve advir de um projeto pedagógico complementar de Licenciatura. A nova redação das DCNs também estabeleceu uma carga horária diferente da prevista pela DCNs de 2004, acrescendo no mínimo 800 horas, com 500 horas de conteúdo específicos da área de Educação e 300 horas de estágio supervisionado. Considera-se que as DCNs foram um avanço, já que a partir da sua publicação, passou a haver uma indicação objetiva dos processos educativos nas ênfases curriculares e um espaço mais institucionalizado para a PEE. Após a reformulação da DCNs em 2011, ocorreram mudanças sociopolíticas na psicologia e no mundo do trabalho, com destaque para a ampliação e universalização do Ensino, a equidade e diversidade, a valorização da formação de professores e a gestão democrática. Essas mudanças levaram vários grupos científicos e profissionais a reivindicarem a adequação das DCNs. Em resposta a variados movimentos, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio de sua Câmara de Educação Superior, formularam o Parecer nº 1071/2019 (Lei 13.935, 2019), que regulava tanto uma versão revisada das DCNs em Psicologia, quanto as normas para a Formação de Professores de Psicologia. Essas novas Diretrizes foram homologadas no ano de 2023 por meio da Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de outubro de 2023, constituindo-se como lei de referência para a implementação e o funcionamento dos cursos de Psicologia no país.

Essas novas Diretrizes apresentam várias alterações em relação a diversos pontos das DCNs de 2011. Especificamente em relação aos objetivos propostos nesse estudo, o Art. 10 da DCN de 2023 sugere novas ênfases: a) Processos de investigação científica; b) Processos educativos; c) Processos de gestão e desenvolvimento de pessoas; d) Processos de prevenção e promoção da saúde e bem-estar; e) Processos clínicos; f) Processos de avaliação psicológica; g) Processos de orientação e aconselhamento; h) Processos organizativos de coletivos sociais; i) Processos de mediação de conflitos; j) Processos de proteção social e desenvolvimento. Essas sugestões intensificam a importância dos Processos Educativos na formação e fortalecem a concepção da Psicologia com uma diversidade de orientações e paradigmas epistemológicos, teóricos, metodológicos, práticos que deverão se refletir em conceitos e atuações variados.

Contudo, estudos sobre a formação profissional, visando investigar a formação em PEE foram realizados em alguns estados do Brasil, constatando escassa oferta da ênfase em psicologia e processos educativos (Firbida & Facci, 2015; Gomes & Aquino, 2020; Vieira et al., 2013). Gomes e Aquino (2020) analisaram sete cursos de graduação de psicologia de Universidades Federais do Nordeste e destacaram a prevalência das ênfases curriculares no âmbito da saúde, sendo que apenas três universidades apresentaram ênfases de formação voltadas para a área da psicologia escolar e educacional. Os autores verificaram pouca oferta de disciplinas obrigatórias da área da psicologia escolar educacional, bem como a ausência de disciplinas e estágios que possibilitassem a formação do profissional para atuar na PEE. Os dados do estudo sinalizaram indagações sobre a formação em psicologia escolar, em especial, sobre a consolidação de uma formação que permita uma postura crítica, reflexiva e relacionada às demandas atuais no âmbito da educação.

Sendo a formação inicial um importante indicador das competências do psicólogo escolar para que haja uma prática crítica e institucional, questiona-se: a formação inicial em psicologia no Rio Grande do Sul contempla as competências teórico-metodológicas para a atuação em psicologia escolar e educacional? Ainda não existem no Estado políticas públicas que garantam a atuação dos

psicólogos nas escolas e muitos profissionais que estão inseridos na educação prestaram concurso público para a área da saúde. No entanto, a partir da publicação da Lei 13.935 (Lei 13.935, 2019), a perspectiva é que sejam realizados concursos públicos para a inserção de psicólogos nas escolas de educação básica. Diante do exposto, objetiva-se realizar um mapeamento da formação inicial de psicólogos do estado do Rio Grande do Sul, a fim de verificar se a formação contempla as competências teórico metodológica para atuação da Psicologia Escolar e Educacional.

2. Metodologia

Trata-se de uma pesquisa documental, na qual foram utilizadas, como fonte de informação/dados, documentos primários (Flick, 2009) ou registros institucionais escritos (Gil, 2016) dos cursos de Psicologia das cinco Universidades Federais do Rio Grande do Sul (RS), todos disponíveis em formato de texto, de maneira pública e on-line. Os documentos acessados foram as informações curriculares dos cursos de graduação em Psicologia e os respectivos Projetos Pedagógicos do Curso, bem como outros documentos disponíveis que dispunham de informações complementares para atingir os objetivos propostos.

