



A PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA: A ATUAÇÃO NO PÓS-PANDEMIA, AS DESIGUALDADES E O RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS

PSICOLOGÍA ESCOLAR Y EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PÚBLICA: DESEMPEÑO POSPADEMIA, DESIGUALDADES Y EL REGRESO A CLASES PRESENCIALES

SCHOOL AND EDUCATIONAL PSYCHOLOGY IN PUBLIC BASIC EDUCATION: POST-PANDEMIC PERFORMANCE, INEQUALITIES AND THE RETURN TO PRESENTIAL CLASSES

Regina Guimarães Garreto¹
Cláudia Regina Barroso Ribeiro²

RESUMO: A história da Psicologia sempre esteve atrelada à história da democratização da Educação no Brasil. Esta pesquisa objetiva entender o papel da Psicologia na educação básica pública. Para isso, buscou-se conhecer o histórico da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil, investigou-se as possibilidades de atuação do psicólogo em políticas públicas voltadas para educação por meio da Lei nº 13.935/2019, identificou-se os desafios no sentido de fomentar discussões a respeito da Psicologia Escolar e Educacional no contexto pós isolamento social na educação básica pública. Por meio de uma pesquisa de campo foi possível entrevistar agentes da educação pública da região metropolitana de Belo Horizonte. Os resultados da pesquisa foram discutidos e confrontados com a análise da Lei supracitada, com o referencial teórico e com as propostas do CFP para atuação do psicólogo na educação básica. Esse confronto evidenciou a ausência de profissionais de Psicologia nas escolas públicas e nas redes públicas de ensino por falta de regulamentação da lei e investimento nas esferas municipais e estaduais, um quadro potencializado de desigualdade na escola pública no contexto pós-pandemia afetando direitos fundamentais dos estudantes, e ainda, a necessidade gritante de implementação de equipes multidisciplinares nas redes de educação pública do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia; Educação Básica; Rede Pública; Desigualdades; Lei nº 13.935/2019.

RESUMEN: La historia de la Psicología siempre ha estado ligada a la historia de la democratización de la Educación en Brasil. Esta investigación tiene como objetivo comprender el papel de la Psicología en la educación básica pública. Para ello, buscamos comprender la historia de la Psicología Escolar y Educativa en Brasil, investigamos las posibilidades de los psicólogos para actuar en políticas públicas orientadas a la educación a través de la Ley nº 13.935/2019, identificamos los desafíos en términos de promover discusiones sobre la Escuela y Psicología de la Educación en el contexto del post aislamiento social en la educación básica pública. Y en la investigación de campo fue posible entrevistar a agentes de la educación pública de la región metropolitana de Belo Horizonte. Los resultados de la investigación fueron discutidos y comparados con el análisis de la Ley nº 13.935/2019, con el marco teórico y con las propuestas de la CFP para el papel del psicólogo en la educación básica. Este enfrentamiento puso en evidencia la ausencia de profesionales de la Psicología en las escuelas públicas y en las redes de educación pública por falta de regulación legal e inversión a nivel municipal y estatal, una situación de desigualdad agudizada en las escuelas públicas en el contexto pospandemia, afectando los derechos fundamentales de los estudiantes, y también, la imperiosa necesidad de implementar equipos multidisciplinarios en las redes de educación pública en Brasil.

PALABRAS CLAVE: Psicología; Educación Básica; Red Publica; Desigualdad; Ley nº 13.935/2019.

ABSTRACT: Text here. The history of Psychology has always been linked to the history of the democratization of Education in Brazil. This objective research understands the role of Psychology in public basic education. To this end, we sought to understand the history of School and Educational Psychology in Brazil, investigated the possibilities for psychologists to work in public policies aimed at education through Law No. 13,935/2019, identified the challenges in terms of promoting discussions regarding School and Educational Psychology in the

¹ N Bacharela e Licenciada em Psicologia pela PUC. Especialização em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas pela UFPI. E-mail: reginagarretopsicologa@gmail.com.

² Doutora em Educação pela Ufmg. E-mail: Ribeiroclaudia998@gmail.com.

post-social isolation context in public basic education. And in field research it was possible to interview public education agents in the metropolitan region of Belo Horizonte. The research results were discussed and compared with the analysis of Law No. 13,935/2019, with the theoretical framework and with the CFP's proposals for the psychologist's role in basic education. This confrontation highlighted the absence of Psychology professionals in public schools and public education networks due to a lack of law regulation and investment at municipal and state levels, a heightened situation of inequality in public schools in the post-pandemic context, affecting students' fundamental rights., and also, the crying need to implement multidisciplinary teams in public education networks in Brazil.

