

Ensino da Psicologia do Desenvolvimento: Análise de Ementas de Cursos da Graduação

Luciana Karine de Souza*

Orcid.org/0000-0001-9641-6163

Sofia Silva

Orcid.org/0000-0002-0738-863X

Gustavo Gauer

Orcid.org/0000-0002-8536-9493

*Instituto de Psicologia, Serviço Social, Saúde e Comunicação Humana,
Departamento de Psicologia do Desenvolvimento e da Personalidade,
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil*

Resumo

Modos distintos de organização dos conteúdos em disciplinas obrigatórias no currículo de graduação refletem características, necessidades e tendências no ensino do desenvolvimento humano em psicologia. O objetivo deste estudo foi descrever as características das ementas de psicologia do desenvolvimento presentes nos cursos de graduação em psicologia de universidades federais brasileiras. Foram localizadas 147 ementas em 58 currículos de 45 universidades. Duas análises temáticas foram realizadas sobre o conteúdo das ementas: análise temática *codebook* e análise temática reflexiva. Os resultados evidenciaram que, em sua maioria, as disciplinas apresentam conceitos básicos do desenvolvimento humano, mencionam teorias sem destacar autores, organizam os conteúdos em etapas e domínios do desenvolvimento, tratam dos conteúdos teoricamente – raramente com atividades práticas – abordam a aprendizagem e incluem timidamente estudos do envelhecimento. Por outro lado, em geral elas não abordam uma visão interdisciplinar da área, tampouco as relações com a prática profissional do futuro psicólogo, o contexto escolar no estudo do desenvolvimento, a aproximação de achados científicos em pesquisa, o estudo do desenvolvimento atípico, os aspectos culturais e os temas contemporâneos à organização social. A discussão reflete sobre o ensino de Psicologia do Desenvolvimento no Brasil e vias para atualização das ementas e seus currículos.

Palavras-chave: Psicologia do desenvolvimento, ensino de psicologia, formação do psicólogo, graduação, ensino superior.

* Correspondência: Rua Ramiro Barcelos, 2600, térreo, 90035-003, Rio Branco, Porto Alegre – RS, Brasil. Tel.: (51) 33085066 – Ramal 5314. luciana.karine@ufrgs.br

Agradecimentos: A primeira e a segunda autoras agradecem à bolsa de Iniciação Científica PIBIC CNPq/UFRGS concedida à segunda autora. Dados preliminares foram apresentados pela segunda autora como pôster no 6º Congresso Brasileiro Psicologia: Ciência e Profissão, ocorrido de 11 a 15/12/2022, em São Paulo (SP), agraciado com Menção Honrosa.

Developmental Psychology Teaching: Analysis of Undergraduate Courses Syllabi

Abstract

Distinct ways of organizing the content of mandatory courses in the undergraduate curriculum may reflect characteristics, needs, and trends in the teaching of human development. This study aimed to describe characteristics of developmental psychology syllabi of psychology undergraduate courses at Brazilian federal universities. We located 147 syllabi in 58 curricula from 45 universities and conducted two thematic analyzes over the contents of the syllabi: codebook thematic analysis and reflexive thematic analysis. Results showed that the courses mostly present core concepts of human development, mention theories without highlighting authors, organize contents in stages and domains of development, deal with them theoretically, rarely add practical activities to didactics or evaluation, emphasize learning processes, and timidly include aging studies. On the other hand, they tend not to address an interdisciplinary view of the area, nor the relationships with the professional practice of the future psychologist, the school context in the study of human development, the approximation of scientific findings in research, the study of atypical development, cultural aspects, and contemporary topic to social organization. The discussion contextualizes the teaching of Developmental Psychology in Brazil and suggests ways to update syllabi and curricula.

Keywords: Developmental psychology, teaching psychology, psychology education, undergraduate studies, higher education.

Enseñanza de la Psicología del Desarrollo: Análisis de los Planes de Estudio de la Asignatura

Resumen

Formas distintas de organización de contenidos en materias obligatorias en el currículo de la licenciatura reflejan características, necesidades y tendencias en la enseñanza del desarrollo humano en psicología. El objetivo de este estudio fue describir las características de los planes de estudio de psicología del desarrollo de cursos de licenciatura en Psicología de las Universidades Federales Brasileñas. Fueron encontrados 147 planos de estudio en 58 currículos de 45 universidades. Dos análisis temáticos fueron realizados sobre el contenido de los planes de estudio: análisis temático *codebook* y análisis temático reflexiva. Los resultados evidenciaron que, en su mayoría, las asignaturas presentan conceptos básicos del desarrollo humano, mencionan teorías sin indicar los autores, organizan los contenidos en etapas y dominios del desarrollo, tratan de los contenidos teóricamente y, raramente con actividades prácticas, abordan el aprendizaje e incluyen muy tímidamente estudios del envejecimiento. Por otro lado, en general, no abordan una visión interdisciplinaria del área, tampoco las relaciones con la práctica profesional del futuro psicólogo, el contexto escolar en el estudio del desarrollo, la aproximación de descubrimientos científicos en investigación, el estudio del desarrollo atípico, aspectos culturales y temas contemporáneos a la organización social. La discusión refleja sobre la enseñanza de Psicología del Desarrollo en Brasil y las vías de actualización de los planes de estudio y sus currículos.

Palabras-clave: Psicología del desarrollo, enseñanza de la psicología, formación del psicólogo, licenciatura, enseñanza superior.

Em 2016 a Organização das Nações Unidas (ONU) alinhou 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para o ciclo que vai até o ano de 2030, com vistas a promover a sustentabilidade da vida humana no planeta. Entre outros, os objetivos incluem boa saúde e bem-estar, educação primária universal, redução das desigualdades, redução da mortalidade infantil, e paz, justiça e instituições fortes (ver <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>). A Psicologia, como campo científico e profissão com extenso escopo de atuação, tem potencial para contribuir significativamente na obtenção desses objetivos. Nesse contexto, a atualidade da formação dos(as) psicólogos(as) pode ser um fator crucial para ajudar indivíduos, grupos e instituições a alcançarem seu desenvolvimento. Historicamente, a formação em Psicologia traz o desenvolvimento humano (DH) como um de seus fundamentos. A Psicologia do Desenvolvimento (PD) é uma das mais tradicionais áreas de pesquisa e de formação, com raízes no Funcionalismo do final do século XIX (Hilgard, 1987). Como o objeto de estudo primordial da PD é a ontogênese, ou seja, as mudanças pelas quais um indivíduo passa ao longo da vida, é patente que o desenvolvimento humano individual interage de fato com o desenvolvimento sustentável, seja como condição ou como consequência deste último.

A relação entre desenvolvimento psicológico individual e desenvolvimento sustentável abrange diversos pontos de interface, do semântico (p. ex., a noção comum de desenvolvimento) ao lógico (o desenvolvimento individual pode ser um fator nas mudanças que ocorrem nos grupos humanos). Entretanto, a atualização do desenvolvimento sustentável é permanente, em resposta coletiva aos desafios enfrentados pelas sociedades contemporâneas. Já a PD, por seu turno, apresenta esse mesmo ritmo de atualização na aplicação profissional do seu conhecimento científico? Essa capacidade de atualização depende de agentes intermediários, dentre os quais destacamos a academia.

Jordan e Thomas (2017) apontaram para conceitos inovadores negligenciados pela PD

contemporânea. Esses autores fizeram um intenso e extenso estudo dos livros-texto sobre introdução à psicologia e analisaram o tratamento das áreas da PD e da neurobiologia desenvolvimental. Foram listados cinco tópicos considerados atuais e cruciais para o estudo atualizado na PD: teoria da mente, epigenética, plasticidade cerebral, efeito da punição na motivação infantil e julgamento moral em infantes. A pesquisa de Jordan e Thomas (2017) fornece subsídios para a atualização do ensino em PD e, portanto, da formação de psicólogos.

O estudo da PD é fundamental para a formação do psicólogo, seja para a carreira prático-profissional, carreira na licenciatura ou carreira científica com docência no ensino superior (Souza et al., 2004). Por exemplo, as mudanças e as estabilidades observadas no desenvolvimento psicológico humano do pré-natal ao final da adolescência, mais salientes – estudadas e teorizadas – demandam do psicólogo atenção e habilidades para lidar com os desafios e as oportunidades que essas etapas apresentam. Não menos exigente é a PD e suas relações com o envelhecimento, o qual oferece àquela não apenas obstáculos e respostas mas também abre um campo de possibilidades de pesquisa, de intervenção e, conseqüentemente, de ensino para futuros psicólogos (Neri, 2006). Além disso, entre a adolescência e a velhice, são os adultos que inundam os consultórios com dificuldades de todo tipo, carregando consigo, muitas vezes, a preocupação com filhos, subordinados, parceiros românticos, pais, chefes, alunos, colegas, etc.

É consenso que a PD é uma área de estudos que investiga as mudanças e as continuidades vividas pelas pessoas do pré-natal até a morte. Seu principal interesse é compreendê-las e dar sentido aos processos que as movem ou criam-nas. Como meta, busca descrevê-las, explicá-las, prevê-las e sobre elas intervir. Possui natureza interdisciplinar, especialmente considerando os domínios que abarca, como o cognitivo, o físico-motor, o fisiológico, o social e o emocional (Belsky, 2007/2010; Cole & Cole, 2001/2004; Dessen & Costa-Júnior, 2005; Leman et al., 2019; Papalia & Feldman,

2012/2013; Shaffer & Kipp, 2010/2012). Além disso, compreender o DH requer uma visão interdisciplinar, já que diferentes áreas interagem e contribuem para o entendimento dos sistemas e dos processos de desenvolvimento, inclusive psicológicos (Dessen & Bisinoto, 2014).