Os procedimentos de coleta e análise de dados foram realizados em três etapas: a) busca das Universidades federais no Rio Grande do Sul; b) exploração e organização do material encontrado; c) análise e interpretação dos documentos. A Seleção das Universidades foi realizada por meio da busca de Instituições de Ensino Superior (IES) Federais que oferecem cursos de Psicologia no Rio Grande do Sul (RS). A busca deu-se por meio do portal da base de dados oficial de cursos e Instituições de Educação Superior (IES) e-MEC (<https://emec.mec.gov.br/>), regulamentada pela Portaria Normativa nº 21/17 do Ministério da Educação (MEC, 2020). No portal foi realizada a “consulta avançada”, considerando-se os seguintes filtros da base e critérios de inclusão: (a) curso de graduação em Psicologia; (b) na Unidade Federativa (UF) do Rio Grande do Sul, (c) gratuidade de curso (“sim”) (para acesso das Instituições de Ensino Superior Federais), (d) na “modalidade” presencial e (e) “em atividade”. Após isso, os sites dos cursos de Psicologia de cada IES foram acessados para a busca dos documentos. Todos os arquivos de acesso público, disponíveis nos sites e que continham informações curriculares foram acessados.

A partir desse acesso, foram realizadas as três fases da análise de conteúdo categorial do tipo temático (Bardin, 2016): (a) pré-análise: nessa fase procedeu-se ao primeiro contato com os documentos, por meio da leitura flutuante e escolha dos documentos (corpus de análise). Organizaram-se os documentos de cada curso de sua respectiva IES em pastas e a leitura flutuante de todo o material, escolhendo aqueles que poderiam compor a análise a partir da pertinência aos objetivos propostos. Os documentos selecionados foram todos os Projetos Pedagógicos dos Cursos e as grades curriculares, os quais foram lidos na íntegra. Salienta-se que para todas as universidades foram considerados os mesmos documentos.

Na segunda fase da análise de conteúdo categorial, foi realizada a (b) exploração do material na qual foram escolhidos os segmentos de conteúdo que seriam categorizados (palavras, frases, trechos, títulos disciplinas, unidades das ementas das disciplinas) e organizados em temas/categorias, a partir dos objetivos e referenciais teóricos dos indicadores de perfil e competências do psicólogo escolar apontados na literatura (Nunes & Marinho-Araujo, 2020). Na terceira e última fase da análise (c) as categorias foram analisadas e interpretadas (Bardin, 2016) apoiadas na perspectiva teórica da Psicologia Escolar e Educacional crítica, e nas proposições de Nunes e Marinho-Araujo (2020) acerca dos Indicadores de perfil profissional do psicólogo escolar. A partir da busca no portal e-MEC, foram encontradas cinco IES. Todas atenderam aos critérios de inclusão. Após essa etapa, procedeu-se à análise dos documentos das IES, sendo que os resultados foram organizados em duas categorias temáticas: 1) Ênfases de formação e 2) Disciplinas curriculares e optativa/complementares.

A presente pesquisa foi realizada considerando-se a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) específica para as pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Nos termos desta resolução, o Art. 1 descreve as pesquisas que não são registradas e nem avaliadas pelo sistema

CEP/CONEP, sendo a presente pesquisa enquadrada no item “II - pesquisa que utilize informações de acesso público”, nos termos da Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011;” e no Art. 2 que descreve termos e definições (VI “Informações de acesso público”).

3. Resultados e discussão

No primeiro tópico de resultados são apresentadas as ênfases de formação sobre as quais se estruturam os cursos de Graduação em Psicologia das Universidades Federais do RS, e sua pertinência com a área da Psicologia Escolar. No segundo, apresentam-se a grade curricular dos cursos e os conteúdos desenvolvidos nas disciplinas de PEE. Importante salientar que das cinco IES encontradas, somente a Instituição 2 localiza-se em uma cidade do interior do Estado. As demais Instituições estão localizadas em regiões consideradas metropolitanas, sendo duas delas localizadas no extremo Sul do RS.

3.1 Ênfases de formação

As ênfases de formação ofertadas pelos cursos de Graduação em Psicologia das Universidades Federais do RS foram identificadas a partir do Projeto Pedagógico do Curso, disponível no site dos cursos das respectivas instituições. As cinco instituições passaram pelo processo de reestruturação (2004/2011) ofertando em seu Projeto Pedagógico Curricular (PPC) pelo menos duas ênfases curriculares, que assegurem a possibilidade de escolha do estudante (Parecer CNE/CES n. 0062/04).

As atualizações mais recentes dos PPCs foram realizadas em 2015 pela Instituição 5, e 2019 pela Instituição 3, onde o curso de Psicologia também foi implementado mais recentemente. A Tabela 1 apresenta as ênfases de formação de cada curso.

Tabela 1

Ênfases de formação ofertadas pelos cursos de Psicologia das Universidades Federais do Rio Grande do Sul

Universidade	Ênfases de formação ofertadas
Instituição 1	1 - Desenvolvimento Humano: Avaliação, Prevenção e Intervenção 2 - Processos Clínicos: Psicanálise e Psicopatologia 3 - Psicologia Social e Políticas Públicas
Instituição 2	1 – Clínica 2- Sócio-Institucional
Instituição 3	1 - Psicologia e Processos Clínicos 2 - Psicologia e Processos Psicossociais 3 - Psicologia e Processos de Avaliação Psicológica
Instituição 4	1 - Psicologia e Processos de gestão 2 - Psicologia e Processos de Prevenção e Promoção da Saúde 3 - Psicologia e Processos Clínicos
Instituição 5	1- Processos Educativos e Desenvolvimento Humano 2- Psicologia Institucional e Comunitária 3-Processos clínicos e Promoção de Saúde

Nota: Elaborada pelos autores.