KEYWORDS: Psychology; Basic Education; Public network; Inequality; Law No. 13,935/2019.

1 INTRODUÇÃO

De acordo o Centro de Referências Técnicas em Psicologia e Políticas Públicas (CRP, 2019), a Educação é um tema caro à Psicologia devido a sua relevância social, temática presente em diversas publicações do Centro como a publicação Referências técnicas de atuação das psicólogas na Educação Básica. Como também é dado importante a contribuição da psicologia ao campo da educação e das práticas pedagógicas. Sua relevância tornou-se ainda mais significativa após a promulgação da Lei nº 13.935/2019, que determina a prestação dos serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica.

Porém, até a publicação da Lei houve uma trajetória de pelo menos 30 anos impulsionada pela Psicologia Escolar Crítica. Com movimentos, congressos, seminários, produções científicas voltadas para refletir a realidade brasileira, de modo a superar a Psicologia Educacional tradicional que pensa somente no estudante, partindo para um contexto que compõe todo o cenário educacional e seus atores: comunidade escolar, aprendizes, educadores, familiares, políticas públicas de educação (SILVA, 2020).

O contexto da educação brasileira foi abordado pelo Unicef (2021) na cartilha sobre o “Cenário na exclusão escolar no Brasil”, confrontando que em 2019 eram cerca de 1,1 milhão de crianças e adolescentes em idade escolar fora da sala de aula, porém, em plena pandemia, em novembro de 2020 esse número disparou para mais de 5 milhões de crianças e adolescentes, entre 6 e 17 anos fora da escola. Com a publicação da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, do Ministério da Educação, na tentativa contraditória de diminuir os impactos do isolamento social na educação, permitindo em caráter excepcional aulas remotas para substituição das aulas presenciais durante a pandemia, desse modo a exclusão e a desigualdade se evidenciaram como outro grande problema social. Visto que grande parte da população brasileira (58%) não dispõe de recursos tecnológicos para estudos. Naquele momento, o País corria o risco de regredir mais de duas décadas no acesso à educação.

Assim, o retorno às aulas presenciais na escola pública, no início do ano letivo de 2022 trouxe à tona diversas questões que envolvem diferentes atores no processo ensino

aprendizagem. Nesse sentido, esta pesquisa objetivou entender o papel da Psicologia na educação básica pública a partir da Lei nº 13.935/2019. Para atingir o objetivo geral da pesquisa buscou-se conhecer o histórico da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil, investigou-se as possibilidades de atuação do psicólogo em políticas públicas voltadas para educação por meio da Lei nº 13.935/2019, e identificou-se os desafios no sentido de fomentar discussões a respeito da Psicologia Escolar e Educacional no contexto pós-isolamento social na educação básica pública.

2 HISTÓRIA DA PSICOLOGIA E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO NO BRASIL

A Psicologia é uma ciência que tem grande relevância devido sua função social, tanto como área de conhecimento, quanto como campo de atuação. A educação é o berço da Psicologia no Brasil. Atualmente, a Psicologia possui um amplo espaço de produção científica e atua em diversos campos. Entre esses, há um campo de conhecimento que está relacionado à Educação, a qual é denominada como Psicologia Educacional ou Psicologia da Educação, sendo uma especialidade de psicólogos a Psicologia Escolar e Educacional.

Neste sentido, na discussão aqui abordada serão apresentados alguns conceitos referentes ao termo Psicologia Escolar e Educacional. Assim, o conceito de Educação apresentado por Antunes (2008) entende que, essa é uma “prática social humanizadora, intencional, cuja finalidade é transmitir a cultura construída historicamente pela humanidade”, em que o homem torna-se humano a partir de seu pertencimento e incorporação ao mundo histórico-social. Contudo, a educação básica no Brasil foi definida como direito básico somente na Constituição Federal de 1988.