Surpreendentemente, a PD tem mínima menção nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Psicologia (atualmente em fase de revisão conforme parecer no Ministério da Educação, 2019). A leitura do documento localiza a PD apenas no artigo 25, sobre as competências básicas para o professor de Psicologia: “São competências básicas esperadas do professor de Psicologia, dentre outras: I – articular fundamentos e abordagens teórico-metodológicas específicos da Psicologia e dos conteúdos pedagógicos de forma interdisciplinar, coerente com os contextos socioculturais e com os processos de desenvolvimento humano” (Ministério da Educação, 2019, p. 13).

Na Psicologia brasileira, a visão de que a PD é crucial para a formação do psicólogo, para a formação de outros profissionais e para a divulgação da Psicologia e a promoção da literacia psicológica ao público em geral culminou na criação da Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento em 1998 (ABPD, 2007). Na primeira reunião realizada entre os protagonistas motivados em criar a associação, uma das fundadoras, a Professora Angela Biaggio, ressaltou a importância da criação da associação e da posterior aproximação dela às associações internacionais, a exemplo da *Society for Research in Child Development* (ABPD, 1998).

No contexto internacional, os cursos de graduação em Psicologia têm incluído a PD como um dos conhecimentos centrais para a formação do futuro psicólogo. Para ilustrar, a *Quality Assurance Agency for Higher Education* (Agência de Promoção da Qualidade na Educação Superior [QAAHE]) do Reino Unido considera seis subáreas da Psicologia como necessárias ao currículo da graduação: *biological psychology* (biopsicologia), *cognitive psychology* (psicologia cognitiva), *lifespan psycholo-*

gy (psicologia do desenvolvimento, comparando diferentes estágios de vida), *diversity and individual differences* (diversidade e diferenças individuais), *social psychology* (psicologia social) e *community psychology* (psicologia comunitária; QAAHE, 2022). Nesse exemplo, a PD está contemplada na *lifespan psychology*, ou seja, na PD ao longo da vida. Segundo a QAAHE (2022), a *lifespan psychology* contempla “o desenvolvimento e a diversidade através do curso de vida (pré-natal, infância, adolescência, velhice e morte), incluindo apego, relações sociais, desenvolvimento cognitivo e linguístico e desenvolvimento cultural” (QAAHE, 2022, p. 11, tradução livre).

Fundamental ao estudo psicológico do ser humano, a PD está presente nos cursos de graduação em psicologia, no Brasil, na forma de disciplinas obrigatórias, eletivas, ênfases, estágios e outras atividades curriculares. As disciplinas de PD, em cursos de graduação de diferentes regiões do país, oferecem os conteúdos de modo diverso em seus currículos.

A título de exemplo, tomamos o caso do currículo de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A PD está representada no núcleo básico de formação do curso em duas disciplinas obrigatórias: Desenvolvimento Humano I (foco no desenvolvimento sociocognitivo) e Desenvolvimento Humano II (foco no desenvolvimento socioemocional). Outro exemplo é o da Universidade Federal do Piauí que, no curso de formação do psicólogo, oferece as disciplinas obrigatórias de Psicologia do Desenvolvimento I, Psicologia do Desenvolvimento II, Psicologia do Desenvolvimento III e Psicologia do Desenvolvimento IV. No centro-oeste, há o exemplo da Universidade Federal de Goiás que oferta as obrigatórias de Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem I, Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem II, Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem III e Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem IV. Na região norte, temos o exemplo da Universidade Federal do Pará que oferta a disciplina de Psicologia do Desenvolvimento, com carga horária de 80 horas/aula. O

exemplo para o sudeste é da Universidade Federal do Espírito Santo que oferta Psicologia do Desenvolvimento I: Infância e Psicologia do Desenvolvimento II: Adolescência, Adulthood e Terceira Idade.

Os exemplos apresentados suscitam algumas questões sobre como são tratados os conteúdos nessas disciplinas. Como são alterados ou atualizados? É possível identificar, em 2022, teorias desatualizadas que podem ser suprimidas? Como as disciplinas vêm tratando do envelhecimento e da etapa da velhice? Quais contextos de desenvolvimento têm sido enfatizados? As disciplinas se organizam em domínios do desenvolvimento ou em períodos? Essa escolha faz diferença para o ensino e para a experiência de aprendizagem? Além disso, a partir dessas questões, pode-se aventar qual seria a estrutura ótima para lecionar PD à graduação em Psicologia. Seriam duas, três ou quatro disciplinas obrigatórias? Quais teorias devem ser priorizadas para lecionar em disciplina obrigatória? Essas e outras perguntas podem ser respondidas pelos estudiosos e pesquisadores experientes da área que também participam das decisões com relação ao ensino da PD. São esses profissionais que elegem os principais tópicos, teorias, etc. que vão compor as ementas e as símulas de disciplinas sobre PD.

Todavia, antes de conhecer as motivações e parâmetros que amparam a criação das ementas, cabe conhecer o estado atual destas no ensino superior. Assim, é de interesse do presente estudo conhecer e descrever como são organizados e propostos os conteúdos em PD humano com vistas a contribuir para a formação na área.

Este tipo de pesquisa, com implicações para o ensino, já possui na psicologia brasileira exemplo de sucesso. É o caso dos esforços de docentes no magistério superior que também são pesquisadores ativos na área da avaliação psicológica. Nesse sentido, a partir da articulação pesquisa-ensino por eles realizada, foi possível contribuir para uma formação em psicologia cientificamente embasada e eticamente aplicada (ver Ambiel et al., 2019; Muniz, 2018). Logo, a docência foi aprimorada em muitas instituições

de ensino superior em virtude desses esforços e seus resultados.

Em 2004, Souza et al. investigaram as publicações em PD em dois periódicos nacionais na década de 1990. Com esse trabalho, os autores concluíram, amparados em Biaggio (1992), que “a indefinição conceitual e a complexidade disciplinar desse campo podem ser apontadas como condições que prejudicam a identificação da sua produção” (Souza, et al., 2004, p. 56). De fato, os exemplos fornecidos anteriormente com ementas de diferentes universidades atestam essa multiplicidade de formatos em que a PD pode ser estudada, o que complexifica ainda mais o trabalho do docente. Antes disso, é claro, vem o esforço em concentrar, em poucas linhas, os principais conteúdos em ementa ou símula, ainda com a decisão de se ofertar duas, três ou quatro disciplinas para cobrir a ampla gama de teorias, dimensões de estudo e aplicações da PD.

Souza e Gauer (2018) analisaram a formação e a atuação profissional em psicologia no Brasil, atualizando a comunidade internacional no tema e trazendo aspectos críticos que circundam diferentes âmbitos da formação e do exercício da profissão. Um deles foi a proliferação de cursos de psicologia no país, tanto em instituições de ensino superior públicas como privadas. Essa abundante oferta de cursos vem gerando um enorme contingente de profissionais com diploma de psicólogo. No entanto, o aumento de profissionais diplomados em psicologia não parece colaborar para melhorar os índices alarmantes de saúde mental precária da população brasileira.

Em 2020, com a pandemia COVID-19, ficou evidente a importância não apenas do profissional da saúde mental – como o psicólogo – mas também de como sua formação na graduação em psicologia está sendo aplicada a fim de colaborar para o atendimento em saúde mental da população. A área da PD trata de numerosas contribuições teórico-conceituais com aplicações práticas de prevenção e de intervenção na saúde mental de crianças, adolescentes, adultos e idosos.

Três trabalhos nacionais foram encontrados após detalhado levantamento bibliográfico de

publicações em periódicos científicos sobre conteúdos lecionados nas disciplinas para o ensino superior em PD. Antes de resumi-los, cabe descrever como o levantamento bibliográfico online foi conduzido até serem encontrados estes artigos.

Em 24/07/2020, a Biblioteca Virtual em Saúde-Psicologia (BVS-Psi) foi consultada no campo geral de busca com a expressão exata “ensino psicologia do desenvolvimento”. Foram escolhidas as bases Index Psi Periódicos Técnico-Científicos (21 resultados) e as Bases em Ciências da Saúde e Áreas Correlatas (660 resultados). As bases em texto completo mostraram apenas 5 trabalhos de conclusão de curso. Pela preferência por artigos, que contém a revisão por pares, estes trabalhos não foram considerados para o levantamento bibliográfico. Dos 21 trabalhos da Index Psi Periódicos Técnico-Científicos, nenhum analisou ementas de disciplinas no contexto do ensino de psicologia no país.

Para refinar os 660 resultados das Bases em Ciências da Saúde e Áreas Correlatas, foram posicionadas as palavras “ensino” e “psicologia do desenvolvimento” nos campos de “palavras do resumo”. Resultaram zero trabalhos deste refinamento. A troca da palavra “ensino” por “disciplina” também mostrou zero resultados. Em uma segunda tentativa de busca na mesma data, realizou-se a consulta na BVS-Psi por “ementa psicologia do desenvolvimento”. Nenhum trabalho foi localizado na base Index Psi Periódicos Técnico-Científicos, mas um trabalho foi mostrado em Bases em Ciências da Saúde e Áreas Correlatas, contendo o relato de experiência de um estágio de psicologia escolar.

Em uma segunda tentativa de levantamento bibliográfico, realizado em 02/08/2020, a base SciELO foi acessada pela página de abertura da BVS-Psi. Após ingresso na base SciELO pelo caminho referido, foi realizada a busca avançada pela expressão exata “psicologia do desenvolvimento”, com as aspas incluídas, e refinada pelo campo “título”. Foram listados 18 trabalhos, mas nenhum analisou ementas de disciplinas na área da PD. A expressão de busca mostrada pela base SciELO foi a seguinte: (ti:(*“psicologia do de-

envolvimento”)). Também as buscas na base Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PePSIC) não foram exitosas.

