


**A INFLUÊNCIA DA PSICOLOGIA ESCOLAR NA RESSIGNIFICAÇÃO DAS CRENÇAS
DOCENTES SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**THE INFLUENCE OF SCHOOL PSYCHOLOGY ON THE RESIGNIFICATION OF
TEACHERS' BELIEFS ABOUT INCLUSIVE EDUCATION**

**LA INFLUENCIA DE LA PSICOLOGÍA ESCOLAR EN LA RESIGNIFICACIÓN DE LAS
CREENCIAS DOCENTES SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n6-113>

Data de submissão: 11/05/2025

Data de publicação: 11/06/2025

Fabiana Darc Miranda

Universidade de Rio Verde (UnirV)

Psicóloga, Docente, Mestre em Educação e Doutoranda em Psicologia
fabianadarc@unirv.edu.br

Ângela Donato Oliva

Universidade do Rio de Janeiro (UERJ)

Doutora em Psicologia
angeladonatoliva@uol.com.br

Jonathas Ferreira Santos

Universidade de Rio Verde (UnirV)

Psicólogo, Docente, Mestre em Psicologia e Doutorando em Psicologia e Educação
jonathas@unirv.edu.br

RESUMO

Este capítulo analisa, sob uma perspectiva teórico-crítica, o papel da Psicologia Escolar na ressignificação das crenças docentes sobre a educação inclusiva. Fundamentado em uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, o estudo discute como esquemas cognitivos baseados em modelos excludentes e medicalizantes ainda predominam nas práticas escolares, influenciados por formações iniciais deficitárias e ausência de apoio institucional. Com base em autores como Mantoan, Carvalho, Patto, Oliveira & Freitas, e Bandura, é demonstrado que a Psicologia Escolar, especialmente quando mediada por práticas formativas continuadas e reflexivas, constitui uma estratégia fundamental para desconstruir preconceitos, modificar crenças disfuncionais e fortalecer práticas pedagógicas inclusivas. A articulação entre a Psicologia Escolar Crítica e a Terapia Cognitivo-Comportamental é também explorada, evidenciando como a reestruturação cognitiva dos docentes pode potencializar sua autoeficácia e transformar a cultura institucional. Os efeitos dessas intervenções refletem-se em maior segurança, abertura e engajamento dos professores, resultando em um ambiente educacional mais acolhedor, equitativo e promotor dos direitos humanos.

Palavras-chave: Psicologia Escolar. Educação Inclusiva. Crenças Docentes. Formação Continuada. Terapia Cognitivo-Comportamental. Inclusão Escolar.

ABSTRACT

This chapter analyzes, from a critical theoretical perspective, the role of School Psychology in reshaping teachers' beliefs about inclusive education. Based on a qualitative bibliographic research,

the study discusses how cognitive schemas rooted in exclusionary and medicalized models still influence school practices, often reinforced by deficient initial training and lack of institutional support. Drawing on authors such as Mantoan, Carvalho, Patto, Oliveira & Freitas, and Bandura, it is shown that School Psychology—especially when mediated by ongoing, reflective training practices—is a key strategy in deconstructing prejudice, modifying dysfunctional beliefs, and strengthening inclusive pedagogical practices. The chapter also explores the articulation between Critical School Psychology and Cognitive Behavioral Therapy, highlighting how the cognitive restructuring of teachers enhances self-efficacy and contributes to institutional cultural change. The effects of such interventions lead to increased teacher confidence, openness, and engagement, fostering a more inclusive, equitable, and human rights-oriented educational environment.

Keywords: School Psychology. Inclusive Education. Teacher Beliefs. Continuing Education. Cognitive Behavioral Therapy. School Inclusion.

RESUMEN

Este capítulo analiza, desde una perspectiva teórico-crítica, el papel de la Psicología Escolar en la redefinición de las creencias del profesorado sobre la educación inclusiva. A partir de una investigación bibliográfica con un enfoque cualitativo, el estudio analiza cómo los esquemas cognitivos basados en modelos excluyentes y medicalizantes aún predominan en las prácticas escolares, influenciados por una formación inicial deficiente y la falta de apoyo institucional. Con base en autores como Mantoan, Carvalho, Patto, Oliveira y Freitas, y Bandura, se demuestra que la Psicología Escolar, especialmente cuando se ve mediada por prácticas de formación continua y reflexiva, constituye una estrategia fundamental para deconstruir prejuicios, modificar creencias disfuncionales y fortalecer prácticas pedagógicas inclusivas. También se explora la articulación entre la Psicología Escolar Crítica y la Terapia Cognitivo-Conductual, evidenciando cómo la reestructuración cognitiva del profesorado puede mejorar su autoeficacia y transformar la cultura institucional. Los efectos de estas intervenciones se reflejan en una mayor seguridad, apertura y compromiso del profesorado, lo que resulta en un entorno educativo más acogedor, equitativo y que promueve los derechos humanos.

Palabras clave: Psicología Escolar. Educación Inclusiva. Creencias Docentes. Formación Continua. Terapia Cognitivo-Conductual. Inclusión Escolar.

1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo da pesquisa se justifica pela urgência de compreender os desafios e possibilidades que envolvem a efetivação da educação inclusiva no contexto escolar, especialmente no que se refere às concepções e crenças dos professores. A inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares não depende apenas de aspectos legais e estruturais, mas fundamentalmente das posturas, atitudes e crenças dos profissionais que atuam diretamente no ambiente escolar.

Evidências empíricas e teóricas indicam que, apesar dos avanços na legislação e nas políticas públicas de inclusão, ainda persiste um cenário no qual muitos docentes se sentem despreparados, inseguros e, muitas vezes, resistentes às práticas inclusivas. Essa resistência, em grande parte, é resultado de uma formação inicial deficiente, da falta de apoio institucional e da consolidação de esquemas cognitivos baseados em modelos excludentes e estigmatizantes.

Diante desse panorama, a Psicologia Escolar surge como uma ferramenta estratégica, capaz de promover processos de reflexão, análise crítica e ressignificação das crenças docentes, contribuindo diretamente para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva. A atuação dos psicólogos escolares, ao articular conhecimentos teóricos e práticos, oferece suporte tanto no nível individual quanto institucional, promovendo transformações que impactam diretamente a qualidade das relações pedagógicas e o desenvolvimento dos estudantes.