A escola se compreende como uma instituição criada pelas necessidades sociais que demandam conhecimentos específicos de seus membros. Antunes (2008) aponta que o conceito atual de escola como instituição é “uma das condições fundamentais” para a democratização e estabelecimento da cidadania. Sendo a escola um fator necessário para construção de uma sociedade justa e igualitária. Assim, a escola tem o objetivo de proporcionar a “universalização do acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade, criando condições para a aprendizagem e para o desenvolvimento de todos os membros da sociedade” (ANTUNES, 2008).

No que se refere ao conceito, a Psicologia Educacional é entendida como área de conhecimento, a qual possui um corpus sistemático e organizado em saberes produzidos meto-

do-logicamente definidos, no que se refere a fenômenos específicos ou conjunto que constitui a realidade, o qual se fundamenta em concepções ontológicas, epistemológicas, metodológicas e éticas determinadas (ANTUNES, 2008).

Posto isso, Antunes (2008, p. 470) define que a Psicologia da Educação pode ser entendida como área de conhecimento, “que tem como vocação a produção de saberes relativos ao fenômeno psicológico constituinte do processo educativo”, mesmo que não esteja diretamente ligado à escola, o profissional desta área está vinculado às questões educacionais como um todo (BARBOSA, 2012).

De outro modo, a Psicologia Escolar é definida pelo espaço de atuação profissional e o processo de escolarização é um campo de prática, em que a escola e as relações construídas neste espaço são os objetos deste campo de atuação. A fundamentação desta atuação é a produção da Psicologia Educacional, das outras áreas de Psicologia, da Educação e das outras áreas de conhecimento (ANTUNES, 2008).

Em síntese, Antunes (2008) aponta que a natureza da relação Psicologia Escolar e Educação se configura em duas dimensões, uma é a “Psicologia Educacional como um dos fundamentos científicos da educação e da prática pedagógica”, a segunda dimensão, que a Psicologia Escolar é uma modalidade de prática de atuação profissional cujo processo de escolarização é o seu campo de ação e o foco é a escola e as relações estabelecidas neste espaço.

Neste sentido, a Psicologia Escolar e Educacional é compreendida por ser uma área da Psicologia cujo compromisso está relacionado com a educação. Para Barbosa (2012), trata-se de um campo de conhecimento o qual compreende dimensões teóricas e práticas, movida por uma práxis de compromisso ético-político com a educação e suas questões.

2.1 Contexto histórico de desenvolvimento da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil

Antunes (2014) aponta que o pensamento psicológico já estava presente no Brasil desde a colônia, através das preocupações com os fenômenos psicológicos, as quais aparecem em produções da época. A fundação da primeira Escola Normal em Niterói em 1835 (TANURI, 1992), cujo objetivo era a formação de professores para lecionar no ensino primário, foi o primeiro espaço educacional para a Psicologia. O Curso Normal ampliou-se e, posteriormente, passou por reformulações, passando a ter a Psicologia em seu currículo (CRP-SP, 2008) e foi espaço de surgimento para os primeiros laboratórios de Psicologia no Brasil.

A história da Psicologia e Educação no Brasil segundo Patto (2022) se dá em três momentos estratégicos, os quais vinculam aspectos econômicos, sociais e políticos do Brasil, antecessores do que vem ser a Psicologia Educacional contemporânea, fatores que marcam e identificam o percurso dessa construção. De acordo com Patto (2022, p. 114), o primeiro momento se dá na Primeira República, de 1906 até 1930, em que o espaço educacional é ocupado pelos jesuítas, anos marcados por uma precária mão de obra, analfabetismo e ausência de educação escolar para maior parte da população. E neste contexto, a Psicologia adentrou o espaço da educação nos Laboratórios que nasciam nas escolas. Esses laboratórios eram na sua maioria experimentais e obtiveram seu lugar nas Escolas Normais, sua função era traduzir e aplicar testes psicológicos nos estudantes, com finalidade de categorizar as diferenças.

O segundo momento que marca a história de Psicologia e Educação ocorre entre 1930 e 1960 com o período pós-guerras, urbanização e crescimento industrial, marcado pelas teorias tecnicistas norte-americanas. Neste momento, houve um crescimento da psicologia voltada para seleção de pessoas para o trabalho, tendo em vista o progresso industrial, fato que promoveu a aplicação de testes para avaliar habilidades para o trabalho. Não tão diferente, a Psicologia na educação, utilizava da aplicação de teste para avaliação dos estudantes, destinou-se a práticas diagnósticas, com a avaliação da atenção, maturidade, habilidades e competências. Ainda se utilizava da proposta clínica no contexto escolar (PATTO, 2022).

