

DIRETRIZES CURRICULARES EM PSICOLOGIA: ANÁLISE DA FORMAÇÃO PARA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

CURRICULAR GUIDELINES IN PSYCHOLOGY: ANALYSIS OF TRAINING FOR
PERFORMANCE IN SPECIAL EDUCATION

DIRECTRICES CURRICULARES EN PSICOLOGÍA: ANÁLISIS DE LA
FORMACIÓN PARA LA ACTUACIÓN EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Tatiana de Cássia Nakano¹

RESUMO

O presente estudo teve, como finalidade, analisar as diretrizes curriculares do Ministério da Educação, estabelecidas para os cursos de graduação em Psicologia, bem como os principais documentos normativos da área. Todos os documentos presentes na página do MEC, em um total de dez, foram lidos na íntegra, procurando por aspectos relacionados à educação especial, mais especificamente à temática das altas habilidades/superdotação. A análise apontou (1) presença de poucas referências específicas para atuação na diversidade, redigidas de forma indireta ou subjetiva quando existentes; (2) a educação inclusiva, nos poucos documentos em que é abordada, não especifica qual tipo de estudante ela contempla; (3) nenhuma menção às altas habilidades/superdotação foi encontrada. De forma geral, os documentos normativos não apresentam referências específicas à educação especial, esperando-se que a revisão das diretrizes curriculares, iniciada em 2018, possa ampliar a diversidade de contextos e populações que essa ciência contempla.

Palavras-chave: diretrizes curriculares nacionais; formação em psicologia; educação especial.

¹ A autora agradece o apoio do Cebraspe e ao CNPq.

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze the curricular guidelines of the Ministry of Education (MEC) established for undergraduate courses in Psychology, as well as the main normative documents of the area. All ten documents located on the MEC website were read in full, looking for aspects related to special education, specifically the existence of aspects related to high skills/giftedness. The analysis found: (1) few specific references for the performance towards diversity, and, when present, they are written in an indirect or subjective form; (2) that inclusive education, in the few documents in which it is addressed, does not specify which type of student it contemplates; (3) no mention of high skills/giftedness. In general, normative documents do not present specific references to special education, and it is expected that the revision of curricular guidelines, which started in 2018, may expand the diversity of contexts and populations that this science contemplates.

Keywords: Brazilian curricular guidelines; psychology academic training; special education.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar las directrices curriculares del Ministerio de Educación, establecidas para los cursos de graduación en Psicología, así como los principales documentos normativos del área. Todos los diez documentos encontrados fueron leídos en su totalidad, buscando aspectos relacionados a la educación especial, más específicamente la existencia de aspectos en la temática de las altas habilidades / superdotación. El análisis señaló: (1) la presencia de unas pocas referencias específicas a la diversidad de acción, y, como existente, escrito indirectamente o subjetivamente; (2) que la educación inclusiva no especifica qué tipo de estudiante contempla; (3) ninguna mención a las altas habilidades/ superdotación fue encontrada. Fue posible identificar que, de forma general, los documentos normativos no presentan referencias específicas a la educación especial y se espera que la revisión de las directrices curriculares, iniciada en 2018, pueda ampliar la diversidad de contextos y poblaciones que esa ciencia puede contemplar.

Palabras clave: directrices curriculares nacionales; formación en psicología; educación especial.

Introdução

Historicamente, a profissão de psicólogo foi reconhecida em 1962 por meio da Lei n.º 4.119 (BRASIL, 1962), sendo que sua regulamentação ocorreu em 1964 por meio do Decreto Lei n.º 53.464 (BRASIL, 1964). Dentro desse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) aparecem no cenário nacional em 2004 trazendo mudanças bastante importantes em relação ao currículo mínimo, notadamente em relação a princípios, objetivos e metas da formação na área (SENNE, 2012).

Tais diretrizes podem ser visualizadas como um documento de orientação para o ensino superior nesse campo de atuação profissional, sendo importante destacar que, além dessa normativa, o curso também deve atender a Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015b), voltada à formação de professores em nível superior, dado o fato de que tal documento envolve profissionais dos cursos de graduação de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura. Isso porque, dentro de uma visão mais ampla relacionada à formação profissional da Psicologia, a docência também se mostra uma das possibilidades de atuação.

Nesse sentido, as últimas décadas têm sido marcadas pelo reconhecimento de novas possibilidades de atuações desse profissional, na tentativa de alterar a tradição clínica, baseada no modelo médico e de cunho remediativo, resultado de um movimento da Psicologia que tem questionado a formação profissional e visualizado novas perspectivas. Conseqüentemente, mudanças importantes vêm ocorrendo, provocadas, principalmente pela ampliação do campo de atuação do psicólogo, por meio da sua expansão e incorporação de novas áreas e setores, dentro de uma perspectiva de trabalho multidisciplinar (RIBEIRO; LUZIO, 2008). Parte dessas mudanças envolveu não só a compreensão de que tal profissional pode atuar também em ações de cunho preventivo, mas também na promoção de saúde e qualidade de vida, dentro de uma compreensão positiva de atuação.

Dentre suas possíveis áreas de atuação, o texto apresentado irá se focar na educacional, especificamente na educação especial visto que a Psicologia tem tentado, nas últimas décadas, acompanhar as tendências da educação do século XXI, notadamente na busca por soluções para os desafios

que visam melhorar a qualidade de ensino e aprendizagem oferecida a todos os perfis de alunos (VEIGA, 2005). A inclusão, não só dos alunos que apresentam algum tipo de déficit ou transtorno, mas também daqueles que apresentam altas habilidades/superdotação se faz necessária, perante as propostas de educação integral e inclusiva. É nesse ponto que o texto se foca visto que “a implementação de políticas de educação especial na perspectiva inclusiva tem trazido novos desafios para as práticas profissionais do psicólogo no contexto escolar e educacional” (MATTOS; NUERNBERG, 2010, p. 199), dentro os quais pode ser incluída a necessidade de se pensar em estratégias de atenção e atendimento a esses alunos nos diferentes níveis de ensino, deslocando seu foco, progressivamente, do enfoque clínico e individual, para o enfoque social e institucional.