Na terceira e última tentativa de levantamento bibliográfico, realizada também em 02/08/2020, utilizou-se o campo geral de busca do site Google Scholar com a expressão “análise ementa disciplina psicologia do desenvolvimento”. Como se trata de um recurso de busca bastante variado em termos de tipos de publicações, optou-se por acionar a opção “Since 2016”, bem como consultar a primeira página de resultados, a qual mostrou dez. Selecionou-se um texto e, das buscas anteriores na BVS-Psi e no SciELO, foram selecionados dois textos. Os três trabalhos são resumidos a seguir e analisados em suas contribuições para o presente estudo.

Sathler e Mascia (2020) realizaram uma análise qualitativa de cinco ementas de disciplinas de psicopatologia, sendo uma ementa de uma universidade de cada região do Brasil. Nas suas conclusões, os autores também demonstraram a mesma preocupação com relação à disciplina e como ela pode melhor contribuir para a saúde do país:

Com o deslocamento das DCN (2004) do modelo biomédico para o atendimento às Políticas de Saúde organizadas pelo SUS, o ensino de Psicopatologia revela, pelas suas ementas, resistências à atualização e às dificuldades de abandono da centralidade da clínica na formação profissional e dificuldades de desenvolvimento de competências para a atuação social preventiva e educativa. (p. 139)

Tomando-se por base o destaque dado por Sathler e Mascia (2020) à aplicação social preventiva e educativa, cabe averiguar se as ementas em PD têm considerado tais aplicações. Ainda que não tenha sido um exame de ementas em PD, esta área e a de psicopatologia tradicionalmente estão inter-relacionadas.

Um trabalho que analisou ementas de disciplinas de PD e outras fontes foi o relatado em Soares (2015), que buscou “iniciar um debate que instigue a reinvenção da Psicologia do Desenvolvimento como campo de estudo

e como disciplina que possa engajar-se ética e politicamente na formação do psicólogo” (p. 1323). Soares (2015) também havia argumentado pela necessidade de atualização e de aprimoramento do ensino da PD nos cursos de graduação, com a preocupação de formar bons profissionais psicólogos. O trabalho apresentou uma análise qualitativa e crítica com base na experiência com o ensino da referida disciplina em cursos de graduação. Foram analisadas as ementas de disciplinas e a docência sobre autores, como J. Piaget, L. Vygotsky e S. Freud, e autores da década de 1960 e 1970, bem como foram analisados livros utilizados nas disciplinas (publicados originalmente em 1991 e em 2001). Nas conclusões, o autor salienta que o DH seja compreendido a partir “de uma interlocução com outros saberes, como Antropologia, Filosofia, Sociologia, Artes, Neurociência, Educação, etc.” (p. 1324). Essa interlocução ocorre na PD há muito tempo, levando inclusive ao surgimento da ciência interdisciplinar do DH (Aspesi et al., 2005). É pertinente, portanto, que a investigação proposta no presente estudo igualmente busque averiguar a continuidade da presença dos autores referidos em Soares (2015), do mesmo modo que a presença do entendimento interdisciplinar para o DH.

A terceira publicação selecionada foi a de Barros e Coutinho (2020). Ainda que o trabalho não tenha analisado ementas de disciplinas de PD, apresenta uma análise histórica da área, sua inter-relação com a psicologia escolar e educacional, com a psicologia ambiental, a relação próxima entre DH e aprendizagem tal qual entre DH e cultura. O texto frisa, inclusive, que a relação desenvolvimento-cultura é pouco explorada nos cursos de graduação em psicologia. A título de exemplo, os autores afirmam que “Bruner e Valsiner, a nosso ver, são pouco conhecidos entre os estudantes de graduação em psicologia no Brasil” (Barros & Coutinho, 2020, p. 17). Também salientam a importância da interdisciplinaridade, destacando a ciência do DH como área que, além da psicologia, congrega outras áreas que contribuem para a construção de conhecimento sobre o DH. Conforme sugerem Barros

e Coutinho (2020), cabe verificar se as ementas das disciplinas contemplam as contribuições dos autores J. Bruner e J. Valsiner, a abordagem interdisciplinar, o estudo da aprendizagem humana, bem como os aspectos culturais relacionados à vida humana.

Uma ementa é um resumo, uma síntese, um “texto reduzido aos pontos essenciais” (Houaiss & Villar, 2009, p. 737). No contexto acadêmico, é referida como “um breve resumo, onde se faz a apresentação clara, concisa e objetiva do que se vai estudar e os procedimentos a serem realizados em uma determinada disciplina/atividade” (Pró-Reitoria de Graduação – Universidade Estadual Paulista [UNESP], 2016, p. 2). Algumas universidades fazem uso do termo *súmula*, que pode ser entendido como um resumo, sinopse, breve epítome ou condensação (Houaiss & Villar, 2009). Nesse sentido, em consulta ao Ministério da Educação (MEC) sobre norma ou regramento para a elaboração de ementas de disciplinas de cursos de graduação, foi respondido que “é prerrogativa da instituição de ensino a decisão quanto à matriz curricular do curso, desde que atenda às diretrizes curriculares nacionais, tenha coerência com o projeto pedagógico do curso e respeite o disposto na legislação específica” (Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, 11/08/2022, comunicação pessoal). Dessa maneira, entende-se que a instituição de ensino superior possui liberdade na redação da ementa, desde que siga as diretrizes e seja coerente com o projeto do curso. De qualquer modo, como visto no exemplo da UNESP, as universidades têm procurado fornecer diretrizes para criar ou alterar ementas. Sem dúvida, orientações desse tipo auxiliam todos os envolvidos em criar uma nova disciplina, renovando o currículo e buscando proporcionar uma formação atualizada em nível superior. Mais que isso, a construção de ementas que sejam informativas é uma forma eficaz de apresentar os principais tópicos que devem ser esperados no ensino de uma determinada disciplina na universidade.

O objetivo do presente estudo foi de descrever um aspecto específico da atualidade do ensino da PD: características das ementas pre-

sentos nos cursos de graduação em psicologia de universidades federais brasileiras. Além disso, foram investigados os aspectos indicados na literatura (Aspesi et al., 2005; Barros & Coutinho, 2020; Dessen & Bisinoto, 2014; Sathler & Mascia, 2020; Soares, 2015; Souza & Gauer, 2018).

Consequentemente, foram escolhidas as universidades federais por serem públicas e menos sujeitas a alterações na quantidade de cursos de graduação oferecidos. No âmbito do ensino superior privado, com relativa frequência as universidades privadas abrem ou fecham cursos de graduação, criam novos campi, etc. Assim, preferiu-se por uma amostra mais estável em sua oferta de cursos de psicologia. No entanto, não foram estudadas as ementas de universidades estaduais porque, ainda que públicas, são mantidas por governos estaduais cujo suporte (financeiro, etc.) tende a variar mais na comparação com as universidades federais.

Um fator que diferencia as universidades federais brasileiras é sua localização geográfica. Durante os anos 2000 houve uma notável expansão no ensino superior federal com a criação de universidades e campi em todas as regiões do Brasil (Souza et al., 2012). O aumento de universidades foi importante principalmente para as regiões norte, nordeste e centro-oeste, que até então contavam com pouca oferta em nível federal. Por terem sido criadas mais recentemente na comparação com outras, é possível que haja diferenças na constituição das ementas das disciplinas que ora se quer analisar. A título de exemplo, há cursos de graduação iniciados na década de 1970, bem como outros que iniciaram em 2022.

Outro aspecto que pode exercer influência sobre os conteúdos mencionados nas ementas das disciplinas em PD dos cursos de graduação em psicologia é a presença de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em psicologia na mesma instituição. Um programa de pós-graduação dedicado à PD, p. ex., oferece disciplinas diferenciadas nesta área para o curso de graduação? De fato, a relação entre a graduação e a pós-graduação em psicologia no país vem sendo analisada

há algum tempo. Na visão de Menandro et al. (2013), trata-se de uma relação majoritariamente estabelecida por meio de atividades de orientação em iniciação científica e no estágio-docente de pós-graduandos para o curso de graduação. Segundo os autores, são duas estratégias já enraizadas que, embora importantes, não esgotam as possibilidades de relações entre graduação e pós-graduação e podem, muito, ser aprimoradas e aprofundadas. Embora essa relação não seja foco específico de análise no presente estudo, levanta-se a questão da possibilidade de associação entre as características das ementas das disciplinas em PD e a presença de programas de pós-graduação em psicologia na mesma instituição. Menandro et al. (2013) sugerem algumas estratégias para o aumento da interação entre graduação e pós-graduação. Ainda assim, para o presente estudo não são esperadas associações significativas, posto que os autores afirmam que “até hoje as características dos mecanismos de integração entre os programas de pós-graduação e os cursos de graduação dentro de uma mesma instituição pesam quase nada no modelo de avaliação da pós-graduação” (p. 192, tradução livre). Ademais, Santos e França (2022) demonstram que a integração graduação e pós-graduação nunca foi tema prioritário em qualquer dos cinco Planos Nacionais de Pós-Graduação propostos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) até o momento. De qualquer maneira, a integração será analisada e, conforme frisam diferentes pesquisadores da psicologia brasileira, é para mútuo benefício que graduação e pós-graduação interajam em amplitude e profundidade. A formação profissional dos estudantes ganha com a atualidade proporcionada pela pesquisa na pós-graduação, e essa se aproxima dos problemas mais emergentes que a profissão enfrenta ao delinear pesquisas mais atinentes à realidade das pessoas, dos grupos e das instituições (Souza & Gauer, 2018; Souza et al., 2012).