O terceiro momento da Psicologia e Educação no Brasil, ainda conforme Patto (2022), ocorre a partir de 1960. Barbosa (2012) discorre que em 1962 é iniciada a “fase da Psicologia educacional e da Psicologia do escolar” (1962-1981), neste dado momento histórico a Psicologia foi regulamentada como profissão pela Lei nº 4.119, de 1962. Até então, a Psicologia era vista como campo de estudo e com a regulamentação foi reconhecida como prática profissional (BARBOSA, 2012). A lei que regulamentou a profissão trouxe em seu escopo as atividades de função privativa do psicólogo, as quais estavam voltadas para o diagnóstico psicológico; a orientação e seleção profissional; a orientação psicopedagógica e solução de problemas de ajustamento. Também abordou a competência do Psicólogo para a colaboração em assuntos psicológicos relacionados a outras ciências (BRASIL, 1962).

A partir da regulamentação da profissão, a prática psicológica ganhou novos espaços, por motivos históricos, políticos e sociais. Os currículos de Psicologia centraram-se na perspectiva clínica com atendimentos individuais baseados na Psicometria, no Psicodiagnóstico e nas Psicoterapias (CRP-SP, 2008). Todavia, o interesse dos estudantes também foi motivo para que a perspectiva da educação ficasse em segundo plano. Antunes assevera esse dado

também como explicação para a hegemonia do modelo médico na Psicologia e na Psicologia Escolar. Assim, a Psicologia no campo da educação, que havia sido berço para a Psicologia no Brasil, tornou-se secundária (ANTUNES, 2008),

Justamente com a regulamentação da profissão, o campo da educação, antes base principal para o desenvolvimento da Psicologia no Brasil, torna-se secundário para os profissionais da área. Isso se revela não apenas no âmbito curricular, mas, sobretudo, na preferência de alunos e profissionais pelos campos da clínica e da organização do trabalho. Esse é também um dos fatores explicativos para a adoção de uma modalidade clínico-terapêutica na ação da Psicologia Escolar, tendo como base o modelo médico (ANTUNES, 2008, p. 472).

A atuação profissional das (os) psicólogas (os) se expandiu, assim como as técnicas e utilizações de testagens na escola. Em 1970 emergiu o ensino tecnicista baseado nas teorias behavioristas e da tecnologia educacional (BARBOSA, 2012). Neste contexto de serviços de Psicologia do escolar, os pedagogos e psicólogos estavam mais interessados na Psicologia Educacional pois a prática pedagógica e outros conhecimentos psicológicos estavam incorporado à Pedagogia, enquanto outros psicólogos estavam interessados no espaço escolar, na Psicologia Escolar, onde atuavam com individualização dos estudantes, focando em problemas de aprendizagem, fora da sala de aula, na perspectiva de atender as demandas da escola (ANTUNES, 2008). Na época, houve um crescimento da atuação da psicologia nas escolas e nas secretarias municipais de educação do Brasil, contudo, o psicólogo atuava com Psicometria e tratamento clínico dos “problemas” de aprendizagem e comportamento. A Psicologia praticada nas escolas tinha a função de ajustamento do comportamento dos alunos

Somente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692, de 1971, e ampliação do Sistema Educacional, o psicólogo passou a buscar compreender e intervir nas queixas escolares em que o fracasso escolar estava em pauta. Na época, o foco do psicólogo que atuava na escola era descontextualizado, o foco estava nos problemas de aprendizagem e comportamento localizados no estudante, sem considerar a relação professor-aluno, a situação familiar, social e econômica, era um modelo clínico-terapêutico (ANTUNES, 2008; ZANELATTO; COUREL, 2019). A partir dessa percepção e das práticas até então exercidas surgiu da Psicologia Escolar uma crítica à própria atuação. Maria Helena Patto foi uma das precursoras dessa crítica com sua tese de doutorado.

Na tese, Patto critica a forma como os psicólogos atuavam, baseados em pressupostos como o da teoria da carência cultural ou em explicações como déficit linguístico e problemas de aprendizagem que, especialmente, se dirigiam às crianças pobres. De modo geral, essas explicações sobre o não aprender nas escolas estavam alicerçadas a uma visão ideológica do que é ou não normalidade no contexto educativo, e, por isso, as classificações se davam a partir de um padrão normativo de aprendizagem dita adequada, cujos desviantes eram as crianças pobres (BARBOSA, 2012, p. 118).