A metodologia adotada nesta tese foi cuidadosamente delineada a partir da natureza do problema de pesquisa e dos objetivos propostos, que visam compreender, sob uma perspectiva teórico-crítica, como a atuação da Psicologia Escolar influencia a ressignificação das crenças e concepções docentes no contexto da educação inclusiva.

Diante da complexidade que envolve o campo das crenças docentes, práticas inclusivas e intervenções psicopedagógicas, optou-se pela realização de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e de cunho exploratório, por entender que este percurso metodológico permite aprofundar a análise teórica do fenômeno em questão, bem como mapear e sistematizar os avanços, desafios e lacunas presentes na literatura científica sobre o tema.

A escolha pela pesquisa de cunho qualitativo justifica-se, sobretudo, pela necessidade de compreender os significados, as construções simbólicas e os processos subjetivos que permeiam a atuação docente e a prática da Psicologia Escolar na educação inclusiva. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa possibilita captar não apenas os fatos, mas também os sentidos e as interpretações construídas pelos sujeitos, bem como as mediações institucionais e culturais que os condicionam.

A vertente exploratória, por sua vez, permite investigar um fenômeno que, embora discutido em diferentes campos — Psicologia, Educação e Psicopedagogia —, ainda carece de estudos mais

integrados que articulem diretamente a influência da Psicologia Escolar na transformação das crenças docentes relativas à inclusão.

O percurso metodológico adotado envolveu um levantamento sistemático de obras científicas — artigos, livros, dissertações, teses e documentos oficiais —, selecionados a partir de critérios de pertinência, atualidade e relevância teórica. Este processo foi conduzido por meio de buscas nas principais bases de dados acadêmicas, bem como em acervos institucionais e publicações de referência no campo da Psicologia Escolar e da Educação Inclusiva.

A análise dos dados teóricos foi realizada com base na Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2011), permitindo a categorização dos temas recorrentes, a identificação de padrões teóricos e discursivos e, sobretudo, a construção de um olhar crítico e reflexivo sobre o objeto de estudo. As categorias analíticas emergiram a partir da intersecção entre os conceitos de crenças docentes, formação continuada, práticas inclusivas e atuação da Psicologia Escolar no espaço educativo.

Ao longo desta tese, busca-se, portanto, não apenas descrever o estado da arte sobre o tema, mas, sobretudo, construir uma análise capaz de contribuir para a reflexão acadêmica e prática sobre os caminhos possíveis para a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva, na qual a Psicologia Escolar se configura como agente fundamental na mediação de processos formativos e transformadores.

Portanto, investigar como a Psicologia Escolar influencia na ressignificação das crenças dos professores sobre a educação inclusiva não apenas contribui para o avanço do campo da psicologia educacional, como também oferece subsídios práticos e teóricos para a formulação de programas de formação continuada, de intervenção institucional e de políticas educacionais mais efetivas e alinhadas aos princípios da inclusão.

Além disso, a relevância social da pesquisa se expressa no compromisso ético com a promoção de uma educação que valorize a diversidade, combata as práticas excludentes e assegure o direito de todos os alunos a uma escolarização de qualidade.

A efetivação da educação inclusiva no ambiente escolar está intrinsecamente relacionada às concepções e crenças dos professores acerca da deficiência, da diversidade e do próprio papel da escola. As evidências apontam que essas crenças são construídas ao longo da trajetória formativa e profissional dos docentes, muitas vezes ancoradas em modelos tradicionais, que reforçam práticas excludentes (Mantoan, 2015; Carvalho, 2018).

De acordo com Mantoan (2015), “não há inclusão possível sem a transformação das concepções dos profissionais da educação. A mudança não começa na adaptação do aluno, mas na escola e em seus

sujeitos” (p. 42). Isso evidencia que as barreiras atitudinais representam um dos principais entraves para uma educação inclusiva de qualidade.

As crenças docentes são fortemente influenciadas pela formação inicial, geralmente insuficiente no que se refere aos princípios e práticas inclusivas, e pela ausência de apoio institucional. Essas limitações geram insegurança, resistência e, por vezes, práticas pedagógicas pouco efetivas para a inclusão (Carvalho, 2018).

Neste cenário, a Psicologia Escolar assume um papel estratégico, atuando não apenas no atendimento de demandas individuais, mas também como agente promotor de mudanças institucionais. Oliveira e Freitas (2021) afirmam que “a atuação do psicólogo escolar ultrapassa o atendimento individual, sendo essencial na mediação de processos formativos que possibilitam aos professores repensarem suas práticas e crenças em relação à inclusão” (p. 137). A partir dessa atuação, são criados espaços de reflexão crítica que favorecem a desconstrução de estigmas e o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais alinhadas ao paradigma inclusivo.

Souza (2019) complementa ao destacar que “as dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência não residem em suas condições pessoais, mas nas barreiras impostas pelo ambiente escolar e pelas práticas pedagógicas excludentes” (p. 80). Essa compreensão é fundamental para que os professores passem a perceber que o processo de inclusão depende menos das características individuais dos alunos e mais das adaptações e flexibilizações no próprio ambiente escolar.

A Psicologia Escolar, portanto, contribui significativamente para a ressignificação dos esquemas cognitivos dos docentes, auxiliando-os a reconhecer e superar preconceitos implícitos e crenças limitantes. Como destaca Carvalho (2018), “a formação continuada, quando mediada pela Psicologia Escolar, permite ao docente ressignificar práticas, superar preconceitos e compreender a inclusão como um direito e não como um desafio isolado” (p. 58).

Diante disso, torna-se evidente que o fortalecimento do trabalho colaborativo entre psicólogos escolares e professores é um caminho necessário para transformar as práticas pedagógicas, promover uma cultura inclusiva e garantir uma educação que respeite a diversidade e assegure a participação plena de todos os estudantes.

O quadro analítico estruturado sintetiza as principais dimensões envolvidas na relação entre as crenças docentes e o papel da Psicologia Escolar na promoção da educação inclusiva. Cada aspecto analisado revela pontos críticos e estratégicos que impactam tanto o desenvolvimento profissional dos professores quanto a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas no ambiente escolar.