Observou-se que nas cinco instituições há a predominância de ênfases nas áreas da psicologia clínica e da saúde: Processos Clínicos: Psicanálise e Psicopatologia (I1); Psicologia e Processos clínicos (I3; I4); Processos clínicos e promoção de saúde (I5); Psicologia e processos de prevenção e promoção da saúde (I4). Além da área clínica, duas instituições também oferecem ênfases relacionadas à área da avaliação psicológica: Desenvolvimento

Humano: Avaliação, Prevenção e Intervenção (I1); Psicologia e Processos de Avaliação Psicológica (I3). Apenas uma das instituições analisadas oferece ênfase relacionada a PEE: Processos Educativos e Desenvolvimento Humano (I5).

É importante salientar que as ênfases são escolhidas pelas próprias instituições, considerando as particularidades de cada curso e as demandas locais. Assim, percebe-se que a formação em Psicologia nas instituições públicas do RS é fortemente vinculada à área clínica e às demandas do contexto da saúde pública. Resultado semelhante foi encontrado por Vieira et al. (2013) que, ao mapear o processo de formação dos cursos de Psicologia das instituições de ensino superior de Belo Horizonte/MG, também verificou a predominância de ênfases relacionadas principalmente às áreas da Psicologia Organizacional, da clínica e da saúde, destacando que apenas uma instituição oferecia a ênfase na área da Educação. As autoras apontam que, embora as Diretrizes tenham impulsionado movimentos importantes no processo formativo em Psicologia, os cursos ainda se estruturam em áreas historicamente tradicionais de atuação, como clínica e organizacional. Além disso, atentam para o fato de que a ausência de ênfases na área da PEE contribui para a ampliação das discussões sobre a fragilidade da formação na área e das dificuldades de consolidação da identidade profissional do psicólogo escolar.

Essa preocupação também foi mencionada por Firbida e Facci (2015), que analisaram 16 instituições de Ensino Superior no estado do Paraná. Embora tenham encontrado resultados mais promissores, já que nove dessas instituições incluíam uma ênfase na área da PEE, a partir da análise das ementas dos cursos verificaram que as disciplinas ainda traziam conteúdos muito influenciados pelo modelo médico e da psicometria. Os autores sinalizam uma preocupação com a delimitação do campo da Psicologia Escolar, uma vez que não fica claro qual deve ser o trabalho do psicólogo na escola e o objeto da sua intervenção. Nesse sentido, apontam a necessidade de superação do viés de atuação clínico, que toma os problemas escolares tendo como referência apenas os indivíduos, para uma atuação crítica, pautada no contexto histórico-cultural que compreende o homem como uma síntese de múltiplas determinações (Firbida & Facci, 2015).

Sobre este aspecto, Barbosa e Marinho-Araujo (2010) destacam que o profissional da psicologia precisa fazer parte da instituição escolar como um membro efetivo, distanciando-se do papel do profissional que presta assessoria às escolas em situações problema. Para o desenvolvimento de competências na formação do psicólogo escolar, faz-se necessária uma mudança de foco das concepções enraizadas sobre o desenvolvimento humano, da ênfase no fracasso escolar para uma cultura que promova o sucesso escolar, e de investimentos em intervenções que visem à promoção de saúde e bem estar dos sujeitos (Marinho-Araujo, 2007).

A partir dessas considerações, analisando-se detalhadamente o Projeto Político Pedagógico da Instituição 5, cuja estrutura curricular é a única que contempla uma ênfase em Psicologia Escolar e Educacional entre as instituições do RS, observa-se que o currículo é estruturado sobre três ênfases, as quais orientam a opção do aluno pela realização de disciplinas específicas e estágios supervisionados vinculados às mesmas. Dentre as disciplinas, três serão obrigatórias e as demais serão disciplinas optativas que complementem a formação e a prática na ênfase.

Percebe-se que o oferecimento da ênfase em PEE permite que os estudantes possam ter a oportunidade de aprofundamento nas disciplinas da área, além das possibilidades de atuação nos estágios. Recentemente, Cavalcanti e Aquino (2019) destacaram que a concepção dos futuros profissionais sobre a área da Psicologia Escolar e Educacional está diretamente relacionada ao Projeto Pedagógico dos cursos, que determina a oferta de disciplinas, bem como os estágios básicos e específicos. No que se refere às competências na formação, Nunes e Marinho-Araujo (2020) destacam que as diversas demandas sociais que se apresentam no contexto escolar têm exigido do psicólogo uma formação mais ampla e uma atuação mais

consciente do seu papel, que considere a complexidade desse cenário e a oportunidade de consolidação da atuação profissional.

2) Disciplinas curriculares e optativas/complementares

Com relação às disciplinas da área da Psicologia Escolar e Educacional, as cinco universidades apresentam em suas grades curriculares disciplinas obrigatórias. Na Tabela 2 constam os dados referentes às disciplinas obrigatórias e complementares das instituições.