Por seu turno, o Índice Geral de Cursos (IGC) revela a nota atribuída a cada instituição de ensino superior através do cálculo da média ponderada das notas fornecidas aos cursos de

graduação e pós-graduação. O escore IGC é publicado pelo MEC, o qual recomenda que os cidadãos o consultem a fim de amparar sua escolha para a formação no ensino superior (Souza et al., 2012). A nota varia de um a cinco. Assim, a pergunta para o presente estudo é se a nota das instituições se associa às características analisadas nas ementas.

Com base na literatura estudada, foram traçadas algumas expectativas para os resultados. Devido à importância do documento analisado – ementa ou símula – e ao papel fundamental dele na estrutura de um curso de graduação, a primeira expectativa é de que todas as ementas as quais tratam da PD humano mencionem que a disciplina contemplará a definição da área. Contando com a atualidade dos currículos, também se espera que os grupos teóricos sejam mencionados nas ementas, no lugar da menção específica a nomes de autores. Espera-se que o conteúdo relativo à aprendizagem seja identificado em boa parte das ementas de DH, mas sem a mesma expectativa com relação ao aspecto interdisciplinar e cultural do estudo da área. Ademais, antecipam-se associações entre as características das ementas e as diferentes regiões brasileiras onde estão sediadas as universidades. São também exploradas as associações entre as ementas e a presença de cursos de pós-graduação na mesma instituição. Por fim, ainda analisou-se o índice obtido pelo curso em sua avaliação mais recente, na busca de relações entre o IGC e os aspectos das ementas analisadas.

Método

Em junho de 2020, o sistema e-MEC, do MEC, foi consultado e 68 universidades federais brasileiras foram identificadas. Dentre elas, 47 oferecem curso de graduação em Psicologia, conforme *websites* oficiais das instituições. Algumas universidades ofertam curso de graduação em psicologia em diferentes campi e turnos (diurno, noturno, vespertino).

A Universidade Federal de Rondonópolis (UFR) foi criada recentemente por intermédio de um Termo de Cooperação Técnica entre o MEC e

a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Durante a coleta de dados para o presente trabalho, a UFR estava em fase de aprovação de seu estatuto (ver <https://ufr.edu.br/estatuto/o-estatuto/>). Portanto, por ser uma universidade federal ainda em fase de implantação, optou-se por não a incluir no estudo.

No material suplementar a este texto (Apêndice A) constam as universidades federais e a identificação da versão, encontrada e disponível no site da instituição, do arquivo do documento consultado para a análise das ementas. O ementário foi localizado em arquivos – projeto pedagógico, resoluções, matriz curricular, ementários ou outros documentos – que permitiram identificar as ementas das disciplinas obrigatórias do curso de graduação em psicologia. Diante de ocasional dificuldade em localizar as ementas no site oficial da universidade, realizaram-se buscas gerais em sites reconhecidos de busca pela Internet. Em último caso foi enviado um e-mail para a instituição (coordenação do curso, colegiado de graduação, etc.) solicitando o envio do ementário, a exemplo de Ambiel et al. (2019). No fim desse processo, não foram localizados os ementários de uma universidade e de um dos currículos de outra, nem recebidas respostas aos pedidos por email. O total de ementários localizados proveio de 45 universidades.

Composição da Amostra

De cada curso foram selecionadas as ementas das disciplinas obrigatórias do currículo base, ou seja, antes da escolha de ênfase, e que lecionam DH. Também foram incluídas ementas de disciplinas de psicologia da aprendizagem e da educação, uma vez que poderiam apresentar aspectos pertinentes ao desenvolvimento que não foram incluídos nas disciplinas de PD. A análise foi feita a partir dos currículos, em uma amostra cujo número exato de casos (currículos) foi de 58, com um total de 147 ementas.

Procedimentos de Análise das Ementas

As ementas foram submetidas à análise qualitativa e quantitativa. A análise qualitativa

foi feita por meio de análise temática (AT) no modelo proposto por Braun e Clarke (2006). Dois tipos de AT foram realizados. Primeiramente foi conduzida uma AT de tipo *codebook*, ou seja, com grade prévia de códigos (Souza, 2019). Com essa análise foi possível verificar se a ementa (inclusive seu título) envolve os aspectos destacados na literatura revisada para o projeto, bem como identifica suas principais características. A codificação em cada tema é “sim” ou “inclui” (enquadra-se no tema ou o inclui), ou “não”. Em alguns casos, um subtema mais específico foi examinado, quando havia disciplina separada para o tema analisado.

O conjunto de ementas que trata da PD em cada currículo foi escrutinado com respeito aos seguintes temas da grade, elaborados para a pesquisa:

1. Definição de (Psicologia do) Desenvolvimento Humano: O estudo da definição da área, campo de estudo e conceitos principais;
2. Interdisciplinaridade em Desenvolvimento Humano: Menção a aspecto interdisciplinar, multidisciplinar, transdisciplinar, multiprofissional ou assemelhados;
3. Atenção à Prática do Psicólogo: Refere que o conteúdo teórico será ligado à prática do psicólogo. Alguns códigos de análise são prática profissional, profissão, psicólogo;
4. Desenvolvimento Humano e Escola: As ementas em PD do currículo incluem o tópico do ambiente escolar. Quando tais ementas não contemplam, é analisada, se presente, a disciplina obrigatória intitulada “Psicologia da Aprendizagem”, “Psicologia Educacional” ou assemelhadas. Os códigos buscados são escola, escolar, educação, educacional;
5. Desenvolvimento Humano e Aprendizagem: Incluem explicitamente o tópico da aprendizagem. Quando não contemplam, é analisada a disciplina obrigatória intitulada “Psicologia da Aprendizagem”, “Psicologia Educacional” ou assemelhadas. Este tema está estruturado em três subtemas: Não Inclui (aprendizagem ou códigos relaciona-

dos); Inclui (os códigos são aprendizagem e derivados, ensino-aprendizagem e assemelhados); ou Separada (há disciplina específica sobre aprendizagem; os códigos são os mesmos do subtema Inclui);

6. Aspectos Culturais: Incluem aspectos culturais no DH (códigos cultura e culturais);
7. Teorias: São referidas teorias do DH e/ou seus principais autores. Quando tais ementas não contemplam, é analisada a disciplina obrigatória intitulada “Psicologia da Aprendizagem”, “Psicologia Educacional” ou assemelhadas. O tema está estruturado em quatro subtemas: (a) Não Refere: O texto das ementas não refere teorias do DH nem menciona nomes de autores. (b) Autores: O texto das ementas menciona nomes de autores de teorias em PD. Exemplos de códigos são: Jean Piaget, Lev Vygotsky, Henri Wallon, Sigmund Freud, Urie Bronfenbrenner, Erik Erikson, Albert Bandura, B. F. Skinner, J. Valsiner, J. Bowlby, etc. (c) Grupos Teóricos: O texto das ementas faz referência às teorias ou aos “autores”, aos “teóricos”, aos “estudiosos”, mas não a nomes de autores específicos. Exemplos de códigos são: teoria do apego, teorias sociocognitivas, teorias psicanalíticas, teoria comportamental, etc. (d) Misto: Quando as ementas mencionam grupos de teorias e de autores.

O segundo tipo de AT realizado sobre as ementas foi o tipo reflexivo. Para ambos os tipos, são seis as fases da análise: (a) familiarização com os dados, (b) geração de códigos iniciais, (c) busca por temas, (d) revisão dos temas, (e) definição e nomeação dos temas, e (f) produção do relatório (Souza, 2019). Na AT com uso de grade prévia, a postura diante dos dados é dedutiva, de busca ativa e direta aos códigos pertencentes aos temas pré-estabelecidos. Nesse sentido, a segunda e a terceira fases da análise são abreviadas, mas não suprimidas. Isso porque, ainda que com grade prévia de temas e seus códigos, é possível que códigos semelhantes sejam identificados na segunda fase, o que vai

requerer a terceira para averiguação de sua pertinência junto aos demais elementos do tema. Já a AT reflexiva é conduzida com abordagem indutiva ou *data-driven*, voltada para os dados à disposição e dependente deles. Por meio dela são criados novos temas (Souza, 2019). Os temas gerados nessa análise são apresentados na seção de Resultados.

Para a análise quantitativa foram conduzidas estatísticas descritivas simples, com o objetivo de averiguar a presença ou a ausência dos temas nos currículos ($n = 58$) a partir de frequências e porcentagens. Também foram realizados testes de associação mediante o teste de qui-quadrado ($p < 0,05$). As análises foram geradas com o software

jamovi versão 2.0. As associações buscadas foram entre os temas analisados e os seguintes fatores: região do país (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul), presença de programa de pós-graduação *stricto sensu* em Psicologia na mesma universidade (sim/não) e nota no IGC. Essa nota varia de um a cinco pontos. Cada tema foi comparado com as categorias possíveis de resposta em cada fator.

Resultados

A Tabela 1 apresenta os temas da primeira AT de tipo *codebook*, a frequência e porcentagem de currículos em cada tema e um exemplo proveniente das ementas.