Diversas leis e normativas têm sido publicadas na busca pela melhoria da educação especial. Dentre elas, a publicação da Política Nacional de Educação Inclusiva na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) foi elaborada como uma política pública que visa promover uma educação de qualidade para todos os estudantes. Tal documento assume importância essencial ao propor a superação da lógica da exclusão, por meio de uma proposta que envolve uma série de mudanças estruturais e culturais que englobam três tipos de estudantes: (1) com deficiência (aqueles que apresentam impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial), (2) transtornos globais do desenvolvimento (aqueles que apresentam alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, nas relações sociais, comunicação ou estereotípias motoras, incluindo estudantes com autismo, síndrome do espectro do autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância – psicoses e transtornos invasivos sem outra especificação) e (3) altas habilidades/superdotação (aqueles que apresentam potencial elevado, isolado ou combinado, em qualquer área do conhecimento humano: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse).

De igual relevância, uma série de outros documentos merece ser ressaltada, tais como a Lei n.º 13.146 de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015a), a qual instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também chamado de Estatuto da Pessoa com Deficiência; a Resolução n.º 4 de 2 de outubro de 2009 (instituiu diretrizes operacionais para o atendimento educacional

especializado na educação básica, modalidade educação especial) ou ainda a Resolução n.o 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015b), voltada à formação de professores em nível superior, envolvendo profissionais dos cursos de graduação de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura prevendo, como uma de suas modalidades, a educação especial.

Nessa área, a prática dos psicólogos deve ser desenvolvida dentro de um processo que vise não só a otimização dos recursos pessoais, mas também o autoconhecimento e promoção de um ambiente favorável, compreendido com um caráter preventivo, focado e situacional. Dentro desse contexto, diferentes práticas foram apontadas na pesquisa conduzida por Mattos e Nuernberg (2010), junto a psicólogos inseridos em programas de atendimento voltados à educação especial: elaboração, avaliação e desenvolvimento de projeto pedagógico, assistência psicológica a professores, visitas domiciliares, atendimento de emergência, orientação psicoeducacional aos professores, assistência psicológica para alunos, intervenções com equipe técnica, orientação sexual, avaliação psicológica, mediação e orientação familiar, orientação/educação de pessoas com deficiência.

O psicólogo também poderá atuar diretamente no planejamento de programas de formação continuada envolvendo tantos esclarecimentos acerca do diagnóstico desses alunos, bem como em aspectos relacionados à suas características específicas sociais, educacionais, afetivas e emocionais ou ainda avaliando a eficácia das práticas educacionais presentes nos programas de atendimento oferecidos a essa população (MAIA-PINTO; FLEITH, 2004). Entretanto, indiferente à amplitude de possibilidades de atuação no contexto educacional, na prática, o que se vê é que ela se restringe, na maior parte dos casos, à avaliação psicológica, dentro de um modelo médico, baseada na avaliação, diagnóstico, encaminhamento e tratamento dos alunos encaminhados (MATURANA; PONTALTI; LUCATTO; CAMPOS; MARTINHO; SOUZA, 2017).

Parte dessa situação pode ser compreendida perante o fato de que os currículos plenos dos cursos de Psicologia, de modo geral, são elaborados visando oferecer uma formação generalista, aliado ao fato de que, quando se discute a formação, falhas durante esse processo e baixa qualidade em alguns cursos são relatadas na literatura científica nacional (ALCHIERI; BANDEIRA, 2002; HUTZ; BANDEIRA, 2003; NORONHA; PRIMI; ALCHIERI, 2005),

sendo a formação visualizada como deficitária tanto em relação a seus aspectos técnicos quanto científicos (LISBOA; BARBOSA, 2009).

Sem desconsiderar o fato de que uma série de profissionais, das mais diferentes áreas do conhecimento, vem sendo desafiados a lidar com os alunos provenientes da educação especial, a relevância da atuação do psicólogo na educação especial será apresentada no texto, visto ser esse o foco do estudo aqui relatado. Assim, o texto se centra na atuação do psicólogo nessa área, constituindo-se em um recorte de um quadro mais completo, que envolve diferentes profissionais que atuam, dentro de uma proposta multidisciplinar, na educação especial: pedagogos, médicos, fisioterapeutas, terapeuta ocupacional, professor da educação especial, assistente social, dentre outros. Essa atuação, dentro de uma equipe multidisciplinar, se mostra a situação ideal, ainda que ela esteja longe de ser alcançada na maior parte dos programas de atendimento existentes.

Nesse sentido, Fleith (2007) faz uma afirmação acerca do caso de estudantes com AH/S, a qual pode ser generalizada para o público da educação especial de forma geral. Segundo a autora, a equipe multidisciplinar poderá atuar, de forma conjunta, por meio do compartilhamento dos conhecimentos específicos de cada área e na elaboração de estratégias e metodologias de ensino adequadas a cada caso. No entanto, para que essa atuação multidisciplinar do psicólogo se torne possível, o processo de formação, durante a graduação, deve garantir que este profissional seja preparado para atuar na temática da educação especial, apresentando conhecimentos não só referentes aos déficits e transtornos, mas também às AH/S.

A análise de como esse processo vem se desenvolvendo nos cursos de graduação em Psicologia constitui o objetivo do presente estudo. Assim, a proposta tem, como finalidade, analisar as diretrizes curriculares do Ministério da Educação (MEC), estabelecidas para os cursos de graduação em Psicologia, bem como os principais documentos normativos da área, procurando por aspectos relacionados à educação especial, mais especificamente à existência de aspectos voltados à temática das AH/S.

Método

Material

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, determinadas pelo Ministério da Educação (MEC), se constituem em orientações, princípios, fundamentos e condições de oferecimento e procedimentos para o planejamento, implementação e avaliação desse curso. Este documento estabelece competências e habilidades gerais exigidas, organizadas por eixos estruturantes, núcleo comum, ênfases e competências, disponibilizadas no Portal do MEC.