Quadro Analítico Atualizado - Psicologia Escolar e Educação Inclusiva

Aspecto Analisado	Descrição Analítica	Referências
Crenças Docentes sobre Inclusão	Crenças muitas vezes baseadas no modelo médico da deficiência, com foco nas limitações dos alunos.	Mantoan (2015); Carvalho (2018); Castro et al. (2022)
Fatores que Influenciam as Crenças	Formação inicial deficiente, falta de apoio institucional e ausência de práticas inclusivas nas escolas.	Carvalho (2018); Souza (2019); Castro et al. (2022)
Impacto das Barreiras Atitudinais	Reforçam práticas excludentes e dificultam o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inclusivas.	Mantoan (2015); Souza (2019); Oliveira & Freitas (2021)
Papel da Psicologia Escolar	Atua como mediadora na transformação de concepções, oferecendo suporte reflexivo e institucional.	Oliveira & Freitas (2021); Castro et al. (2022); Seer (2023)
Ações da Psicologia Escolar	Promove grupos de estudos, oficinas reflexivas, formação continuada e intervenção institucional.	Oliveira & Freitas (2021); Souza (2019); Fclar (2022); Seer (2023)
Efeito da Formação Continuada Mediadas pela Psicologia Escolar	Favorece a resignificação das crenças docentes, superação de preconceitos e adoção de práticas inclusivas.	Carvalho (2018); Oliveira & Freitas (2021); Castro et al. (2022); UEM (2023)

Fonte: autoria própria.

2 ANÁLISE DO QUADRO – CATEGORIAS INTERPRETATIVAS

O comentário analítico, sustentado por autores de referência, demonstra que a transformação das crenças docentes é um processo complexo e contínuo, que exige intervenções intencionais e bem estruturadas. A Psicologia Escolar, nesse contexto, não é apenas uma aliada, mas uma protagonista na mediação desses processos, funcionando como ponte entre os saberes teóricos, as demandas institucionais e as necessidades dos sujeitos da escola.

O panorama atual das concepções docentes sobre educação inclusiva revela que, embora haja avanços legais e normativos, muitas crenças ainda estão ancoradas no modelo médico da deficiência, com foco nas limitações individuais dos alunos, em vez de nas barreiras contextuais que impedem sua plena participação. Essa compreensão baseada no déficit é amplamente discutida por Mantoan (2015), Carvalho (2018) e Castro et al. (2022), que apontam que tais crenças limitam a efetividade das práticas pedagógicas inclusivas.

Entre os fatores que influenciam diretamente essas crenças, destaca-se a fragilidade da formação inicial, que, em muitos casos, não contempla uma abordagem crítica sobre a inclusão. Soma-se a isso a ausência de apoio institucional e a carência de experiências práticas significativas no contexto escolar, fatores também evidenciados nas análises de Carvalho (2018), Souza (2019) e Castro

et al. (2022). Esses autores ressaltam que sem suporte consistente e políticas formativas robustas, os docentes tendem a reproduzir modelos excludentes e pouco sensíveis à diversidade.

As barreiras atitudinais, frequentemente sustentadas por esses esquemas cognitivos negativos, reforçam práticas que dificultam a construção de estratégias pedagógicas inclusivas. Como defendem Mantoan (2015), Souza (2019) e Oliveira e Freitas (2021), tais barreiras não apenas mantêm a exclusão, mas também desestimulam a adoção de metodologias inovadoras, colaborativas e centradas na valorização das diferenças.

Nesse cenário, a Psicologia Escolar assume um papel crucial como mediadora dos processos de transformação das concepções docentes. Segundo Oliveira e Freitas (2021), Castro et al. (2022) e Seer (2023), a atuação do psicólogo escolar transcende o suporte individualizado e passa a compor uma função institucional, promovendo reflexões sobre a prática, oferecendo suporte emocional e técnico aos professores e contribuindo na desconstrução de crenças capacitistas.

As ações desenvolvidas pela Psicologia Escolar incluem a condução de grupos de estudos, oficinas reflexivas, rodas de conversa, processos de formação continuada e intervenções institucionais focadas na construção de uma cultura escolar mais inclusiva e democrática (Oliveira & Freitas, 2021; Souza, 2019; Fclar, 2022; Seer, 2023). Essas práticas possibilitam que os docentes revisitem seus próprios esquemas cognitivos, refletindo criticamente sobre suas posturas e práticas pedagógicas.

De acordo com Carvalho (2018), Oliveira e Freitas (2021), Castro et al. (2022) e UEM (2023), a formação continuada mediada pela Psicologia Escolar apresenta efeitos bastante positivos, especialmente na ressignificação das crenças docentes. Esse processo favorece a superação de preconceitos, a desconstrução de visões medicalizantes e deficitárias e a adoção de práticas pedagógicas mais alinhadas com os princípios da educação inclusiva. Além disso, fomenta o desenvolvimento de competências emocionais, colaborativas e metodológicas, que são fundamentais para que os professores se sintam mais seguros, preparados e engajados no processo de inclusão.

Portanto, os dados sistematizados demonstram que a transformação das práticas educativas inclusivas está intrinsecamente vinculada à mudança nas crenças docentes, processo que exige intervenções constantes, reflexivas e sustentadas, nas quais a Psicologia Escolar exerce um papel indispensável como agente de mediação e transformação.

2.1 CATEGORIA 1: CRENÇAS E CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE INCLUSÃO

Esta categoria engloba as representações mentais e as interpretações que os professores constroem sobre a deficiência e a inclusão. O quadro revela que essas crenças estão, muitas vezes, fundamentadas no modelo médico da deficiência, que enxerga o aluno a partir de suas limitações, e

não a partir de suas potencialidades (Mantoan, 2015; Carvalho, 2018). Isso demonstra que há uma tendência histórica a naturalizar práticas excludentes, muitas vezes sem uma percepção consciente dos próprios docentes.

A análise da categoria "Crenças e Concepções Docentes sobre Inclusão" evidencia que grande parte das representações mentais dos professores ainda está alicerçada no modelo médico da deficiência, que prioriza o olhar sobre as limitações do aluno em detrimento de suas potencialidades. Esse entendimento, como destacam Mantoan (2015) e Carvalho (2018), reflete um processo histórico de construção social que, por muito tempo, reforçou práticas educacionais pautadas na homogeneização e na normatividade.

Essa lógica medicalizante não surge de maneira isolada; ela é fruto de uma história educacional marcada pela exclusão e pela dificuldade das instituições escolares em lidar com a diversidade humana (Mantoan, 2015). As crenças docentes, portanto, são formadas e reforçadas em contextos onde a deficiência é interpretada como um problema a ser corrigido, tratado ou isolado, em vez de ser compreendida como uma expressão da diversidade humana.