Desse modo, na década de 80 os psicólogos passaram a discutir e revisar a identidade da Psicologia na educação, as práticas e ampliaram as discussões sobre a temática. Pois estava ideologicamente aliada a métodos classificatórios e excludentes, perpetuando discriminações e exclusão (SILVA, 2020). Diante disso, ocorre uma passagem da Psicologia Educacional e Escolar, se antes o foco estava no “porquê a criança não aprende” agora o foco passa para entender o que “ocorre no processo de escolarização que produz aquele que supostamente não aprende” (BARBOSA, 2012, P. 120)

Nos anos de 1980, o Conselho Regional de Psicologia de São Paulo e o Sindicato dos Psicólogos de São Paulo tiveram a iniciativa de realizar encontros cuja finalidade era discussão da Psicologia Educacional (SILVA, 2020). Em 1981 ocorreu o primeiro encontro de Psicólogos que atuavam na educação, esses encontros fomentavam discussões sobre o trabalho do psicólogo escolar na nova configuração de sociedade democrática. Neste contexto, os desdobramentos que ocorreram da discussão de teorias e práticas distinguiram os dois tipos de Psicologia Escolar e Educacional, a crítica e a tradicional.

Com o movimento da crítica, contrapunha-se o trabalho do psicólogo que se coadunava com processos ajustatórios, excludentes e discriminatórios ao do psicólogo atuante com fins de humanização, conscientização, produção de autonomia e autogestão, útil a uma educação justa, emancipatória e de qualidade para todos. O psicólogo educacional e escolar crítico não foca sua atenção apenas no aluno, mas em processos de escolarização e no trabalho coletivo com todos os personagens envolvidos nesse processo (comunidade escolar, aprendizes, educadores, familiares, políticas públicas de educação) (SILVA, 2020, p. 4).

Guzzo (2010) menciona que a criação da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) em 1990 se deu a partir dessas críticas, pois compreendia-se que a função do psicólogo escolar era de contribuir, junto com educadores e escola, para promover a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, numa perspectiva que abrangesse a integralidade do sujeito. A qual promove tanto o desenvolvimento cognitivo, quanto o desenvolvimento emocional, social e motor, através de intervenção não somente com as crianças, mas também com suas famílias e comunidade.

Na efervescência das discussões, de acordo com o CRP-SP (2008), as críticas que a Psicologia apresentava surgiram num dado momento político que fomentava as discussões teórico-metodológicas numa visão emancipatória com raízes sociais. Nessa mesma década, os movimentos sociais pela redemocratização se intensificavam e ganhava espaço entre os metalúrgicos e professores, surgiam também os movimentos pelas eleições diretas e no plano polí-

tico, havia uma luta por uma nova Constituição Federal que retirasse o autoritarismo do legislativo após anos de Ditadura Militar.

Assim, a partir da Constituição Federal de 1988 e dos direitos civis e sociais garantidos, nasceram várias iniciativas institucionais que introduziram mudanças estruturais na sociedade e no campo dos avanços dos direitos sociais e humanos e políticas públicas. Dentre essas, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), o qual apresenta novas referências para os direitos e deveres relacionados à criança e ao adolescente; em 1994 a Declaração de Salamanca e a Conferência Mundial de Educação trazem a reflexão sobre as novas práticas de educação, com a reafirmação do compromisso de educação para todos (CRP-SP, 2008; ZANELATTO; COUREL).

Diante de todas as mudanças promovidas pela nova legislação do país, como um Estado Democrático de Direito, o qual garante educação gratuita e de qualidade a toda população brasileira e um sistema de garantias sociais como dever do Estado, a educação foi repensada e criada a Lei nº 9.394, de 1996. Esta nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/1996 (LDBEN), que define os parâmetros para a Educação no país foi um marco relevante na consolidação dos direitos sociais.