Com a finalidade de avaliar os documentos normativos da formação em Psicologia, todos os documentos constantes no portal do MEC por ocasião da consulta (maio de 2017) para esse curso, em um total de nove, foram incluídos na análise e consultados. Houve também a adição de mais um documento na análise: o Plano Nacional de Educação 2014-2024 - Lei n.º 13.005/2014 (BRASIL, 2014), o qual, ainda que não seja uma documentação normativa específica do curso de graduação em Psicologia, apresenta dentre outros objetivos, o aperfeiçoamento das políticas inclusivas.

Considerando-se ainda que, em 30 de novembro de 2018, o Diário Oficial da União publicou a Resolução n.º 597 de 13 de setembro de 2018 (BRASIL, 2018), homologando as novas diretrizes nacionais do curso de graduação em Psicologia (CFP, 2019), tal documento também foi analisado, ainda que o mesmo não esteja contemplado no site do MEC. A Tabela 1 apresenta os documentos incluídos na análise, sendo, o primeiro, datado de 1962 e, o último, de 2018, de maneira que a revisão abrangeu um período de 56 anos.

TABELA 1. DOCUMENTOS ANALISADOS

Lei n.º 4119 de 27 de agosto de 1962	Regulamenta a profissão.
Resolução 19/12/62	Fixa o currículo mínimo para os cursos de Psicologia.
Parecer CNE/CES n.º 1.314/2001	Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Psicologia.

Parecer CNE/CES n.º 72/2002	Retificação do Parecer CNE/CES n.º 1.314/2001 relativo às Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia.
Parecer CNE/CES n.º 62/2004	Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia.
Resolução CNE/CES n.º 8	Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Psicologia.
Parecer CNE/CES n.º 153/2007	Consulta referente à Resolução CNE/CES n.º 8/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia.
Parecer CNE/CES n.º 338/2009	Aprecia a Indicação CNE/CES n.º 2/2007, que propõe a alteração do art. 13 da Resolução CNE/CES n.º 8, de 7 de maio de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia.
Resolução CNE/CES n.º 5	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia.
Parecer CNE/CES n.º 784 /2016	Solicita adoção de providências objetivando revogar o inciso V do artigo 4º da Resolução CNE/CES n.º 5, de 15/3/2011, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais de graduação de Psicologia.
Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005/2014)	Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.
Resolução n.º 597 de 13 de setembro de 2018	Aprova o parecer técnico n.º 9346/2018, que dispõe sobre as recomendações do Conselho Nacional de Saúde à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Psicologia.

Fonte: elaboração própria.

Procedimentos

A leitura e análise de cada documento foi feita na íntegra, visando-se identificar a presença de conteúdos especificamente voltados à temática investigada. Nos documentos buscou-se qualquer indicação normativa referente à educação especial e, mais especificamente, a temática das altas habilidades/superdotação.

Alguns desses documentos foram descartados após leitura, visto que não contemplavam aspectos relacionados às diretrizes curriculares. Dentre eles podem ser citados o Parecer CNE/CES n.º 119/2010 (BRASIL, 2010), Parecer CNE/CES n.º 153/2007 (BRASIL, 2007) e Parecer CNE/CES n.º 784/2016 (BRASIL, 2016). Também, após leitura e análise da Lei n.º 4119 de 27 de agosto de 1962 (BRASIL, 1962), verificou-se que nenhuma menção aos tópicos foco da análise foi encontrada nesse documento.

A partir da leitura dos documentos foi possível perceber que, em alguns casos, os mesmos trechos das normativas se encontravam repetidos em mais de um documento. Nesse caso, optou-se pela repetição da informação, a fim de que um panorama geral pudesse ser oferecido em relação à forma como a temática foi sendo, historicamente, abordada nos documentos. A citação literal dos trechos selecionados nos documentos foi realizada a fim de garantir a precisão da informação, separando-se referências à educação especial e aquelas específicas sobre altas habilidades/superdotação.

Análise dos dados

Posteriormente, os achados foram agrupados em relação a três pontos principais: educação especial, altas habilidades/superdotação e trechos em que a abordagem à temática se dá de forma indireta ou subjetiva. Salienta-se que os trechos e expressões que basearam a seleção, encontram-se destacados em negrito, sendo indicada, logo após o trecho, a página do documento em que ele pode ser encontrado, naqueles casos em que essa informação se mostrava presente.

Resultados

Inicialmente convém destacar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia compreendem uma formação ampla do psicólogo, envolvendo competências e habilidades a serem desenvolvidas a partir de um núcleo comum, eixos estruturantes, ênfases e competências, bem como estabelece a necessidade de ênfases curriculares, estágios e número mínimo de horas para os cursos. Tal documento apresenta as orientações, princípios, fundamentos e condições de oferecimento e procedimentos para o planejamento, implementação e avaliação desse curso.

A análise dos documentos normativos da área indicou, de forma geral, um número reduzido de referências diretas à formação para atuação na educação especial. O Quadro 1 apresenta os nove trechos em que essa modalidade educacional é citada, sendo importante ressaltar que essa citação foi encontrada em sete documentos diferentes. Nos seis primeiros, a educação especial é citada somente uma vez em cada documento e, no último, em três diferentes trechos. O mais antigo data de 1962 (no documento que fixa o currículo mínimo para os cursos de Psicologia) e, o mais recente, de 2014 (no caso, no Plano Nacional de Educação).

QUADRO 1. REFERÊNCIAS SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL ENCONTRADAS NOS DOCUMENTOS ANALISADOS

DOCUMENTO	TRANSCRIÇÃO LITERAL DO TRECHO SELECIONADO
Resolução 19/12/62	Para a obtenção do diploma de psicólogo exigem-se, além das matérias fixadas nos itens 1 a 7 deste artigo, mais cinco sendo... três dentre as seguintes: <i>psicologia do excepcional</i> (p.1).
Parecer CNE/CES n.º 72/2002	A formação do professor de Psicologia deve propiciar o desenvolvimento de habilidades básicas... considerando as diretrizes nacionais para a educação infantil, de ensino fundamental e de ensino médio, e as <i>modalidades de educação especial</i> , educação profissional e educação de jovens e adultos (p. 5).