Tabela 1

Frequência e Porcentagem de Currículos ($n = 58$) nos Temas Prévios com Exemplo de Trecho de Ementa

Tema	f (%)	Exemplo
1 Definição de Psicologia do DH	38 (65,5)	“Caracterização da Psicologia do Desenvolvimento como campo de estudo dos processos psicológicos. Conceitos básicos. . . .”
2 Interdisciplinaridade em DH	1 (1,7)	“. . . levando em consideração a multideterminação do comportamento e a complexidade interdisciplinar dos organismos.”
3 Atenção à Prática do Psicólogo	5 (8,6)	“. . . Discussão dos fatores e aspectos que influenciam o ciclo vital, buscando articular teoria, pesquisa e prática profissional.”
4 DH e Escola	15 (25,9)	“. . . Relações entre estas concepções, a educação escolar e a prática profissional do psicólogo. . . .”
5 DH e Aprendizagem		
Ementa Separada	21 (36,2)	“. . . Desenvolvimento e aprendizagem da criança e do adolescente nas abordagens da Psicologia Genética de J. Piaget e Psicologia Genética de H. Wallon.”
Tópico em Ementas	15 (25,9)	
6 Aspectos Culturais	23 (39,7)	“. . . A natureza cultural do desenvolvimento humano. . . .”
7 Teorias		
Grupos Teóricos	38 (65,5)	“Principais perspectivas teórico-metodológicas e críticas da área da psicologia do desenvolvimento. Contribuições teóricas sobre a primeira década de vida, na psicanálise (Klein, Winnicott, Bowlby, Spitz, Harris) e em abordagens interacionistas (Piaget, Vygotsky e Wallon).”
Misto	19 (32,8)	

Nota. f = frequência; DH = Desenvolvimento Humano.

Em primeiro lugar, a expectativa era que o conteúdo relativo à definição de PD estivesse explicitamente incluído no texto das ementas, em especial, nas intituladas “Psicologia do Desenvolvimento” ou “Desenvolvimento Humano”. Porém, como mostra a Tabela 1, em torno de 65% dos currículos contiveram ementas com essa informação.

A Tabela 1 também mostra que a interdisciplinaridade e os termos assemelhados são tópicos raros nas ementas, como esperado, seguidos da menção à prática profissional. Quase 26% dos currículos explicitaram o ambiente escolar nas ementas, e cerca de 62% trataram da aprendizagem em ementa separada ou integrada à de desenvolvimento. Já o tratamento aos aspectos culturais foi maior que o esperado, tendo sido indicado em aproximadamente 40% dos currículos.

Na Tabela 1 não são mostrados os resultados para os subtemas Não Refere e Autores, relativos ao tema Teorias. Isso ocorreu porque foi identificado apenas um caso no primeiro subtema e nenhum no segundo. Também não são mostrados na Tabela 1 os resultados para os (sub)temas Não Inclui.

A seguir, são descritos cada tema elaborado para a AT reflexiva conduzida. A numeração dos temas segue aquela iniciada na AT dedutiva.

8. Estrutura: O conjunto das ementas em PD humano mostra como os tópicos da disciplina são abordados. Há três subtemas: (a) Etapa: Os tópicos de estudo são abordados nas ementas conforme as etapas do ciclo vital (infância, adolescência, adultez e velhice). Os códigos que compõem este subtema são criança, infantil, adolescente, puberdade, adulto(a), velhice e assemelhados. (b) Domínio: Os tópicos são apresentados de acordo com domínios do DH. Os códigos que indicam este subtema são desenvolvimento cognitivo, sociocognitivo, emocional, socioemocional, moral, sociomoral, físico-motor, afetivo,

comportamental e semelhantes. (c) Mista: Tópicos de estudo abordados em etapas e também em domínios.

9. Tratamento dos Tópicos: As ementas tratam dos tópicos de forma totalmente teórica ou teórica e prática. Os códigos são teoria, teórico, prática, exercício, atividade e assemelhados. (a) Teórico: Na ementa está explícito o estudo teórico, de teorias e assemelhados. (b) Prático: O conteúdo da ementa informa a realização de aplicações, práticas, exercícios, atividades e códigos semelhantes. (c) Teórico-Prático: Códigos referidos nos subtemas Teórico e Prático.
10. Aproximação com Pesquisa (Científica): Os tópicos são tratados com textos científicos publicados, pesquisas recentes e assemelhados, demonstrando a inclusão de pesquisa.
11. Desenvolvimento Atípico: As ementas indicam que o desenvolvimento atípico é contemplado, em separado ou associado a outros tópicos. Subtemas: Destaque (há disciplina específica); Incluído (o tópico está incluído); ou Ausente (tópico ausente no currículo).
12. Velhice e Envelhecimento: As ementas mencionam velhice ou envelhecimento. Os códigos incluem velhice, envelhecimento, terceira idade, pessoa idosa, idoso e assemelhados. (Os subtemas são os mesmos do tema 11.)
13. Desenvolvimento na Atualidade: O conjunto das ementas indica explicitamente que o desenvolvimento na atualidade ou na contemporaneidade será abordado. Essa consideração pode ser tanto teórica como prática.

Os resultados da AT reflexiva são resumidos na Tabela 2, com a frequência e porcentagem de currículos que foram representados pelo tema ou subtema elaborado. Exemplos são fornecidos e destacados da documentação analisada.

Tabela 2*Frequência e Porcentagem de Currículos (n = 58) nos Temas Elaborados com Exemplo de Trecho de Ementa*

Tema	Subtema	f(%)	Exemplo
8 Estrutura	Etapa	9 (15,5)	Mista - “Estudo do processo da vida adulta até a velhice numa perspectiva desenvolvimentista enfocando as dimensões emocional, cognitiva, social e moral.”
	Domínio	6 (10,3)	
	Mista	41 (70,7)	
9 Tratamento dos Tópicos	Teórico	56 (96,6)	Teórico - “Principais perspectivas teóricas que norteiam a psicologia do desenvolvimento.”
	Teórico-Prático	2 (3,4)	
10 Aproximação com Pesquisa	Sim	15 (25,9)	“... Pesquisas recentes realizadas na área.”
11 Desenvolvimento Atípico	Destaque	2 (3,4)	Destaque - “Concepções histórico-epistemológicas. Conceituação e caracterização das deficiências. Identidade, cognição, afeto, socialização, sexualidade e desenvolvimento. Diversidade como condição cultural. Especificidades de intervenção e de investigação no âmbito individual, familiar, educacional e do trabalho. Questões éticas e políticas públicas.”
	Incluído	3 (5,2)	
	Ausente	53 (91,4)	
12 Velhice e Envelhecimento	Destaque	6 (10,3)	Destaque - “Gerontologia. Desenvolvimento e envelhecimento. Aspectos psicossociais do envelhecimento. Trabalho e aposentadoria. Envelhecimento e adoecimento. Envelhecimento saudável.”
	Incluído	36 (62,1)	
	Ausente	16 (27,6)	
13 Desenvolvimento na Atualidade	Sim	14 (24,1)	“Abordagem de temas contemporâneos associados ao adolescente, adulto e ao idoso.”

Nota. f = frequência.

Como referido no método, para a criação dos temas na AT reflexiva não se determinou códigos antecipadamente. A leitura das ementas durante a AT *codebook* motivou a decisão de investigar outros temas potencialmente relevantes para a análise. Dessa forma, não foram estabelecidas expectativas com relação aos resultados derivados desta segunda AT.

A Tabela 2 mostra que a maioria dos currículos possui ementas sobre PD com uma estrutura mista, ou seja, referem-se ao estudo de etapas do ciclo vital e de domínios do desenvolvimento. Além disso, quase todos os currículos mencionam o tratamento teórico na disciplina, com raros casos de tratamento teórico-prático. Quinze currículos aproximam

os conteúdos a pesquisas científicas. Chama a atenção a grande ausência de ementas sobre desenvolvimento atípico nos currículos analisados: 53 currículos sem esse conteúdo. A maioria dos currículos inclui o estudo da velhice e do envelhecimento. Quatorze, dos 58 currículos, citam temas atuais ou contemporâneos em suas ementas. Na análise para o tema Estrutura, dois currículos apresentaram 10 ementas cujo conteúdo não foi possível aproximar aos dos demais casos. Dessa forma, dois currículos foram classificados como “não se aplica” no exame da sua estrutura.

Como referido no método, foram realizados testes de associação entre os temas. O teste de qui-quadrado foi efetuado entre os temas, os seus subtemas e os seguintes aspectos: região do Brasil, presença de programa de pós-graduação e IGC.

Com respeito às análises quanto às regiões do Brasil, foram três as associações estatisticamente significativas entre região e tema. A Definição de Desenvolvimento Humano apresentou associação significativa com as ementas de currículos localizados na região Nordeste ($X^2 = 10,1$; $gl = 4$; $p = 0,040$), conforme a contagem maior de casos nesta região. O tema Desenvolvimento Humano e Aprendizagem mostrou associação significativa com as regiões: $X^2 = 18,6$; $gl = 8$; $p = 0,017$. Conforme a contagem observada de casos na tabela do teste de qui-quadrado, a região Sudeste apresentou mais casos no subtema Inclui (Tópico incluído em ementas), e a região Nordeste somou mais casos no subtema Destaque (Ementa Separada). Por fim, o tema Desenvolvimento na Atualidade mostrou associação significativa com as regiões, sendo que a maior frequência observada de casos foi na região Nordeste.

Com relação à presença de programa de pós-graduação *stricto sensu* na mesma universidade, foi encontrada uma associação estatisticamente significativa com os temas analisados: $X^2 = 14,6$, $gl = 4$, $p = 0,006$. Conforme a contagem observada nas caselas da tabela do teste de associação, o destaque foi para a ausência do

estudo do desenvolvimento atípico no conteúdo das ementas analisadas das universidades que possuem formação *stricto sensu* em psicologia.

Nas associações buscadas entre IGC e os temas, detectou-se associação significativa com o tema Definição de Desenvolvimento Humano: $X^2 = 7,87$, $gl = 3$, $p = 0,049$. A contagem de casos foi maior nas universidades com conceito 4. O mesmo resultado foi observado para o tema Tratamento dos Tópicos de subtema Teórico, com maior contagem nas universidades conceito 4: $X^2 = 18,0$, $gl = 3$, $p < 0,001$.