Tabela 2

Disciplinas de Psicologia Escolar e Educacional, Desenvolvimento Humano e Aprendizagem

Universidade	Disciplinas	Conteúdos/unidades abordados/as na disciplina
Instituição 1	Desenvolvimento Humano I (1º Semestre)	Estuda o desenvolvimento sociocognitivo do ser humano ao longo do ciclo vital, buscando articular teoria, pesquisa e prática profissional.
	Desenvolvimento Humano II (2º Semestre)	Estuda o desenvolvimento psicológico do ser humano, enfocando várias de suas dimensões (emocional, cognitiva, social, moral) ao longo do ciclo vital.
	Psicologia e Educação (4º Semestre)	Analisa as propostas teórico metodológicas que têm sustentado as práticas educacionais no ensino formal e não formal. Discute os modos de intervenção da psicologia na formação continuada de professores, nos chamados problemas de aprendizagem e de comportamento, nas políticas públicas – de normalização, de inclusão digital e de cotas – e na ampliação de processos de autoria.
	Desenvolvimento Humano e Intervenção (7º Semestre)	A disciplina aborda diferentes formas de intervenção psicológica adequadas aos diversos contextos do desenvolvimento humano: individual, grupal e comunitário.
Instituição 2	Psicologia e Escola (3º semestre)	Unidade 1 - A escola como instituição social. Unidade 2 - História da psicologia escolar. Unidade 3 - A inserção do psicólogo na escola e no campo da educação.
	Escola, Aprendizagem e Contexto Cultural “A” (4º semestre)	Unidade 1 - Fracasso escolar, escola e alunos problema; Unidade 2 - Diagnóstico dos alunos problemas; Unidade 3 - A diferença não é deficiência
	Teorias da Aprendizagem (Optativa/complementar)	Unidade 1 - Teorias da Aprendizagem
	Psicologia do Desenvolvimento I (3º semestre)	Unidade 1 - Maturação neuro-motora da criança; Unidade 2 - O desenvolvimento e suas principais teorias; Unidade 3 - O desenvolvimento dos processos cognitivos
	Psicologia do Desenvolvimento II (4º semestre)	Unidade 1 - Características da adolescência; Unidade 2 - Vida adulta e suas especificidades; Unidade 3 - A velhice.

Instituição 3	Psicologia do Desenvolvimento I (2º semestre)	Estuda as teorias do desenvolvimento humano, abordando as características do desenvolvimento infantil, nas áreas física, cognitiva, afetiva e psicossocial.
	Psicologia do Desenvolvimento II (3º semestre)	Discute as características do desenvolvimento humano no período da adolescência, adultez, velhice e morte, nas áreas física, cognitiva, afetiva e psicossocial.
	Psicologia e Processos Educativos I (4º semestre)	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. Estuda a história da Psicologia Escolar, seu objeto de estudo e foco de atuação.
	Psicologia e Processos Educativos II (5º semestre)	Estuda os modelos e projetos de atuação do psicólogo nos espaços educativos em diferentes níveis educacionais e promoção de saúde na escola.
Instituição 4	Psicologia do Desenvolvimento I (1º semestre)	A Importância do Estudo do Desenvolvimento Humano. Desenvolvimento Pré-Natal e Nascimento. Teorias do Desenvolvimento Humano. O Desenvolvimento do Pensamento na Criança. Desenvolvimento Cognitivo: Teoria de Piaget e a Perspectiva sócio-cultural de Vygotsky. Teorias do desenvolvimento da Personalidade. O Desenvolvimento dos Relacionamentos Sociais. Desenvolvimento Emocional, Temperamento e Apego.
	Psicologia do Desenvolvimento II (2º semestre)	Puberdade e Adolescência. Conceitos As mudanças físicas durante a puberdade e suas consequências psicológicas; Desenvolvimento Psicológico durante a adolescência; Adolescência e significado evolutivo; Adolescentes e jovens no início do século XXI; Desenvolvimento social, histórico e cultural acompanha a adolescência. Adulto; Desenvolvimento psicológico na idade adulta; A personalidade na idade adulta; Fatores socioculturais influenciando o contexto adolescente; As várias idades do adulto e suas influências no desenvolvimento humano; Contexto familiar e vivências cotidianas. Velhice. Desenvolvimento psicológico na velhice; Características principais da personalidade na velhice; Fatores socioculturais e os cenários cotidianos; Idade e influências no desenvolvimento humano; Adaptação e qualidade de vida; Vida independente, família e lares para idosos; Expectativa de vida e fatores associados; A morte ao longo do ciclo vital.
	Psicologia da Aprendizagem (4º semestre)	I Processos de Aprendizagem; Definição de aprendizagem; Variáveis que interferem; Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. II Aprendizagem sob diferentes perspectivas; 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; III O sujeito psíquico e o aprender vicissitudes do processo: dificuldades de aprendizagem, fracasso escolar.
	Psicologia em Ambientes Educativos (5º semestre)	1. Sistema escolar brasileiro. História e relação da psicologia educacional com a área escolar. 2. Inclusão, multiculturalismo e diversidade. 3. Novo marco teórico-prático no processo ensino aprendizagem – perspectiva histórico-cultural. 4. A prática psicológica como prática dialógica entre aluno, família e escola: relações interpessoais, formação de professores, papel da família