Parecer CNE/CES n.º 1.314/2001	A formação do professor de psicologia deve considerar... as diretrizes nacionais para a educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, e as <i>modalidades de educação especial</i> (p.4).
Parecer CNE/CES n.º 338/2009	Prepara o formando para compreender a complexidade da realidade educacional do país, e fortalece a elaboração de políticas públicas que se articulem com as finalidades da <i>educação inclusiva</i> (p. 3).
Resolução CNE/CES n.º 5/2011	Prepara o formando para compreender a complexidade da realidade educacional do País e fortalece a elaboração de políticas públicas que se articulem com as finalidades da <i>educação inclusiva</i> (p.5).
Plano Nacional de Educação (Lei n.º13.005/2014)	Meta 4: universalizar, para a população com <i>deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação</i> , o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.
	O curso de graduação em Psicologia deve assegurar uma formação fundamentada... na compreensão de diferentes contextos, considerando... os direitos das <i>pessoas com deficiência</i> .
Resolução n.o 597 de 13 de setembro de 2018	O projeto pedagógico complementar para a formação de professores de Psicologia buscará... adequar sua prática pedagógica às exigências de uma <i>educação inclusiva</i> .
	A proposta complementar para a formação de professores de Psicologia deve assegurar conhecimentos e práticas...da <i>Língua Brasileira de Sinais</i> , na perspectiva da promoção da <i>educação inclusiva</i> , que permita o efetivo desenvolvimento e aprendizagem do <i>estudante surdo</i> .

Fonte: elaboração própria (2018).

Como pode ser visualizada nos trechos selecionados, a Resolução 19/12/62 determina que a disciplina “Psicologia do Excepcional” seja oferecida nos cursos, destacando, no entanto, seu caráter optativo. Desse modo, um graduado em psicologia poderia, segundo tal resolução, se formar sem, ao menos, ter estudado a temática.

Posteriormente, o Parecer CNE/CES n.º 72/2002 e o Parecer CNE/CES n.º 1.314/2001 apresentam, como modalidade de atuação, a “educação especial”, considerando-a em conjunto com outras modalidades consideradas “regulares” (ensino infantil, fundamental e médio), além de outras tais como a educação profissional e educação de jovens e adultos. Já o Parecer CNE/CES n.º 338/2009, a Resolução CNE/CES n.º 5/2011 e a Resolução n.º 597/2018 apresentam o termo “educação inclusiva”. Convém destacar, no entanto, que os dois primeiros documentos não especificam, diretamente, que tipo de indivíduo a educação especial contempla. Assim, não se torna possível identificar se tal modalidade educacional se foca nos indivíduos que apresentam déficits e transtornos ou, se incluem uma visão ampliada, a qual inclui as altas habilidades/superdotação. Já o último apresenta uma menção, explícita, às pessoas com deficiência e, em outro trecho, ao estudante surdo.

Dentre os documentos analisados, somente o Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005/2014) contempla, de forma direta e explícita, quem seria o público alvo da educação especial (indivíduos que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação), de modo a contemplar as visões mais atuais acerca dessa modalidade educacional, bem como o conceito de educação integral e inclusiva.

Em seguida, a busca por referências diretas às altas habilidades/superdotação nos documentos foi conduzida. A referência ao estudante nessa condição somente foi encontrada no PNE na meta 4: “universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino”. Um total de 12 trechos que envolvem, diretamente, a citação a estudantes com AH/S são apresentados, de forma literal, no Quadro 2.

QUADRO 2. REFERÊNCIAS SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO ENCONTRADAS NO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**TRANSCRIÇÃO LITERAL DO TRECHO SELECIONADO**

Promover, no prazo de vigência deste PNE, a universalização do atendimento escolar à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e *altas habilidades ou superdotação*

garantir atendimento educacional especializado.... nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e *altas habilidades ou superdotação*, matriculados na rede pública de educação básica

estimular a criação de centros multidisciplinares.... integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e *altas habilidades ou superdotação*

fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e *altas habilidades ou superdotação*

fomentar pesquisas... com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e *altas habilidades ou superdotação*

promover o desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares para subsidiar a formulação de políticas públicas intersetoriais que atendam as especificidades educacionais de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e *altas habilidades ou superdotação*

apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e *altas habilidades ou superdotação*

Definir... indicadores de qualidade e política de avaliação e supervisão para o funcionamento de instituições públicas e privadas que prestam atendimento a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e *altas habilidades ou superdotação*

Promover a obtenção de informação detalhada sobre o perfil das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e *altas habilidades ou superdotação* de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos

incentivar a inclusão nos cursos de licenciatura e nos demais cursos de formação para profissionais da educação... dos referenciais teóricos, das teorias de aprendizagem e dos processos de ensino-aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e *altas habilidades ou superdotação*

promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e *altas habilidades ou superdotação* matriculadas nas redes públicas de ensino.

promover parcerias com instituições... visando ampliar a oferta de formação continuada e a produção de material didático acessível, assim como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino.

Fonte: elaboração própria (2018).

É importante destacar que, nesse documento, nenhuma recomendação específica para formação e atuação em qualquer uma das três possibilidades descritas (deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação) foi encontrada, sendo usualmente, as três denominações utilizadas em conjunto, sem considerar as especificidades de cada quadro.

Para finalizar, a análise conduzida também localizou, nos documentos, uma série de termos que poderiam se referir, de forma indireta e/ou subjetiva, à educação especial. Os resultados são disponibilizados no Quadro 3. Nota-se que, nesta categoria, foram inseridos 13 trechos, encontrados em quatro documentos, que apresentam terminologias vagas, a partir das quais se pode inferir alguma tentativa de abordar a questão da educação especial, ainda que tal análise possa ser considerada, até certo ponto, subjetiva, dada a generalidade dos termos utilizados.