Em resumo, os resultados mostram que as ementas as quais tratam do estudo da PD humano nos currículos de cursos de graduação em psicologia de universidades federais brasileiras apresentam as seguintes características, em sua maioria:

- Incluem os conceitos básicos no estudo do DH, o estudo da aprendizagem, o estudo da velhice e do envelhecimento;
- Não mencionam a visão interdisciplinar da área, as relações com a prática profissional do futuro psicólogo, o contexto escolar no estudo do desenvolvimento e os aspectos culturais;
- Mencionam teorias sem destacar autores;
- Organizam os conteúdos em etapas e domínios do desenvolvimento;
- Abordam os conteúdos teoricamente, raramente com atividades práticas;
- Não referem aproximação de achados científicos em pesquisa, nem o estudo do desenvolvimento atípico, nem temas contemporâneos ou atuais da sociedade.

Ademais, das associações buscadas, percebe-se que as universidades federais da região Nordeste incluem mais a definição da área nas ementas, bem como dão foco ao estudo da aprendizagem mediante disciplina separada. Outro destaque da região Nordeste foi sua associação com tópicos da atualidade no estudo do DH. A região Sudeste se destacou pela inclusão da aprendizagem em ementas. A única

associação com a presença de programa de pós-graduação *stricto sensu* foi ausência do estudo do desenvolvimento atípico. Quanto ao IGC, apenas as universidades com nota 4 demonstraram associação com a definição da área de desenvolvimento e com o tratamento teórico dos conteúdos.

Portanto, conforme esperado, a maioria das ementas inclui a definição da área ou conceitos básicos, trata de grupos teóricos (sem destacar autores na ementa), dá espaço para o estudo da aprendizagem, mas não o faz com relação a aspectos culturais nem interdisciplinares. Além disso, ainda que poucas, foram encontradas associações entre os temas e os aspectos IGC, presença de PPG em Psicologia e região geográfica.

Feita a descrição das principais características das ementas, passa-se à discussão dos resultados. Como estudo exploratório, busca-se criar questões, seja para o ensino da PD, seja para as políticas educacionais para o ensino superior do país.

Discussão

Os resultados encontrados permitem a descrição de tendências no contexto dos currículos analisados, provenientes de cursos de graduação em Psicologia oferecidos pelas universidades federais brasileiras. A discussão visa interpretar os resultados mais salientes e criar novas questões para futuros estudos e, principalmente, para os profissionais que lecionam PD humano no país.

Teorias, Autores, Construtos e Práticas em Psicologia do Desenvolvimento Humano

Como visto, a maioria das ementas menciona teorias sem listar nomes de autores. De fato, diferentes modos de compreender a PD podem ser agrupados em abordagens que incluem grupos de autores. Além disso, a inserção de nomes de teóricos nas ementas pouco contribui para a noção de que é possível avançar teoricamente

e, portanto, descartar nomes que outrora foram relevantes para a área.

Um exemplo está no caso de Sigmund Freud e sua proposta de desenvolvimento psicosssexual em etapas. Shulman (2021), psicólogo clínico e psicanalista norte-americano, pergunta-se, em interessante artigo, se é benéfico à psicanálise que o campo esteja tão atrelado ao nome de Freud. Para o autor, “a favor da clareza e pelo bem do futuro do nosso campo (psicanalítico), está na hora de cuidadosamente separarmos os galhos vivos que constam nas palavras de Freud dos galhos mortos” (p. 1095, tradução livre). Muitos psicanalistas reverenciam Freud como uma figura que incorpora a psicanálise, ao passo que outros veem nele um hábil escritor e estudioso cuja curiosidade inaugurou um campo que segue vivo e criativo. Shulman (2021) segue contestando autores que afirmam, com tranquilidade, que Freud levou a psicanálise à sua maturidade, qualificando tal posição como falsa. O autor prossegue analisando as propostas de Freud e o impacto sobre as publicações em psicanálise ao longo de décadas. Para os propósitos do presente trabalho, interessa que o esquema de desenvolvimento psicosssexual de Freud, apresentado como teoria em PD, está, segundo Shulman (2021), erodindo, assim como outros termos originados pelo pai da psicanálise. Voltando ao banco de ementas, foram localizadas cinco que citam o nome de Freud para sinalizá-lo como autor de teoria a ser estudado na disciplina de PD. O abandono da proposta desenvolvimental (estágios oral, anal, fálico, etc.) por modelos recentes para dar conta do desenvolvimento do gênero na psicanálise tem dado lugar a modelos teóricos clinicamente mais úteis, como qualifica Shulman (2021). O artigo argumenta que as teorias que procuram explicar o desenvolvimento psicológico se modificam, evoluem e procuram melhor responder às questões que as pessoas da atualidade trazem para consultórios e outros contextos. Dessa forma, segundo o autor, manter “Freud” como autor em súmula de disciplina de PD, no mínimo, seria demonstração de inércia didática.

Mais um exemplo, que pode gerar maior discussão, é a menção a L. S. Vygotsky nas ementas. Para não fugir ao foco do presente trabalho, cabe comparar a visão de duas estudiosas brasileiras da obra de Vygotsky e a análise delas em relação à contribuição de Vygotsky à PD no formato de uma teoria. Enquanto para Rego (1994) “a variedade dos temas abordados por Vygotsky não resultaram em trabalhos superficiais, nem tampouco dispersos, pelo contrário, ‘sob a diversidade dos temas, se desenvolve um pensamento profundamente unitário’” (pp. 31-32), para Oliveira (1997) “sua produção escrita não chega a constituir um sistema explicativo completo, articulado, do qual pudéssemos extrair uma ‘teoria vygotskyana’ bem estruturada” (p. 21). De qualquer modo, é reconhecida a contribuição de Vygotsky e suas influências sobre, p. ex., a teoria bioecológica do desenvolvimento de Urie Bronfenbrenner. Mas autores contemporâneos se debruçaram mais sobre as ideias do psicólogo russo e sobre elas geraram debates e conceitos interessantes para novos modelos teóricos (ver, p. ex., J. Valsiner, J. V. Wertsch, J. Tudge, R. Van Der Veer, M. Cole).

Outro resultado encontrado no presente estudo é que as súmulas raramente tratam dos tópicos principais em PD através de atividades práticas. Isso pode ser problemático visto que o perfil dos estudantes de Psicologia tem se modificado nas últimas décadas. A intimidade com recursos digitais, Internet e interações por redes sociais são fatores importantes aos estudantes atuais que precisam ser considerados pelo docente também em disciplinas tradicionalmente com maior carga teórica e, portanto, de leituras, como é a PD. A pandemia COVID-19 proporcionou uma imersão rápida e forçada a muitos docentes e estudantes ao mar das ferramentas digitais e das interações à distância, além da dependência de fontes disponíveis na Internet. De fato, não se restringe a esses recursos a possibilidade de ofertar e promover atividades práticas para os estudantes de graduação. Exemplos podem ser encontrados em

Almeida (comunicação pessoal, 2022), Cohen et al. (2020) e Souza (2008). Assim, disciplinas totalmente teóricas podem exigir muito mais esforço e dedicação de docentes e de estudantes, para garantir que as metas de todos sejam alcançadas.

Com relação aos principais conceitos e definições, ainda que a maioria das ementas não forneça detalhes sobre quais sejam tais construtos, nelas transparece a noção de que a PD possui um glossário básico que precisa ser estudado e compreendido previamente ao estudo das teorias. A este respeito, no espírito da atualização salutar ao ensino da área, que deve, nesse contexto, ser melhor registrada em suas ementas oficiais, Jordan e Thomas (2017) trazem evidências interessantes destacadas na introdução deste texto. Para ilustrar, na amostra analisada no presente estudo, a palavra moral foi localizada em nove ementas de oito currículos. Portanto, Jordan e Thomas (2017) fornecem opções de leituras para amparar a docência nos tópicos novos e, mais que isso, demonstram a necessidade de um olhar crítico sobre os livros-texto à disposição para o ensino da PD.

Mais especificamente, foi analisada a presença da aprendizagem e da escola no conteúdo das ementas ou ementas afins. A maioria inclui aprendizagem como tema de estudo; já o contexto escolar é citado em apenas um quarto das ementas. Considerando que autores como Jean Piaget, Henri Wallon, Lev Vygotsky, Albert Bandura, Urie Bronfenbrenner, dentre outros, posicionam-se favoravelmente sobre o papel fundamental da escola no desenvolvimento psicológico humano, a expectativa era de que a incidência fosse maior.

Interdisciplinaridade, Desenvolvimento Atípico e Cultura em Desenvolvimento Humano

Esperava-se que a menção à interdisciplinaridade e aos termos assemelhados fosse pequena, mas não da monta encontrada. Isso porque a ciência do DH não envolve apenas aspectos psicológicos, mas também aspectos

fisiológicos, físico-motores, entre outros. São diferentes sistemas interconectados, por vezes estudados de modo separado por razões didáticas e de aprofundamento, mas acompanhados sempre do tratamento holístico que a área exige. Além disso, existem artigos apontando para a importância da interdisciplinaridade em PD. A pioneira cientista brasileira do desenvolvimento, Professora Angela Biaggio, argumentou pela complexidade interdisciplinar da área em suas publicações (ver, p. ex., Biaggio, 1992). Em língua portuguesa, Aspesi et al. (2005) apresentaram a perspectiva interdisciplinar do DH com base em autores importantes no cenário internacional teórico e de pesquisa. Em 2015, Soares propôs que o desenvolvimento seja visto a partir de uma interlocução com outras áreas ao examinar ementas de disciplinas de PD.