		na escola. 5. Explicações tradicionais e mitos sobre as dificuldades de aprendizagem. Queixa e avaliação escolar desafios e perspectivas. Análise sobre o ângulo do pensamento crítico. 7. Papel e funções do Psicólogo Escolar. Relacionar as práticas com modelos teóricos e filosóficos.
	Psicologia Histórico-Cultural (Optativa)	1. Fundamentos históricos, epistemológicos e metodológicos da psicologia histórico-cultural. 2. Estudo da história pessoal e intelectual, e das principais ideias de Lev S. Vygotsky (mediação, pensamento e linguagem, desenvolvimento e aprendizagem).
Instituição 5	Abordagens Teóricas do Desenvolvimento I (1º semestre)	Introdução ao estudo do desenvolvimento humano. Principais abordagens teóricas e métodos de pesquisa em Psicologia do Desenvolvimento.
	Psicologia do Desenvolvimento I (2º semestre)	Desenvolvimento pré-natal, parto e puerpério. O desenvolvimento físico, social, emocional e cognitivo do nascimento aos doze anos de vida. Fatores de risco e proteção para o desenvolvimento infantil. Interações sociais na infância. Infância e contemporaneidade.
	Psicologia do Desenvolvimento II (3º semestre)	Visão das principais teorias da adolescência. O desenvolvimento físico, social, emocional e cognitivo do adolescente. Interações adolescente-família-sociedade. Situações de risco na adolescência. Modelos teóricos contemporâneos e pesquisas recentes sobre adolescência.
	Psicologia Educacional (4º Semestre)	A instituição escolar como necessidade social e as transformações de seu papel na sociedade. A função social da escola. Breve história da educação no Brasil. A escola e a educação para a liberdade, cidadania e emancipação. As concepções de educação e as tendências pedagógicas na prática escolar. O problema da evasão, da repetência e da violência na escola. Os mitos do fracasso escolar. A relação escola família e comunidade. A influência da Psicologia na educação e a contribuição do psicólogo nos processos educacionais. Trabalho transdisciplinar.
	Tópicos Especiais em Aprendizagem e Desenvolvimento I (7º Semestre)	Conceitos básicos da ecologia do desenvolvimento: microsistema, mesossistema, exossistema, macrossistema e transição ecológica. As interações entre a pessoa em desenvolvimento e os elementos dos ambientes ecológicos. As estruturas interpessoais, as instituições, os sistemas de crenças como contextos de desenvolvimento. O modelo bioecológico: a importância dos processos proximais. Pesquisa e possibilidade de projetos de intervenção na perspectiva ecológica. Contribuições da Ecologia do Desenvolvimento Humano para os diversos contextos educativos.
	Tópicos Especiais em Aprendizagem e Desenvolvimento II (8º Semestre)	Pressupostos filosóficos e epistemológicos da Psicologia Sócio-Histórica. A Teoria de Lev S. Vygotsky. A questão do método em Psicologia. A natureza social do psiquismo humano: gênese das funções psicológicas superiores. O papel da linguagem no desenvolvimento psicológico: a mediação semiótica. A relação desenvolvimento e aprendizagem. O papel do brincar no desenvolvimento. Contribuições da Psicologia Sócio-Histórica para os diversos contextos educativos.

Nota: Elaborada pelos autores.

Observa-se que, além das disciplinas obrigatórias, apenas duas instituições oferecem disciplinas optativas na área: a Instituição 2, com a disciplina Teorias da Aprendizagem, e a Instituição 4, a disciplina de Psicologia Histórico Cultural. A Instituição 1 oferece diversas disciplinas eletivas que se dão a partir da procura dos estudantes e da disponibilidade de professores do departamento. Entretanto, verifica-se no Projeto Pedagógico do curso, que a maioria das eletivas ofertadas na área da educação são de cursos como Educação e Pedagogia.

Com base nos indicadores das competências propostos por Nunes e Marinho-Araújo (2020), com relação ao domínio do conhecimento da Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento Humano, todas as instituições oferecem disciplinas obrigatórias que contemplam esse aspecto. Já em relação à análise do conhecimento acerca da Psicologia Escolar, de modo geral, observa-se que poucas abordam a Psicologia Escolar Crítica na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky. Cabe mencionar que, dos cinco currículos analisados, somente nas ementas das Instituições 3 e 4 constavam as referências utilizadas pelos docentes como documentos públicos. Portanto, a discussão se concentrará na análise das ementas e das instituições que contemplam perspectivas da Psicologia Escolar Crítica em sua estrutura curricular.

Na Instituição 4, constata-se uma concepção de Psicologia Escolar a partir da perspectiva histórico-cultural, tendo uma disciplina optativa na área. Também são encontrados textos de autores referência na área da Psicologia Escolar Crítica (Marinho-Araújo & Almeida, 2005; Guzzo, 2007; Pato, 1981). Na disciplina Psicologia em Ambientes Educativos, oferecida aos estudantes de 5º semestre, identifica-se uma preocupação na consolidação da Psicologia Escolar e Educacional como campo de atuação teórico e prático do psicólogo. Além disso, há, igualmente, um compromisso com a prática dialógica entre os atores envolvidos na instituição escolar.