QUADRO 3. REFERÊNCIAS INDIRETAS E/OU SUBJETIVAS SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL ENCONTRADAS NOS DOCUMENTOS ANALISADOS

DOCUMENTO	TRANSCRIÇÃO LITERAL DO TRECHO SELECIONADO
	Dentre as competências requeridas do formado em Psicologia, identificar e analisar as <i>necessidades e características da população-alvo</i> (p. 8).
Parecer CNE/CES n.º 62/2004	Dentre as possíveis ênfases, Psicologia e processos educativos que compreende a concentração nas competências para diagnosticar necessidades, planejar condições e realizar procedimentos que envolvam o processo de educação e de ensino-aprendizagem através do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores de <i>indivíduos e grupos em distintos contextos institucionais</i> em que tais necessidades sejam detectadas (p. 10).
	A formação em Psicologia deve garantir oportunidades de aprofundamento de estudos que permitam ao egresso lidar com a <i>diversidade de problemas e contextos possíveis de atuação do psicólogo</i> (p.3).
	Ajustar sua atividade de ensino à <i>diversidade de contextos institucionais em que ocorrem as práticas educativas, às finalidades da educação e à população-alvo</i> (p. 5).
Parecer CNE/CES n.º 72/2002	A formação deve ajustar sua atividade de ensino à diversidade de contextos institucionais em que ocorrem as práticas educativas, às finalidades da educação e à <i>população-alvo</i> (p.5).
	Planejar as condições de ensino, considerando as <i>características e necessidades dos aprendizes</i> (p.5).
	Utilizar recursos de ensino apropriados aos contextos, <i>população-alvo</i> e finalidades da educação (p.5).
	Identificar e analisar necessidades de natureza psicológica, diagnosticar, elaborar projetos, planejar e intervir de forma coerente com os referenciais teóricos e características da <i>população-alvo</i> (p.7).

Parecer CNE/CES n.º 338/2009	O projeto pedagógico de formação de professores deve formar o aluno para uma prática profissional diferenciada, sintonizada com as <i>necessidades sociais</i> (p.1).
Resolução CNE/CES n.º 5/2011	Respalhada nos princípios do compromisso social, dos direitos humanos e do <i>respeito à diversidade</i> (p.1).
	A formação do professor de psicologia deve oferecer conteúdos que considerem as <i>características de aprendizagem e de desenvolvimento dos alunos</i> (p. 4).
	O formado em psicologia deve... identificar e analisar necessidades de natureza psicológica, diagnosticar, elaborar projetos, planejar e intervir de forma coerente com os referenciais teóricos e características da <i>população-alvo</i> (p.3).
	A formação deve oferecer conteúdos que...considerem as <i>características de aprendizagem e de desenvolvimento</i> dos alunos (p.6).

Fonte: elaboração própria (2018).

Dentre os termos e expressões selecionados, pode ser notada uma preocupação de adequar a atividade do profissional à “população-alvo” e à “diversidade”, considerando-se as “características de aprendizagem e de desenvolvimento dos alunos”. Do mesmo modo, os documentos normativos apontam para a necessidade de uma atuação voltada para a “diversidade de problemas”, “diversidade de contextos institucionais em que ocorrem as práticas educativas” e uma prática diferenciada que respeite as “necessidades sociais”. Tais termos geram dúvidas se estão fazendo referência à educação especial e os indivíduos que nela podem ser incluídos ou se estariam relacionados à diversidade proveniente de diferenças sociais, econômicas, familiares, ambientais ou culturais, sem referirem-se, à diversidade de perfis dos estudantes, mais especificamente aqueles que poderiam se beneficiar do atendimento educacional especializado.

Discussão

A análise realizada permitiu verificar que, de forma geral, os documentos normativos que regem a formação em Psicologia apresentam, em número bastante reduzido, referências diretas à “educação especial” e “educação inclusiva” sem haver, no entanto, a preocupação em definir quem seria o público-alvo dessa modalidade educacional. Quando isso ocorre, o foco na deficiência pode ser notado.

Somente o Plano Nacional da Educação, que não é específico da Psicologia cita, explicitamente, a questão das altas habilidades/superdotação. Tal situação se mostra bastante preocupante se considerarmos que a legislação sobre educação especial no país tem defendido, cada vez mais, uma proposta educacional inclusiva e integral. Nesse sentido deveria envolver o conhecimento, apoio e fornecimento de recursos para que um verdadeiro trabalho de inclusão seja feito, sendo, condição essencial, a ampliação da compreensão dessa modalidade educacional, de modo a abranger não só os indivíduos que apresentam algum tipo de déficit ou transtorno, mas também aqueles que apresentam altas habilidades/superdotação (SABATELLA, 2008).

Diante dessa constatação e perante essa amplitude de perfis encontrados em sala de aula, a formação e a capacitação docente se impõem como elemento essencial para que a concretização da verdadeira inclusão aconteça. A preocupação com esse aspecto se tem feito presente, de forma mais intensa, a partir da publicação da Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015, a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de professores. Considerando-se que, dentre as possíveis atuações dos psicólogos, a docência é prevista, a necessidade de adequação do processo de formação nessa área se faz presente, perante as propostas de educação integral e inclusiva. Assim, tal resolução prevê que diferentes profissionais sejam envolvidos e preparados para um processo de formação que viabilize sua atuação enquanto professor, independente da sua área de formação, incluindo-se os psicólogos, para as especificidades decorrentes das diferentes etapas e modalidades, inclusive na educação especial.

Torna-se responsabilidade das instituições e dos cursos, preparar seus formandos para que a verdadeira inclusão, prevista em lei, aconteça na

prática, não se restringindo a adequações prediais, mobiliários e recursos específicos, conforme destacado por Correia e Baptista (2018). É necessário, ainda segundo os autores, que o investimento na qualificação dos profissionais da educação, continue sendo prioridade, por meio da valorização do trabalho pedagógico e das trocas que permitam a interação de conhecimentos entre os diferentes profissionais que atuam na educação especial.