Além disso, esse tipo de concepção não se constitui apenas no plano individual, mas é também sustentado por fatores institucionais, culturais e formativos. A formação inicial dos professores, frequentemente fragilizada no que diz respeito à educação inclusiva, contribui para a manutenção dessas crenças (Carvalho, 2018; Souza, 2019). Quando os docentes não são estimulados, desde sua formação, a refletir criticamente sobre os modelos de deficiência, tendem a reproduzir práticas e discursos que culpabilizam o aluno por não se adequar ao padrão escolar, reforçando processos de exclusão.

Outro aspecto relevante é que essas crenças não se manifestam apenas em discursos, mas se refletem diretamente nas práticas pedagógicas, nas expectativas que os docentes constroem em relação aos alunos com deficiência e nas interações cotidianas. Como destaca Oliveira e Freitas (2021), quando um professor enxerga a deficiência a partir de uma lógica deficitária, sua intervenção tende a focar na correção do "déficit" do aluno, e não na adaptação dos processos pedagógicos e na eliminação de barreiras institucionais.

A Psicologia Escolar Crítica contribui de forma significativa para a análise desse cenário, ao compreender que essas crenças são produtos das condições históricas, sociais e culturais, e que sua transformação exige um trabalho intencional de reflexão crítica e ressignificação (Patto, 1990; Yamamoto, 1998). Assim, não se trata apenas de desconstruir um pensamento, mas de promover processos de conscientização que possibilitem ao professor se reconhecer como sujeito ativo na construção de práticas inclusivas.

Portanto, a análise desta categoria revela que as crenças docentes são, ao mesmo tempo, reflexo e sustentação de práticas escolares excludentes. A transformação desse cenário exige intervenções que articulem formação inicial, formação continuada, apoio institucional e, sobretudo, processos de análise crítica mediados pela Psicologia Escolar, capazes de desconstruir modelos medicalizantes e promover uma nova compreensão sobre a deficiência como diferença e não como falta.

2.2 CATEGORIA 2: FATORES CONDICIONANTES DAS CRENÇAS

Aqui se destacam os elementos que moldam e reforçam essas concepções, como a formação inicial deficiente, a escassez de apoio institucional, e a carência de experiências formativas sobre diversidade (Carvalho, 2018; Souza, 2019). Esse contexto fragiliza a prática docente inclusiva, contribuindo para a manutenção de barreiras atitudinais e pedagógicas.

A análise da categoria "Fatores Condicionantes das Crenças" evidencia que as concepções docentes não surgem de forma isolada ou meramente pessoal, mas são construídas e reforçadas em contextos formativos, institucionais e socioculturais. Autores como Carvalho (2018) e Souza (2019) apontam que a formação inicial ainda carece de fundamentos teóricos e práticos consistentes que preparem o professor para lidar com a diversidade e para desconstruir concepções excludentes.

A ausência de uma abordagem crítica e contextualizada nos cursos de formação docente faz com que, muitas vezes, o futuro professor não desenvolva uma compreensão sólida sobre as bases filosóficas, legais e pedagógicas da educação inclusiva. Isso favorece a reprodução de modelos tradicionais centrados na normalização dos alunos e na responsabilização individual pela aprendizagem, ignorando os determinantes sociais e institucionais que produzem exclusão (Mantoan, 2015; Oliveira & Freitas, 2021).

Além da fragilidade na formação inicial, a escassez de apoio institucional é outro fator determinante que condiciona e perpetua crenças capacitistas e excludentes. As escolas, frequentemente, não oferecem condições adequadas, tanto em termos de recursos materiais quanto de suporte técnico e humano, o que contribui para que os professores se sintam sobrecarregados, inseguros e desamparados frente aos desafios da inclusão (Carvalho, 2018; Souza, 2019). Esse cenário fortalece barreiras atitudinais, uma vez que, sem apoio, o docente tende a perceber o aluno com deficiência como um problema de difícil resolução dentro da sua prática.

A falta de experiências formativas qualificadas, como oficinas, projetos de extensão, estágios supervisionados e acompanhamento por profissionais da Psicologia Escolar ou da Educação Especial, também é um elemento que limita a construção de uma prática inclusiva efetiva. Essa ausência priva

os docentes da oportunidade de refletir sobre suas próprias concepções e de desenvolver estratégias pedagógicas capazes de responder às necessidades da diversidade.

Essa análise reforça a compreensão trazida pela Psicologia Escolar Crítica de que a gênese das crenças docentes é social e historicamente construída. Portanto, não se trata de uma questão meramente individual, mas estrutural. As crenças são alimentadas por uma lógica educacional que, historicamente, desconsidera a diversidade e que foi moldada por práticas de segregação e medicalização do processo educativo (Patto, 1990; Yamamoto, 1998; Marinho-Araujo & Almeida, 2017).

A consequência direta desse quadro é a manutenção de barreiras atitudinais e pedagógicas, que impactam não apenas os alunos com deficiência, mas toda a dinâmica escolar, gerando práticas que reforçam a exclusão e dificultam a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Portanto, romper com esses fatores condicionantes exige uma atuação intencional e coletiva, que envolva políticas públicas de formação inicial e continuada, fortalecimento das redes de apoio institucionais, e a inserção efetiva da Psicologia Escolar como mediadora dos processos de reflexão e transformação das práticas docentes. Isso significa compreender que a superação das barreiras atitudinais está diretamente vinculada à transformação dos contextos formativos e institucionais nos quais essas crenças se constroem.

2.3 CATEGORIA 3: BARREIRAS ATITUDINAIS E SEUS IMPACTOS

Esta categoria evidencia que, mais do que barreiras físicas ou estruturais, as barreiras atitudinais constituem os principais entraves à efetivação da inclusão. Quando os docentes carregam crenças estigmatizadas, isso se reflete em práticas que dificultam tanto o desenvolvimento acadêmico quanto social dos alunos com deficiência (Mantoan, 2015; Souza, 2019).

A análise da categoria "Barreiras Atitudinais e seus Impactos" revela que, embora frequentemente se atribua a dificuldade de efetivação da inclusão às barreiras físicas, estruturais ou de recursos, são as barreiras atitudinais que se apresentam como os principais entraves no cotidiano escolar. Essa constatação é amplamente corroborada por autores como Mantoan (2015) e Souza (2019), que destacam que as concepções equivocadas, preconceituosas ou limitantes dos profissionais da educação comprometem diretamente as possibilidades de inclusão efetiva.