Na análise da Instituição 5, que possui uma ênfase em Psicologia e Processos Educativos, também se verifica nos conteúdos uma concepção de Psicologia Escolar compromissada com uma prática emancipatória, que compreende as demandas da escola a partir de uma perspectiva contextual. A ementa possui disciplinas de aprendizagem e desenvolvimento humano que trazem os referenciais da perspectiva bioecológica e as contribuições da Psicologia Sócio-Histórica para intervenção nos diversos contextos educativos. Há uma preocupação com uma intervenção interdisciplinar, que coloca o Psicólogo Escolar como integrante efetivo da equipe da escola. Também inclui conteúdos relacionados à violência e ao fracasso escolar, tratados como questões sociais, que devem ser enfrentadas pela instituição escolar como um todo.

De modo geral, observa-se que, apesar das DCNs, ainda há uma oferta reduzida de disciplinas obrigatórias em Psicologia Escolar e Educacional entre as universidades do RS. A ausência de ênfases e disciplinas na área configura-se como um fator prejudicial para a consolidação da identidade do profissional da psicologia na educação (Gomes & Aquino, 2019). Na pesquisa de Vieira et al. (2013), a oferta de disciplinas relacionadas à Psicologia Escolar e Educacional também foi bastante diversificada entre os cursos analisados. Os dados desse estudo destacaram que ainda existem lacunas na formação do profissional da Psicologia, tendo necessidade de maior articulação entre os conteúdos teóricos e práticos, estabelecimento do diálogo com outras áreas do saber e ampliação dos estágios na área educacional. O estudo considerou a importância do profissional da psicologia no campo da educação ter sua identidade profissional estabelecida e definida, sendo determinante para atuações em conjunto e articuladas com a comunidade escolar.

No estudo de Santos et al. (2020), que investigou as percepções de graduandos de psicologia acerca do trabalho do Psicólogo Escolar e Educacional, perceberam-se diferenças significativas nos argumentos de alunos que haviam cursado disciplinas na área e alunos que não cursaram. Quando questionados sobre os campos de conhecimento da psicologia que

dariam suportes teórico e metodológico para a atuação do psicólogo na educação, a resposta recorrente entre os alunos que não haviam cursado tais disciplinas foi a Psicologia Clínica. Já os alunos que cursaram disciplinas na área apontaram a Psicologia da Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, verificando-se maior apropriação sobre a atuação do psicólogo na escola. As autoras salientam a importância da formação para uma atuação que habilite o profissional para o contexto no qual irá atuar, tendo uma prática comprometida com as demandas e especificidades da área (Santos et al, 2020).

Nunes e Marinho-Araujo (2020) destacam que o desenvolvimento de competências na formação precisa implicar um caráter coletivo, a combinação entre as competências demandadas para um determinado contexto profissional específico e as potencialidades do sujeito. É necessário que, no processo formativo, sejam consideradas as influências históricas, sociais e culturais de cada contexto.

Nos currículos das instituições também foram identificadas algumas disciplinas que, embora não tenham como foco a PEE, auxiliam no desenvolvimento das competências profissionais para atuação nesse contexto. Essas disciplinas abordam os processos e as relações institucionais e o estudo de grupos. De modo geral, constam na organização curricular de todas as universidades. São exemplos as disciplinas Psicologia Institucional, Estudo de Grupos, Saúde Mental e Instituições. Tais disciplinas contribuem no desenvolvimento de competências para uma prática institucional, coletiva e relacional no contexto escolar (Nunes & Marinho-Araujo, 2020).

4. Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo realizar um mapeamento da formação inicial de psicólogos do estado do Rio Grande do Sul, para verificar se a formação inicial de psicólogos no Rio Grande do Sul contempla as competências teóricas e metodológicas para atuação em Psicologia Escolar e Educacional. Por meio da análise dos projetos pedagógicos curriculares de cinco instituições públicas que oferecem o curso de graduação em psicologia, pode-se verificar que apenas uma instituição tem, em sua ênfase, os Processos Educativos e Desenvolvimento Humano.

Embora todas as instituições ofereçam disciplinas sobre a Psicologia Escolar e Educacional, bem como fundamentos teóricos e técnicos que dão subsídio à formação de PEE, a predominância da ênfase em Psicologia Clínica na formação inicial pode ser uma fragilidade importante na formação. Considerando a necessidade de uma atuação não clínica e crítica da Psicologia em contextos educacionais, urge a necessidade de discussões acerca da formação inicial em Psicologia, não apenas pela área educacional, mas para uma Psicologia Institucional Crítica, que possa oportunizar reflexões acerca da complexidade das relações.

Embora a formação inicial não seja suficiente ou garantia de uma atuação pautada por um olhar crítico e condizente com as realidades educacionais, parece adequado inferir que as competências teóricas, científicas e metodológicas fazem parte de um importante indicador das competências para um adequado exercício da PEE (Nunes & Marinho-Araujo, 2020). É nesse sentido a urgência de que as instituições formativas possam incluir, em seus componentes curriculares, disciplinas e estágios voltados para a área educacional por meio da reflexão crítica das realidades educacionais e de uma prática ampla, que contemple todos os atores escolares. A formação continuada pode ser uma estratégia importante de formação para psicólogas/os que buscam a qualificação com vistas a atuar em contextos educacionais.