Especificamente considerando-se a Psicologia, pelos motivos anteriormente apontados, seus profissionais muito têm a oferecer em termos de atuação na avaliação, diagnóstico e atendimento dos estudantes contemplados na educação especial (ALMEIDA; LOBO; ALMEIDA; ROCHA; PISKE, 2017; CHACON; PEDRO; KOGA; SORARES, 2017; GALLAGHER, 2008; IORIO; CHAVES; ANACHE, 2016), sendo importante, por tal motivo, que a formação desse profissional inclua tal temática em seu currículo, dentro de uma perspectiva que contemple os diferentes sujeitos que fazem parte dessa modalidade. Entretanto, o que se nota, na prática, é que, durante o processo de formação profissional, muito se fala acerca das necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência física ou mental, atrasos consideráveis em relação à idade, alunos com rendimento escolar baixo ou ainda transtornos específicos de aprendizagem, relevando, a um segundo plano, o aluno com altas habilidades/superdotação (LOOS-SANT'ANA, SANT'ANA-LOOS & TRANCOSO, 2012).

Como consequência, provavelmente, na maior parte dos casos, esse profissional completa sua formação sem ter tido a oportunidade de conhecer as especificidades dos diferentes perfis de alunos que são englobados na educação especial, de modo que completam sua formação sem estarem preparados para lidarem com esse quadro na prática profissional que virá desempenhar (VIRGOLIM, 2012).

A análise das diretrizes curriculares para formação em psicologia apontou um quadro ainda mais preocupante: um número reduzido de referências à educação especial e total ausência de referências às altas habilidades/superdotação, quadro que somente foi citado no Plano Nacional de Educação, um documento geral que regulamenta a atuação de profissionais provenientes de todas as áreas de conhecimento e não especificamente da Psicologia. Assim, a ampliação da exigência de formação específica para a educação especial se mostra essencial, condição que, possivelmente só será alterada quando devidamente prevista e explicitada nos documentos normativos.

Historicamente diversas tentativas de reformulação e adequação das diretrizes curriculares foram realizadas. Desde o currículo mínimo de 1962 até o estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais em 2011, passaram-se 50 anos de intensos debates, conflitos, avanços e retrocessos na formação em psicologia (DAMASCENO; MULLER; CORDEIRO; MISSO; REIS; SALES, 2016). Uma retomada mostra que, desde 1983, o Conselho Federal de Psicologia deu início a um amplo debate sobre a necessidade de reformulação do currículo, sendo que, em 1991, a formação em psicologia no Brasil começou a ser discutida dentro de uma proposta integradora (ROCHA JÚNIOR, 1999), culminando, em 2011, no estabelecimento das novas Diretrizes Curriculares Nacionais, revisadas mais recentemente em 2018.

Dentre as principais mudanças, a substituição da tradição fundamentada na transmissão de conteúdos nas disciplinas para uma formação baseada em competências e habilidades deve ser ressaltada (CURY; FERREIRA NETO, 2014), dado seu caráter marcado pela concepção de ensino enquanto processo cumulativo de conhecimento, apresentado de maneira tradicional e fragmentada (DALTRO; PAIXÃO, 2016). A nova proposta buscou envolver parâmetros mais adequados à realidade atual, às necessidades sociais e aos compromissos da Psicologia com a população brasileira (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2018).

A retomada da trajetória dos documentos normativos de formação na área destaca uma concentração de documentos no período entre 1997 e 2004, quando foi desencadeada a discussão em torno das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em Psicologia no Brasil (CURY; FERREIRA NETO, 2014). Tal período coincide com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares – estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 2003), ocasião em que um movimento de inclusão dos estudantes com algum tipo de deficiência ou comprometimento na rede regular de ensino começa a ser ampliado (FRANCO, 2000). Entretanto, na prática, tais diretrizes parecem ainda não terem sido incorporadas às Diretrizes Curriculares Nacionais para formação em psicologia, como pode ser visualizado na análise aqui conduzida.

Parte dessa questão pode ser compreendida perante a constatação de que importante parcela dos cursos de Psicologia no país ainda se encontra em

processo de adequação para a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais. Essa situação se faz ainda mais presente após a publicação das novas diretrizes, em 2018, de maneira que os debates sobre a formação ainda são necessários. Trata-se de um momento de transformação, a fim de que a psicologia possa responder às demandas das populações historicamente excluídas (RETCHEMAN, 2015), notadamente, dentre outras tantas minoritárias, aqueles que fazem parte da chamada educação especial.

Mudanças ainda devem ser conduzidas, notadamente aquelas que envolvem o investimento em ambientes de aprendizagem mais adequados, orientação para uma formação que privilegie atuações inter e multiprofissionais, abarcando a realidade dos diferentes contextos de atuação, inclusive aqueles não muito tradicionais, dentro de uma formação mais flexível e condizente com os desafios atuais (DAMASCENO et al., 2016). Tais princípios vêm sendo destacados em uma série de documentos mais atuais (Plano Nacional de Educação e a Resolução n.º 2 de 1º de julho de 2015, regulamentando a formação de professores em nível superior), de modo que todos os profissionais que atuem no ensino, independente da área de formação, devem seguir os princípios contidos nesses documentos, os quais preveem, inclusive, a educação especial como uma das modalidades educacionais.

Especialmente, em relação à Psicologia, Brasileiro e Souza (2010) enfatizam a necessidade de que as Diretrizes trabalhem os processos educativos e a atuação do psicólogo na área da educação, perante a proposta de educação integral e inclusiva. Tal área foi destacada dada o objetivo desse trabalho, não podendo deixar de citar que, provavelmente outras também apresentam uma série de limitações e lacunas que precisam ser sanadas na revisão dos documentos normativos de cada área.