As barreiras atitudinais são expressões das crenças e dos esquemas cognitivos construídos ao longo da trajetória formativa e profissional dos docentes. Quando os professores mantêm visões baseadas no modelo médico da deficiência — que encara o aluno sob a ótica do déficit e da incapacidade — suas práticas pedagógicas, mesmo que de forma não intencional, acabam reproduzindo a exclusão. Isso se reflete em baixas expectativas em relação ao desenvolvimento dos

alunos com deficiência, na recusa ou na dificuldade em flexibilizar o currículo, no afastamento desses alunos de atividades coletivas e na sua constante segregação, seja física ou simbólica (Mantoan, 2015; Oliveira & Freitas, 2021).

Esse tipo de barreira é mais complexo de ser superado porque, diferentemente das barreiras arquitetônicas, não se resolve com adaptações materiais ou tecnológicas. Trata-se de um obstáculo subjetivo, enraizado nas concepções de mundo, nas interpretações dos papéis escolares e nos significados atribuídos à diferença e à deficiência (Souza, 2019). Por isso, como alerta Patto (1990), a mudança necessária não é meramente técnica, mas cultural, epistemológica e política.

O impacto dessas barreiras atitudinais não se limita ao campo acadêmico, interferindo também no desenvolvimento socioemocional dos estudantes com deficiência. A ausência de uma prática inclusiva efetiva gera sentimentos de rejeição, isolamento, baixa autoestima e desvalorização desses sujeitos no espaço escolar. Ao não se sentirem reconhecidos como parte legítima da comunidade escolar, esses alunos vivenciam cotidianamente microviolências institucionais, como o não pertencimento, a infantilização e o não acesso pleno às experiências educativas (Mantoan, 2015; Oliveira & Freitas, 2021; Castro et al., 2022).

É nesse contexto que a Psicologia Escolar Crítica assume um papel estratégico. Como enfatizam Yamamoto (1998) e Marinho-Araujo e Almeida (2017), a atuação psicológica no ambiente escolar precisa deslocar seu foco de uma perspectiva clínica-individualizante para uma análise das dinâmicas institucionais, dos processos grupais e das relações interpessoais que sustentam as práticas excludentes. O psicólogo escolar, portanto, deve funcionar como um agente de mediação, de análise crítica e de intervenção nos processos que geram e mantêm essas barreiras.

A superação das barreiras atitudinais passa necessariamente pela promoção de processos reflexivos que levem os docentes a reconhecerem seus próprios preconceitos, desconstruírem visões capacitistas e reconstruírem seus esquemas cognitivos com base na valorização da diversidade humana, no respeito aos direitos e na promoção de práticas pedagógicas inclusivas. Isso não se faz de forma pontual, mas sim como um processo contínuo, que envolve formação continuada, suporte institucional, trabalho colaborativo e acompanhamento constante.

Portanto, a análise da categoria evidencia que enquanto as barreiras atitudinais persistirem, não haverá inclusão efetiva. A escola poderá até contar com rampas, recursos tecnológicos e adaptações físicas, mas continuará excludente se não houver mudança nas posturas, nas crenças e nas práticas dos sujeitos que compõem sua comunidade. A transformação das atitudes, portanto, não é um elemento acessório, mas sim central e estruturante para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, democrática e comprometida com a justiça social.

2.4 CATEGORIA 4: A INTERVENÇÃO DA PSICOLOGIA ESCOLAR

A Psicologia Escolar surge como um agente de transformação institucional, capaz de romper ciclos de reprodução de crenças excludentes. Ao criar espaços de escuta, reflexão e análise crítica, o psicólogo escolar contribui para que os professores possam ressignificar suas práticas, compreendendo a inclusão sob a ótica dos direitos humanos e da valorização da diversidade (Oliveira & Freitas, 2021).

A análise da categoria “A Intervenção da Psicologia Escolar” evidencia que o psicólogo escolar assume, no contexto da educação inclusiva, um papel que vai muito além de atender demandas pontuais ou realizar avaliações psicométricas. A Psicologia Escolar, especialmente a partir de uma perspectiva crítica, histórica e social, torna-se um agente fundamental de transformação institucional, exatamente porque é capaz de atuar diretamente nos processos subjetivos e coletivos que sustentam as práticas educativas — muitas vezes excludentes — presentes nas escolas (Oliveira & Freitas, 2021; Marinho-Araujo & Almeida, 2017).

A atuação do psicólogo escolar, nesse cenário, tem como foco não o sujeito isolado, mas os processos institucionais, as relações, os discursos e as práticas que permeiam o cotidiano escolar. Isso significa intervir não apenas sobre os sintomas manifestos (como dificuldades de aprendizagem ou problemas de comportamento), mas sobre os contextos e as condições que produzem e mantêm essas dificuldades, muitas vezes reforçadas por crenças capacitistas, preconceitos e práticas excludentes (Patto, 1990; Yamamoto, 1998).

Ao criar espaços de escuta qualificada, reflexão e análise crítica, a Psicologia Escolar possibilita que os professores e demais profissionais da educação se reconheçam como sujeitos ativos na construção da inclusão. Esse processo não ocorre de forma impositiva, mas sim dialógica, mediando tensões, ajudando na ressignificação de práticas e provocando deslocamentos nos modos de pensar e agir em relação à deficiência, à diversidade e ao próprio papel da escola (Oliveira & Freitas, 2021; Castro et al., 2022).

A intervenção da Psicologia Escolar, portanto, rompe com o modelo clínico-tradicional que buscava adaptar o aluno às normas escolares. Ao invés disso, desloca seu olhar para as práticas institucionais, questionando as barreiras que a própria escola ergue, seja por meio de currículos pouco flexíveis, de posturas docentes cristalizadas, de culturas escolares resistentes à diversidade ou da ausência de políticas pedagógicas inclusivas (Marinho-Araujo & Almeida, 2017).

Dessa forma, o psicólogo escolar atua tanto na dimensão coletiva — organizando grupos de reflexão, oficinas pedagógicas, formação continuada e rodas de conversa — quanto na dimensão institucional, ao participar dos processos de elaboração e revisão dos projetos político-pedagógicos,

das discussões sobre a gestão democrática e da construção de práticas mais colaborativas e inclusivas (Oliveira & Freitas, 2021).