Outro ponto ao qual é interessante chamar a atenção é que pouco mais de um terço dos currículos contempla aspectos culturais. É desejável que esses aspectos e o conceito de cultura sejam tratados com maior frequência, já que não há desenvolvimento sem cultura (ver, p. ex., Carvalho, 2021). Quer-se crer que a prática de ensino está mais atualizada do que as ementas, o que não descarta a necessidade de que esses registros oficiais precisem ser atualizados para refletirem o que de fato está sendo praticado em sala de aula. Nessa seara, há que se considerar, por exemplo, aspectos culturais que provêm de uma visão de diversidade, de inclusão e de estudo das questões étnico-raciais. A propósito, a maioria das ementas não contempla o estudo do desenvolvimento atípico, o que vai de encontro ao tratamento que a PD precisa dar a indivíduos que não possuem uma trajetória de vida típica, a exemplo de pessoas com doenças raras, transtornos, doenças crônicas sem cura, etc. A sensibilidade a essas e outras diversidades é necessária para dar conta das vivências e dos problemas humanos que se apresentam à ciência e à prática psicológica na atualidade. Ademais, a maioria das ementas não menciona o tratamento a temas atuais ou contemporâneos da sociedade.

Atenção à Pesquisa Científica e à Prática do Psicólogo

Os resultados mostraram que são raras as aproximações feitas entre a PD, a pesquisa científica e a prática profissional. Ainda que esperado, esses resultados são desanimadores. Essa mesma situação pôde ser observada por Sahtler e Mascia (2020) na análise que conduziram sobre as ementas das disciplinas de Psicopatologia. Tradicionalmente, as disciplinas de PD são mais dedicadas às teorias. No entanto, a PD é basal para a prática profissional. A título de exemplo, o Projeto Político-Pedagógico do curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Câmara de Graduação, 2006) aponta a PD como eixo básico de formação. É provável que grande parte dos projetos de outras universidades federais inclua a mesma visão. Outrossim, o resultado surpreende pelo descompasso entre a pesquisa e o conteúdo das ementas. Apenas um quarto dos currículos refere aproximação a achados científicos em pesquisa.

Considerações Finais

Uma das limitações desse estudo é contemplar apenas universidades federais. Ainda assim, ressalta-se que universidades federais concentram 16,7% das matrículas em cursos de graduação que, por serem gratuitos, têm admissão competitiva; ademais, as universidades federais concentram a maioria dos cursos de pós-graduação e, conseqüentemente, a pesquisa científica no país. Assim, os resultados obtidos neste artigo podem ser enquadrados num nível diferenciado da educação superior brasileira. No entanto, isso apenas reforça a relevância da reflexão sobre a atualidade do ensino de PD nesse contexto, pois ele tende a ocupar papel de liderança no cenário nacional.

Outro limite do presente estudo é que, enquanto o levantamento quantitativo foi feito por amostragem dos currículos, o conteúdo analisado foi o das ementas. Por fim, é importante dizer que as ementas podem não contemplar a prática de ensino, ou seja, ainda que sejam documentos

oficiais, não significa que os conteúdos que não são citados por elas não sejam estudados em sala de aula.

Na introdução deste artigo citamos objetivos da Organização das Nações Unidas para transformar o mundo em um lugar melhor, isto é, aqueles em que a PD, como fundamento da formação dos psicólogos(a) como profissionais da saúde, pode exercer um papel crucial de potencialização e de instrumentalização. A relevância da psicologia para a obtenção dos objetivos do desenvolvimento sustentável, ou seja, de a psicologia ter um papel para fazer um mundo melhor, depende de como a PD possa contribuir para formar os profissionais em termos de competências, habilidades, atitudes e valores. Por exemplo, a PD contribui para a promoção de boa saúde e do bem-estar com avanços na identificação, monitoramento e intervenção sobre indicadores relacionados ao bem-estar psicológico de indivíduos, grupos e sociedades. É fundamental para a educação primária universal que sejam promovidas teorias para compreender, explicar e intervir sobre (p. ex., os processos de aquisição da leitura e da escrita, as interações sociais que facilitam ou dificultam os processos de aprendizagem e de desenvolvimento individual, etc.). Na redução da mortalidade infantil, a PD oferece conhecimento sobre o desenvolvimento psicológico no período pré-natal e as interações da mãe com o ser humano em desenvolvimento já nessa fase e na primeira infância, com evidências ricas de intervenções que reduzem em muito o risco de óbito infantil. Na redução das desigualdades, o conhecimento teórico e aplicado já conquistado pela PD auxilia (p. ex., na prevenção à evasão escolar e no estímulo à busca continuada por aperfeiçoamento pessoal e profissional). Por fim, quanto à meta da paz, justiça e instituições fortes, a PD tem condições de fomentar o desenvolvimento da empatia, do raciocínio de justiça, da ética para o cuidado, do senso crítico, da cidadania e da base para instituições democráticas. Todas essas ênfases podem ser implementadas em disciplinas de PD, considerando a disponibilidade de litera-

tura, casos para estudo, etc. Estes são subsídios válidos para a atualização de ementas e planos de ensino.

Como visto, cultura, aplicação e pesquisa foram pouco representados no ensino da PD para uma Psicologia que possa, ainda que indiretamente, em termos de pesquisa e profissão, contribuir para a redução das desigualdades. É, de fato, um quadro preocupante e que demanda reflexão e ações possíveis por parte das entidades governamentais e não-governamentais com voz na prática profissional e científica.

Contribuição dos autores

Luciana Karine de Souza concebeu o projeto de pesquisa e realizou planejamento, revisão da literatura, redação, coleta de dados, análise e interpretação dos resultados, elaboração da discussão e redação do artigo.

Sofia Silva realizou redação do projeto, coleta de dados, análise e interpretação dos resultados, revisão e redação do artigo.

Gustavo Gauer participou da revisão da literatura, redação, interpretação dos resultados, elaboração da discussão, revisão e redação do artigo.

Conflitos de interesse

Os autores declaram não haver conflito de interesses relacionado à publicação deste manuscrito.

Referências

- Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento. (1998). *Ata de criação da Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento*. https://www.abpd.psc.br/download/download?ID_DOWNLOAD=1
- Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento. (2007). *Estatuto Social*. https://www.abpd.psc.br/download/download?ID_DOWNLOAD=3
- Ambiel, R., Zuanazzi, A., Sette, C., Costa, A., & Cunha, F. (2019). Análise de ementas de disciplinas de Avaliação Psicológica: Novos tempos, velhas questões. *Avaliação Psicológica*,

- 18(1), 21-30. <http://dx.doi.org/10.15689/ap.2019.1801.15229.03>
- Aspesi, C., Dessen, M. A., & Chagas, J. (2005). A ciência do desenvolvimento humano: Uma perspectiva interdisciplinar. In M. A. Dessen & A. L. Costa-Junior (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 19-36). Artmed.
- Barros, R., & Coutinho, D. (2020). Psicologia do Desenvolvimento: Uma subárea da Psicologia ou uma nova ciência? *Memorandum: Memória e História em Psicologia*, 37. <https://doi.org/10.35699/1676-1669.2020.12540>
- Belsky, J. (2010). *Desenvolvimento humano: Experienciando o ciclo da vida* (D. Bueno, Trad.). Artmed. (Original publicado em 2007)
- Biaggio, A. M. B. (1992). Emerging trends in developmental psychology in Brazil. *Revista Interamericana de Psicologia*, 26(2), 223-230. <https://journal.sipsych.org/index.php/IJP/article/view/785/679>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <http://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Câmara de Graduação. (2006). *Projeto Político-Pedagógico do curso de Psicologia UFRGS*. Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Carvalho, A. (2021). Psicologia do desenvolvimento: Há questões novas? *Cadernos de Psicologia*, 1(1), 1-18. <https://doi.org/10.9788/CP2021.1-02>
- Cohen, E., Delage, P., Alencar, R., & Menezes, A. (2020). Percepção dos estudantes em relação a uma experiência de gamificação na disciplina de psicologia e educação inclusiva. *Holos*, 36(1), e7594. <http://doi.org/10.15628/holos.2020.7597>
- Cole, M., & Cole, S. (2004). *O desenvolvimento da criança e do adolescente* (M. Lopes, Trad.; 4a ed.). Artmed. (Original publicado em 2001)
- Dessen, M., & Bisinoto, C. (2014). Avanços conceituais e teóricos em desenvolvimento humano: As bases para o diálogo multidisciplinar. In M. Dessen (Ed.), *A ciência do desenvolvimento humano: Desafios para a psicologia e a educação* (pp. 27-69). Juruá.
- Dessen, M. A., & Costa-Júnior, A. (Orgs.). (2005). *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras*. ArtMed.
- Hilgard, E. R. (1987). *Psychology in America: A historical survey*. Harcourt.
- Houaiss, A., & Villar, M. (2009). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Objetiva.
- Jordan, E., & Thomas, D. (2017). Neglected but exciting concepts in developmental and neurobiological psychology. *Psychology Learning and Teaching*, 16(3), 292-305. <https://doi.org/10.1177/1475725717700983>
- Leman, P., Bremner, A., Parke, R., & Gauvain, M. (2019). *Developmental psychology* (2nd ed.). McGraw-Hill Education.
- Menandro, P., Tourinho, E., Bastos, A., & Yamamoto, O. (2013). Graduate and undergraduate studies: Neighbors without affinity? *Paidéia*, 23(55), 187-196. <https://doi.org/10.1590/1982-43272355201306>
- Ministério da Educação. (2019). *Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Graduação em Psicologia e estabelecimento de normas para o Projeto Pedagógico Complementar (PPC) para a Formação de Professores de Psicologia - Parecer CNE/CES nº 1071/2019*. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=139201-pces1071-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192
- Muniz, M. (2018). Ética na Avaliação Psicológica: Velhas questões, novas reflexões [Número especial]. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38, 133-146. <https://doi.org/10.1590/1982-3703000209682>
- Neri, A. L. (2006). O legado de Paul B. Baltes à psicologia do desenvolvimento e do envelhecimento. *Temas em Psicologia*, 14(1), 17-34. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X200600100005&lng=pt&tlng=pt
- Oliveira, M. K. (1997). *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento; um processo sócio-histórico*. Scipione.
- Papalia, D., & Feldman, R. (2013). *Desenvolvimento humano* (C. Monteiro & M. Silva, Trans.; 12a ed.). AMGH. (Original publicado em 2012)
- Pró-Reitoria de Graduação – Universidade Estadual Paulista. (2016). *Orientações teórico-práticas sobre projeto político-pedagógico*. <https://www2.unesp.br/portal#!/prograd/normas-da>