Cabe mencionar que a análise realizada dos componentes curriculares das instituições foi baseada nos documentos disponíveis on-line. Além disso, que as discussões propostas neste estudo foram realizadas quando as DNs de 2023 ainda aguardavam homologação, por meio do Parecer nº 1071/2019 (Lei 13.935, 2019). Como limitação do estudo, ressalta-se a falta de informações públicas de algumas instituições a respeito das referências utilizadas nos

currículos. Como sugestão de estudos futuros, uma pesquisa que inclua uma análise aprofundada dos estágios básicos e obrigatórios na área da PEE nos cursos de Psicologia das instituições públicas do Rio Grande do Sul poderia contribuir para ampliar a compreensão do tema. Sugere-se, ainda, que novos estudos sejam realizados considerando as demandas locais de cada contexto das Universidades, devido a situação atual do Estado do Rio Grande do Sul, pós-enchentes 2024, para avaliar os impactos para a formação e os anseios do profissional de psicologia e da psicologia escolar, uma vez que o presente estudo foi realizado anteriormente aos acontecimentos citados. Por fim, salienta-se a necessidade de inserção de disciplinas e referenciais pautados nos princípios da Psicologia Escolar Crítica nos cursos de psicologia ofertados pelas Universidades.

Referências

- Aquino, F. de S. B., Lins, R. P. S., Cavalcante, L. de A., & Gomes, A. R. (2015). Concepções e práticas de psicólogos escolares junto a docentes de escolas públicas. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 19(1), 71-78. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0191799>
- Barbosa, R. M., & Marinho-Araújo, C. M. (2010). Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. *Estudos de Psicologia*, 27(3), 393-402. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300011>
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Braz-Aquino, F. de S., & Albuquerque, J. A. (2016). Contribuições da teoria histórico-cultural para a prática de estágio supervisionado em Psicologia Escolar. *Estudos de Psicologia*, 33(2), 225-235. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200005>
- Braz-Aquino, F. de S., & Gomes, A. R. (2016). Estágio em Psicologia escolar: Apontamentos sobre a formação e atuação profissional. In M. V. M. Dazzani & V. L. T. de Souza (Eds.), *Psicologia Escolar crítica: Teoria e prática nos contextos educacionais* (pp. 141-158). Alínea.
- Cavalcante, L. A., & Aquino, F. 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>
- Ferreira, F. G., Carvalho, M. M., Gomes, Y. A. F., Alarcão, L. C. P., Galvão, D. M., & Marinho-Araújo, C. M. (2019). Estágio supervisionado em psicologia escolar: uma experiência na perspectiva institucional. *Revista de Psicologia da IMED*, 11(1), 202-216. <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.3027>
- Firbida, F. B. G., & Facci, M. G. D. (2015). A formação do psicólogo no estado do Paraná para atuar na escola. *Psicol. Esc. Educ.*, 19(1), 173-184. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0191817>
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. (3ª ed.). Artmed.
- Gil, A. C. (2016). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (6ª ed.). Atlas.
- Gomes, A. R., & Aquino, F. de S. B. (2020). Formação em Psicologia Escolar: um Estudo de Levantamento em Universidades Públicas do Nordeste. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 13(2), 2020, 1-18. <http://dx.doi.org/10.36298/gerais202013e14673>
- Guzzo, R. S. L. (2007). *Desenvolvimento infantil: família, proteção e risco*. Alínea.
- Guzzo, R. S. L., Mezzalira, A. S. C., Moreira, A. P. G., Tizzei, R. P., & Neto, W. M. de F. S. (2010). Psicologia e Educação no Brasil: uma visão da História e possibilidades nessa relação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* 26(especial), 131-141. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000500012>
- Le Boterf, G (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Artmed.
- Lei 13.935/2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm
- Marinho-Araujo, C. M., & Almeida, S. F. C. de. (2005). *Psicologia escolar: Construção e consolidação da identidade profissional*. Alínea.