É preciso destacar que a Psicologia Escolar, quando pautada na perspectiva crítica, também assume um compromisso ético-político com os direitos humanos, a justiça social e a democratização da educação. Esse compromisso exige do psicólogo uma escuta sensível às tensões, às contradições e às demandas que emergem da escola real — aquela atravessada por desigualdades sociais, racismo estrutural, capacitismo, violência simbólica e tantas outras formas de exclusão (Patto, 1990; Souza, 2009).

Portanto, a intervenção da Psicologia Escolar, mais do que uma ação técnica, é uma prática política, comprometida com a transformação da cultura escolar. O psicólogo escolar é, nesse sentido, um mediador dos processos institucionais, alguém que favorece a emergência de outros modos de compreender a diferença, não mais como problema, mas como potência para a construção de uma escola mais justa, inclusiva e democrática.

2.5 CATEGORIA 5: ESTRATÉGIAS DA PSICOLOGIA ESCOLAR NA FORMAÇÃO DOCENTE

Esta categoria evidencia que a Psicologia Escolar atua por meio de ações formativas continuadas, como oficinas, grupos de estudo, acompanhamento reflexivo e intervenções no coletivo escolar. Tais práticas são fundamentais para deslocar o olhar dos professores do foco nas deficiências dos alunos para um olhar sobre as barreiras institucionais e pedagógicas (Oliveira & Freitas, 2021; Souza, 2019).

A análise da categoria "Estratégias da Psicologia Escolar na Formação Docente" evidencia que a atuação do psicólogo escolar, dentro de uma perspectiva crítica, não se limita a intervenções pontuais ou individualizadas, mas se organiza em processos formativos continuados, intencionais e coletivos. Essa atuação visa, principalmente, deslocar o foco dos docentes, que tradicionalmente recai sobre as supostas limitações dos alunos, para a compreensão de que os verdadeiros desafios estão nas barreiras institucionais, pedagógicas e atitudinais que a própria escola sustenta (Oliveira & Freitas, 2021; Souza, 2019).

As estratégias utilizadas pela Psicologia Escolar incluem a mediação de grupos de estudos, oficinas reflexivas, rodas de conversa, acompanhamento contínuo das práticas pedagógicas e intervenções nas dinâmicas institucionais. Essas práticas são estruturadas para criar espaços de escuta, diálogo e construção coletiva, onde os docentes possam questionar seus próprios pressupostos, refletir sobre suas crenças e transformar suas práticas (Marinho-Araujo & Almeida, 2017; Castro et al., 2022).

Ao propor esse tipo de intervenção, a Psicologia Escolar se afasta de uma lógica de medicalização e de responsabilização individual dos alunos e dos professores, e se aproxima de uma concepção de educação que entende a inclusão como direito, e não como concessão ou adaptação circunstancial (Mantoan, 2015). Essa mudança de paradigma só é possível quando o psicólogo escolar assume um papel de mediador institucional, que articula as tensões presentes no ambiente escolar e provoca deslocamentos nos modos de pensar, sentir e agir em relação à diversidade.

Essas estratégias formativas também se configuram como espaços de fortalecimento emocional e profissional dos docentes, uma vez que muitos deles expressam sentimentos de insegurança, medo e despreparo frente às exigências da educação inclusiva (Souza, 2019). O trabalho do psicólogo, nesse sentido, não apenas oferece suporte teórico e metodológico, mas também acolhe as angústias dos professores, ressignificando-as em processos de desenvolvimento profissional e pessoal.

A Psicologia Escolar, a partir desse enfoque, não atua de forma isolada, mas em constante articulação com os demais atores da comunidade escolar — gestores, professores, famílias e alunos —, construindo redes colaborativas que possibilitem repensar a escola em sua totalidade. Isso significa compreender que a transformação das práticas inclusivas exige uma mudança na cultura institucional, nos discursos, nas relações e na própria organização do trabalho pedagógico (Oliveira & Freitas, 2021; Marinho-Araujo & Almeida, 2017).

Portanto, a análise dessa categoria reforça que as ações da Psicologia Escolar na formação docente não são apenas complementares, mas estruturantes para a construção de uma escola inclusiva. Elas possibilitam deslocar o olhar do problema centrado no aluno para uma análise crítica das práticas, dos discursos e das políticas institucionais, promovendo um ambiente educativo que valorize a diversidade e se comprometa com a garantia dos direitos educacionais de todos os sujeitos.

2.6 CATEGORIA 6: EFEITOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA MEDIADAS PELA PSICOLOGIA ESCOLAR

Por fim, os efeitos observados incluem a ressignificação das crenças docentes, a superação de preconceitos implícitos e o fortalecimento de práticas inclusivas fundamentadas no princípio da equidade (Carvalho, 2018; Oliveira & Freitas, 2021). Isso demonstra que quando a Psicologia Escolar atua de forma colaborativa e reflexiva, há avanços significativos na construção de uma cultura escolar verdadeiramente inclusiva.

O quadro evidencia que a transformação da prática pedagógica inclusiva não depende apenas de alterações curriculares ou estruturais, mas fundamentalmente da mudança de mentalidades, crenças e concepções.

A Psicologia Escolar, nesse processo, se apresenta como catalisadora de mudanças, promovendo o desenvolvimento profissional dos docentes e contribuindo para a consolidação de uma escola que acolhe, respeita e valoriza as diferenças.

A análise da categoria "Efeitos da Formação Continuada Mediadas pela Psicologia Escolar" evidencia que a transformação das práticas docentes e da cultura escolar não é um processo mecânico ou que dependa exclusivamente de mudanças estruturais ou curriculares. Ao contrário, ela exige, sobretudo, a desconstrução de crenças cristalizadas e a ressignificação de concepções sobre deficiência, diferença e diversidade (Carvalho, 2018; Oliveira & Freitas, 2021).

Quando a Psicologia Escolar atua de forma crítica, colaborativa e reflexiva, seus efeitos são visíveis tanto no plano individual quanto no institucional. Os processos de formação continuada mediados por psicólogos escolares possibilitam que os professores desenvolvam uma consciência mais ampliada e menos patologizante sobre seus estudantes, superando preconceitos implícitos e rompendo com práticas excludentes sustentadas por modelos medicalizantes e capacitistas (Mantoan, 2015; Castro et al., 2022).

Os avanços produzidos por essa intervenção se expressam na adoção de práticas pedagógicas mais inclusivas, na flexibilização de estratégias de ensino, no fortalecimento da escuta ativa e na valorização da diversidade como princípio ético e pedagógico. Além disso, observa-se uma mudança significativa no sentimento de autoeficácia docente, fator decisivo para que os profissionais da educação consigam enfrentar, de forma mais segura e empática, os desafios da inclusão (Bandura, 1997; Souza, 2019).