Faz-se necessária a mudança no modo como se ensina nos cursos de graduação, o currículo e a sua organização, bem como a forma como se avalia a formação (LISBOA; BARBOSA, 2009). Somente desse modo, poderemos contemplar as necessidades da população atendida, as demandas existentes, os interesses dos profissionais, dos órgãos formadores e do mercado de trabalho (RIBEIRO; LUZIO, 2008; WORCIEKOWSKI; PIZZINATO, 2014).

Considerações finais

A análise dos documentos normativos para formação em Psicologia indicou que, apesar de uma revisão recente do documento, a revisão das diretrizes curriculares na área da educação especial ainda contempla, de forma bastante limitada, orientações para formação e atuação nessa área visto que os termos utilizados neste documento ainda se amparam na compreensão de educação especial como àquela que engloba somente estudantes com algum tipo de deficiência.

Devido à ênfase na deficiência quando se aborda a educação especial, assume-se o risco de os profissionais não saberem atender um aluno com AH/S por desconhecimento teórico e prático, decorrentes de limitações em seu processo de formação e cuja atuação nessa modalidade educacional, muitas vezes, ainda é entendida de forma restrita à aplicação de testes psicométricos. As consequências já vêm sendo sentidas: a falta de capacitação tem sido apontada como uma das principais dificuldades para o desenvolvimento de ações voltadas a esse aluno, ainda que tal demanda venha se mostrando cada vez mais presente.

Faz-se necessário que a ampliação da ênfase que se dá à educação especial durante a formação seja tomada como prioritária, a fim de que os profissionais possam se sentir aptos e preparados para realizar processos de triagem, avaliação e encaminhamento adequados. Para além da avaliação, as possibilidades de atuação junto a essa população específica precisam ser divulgadas, a fim de que os potenciais não se percam. Do mesmo modo, esclarecimentos acerca das diferentes manifestações das altas habilidades/superdotação, bem como da possibilidade da presença de transtornos e/ou dificuldades associadas ao quadro, como no caso da dupla excepcionalidade, se mostram essenciais.

Dentre as atuações almejadas, aquela que se caracteriza pela multi e interdisciplinaridade pode possibilitar a ampliação do olhar acerca do indivíduo, permitindo que diferentes variáveis possam ser compreendidas dentro de uma visão global do indivíduo, permitindo ainda que decisões pedagógicas voltadas aos alunos que fazem parte da inclusão escolar possam ser subsidiadas. Nesse sentido é importante ressaltar que essa preocupação com a formação não deve se restringir à Psicologia, mas sim,

se estender a todos os profissionais, de todas as áreas de conhecimento, que podem ser desafiados a atuar na educação especial.

Referências

ALCHIERI, J. C.; BANDEIRA, D. R. Ensino da avaliação psicológica no Brasil. In: R. PRIMI (Org.). *Temas em avaliação psicológica* Campinas, SP: Imprensa Digital do Brasil, 2002, p. 35-39.

ALMEIDA, L.S.; LOBO, C.C.; ALMEIDA, A.I.S.; ROCHA, R.S.; PISKE, F.H.R. Processos cognitivos e de aprendizagem em crianças sobredotadas: atenção dos pais e professores. In: F.H.R. PISKE et al. (Orgs). *Processos afetivos e cognitivos de superdotados e talentosos*. Curitiba: Prisma, 2017, p.17-42.

BRASIL. Lei 4119 de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. 1962. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l4119.htm. Acesso em 10/05/2017.

BRASIL. Decreto Lei 53.464 de 21 de janeiro de 1964. Regulamenta a Lei n.º 4.119, de 27 de agosto de 1962, que dispõe sobre a profissão de psicólogo. 1964. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D53464.htm. Acesso em 20/04/2017.

BRASIL. Parecer CNE/CES n.º 153/2007. Consulta referente à Resolução CNE/CES n.º 8/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. 2007. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces153_07.pdf. Acesso em 10/05/2017.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em 30 de maio de 2019.

BRASIL. Parecer CNE/CES 119/2010. Consulta sobre a recusa de registro profissional dos concluintes do curso de Psicologia da Faculdade de

Americana por parte do Conselho Federal de Psicologia (SP). 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6172-pces119-10&category_slug=julho-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em 29/02/2017.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o plano nacional de educação – pne e dá outras providências. 2014. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 10/05/2017.

BRASIL. Lei n.º 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015 a. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 02/06/2019.

BRASIL. Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. 2015b. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em 02 de junho de 2019.

BRASIL. Parecer CNE/CES n.º 784 /2016. Solicita adoção de providências objetivando revogar o inciso V do artigo 4º da Resolução CNE/CES n.º 5, de 15/3/2011, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais de graduação em Psicologia. 2016. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=58511-pces784-16-pdf&category_slug=fevereiro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10 de abril de 2017.

BRASIL. Resolução n.º 597 de 13 de setembro de 2018. Aprova o parecer técnico no 000/2018, que dispõe sobre as recomendações do Conselho Nacional de Saúde à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Psicologia. 2018. Disponível em <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2018/Reso597.pdf>. Acesso em 01 de junho de 2019.

BRASILEIRO, T.S.A.; SOUZA, M.P.R. Psicologia, diretrizes curriculares e processos educativos na Amazônia: um estudo da formação de psicólogos.

Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 105-120, jan-jun/2010.

CHACON, M.C.M.; PEDRO, K.M.; KOGA, F.O.; SOARES, A.A.S. (2017). Variáveis pessoais de professores e a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, n. 30, v. 59, p. 775-786, setembro-dezembro/2017.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. <https://site.cfp.org.br/participe-da-consulta-publica-sobre-as-diretrizes-curriculares-da-psicologia>). 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2019/04/RESOLUÇÃO-Nº-597-DE-13-DE-SETEMBRO-DE-2018-Imprensa-Nacional.pdf>. 2019.

CORREIA, C.R.; BAPTISTA, C.R. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva de 2008: quais origens e quais trajetórias? *Revista on-line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v.22, n. esp. 2, p. 716-731, dez/2018.