- Marinho-Araujo, C. M. (2007). A Psicologia Escolar nas Diretrizes Curriculares. In H. Campos (Org.). *Formação em Psicologia Escolar: realidades e perspectivas* (pp. 17-48). Alínea.
- Marinho-Araujo, C. M. (2010). Psicologia Escolar: pesquisa e intervenção. *Em Aberto*, 23(83), 17-35.
- Marinho-Araujo, C. M. (2014). Intervenção institucional: ampliação crítica e política da atuação em Psicologia Escolar. In R. S. L. Guzzo (Org.). *Psicologia Escolar: desafios e bastidores na educação pública* (pp.153 -175). Alínea.
- Marinho-Araujo, C. M. (2016a). Perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano: Fundamentos para atuação em Psicologia Escolar. In M. V. M. Dazzani & V. T. Souza (Eds.). *Psicologia Escolar crítica: Teoria e prática nos contextos educacionais* (pp. 38-55). Alínea.
- Marinho-Araujo, C. M. (2016b). Inovações em psicologia escolar: O contexto da educação superior. *Estudos de Psicologia*, 33(2), 199-211. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200003>
- Marinho-Araujo, C. M., & Almeida, L. S. (2017). Abordagem de competências, desenvolvimento humano e educação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(esp.), 1-10. <https://doi.org/10.1590/0102-3772e32ne212>
- Marinho-Araujo, C. M., Almeida, L. da S., Lima, I. M. M. P. A., & Fleith, D. de S.. (2023). School Psychologists Practice and Profile Indicators Scale. *Estudos De Psicologia (campinas)*, 40, e220146. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202340e220146>
- Mezzalira A. S. da C., Weber, M. A. L., Beckman, M. V. R., & Guzzo, R. S. L. (2019). O Psicólogo Escolar na Educação Infantil: Uma Proposta de Intervenção Psicossocial. *Revista De Psicologia da IMED*, 11(1), 233-247. <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.3051>
- Ministério da Educação (2004). Parecer CNE/CES 0062/2004, aprovado em 19 de fevereiro de 2004, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia.
- Ministério da Educação (2011). *Resolução nº 5, de 15 de março de 2011*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em serviço, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia.
- Ministério da Educação (2017). *Portaria n. 21 de 22 de dezembro de 2017*. Anexo. Recuperado de https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/1284644/do1-2017-12-22-portaria-n-21-de-21-de-dezembro-de-2017-1284640-1284640
- Ministério da Educação (2020). *Portal e-MEC*. Recuperado de <https://emec.mec.gov.br/>
- Ministério da Educação (2023). *Resolução nº 1, de 11 de outubro de 2023*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Recuperado de <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cne-ces-2023>
- Nunes, L. V., & Marinho-Araújo, C. (2020). Indicadores para o perfil profissional do psicólogo escolar. In C. Marinho-Araújo & I. M. Santana. *Práticas exitosas em psicologia escolar crítica*. Alínea.
- Oliveira, C. B. E. de, & Marinho-Araújo, C. M. (2009). Psicologia escolar: cenários atuais. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 9(3), 648-663. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v9n3/v9n3a07.pdf>
- Patto, M. H. S. (1981). *Introdução à Psicologia Escolar*. T. A. Queiroz.

- Peretta, A. A. C. S., Silva, S. M. C., Naves, F. F., Nasciutti, F. M. B., & Silva, L. S. (2015). Novas diretrizes em tempos desafiadores: formação em Psicologia para atuar na Educação. *Revista da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 19(3), 547-556. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193893>
- Santos, E. A. Silva, N. S. Gomes, A. R. & Aquino, F. S. B. (2020). Percepções de Graduandos de Psicologia Acerca do Trabalho do Psicólogo Escolar e Educacional. *Psicologia: Ciência & Profissão*, 40(18). <https://doi.org/10.1590/1982-3703003189579>
- Souza, C. S. de., Ribeiro, M. J., & Silva, S. M. C. da (2011). A atuação do psicólogo escolar na rede particular de ensino. *Psicologia Escolar e Educacional*, 15(1), 53-61. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100006>
- Yamamoto, K., Santos, A. de A. L., Galafassi, C., Pasqualini, M. G., & Souza, M. P. R. (2013). Como atuam psicólogos na educação pública paulista? um estudo sobre suas práticas e concepções. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 33(4), 794-807. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932013000400003>
- Vieira, R. C., Figueiredo, E. R. F., Souza, L. G. de, & Fenner, M. C. (2013). A Psicologia da Educação nos cursos de graduação em Psicologia de Belo Horizonte/MG. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 17(2), 239-248. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572013000200006>

Informações complementares

Recebido em: 05/10/2023

Aceito em: 02/06/2026

Publicado em: 09/06/2025

Editoras responsáveis: Dra. Cristiane Davina Redin Freitas, Dra. Leticia Lorenzoni Lasta e Dra. Silvia Virginia Coutinho Areosa.

Autor correspondente: Elenise Abreu Coelho

Email: elenise.ac@gmail.com

Conflito de interesses: As autoras declaram que não há conflito de interesse.

Financiamento: Financiamento da CAPES por meio da Bolsa de Mestrado da autora Elenise Abreu Coelho.

Contribuição dos autores: Elenise Abreu Coelho: Conceitualização, Análise dos dados, Pesquisa, Metodologia, Redação do manuscrito original. Suane Pastoriza Faraj: Conceitualização, Análise dos dados, Pesquisa, Metodologia, Redação do manuscrito original. Claisy Marinho-Araujo: Supervisão, Redação - revisão e edição. Aline Cardoso Siqueira: Supervisão, Redação - revisão e edição. Naiana Dapieve Patias: Conceitualização, Metodologia, Supervisão, Redação - revisão e edição.

Dados dos autores:

- *Elenise Abreu Coelho*. Mestre e Doutoranda em Psicologia (UFSM). Docente da graduação em Psicologia do Centro Universitário da Região da Campanha (URCAMP).

- *Suane Pastoriza Faraj*. Doutora em Psicologia (UFSM). Psicóloga Escolar no Colégio Pallotti.

- *Aline Cardoso Siqueira*. Doutora em Psicologia (URFGS). Docente do Programa de Pós-Graduação da UFSM.

- *Claisy Marinho-Araujo*. Doutora em Psicologia (UnB). Professora e pesquisadora do Instituto de Psicologia (IP) e do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar da UnB.

- *Naiana Dapieve Patias*. Doutora em Psicologia (URFGS). Docente do Programa de Pós-Graduação da UFSM.