A Psicologia Escolar, nesse contexto, não atua apenas como suporte técnico, mas como catalisadora de processos de transformação institucional, cultural e subjetiva. Sua intervenção rompe com o modelo tradicional, que tende a responsabilizar o aluno por suas dificuldades, e desloca o foco para uma análise crítica das barreiras institucionais e das práticas pedagógicas que, muitas vezes, operam como dispositivos de exclusão (Patto, 1990; Yamamoto, 1998).

O quadro evidencia que essa transformação não ocorre de maneira espontânea ou pontual, mas demanda processos contínuos, baseados no diálogo, na problematização da realidade escolar e na construção coletiva de soluções. Assim, a Psicologia Escolar reafirma seu compromisso social e ético, atuando como uma prática profissional que articula teoria, intervenção e transformação social.

Dessa forma, os efeitos positivos da formação continuada mediada pela Psicologia Escolar se expressam não apenas na melhora das práticas docentes, mas na consolidação de uma cultura institucional que reconhece, acolhe e valoriza as diferenças, consolidando uma escola verdadeiramente democrática, inclusiva e promotora de direitos.

A categoria "Efeitos da Formação Continuada Mediadas pela Psicologia Escolar" revela um elemento central para o enfrentamento das práticas excludentes nas escolas: a mudança das crenças, mentalidades e concepções dos profissionais da educação. Como bem destacam Carvalho (2018) e Oliveira & Freitas (2021), os processos formativos mediados pela Psicologia Escolar são capazes de desencadear transformações profundas no modo como os docentes percebem tanto a deficiência quanto o seu próprio papel na construção de uma escola inclusiva.

Esses efeitos são evidentes quando observamos que, a partir de processos reflexivos sistematizados, os docentes passam a desconstruir crenças enraizadas no modelo médico, que historicamente reduziu a deficiência à lógica do déficit, da limitação e da inadequação. Essa visão, como afirmam Mantoan (2015) e Patto (1990), não apenas contribuiu para a exclusão dos alunos, como também sustentou a falsa ideia de que o fracasso escolar era responsabilidade exclusiva dos sujeitos que não se ajustavam à norma.

A mediação da Psicologia Escolar, especialmente quando alinhada a uma perspectiva histórico-crítica, permite que os professores reinterpretem suas experiências, reflitam sobre as práticas institucionais e se apropriem de novos repertórios teóricos e metodológicos. Esse movimento de ressignificação não é trivial, pois exige a revisão de esquemas cognitivos consolidados, muitas vezes produzidos e reforçados desde a formação inicial e perpetuados no cotidiano profissional (Oliveira & Freitas, 2021; Castro et al., 2022).

Além disso, os efeitos da formação continuada não se limitam a mudanças no plano das representações mentais. Eles se materializam em práticas pedagógicas mais flexíveis, dialógicas e responsivas às necessidades da diversidade. Como destacam Marinho-Araujo & Almeida (2017), essa mudança inclui não apenas a adoção de metodologias ativas e inclusivas, mas também a transformação das relações interpessoais, a valorização da escuta, do diálogo e da construção coletiva dos processos educativos.

Outro aspecto relevante diz respeito ao fortalecimento da autoeficácia docente, conceito trazido por Bandura (1997), que se refere à crença que o próprio professor tem sobre sua capacidade de promover aprendizagens e enfrentar desafios. Quando os docentes se percebem mais capazes, seguros e preparados para lidar com a diversidade, suas práticas se tornam mais assertivas, empáticas e eficazes, impactando diretamente o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos.

A Psicologia Escolar, nesse contexto, não atua de forma isolada nem descolada das condições objetivas da escola. Ao contrário, ela se insere como um agente catalisador de mudanças, tanto no plano subjetivo — ao provocar deslocamentos nas crenças e nas concepções — quanto no plano

institucional, tensionando estruturas, políticas e culturas escolares que ainda operam sob lógicas excludentes (Patto, 1990; Souza, 2009; Yamamoto, 1998).

É importante destacar também que os efeitos das ações mediadas pela Psicologia Escolar só são sustentáveis quando se constituem como processos contínuos, permanentes e integrados à cultura institucional. Intervenções pontuais, desarticuladas ou desconectadas da realidade concreta da escola tendem a produzir efeitos limitados e de curta duração. Por isso, como reforçam Marinho-Araujo & Almeida (2017), a Psicologia Escolar precisa atuar de maneira intersetorial, colaborando com todos os segmentos da comunidade escolar e articulando suas ações às redes de apoio e às políticas públicas.

Portanto, fica evidente que a transformação das práticas pedagógicas inclusivas depende, fundamentalmente, da mudança de mentalidades, de crenças e de culturas institucionais. A formação continuada, mediada pela Psicologia Escolar, se configura como uma estratégia potente para consolidar essa mudança, na medida em que promove desenvolvimento profissional, fortalecimento subjetivo dos docentes e ressignificação das práticas pedagógicas, sempre orientadas pelos princípios dos direitos humanos, da equidade e da justiça social.

A partir desse olhar, podemos afirmar que o trabalho da Psicologia Escolar, quando comprometido com uma perspectiva crítica e emancipatória, não é apenas desejável, mas essencial para que a escola avance efetivamente na construção de uma educação inclusiva, democrática e socialmente referenciada.

3 TERAPIA COGNITIVA COMPORTAMENTAL, PSICOLOGIA ESCOLAR E FORMAÇÃO CONTINUADA

A Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), apesar de ter origem clínica, oferece contribuições significativas na compreensão e na intervenção sobre crenças disfuncionais no contexto educacional, especialmente no que diz respeito à inclusão.

Sob a perspectiva da TCC, as crenças dos professores sobre inclusão funcionam como esquemas cognitivos centrais, muitas vezes automáticos e inconscientes, que orientam suas interpretações, reações emocionais e comportamentos frente aos desafios da diversidade na escola (Beck, 2013; Dobson & Dozois, 2010).

A literatura da TCC deixa claro que quando um indivíduo — no caso, o docente — mantém esquemas disfuncionais, como "não sou capaz de ensinar alunos com deficiência" ou "alunos com deficiência não aprendem como os outros", esses pensamentos automáticos geram emoções como ansiedade, medo, frustração, além de promoverem comportamentos de esquiva, resistência ou baixa proatividade na adoção de práticas inclusivas (Beck, 2013).