- graduacao/manual-de-procedimentos/criacao-de-cursos/
- Quality Assurance Agency for Higher Education. (2022). *Subject Benchmark Statement Psychology* (5th ed.).
- Rego, T. (1994). *Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Vozes.
- Santos, Y., & França, E. (2022). O processo de formulação dos indicadores de excelência da avaliação realizada nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* elaborados pela CAPES. *Brazilian Journal of Development*, 8(1), 3549-3561. <https://doi.org/10.34117/bjdv8n1-233>
- Sathler, C., & Mascia, M. A. (2020). Uma análise discursiva de ementas de psicopatologia em cursos de psicologia. *ETD – Educação Temática Digital*, 22(1), 127-144. <https://doi.org/10.20396/etd.v22i1.8651957>
- Shaffer, D., & Kipp, K. (2012). *Psicologia do desenvolvimento: Infância e adolescência* (M. Passos, Trad.). Cengage Learning. (Original publicado em 2010)
- Shulman, M. (2021). What Use is Freud? *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 69(6), 1093-1113. <https://doi.org/10.1177/00030651211059546>
- Soares, L. (2015). Um convite para um começo de conversa sobre a graduação em Psicologia: Pensando uma versão da Psicologia do Desenvolvimento pela TAR [Edição especial]. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 15, 1303-1328. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812015000400011&lng=pt&tlng=pt
- Souza, L. K. de (2008). O debate de dilemas morais na universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12(1), 169-183. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000100012>
- Souza, L. K. de (2019). Pesquisa com análise qualitativa de dados: Conhecendo a Análise Temática. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 71(2), 51-67. <https://dx.doi.org/10.36482/1809-5267.ARB2019v71i2p.51-67>
- Souza, L. K. de, & Gauer, G. (2018). Psychology education and profession in Brazil: An update and a call for reflection. In G. Rich, A. Padilla-López, L. K. de Souza, L. Zinkiewicz, J. Taylor & J. Jaafar (Orgs.), *Teaching psychology around the world* (Vol. 4, pp. 42-52). Cambridge Scholars Publishing.
- Souza, L. K. de, Gauer, G., & Hutz, C. (2004). Publicações em psicologia do desenvolvimento em dois periódicos nacionais na década de 1990. *Psico-USF*, 9(1), 49-57. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712004000100007>
- Souza, L. K. de, McCarthy, S., & Gauer, G. (2012). Teaching psychology in South America. In S. McCarthy, K. Dickson, J. Cranney, A. Trapp & V. Karandashev, *Teaching psychology around the world: Vol. 3* (pp. 350-374). Cambridge Scholars Publishing.

Recebido: 02/02/2023

1ª revisão: 20/12/2023

2ª revisão: 14/05/2024

Aceite final: 16/05/2024

Apêndice A

Material Suplementar

Currículos Consultados das Universidades Federais Brasileiras com Curso de Graduação em Psicologia

Universidade/Campus	Currículo ou Documento
1. Fund. Univ. Fed. de Ciências da Saúde de Porto Alegre	2016 PP, 2019 retificado
2. Fund. Univ. Fed. de Rondônia/C. Porto Velho	2015 PP
3. Fund. Univ. Fed. do Vale do São Francisco/C. Petrolina	2016
4. Univ. de Brasília/C. Darcy Ribeiro	2017/1
5. Univ. Fed. da Bahia/C. Salvador/C. Federação	2015/2
6. Univ. Fed. da Grande Dourados	2017
7. Univ. Fed. da Paraíba/C. I (João Pessoa)	2013 Bacharelado
Univ. Fed. da Paraíba/C. I (João Pessoa)	2008 Licenciatura
8. Univ. Fed. de Alagoas/C. A. C. Simões	2013 PP
Univ. Fed. de Alagoas/C. Arapiraca	2018 PP
9. Univ. Fed. de Campina Grande/C. Campina Grande	2015 Diurno
Univ. Fed. de Campina Grande/C. Campina Grande	2010 Noturno
10. Univ. Fed. de Catalão	2019 atualizado no site
11. Univ. Fed. de Goiás/C. Colemar e Silva	2014 PP Bacharelado
Univ. Fed. de Goiás/C. Colemar e Silva	2014 PP Bacharelado e Licenciatura
12. Univ. Fed. de Jataí	2014 atualizado no site
13. Univ. Fed. de Juiz de Fora/C. Juiz de Fora	2018
14. Univ. Fed. de Mato Grosso/C. Cuiabá	2009 PP
15. Univ. Fed. de Mato Grosso do Sul/C. Pantanal	2017/setembro atualizado
Univ. Fed. de Mato Grosso do Sul/C. Paranaíba	2017
16. Univ. Fed. de Minas Gerais	2012/2
17. Univ. Fed. de Pelotas/C. Pelotas/Faculdade de Medicina	2017 Portaria 272
18. Univ. Fed. de Pernambuco/C. Recife	2013
19. Univ. Fed. de Roraima/C. Paricarana	2014
20. Univ. Fed. de Santa Catarina/C. Florianópolis	2018 PP
21. Univ. Fed. de Santa Maria/C. Santa Maria	2009
22. Univ. Fed. de São João del-Rei/C. Dom Bosco	2011
23. Univ. Fed. de São Paulo/C. Baixada Santista	2016 PP
24. Univ. Fed. de Sergipe/C. Cidade Universitária	2019 Bacharelado
Univ. Fed. de Sergipe/C. Cidade Universitária	2011/1 Licenciatura
25. Univ. Fed. de Uberlândia/C. Umuarama	2017 postado, 2020 atualizado

Universidade/Campus	Currículo ou Documento
26. Univ. Fed. do Acre/C. Rio Branco	2014/1 v2
27. Univ. Fed. do Amazonas/C. Manaus	2001/1
28. Univ. Fed. do Ceará/C. Fortaleza/C. do Benfica	2006/1
Univ. Fed. do Ceará/C. Sobral	2006/2
29. Univ. Fed. do Delta do Parnaíba	2017/2
30. Univ. Fed. do Espírito Santo/C. Goiabeiras (Vitória)	2008 PP, 2012-2016 corrigido
31. Univ. Fed. do Maranhão/C. São Luís	2015/1
32. Univ. Fed. do Pará/C. Belém	2011 PP
33. Univ. Fed. do Paraná/C. Curitiba	2018
34. Univ. Fed. do Piauí/C. Parnaíba	2007 PP
35. Univ. Fed. do Recôncavo da Bahia/Centro de Ensino	2018/1
36. Univ. Fed. do Rio de Janeiro/C. Praia Vermelha	2016
37. Univ. Fed. do Rio Grande/C. Carreiros	2012/1
38. Univ. Fed. do Rio Grande do Norte/C. Natal	2009/1
Univ. Fed. do Rio Grande do Norte/C. Santa Cruz	2015/1
39. Univ. Fed. do Rio Grande do Sul/C. Saúde	2006 PP
40. Univ. Fed. do Sul da Bahia/C. Paulo Freire	2018/2
41. Univ. Fed. do Sul e do Sudeste do Pará/C. Marabá	2018 PP
42. Univ. Fed. do Tocantins/C. Miracema	02/2018 PP alterado
43. Univ. Fed. do Triângulo Mineiro/C. Uberaba	2011 PP, 2019 atualizado
44. Univ. Fed. Fluminense/C. Campos dos Goytacazes	81.01.001 v5
Univ. Fed. Fluminense/C. Niterói	24.06.001 v2 Bacharelado
Univ. Fed. Fluminense/C. Niterói	24.02.003 v1 Licenciatura
Univ. Fed. Fluminense/C. Rio das Ostras	69.04.001 v2 Bacharelado
Univ. Fed. Fluminense/C. Rio das Ostras	60.02.001 v1 Licenciatura
Univ. Fed. Fluminense/C. Volta Redonda	91.01.002 v3
45. Univ. Rural do Rio de Janeiro/C. Seropédica	2014 PP

Nota. Fund. = Fundação; Univ. = Universidade; Fed. = Federal; C. = Campus; PP = Projeto pedagógico; v = versão. Os termos “retificado”, “alterado”, “atualizado” e “corrigido” constam nos documentos.



O(s) autor(es), 2023/4 Acesso aberto. Este artigo está distribuído nos termos da Licença Internacional Creative Commons Atribuição 4.0 (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite o uso, distribuição e reprodução sem restrições em qualquer meio, desde que você dê crédito apropriado ao(s) autor(es) original(ais) e à fonte, fornecer um link para a licença Creative Commons e indicar se as alterações foram feitas.