CURY, B.M.; FERREIRA NETO, J.L. Do currículo mínimo às Diretrizes Curriculares: os estágios na formação do psicólogo. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 20. n. 3, p. 494-512, dezembro/2014.

DALTRO, M.; PAIXÃO, R. Diálogos: o ensino da psicologia no Brasil e em Portugal. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, Salvador, v. 4, n. 1, p. 130-137, 2015.

DAMASCENO, N.F.P.; MULLER, N.; CORDEIRO, M.J.J.A.; MISSIO, L.; REIS, C.B.; SALES, C.M. Formação em Psicologia: o processo histórico e a análise de um projeto político pedagógico. *Interfaces da Educação*, Paranaíba, v. 7, n. 21, p. 243-264, 2016.

FLEITH, D. S. A promoção da criatividade no contexto escolar. In: A. M. R. VIRGOLIM (Org.), *Talento criativo: expressão em múltiplos contextos* (pp.143-158). Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007. p.143-158.

FRANCO, M. Os PCN e as adaptações curriculares para alunos com necessidades educacionais especiais: um debate. *Teias: Revista da Faculdade de Educação*, Rio de Janeiro: UERJ, v. 1, n. 2, p. 74-83, Jul-Dez/2000.

GALLAGHER, J. J. Psychology, psychologist, and gifted students. In: S. PFEIFFER (Org.). *Handbook of giftedness in children: Psycho-educational theory, research and best practices*. New York: Springer, 2008, p.1-11.

HUTZ, C. S.; BANDEIRA, D. R. Avaliação Psicológica no Brasil: situação atual e desafios para o futuro. In: O. H. YAMAMOTO; V. V. GOUVEIA (Orgs.). *Construindo a psicologia brasileira: desafios da ciência e prática psicológica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003, p. 261-277.

IORIO, N.M.; CHAVES, F.F.; ANACHE, A.A. (2016). Revisão de literatura sobre aspectos das avaliações para altas habilidades/superdotação. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 29, n. 5 5, p. 413-428, 2016.

LISBOA, F.S.; BARBOSA, A.J.G. Formação em psicologia no Brasil: um perfil dos cursos de graduação. *Psicologia Ciência e Profissão*, n. 29, v. 4, p. 718-737, 2009.

LOOS-SANT'ANA, H.; SANT'ANA-LOOS, R.S.; TRANCOSO, B.S. O desejo da superdotação e o desejo do superdotado: mitos, crenças e paradoxos na educação e as consequentes tensões na construção da identidade. In: L.C. MOREIRA; T. STOLTZ (Orgs.). *Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação*. Curitiba, 2012, p. 181-206.

MAIA-PINTO, R.R.; FLEITH, D.S. Avaliação das práticas educacionais de um programa de atendimento a alunos superdotados e talentosos. *Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas, v. 8, n. 1, p. 55-66, junho/2004.

MATTOS, L.K; NUERNBERG, A.H. A intervenção do psicólogo em contextos de educação especial na grande Florianópolis. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.16, n. 2, p. 197-214, maio-ago/2010.

MATURANA, A.P.P.M.; PONTALTI, A.C.; LUCATTO, H.T.; CAMPOS, L.S.A.; MARTINHO, G.J.; SOUZA, J.L.A. O trabalho da Psicologia no âmbito da inclusão, de acordo com alunos de graduação. *Impulso, Piracicaba*, v.27, n. 68, p.101-116, jan-abr/2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília, Secretaria de Educação Especial. 2003. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>. Acesso em 21/10/2015.

NORONHA, A. P. P.; PRIMI, R.; ALCHIERI, J. C. Instrumentos de avaliação mais conhecidos/ utilizados por psicólogos e estudantes de psicologia. *Psicologia Reflexão e Crítica*, v. 18, n. 3, p. 390-401, 2005.

RETCHEMAN, R. O futuro da psicologia brasileira: uma questão de projeto político. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, Salvador, v. 4, n. 1, p. 69-77, 2015.

RIBEIRO, S.L.; LUZIO, C.A. As diretrizes curriculares e a formação do psicólogo para a saúde mental. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v.14, n. 2, p. 203-220, dez/2008.

ROCHA JÚNIOR, A. Das discussões em torno da formação em psicologia às diretrizes curriculares. *Psicologia Teoria e Prática*, São Paulo, v.1, n. 2, p.3-8, 1999.

SABATELLA, M.L.P. (2008). *Talento e superdotação: problema ou solução?*. Curitiba: Ibpex.

SENNE, W.A. Reforma universitária e diretrizes curriculares: a formação reativa da graduação em Psicologia. *Mnemosine*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 178-193, 2012.

VEIGA, I.P.A. *Projeto político pedagógico da escola*. Campinas: Papirus, 2005.

VIRGOLIM, A.M.R. A educação de alunos com altas habilidades/superdotação em uma perspectiva inclusiva. In: L.C. MOREIRA; T. STOLTZ (Orgs.). *Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação*. Curitiba: Juruá, 2012, p. 95-112.

WORCIEKOWSKI, C.F.; PIZZINATO, A. Estágios Básicos: como as práticas profissionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais repercutem na formação e atuação do psicólogo. *Psicologia Argumento*, Curitiba, v. 32, n. 79, p. 45-56, supl./2014.

Tatiana de Cássia Nakano

Docente do curso de pós-graduação stricto sensu em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, pesquisadora da linha de instrumentos e processos em avaliação psicológica. Possui Pós-Doutorado pela Universidade São Francisco (2009) e Doutorado em Psicologia como Profissão e Ciência (2006) pela PUC-Campinas. Bolsista produtividade em pesquisa CNPq. ORCID: orcid.org/0000-0002-5720-8940. <http://lattes.cnpq.br/8092049870780985>, Campinas (SP), Brasil;
E-mail: tatiananakano@hotmail.com

Artigo submetido em 26-09-2018

Aprovado em 07-06-2019