Os efeitos positivos da formação continuada mediada pela Psicologia Escolar podem ser compreendidos, à luz da TCC, como intervenções efetivas na reestruturação cognitiva desses esquemas disfuncionais. Quando os professores participam de processos reflexivos, oficinas, grupos de estudo e vivências coletivas, eles passam a questionar a validade desses pensamentos automáticos negativos, substituindo-os por cognições mais realistas, funcionais e alinhadas aos princípios da educação inclusiva (Hofmann, Asmundson & Beck, 2013).

A partir da perspectiva da Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), as crenças dos professores sobre a inclusão podem ser compreendidas como esquemas cognitivos que orientam a forma como percebem, interpretam e interagem com os desafios da diversidade no ambiente escolar. Esses esquemas, muitas vezes, operam de forma automática e inconsciente, moldando tanto as emoções quanto os comportamentos dos docentes. Quando esses esquemas são disfuncionais — como nas crenças de que "não sou capaz de ensinar alunos com deficiência" ou "a inclusão não é possível na minha realidade" — geram consequências emocionais negativas, como ansiedade, insegurança, frustração e até mesmo resistência às práticas inclusivas (Beck, 2013; Dobson & Dozois, 2010).

Nesse sentido, os processos de formação continuada mediados pela Psicologia Escolar operam como verdadeiras intervenções na reestruturação cognitiva dos professores. Ao serem conduzidos por práticas reflexivas, grupos de estudos e oficinas, os docentes são estimulados a identificar seus próprios pensamentos automáticos disfuncionais, questionar sua validade e substituir esses pensamentos por cognições mais realistas, saudáveis e funcionais. Esse processo é característico da TCC, que atua justamente na identificação e na modificação de crenças distorcidas que limitam a atuação do indivíduo (Hofmann, Asmundson & Beck, 2013).

Durante esse percurso formativo, a mediação da Psicologia Escolar oferece ferramentas que possibilitam o enfrentamento dessas distorções cognitivas. A partir do uso de estratégias como o questionamento socrático, os docentes são levados a refletir sobre crenças do tipo "não sou capaz de atender às necessidades desses alunos", transformando-as em pensamentos mais adaptativos, como "posso aprender novas estratégias" ou "com apoio, é possível construir práticas que contemplem todos os estudantes". Essa mudança cognitiva gera impactos diretos tanto no estado emocional dos docentes — reduzindo a ansiedade e o medo — quanto em seus comportamentos, tornando-os mais abertos, colaborativos e proativos em relação à inclusão.

Um dos efeitos mais significativos desse processo é o fortalecimento da percepção de autoeficácia docente, conceito fundamental na psicologia social e também na TCC, que se refere à crença que o indivíduo tem sobre sua capacidade de enfrentar desafios e produzir resultados (Bandura, 1997). À medida que os professores passam a acreditar que são capazes de planejar e implementar

práticas inclusivas, seus níveis de estresse e resistência diminuem, sendo substituídos por maior segurança, engajamento e disposição para o desenvolvimento de metodologias mais inclusivas e sensíveis às diferenças.

Além disso, a partir desse processo de reestruturação cognitiva, não é apenas o professor que se transforma. A escola como instituição também começa a rever seus próprios esquemas cognitivos coletivos, que muitas vezes se expressam em discursos como "não temos estrutura para inclusão" ou "não é possível trabalhar com alunos com deficiência nesta escola". A mudança das crenças individuais vai se irradiando para o coletivo, contribuindo para a formação de uma cultura escolar mais aberta, empática e verdadeiramente inclusiva.

Portanto, à luz da TCC, os efeitos da formação continuada mediada pela Psicologia Escolar não se restringem ao desenvolvimento de competências técnicas. Eles promovem, sobretudo, transformações profundas nos processos cognitivos, emocionais e comportamentais dos professores, repercutindo diretamente na construção de práticas pedagógicas inclusivas. Esse processo de ressignificação das crenças e das atitudes docentes é fundamental para que a escola avance, efetivamente, na consolidação de uma cultura inclusiva, democrática e comprometida com a equidade e os direitos humanos.

REFERÊNCIAS

- BANDURA, A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman, 1997.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BECK, J. S. Terapia cognitivo-comportamental: teoria e prática. Porto Alegre: Artmed, 2013.
- CARVALHO, R. E. Educação inclusiva: com os pingos nos 'is'. São Paulo: Memnon, 2018.
- CASTRO, A. M. de; LIMA, J. P.; SOARES, R. L. Psicologia escolar e práticas inclusivas: avanços e desafios. Revista Psicologia em Foco, v. 14, n. 2, p. 45-62, 2022.
- DOBSON, K. S.; DOZOIS, D. J. A. (Ed.). Risk factors in depression. San Diego: Elsevier Academic Press, 2010.
- FCLAR – Faculdade de Ciências e Letras. Projetos de intervenção psicopedagógica na escola: estratégias para a inclusão. Araraquara: FCLAR/UNESP, 2022.
- HOFMANN, S. G.; ASMUNDSON, G. J. G.; BECK, A. T. The science of cognitive therapy. New York: Wiley, 2013.
- MANTOAN, M. T. E. Educação inclusiva: novos desafios. São Paulo: Moderna, 2015.
- MARINHO-ARAUJO, C. M.; ALMEIDA, L. M. de. Psicologia escolar crítica: contribuições para a formação docente. Salvador: EDUFBA, 2017.
- MINAYO, M. C. de S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- OLIVEIRA, L. C.; FREITAS, L. M. Psicologia escolar e inclusão: práticas colaborativas em foco. Revista Brasileira de Psicologia Escolar, v. 23, n. 3, p. 130-145, 2021.
- PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.
- SEER, A. M. A atuação do psicólogo escolar na promoção da inclusão: perspectivas e possibilidades. Revista Educação e Psicologia, v. 30, n. 1, p. 95-110, 2023.
- SOUZA, M. A. Psicologia escolar e inclusão: reflexões sobre a prática docente. Cadernos de Psicologia Escolar, v. 21, n. 1, p. 78-91, 2019.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ (UEM). Psicologia Escolar e Formação Docente: ações para a inclusão. Maringá: EDUEM, 2023.
- YAMAMOTO, O. H. Psicologia e compromisso social. São Paulo: Cortez, 1998.