Porém, a atualização da LDBEN em 1996 não considerou os avanços da Psicologia Escolar promovidos pela Psicologia Escolar Crítica na ABRAPEE. De modo que, o Artigo 71 da Lei nº 9.394/1996, afirma que “Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com: [...] programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social”. Nessa perspectiva, Antunes discute que

É compreensível e aceitável essa prescrição legal, pois, pela maneira como está colocado o serviço psicológico, deduz-se que a concepção que lhe dá base carrega a noção de atendimento clínico-terapêutico, de incidência individual e apartada das questões propriamente escolares. De um lado, a palavra utilizada é “atendimento”, termo este já tradicionalmente relacionado a um modelo médico (2008, p. 475).

Assim, fica evidente que a Psicologia até então conhecida pelos legisladores e pela sociedade, descrita na LDBEN entre profissões da área clínica ainda apontava para os primeiros anos de regulamentação profissional, a qual não considerava o contexto psicossocial, era nitidamente individualizante e pautada no modelo médico. Antunes adverte que “dada nossa concepção de Psicologia Escolar e Educacional, pode-se dizer que a Psicologia a que a lei se refere não é esta que defendemos” (2008, p. 475). Fato é que a psicologia com suas áreas de conhecimento não foi incluída como área da educação na LDBEN de 1996, mesmo que esta

tenha permanecido até os dias de hoje como matéria do Curso Normal nível médio (BRASIL, 1999, p. 30).

Essa ideia da Psicologia somente como área clínica permaneceu na LDBEN, contudo as discussões a respeito da Psicologia Escolar e Educacional já haviam avançado absurdamente em comparação ao momento histórico da primeira edição da lei. Por isso, Antunes reitera que na Psicologia “há uma atuação que pode ser considerada como de caráter eminentemente educacional e que tem sua prática pautada na instituição escolar e nas demandas a ela inerentes” (2008, p. 475). Algo de tão notória importância deveria chegar ao poder público,

impõe-se uma discussão a respeito dessa questão, que deve subsidiar o esclarecimento aos órgãos direta e indiretamente relacionados a essa prescrição legal, além de um encaminhamento mais direto, com vistas à defesa da inserção de uma determinada prática que pode contribuir com a melhoria da educação brasileira, não como reivindicação motivada por interesses corporativistas, mas como concretização de uma luta cujo motivo primeiro é seu compromisso radical com a educação das classes populares (ANTUNES, 2008, p. 475).

Barbosa (2012) traz algumas considerações importantes a respeito dessa história. Considera que a Psicologia Escolar e Educacional é fundamental para edificar a Psicologia no país. Ainda pondera que, a partir dessa área, embora que por meio do movimento de testagens e ajustamentos sociais, foi possível fundamentar o trabalho inicial dos serviços de Psicologia. Por fim, Barbosa traz a ideia de Marx, sobre a sociedade contraditória para falar dessa contradição na Psicologia e na relação Psicologia e Educação. Ao passo que produziu classificação, discriminação, também cooperou para emergência de novos modos de vivências na sociedade que ainda possui sistemas e escolas desiguais e injustas.

Somente nos anos 2000, por meio da produção de conhecimento na Psicologia Escolar Educacional é que ocorre uma ampliação da crítica sobre a dialética dos fenômenos que consideram os aspectos históricos, sociais e culturais. O que torna definidor do psicólogo educacional e escolar é seu compromisso com a educação, a promoção da humanização e conscientização dos atores da educação em vista de sua emancipação (SILVA, 2020). Assim, a Psicologia na Educação não se restringe ao espaço escolar, mas se amplia às instituições e contextos que ocorrem o processo ensino aprendizagem mediado por relações (ZANELATTO; COUREL, 2019).

Em 2007, o Conselho Federal de Psicologia reconhece a Psicologia Escolar como uma especialidade, sem que nenhum passo tenha sido dado para o reconhecimento da importância do psicólogo dentro das escolas, sobretudo pelos educadores. Com esse reconhecimento, fica marcado o modelo de atuação do psicólogo no âmbito da educação formal, com a realização de pesquisas, diagnóstico e intervenção preventiva ou corretiva em grupo e individualmente, como se fosse possível uma

mudança da realidade apenas por uma resolução tirada no âmbito da entidade da categoria profissional (GUZZO, 2010, p. 134).

É interessante perceber que houve um movimento do Conselho Federal de Psicologia concomitante ao movimento no Congresso Nacional para a criação e discussões de Projetos de Lei em vista da inserção da Psicologia na Educação Básica Pública. Em 24 de abril de 2009 o Sistema Conselhos de Psicologia publicou um documento chamado de “Carta de Brasília — Psicologia: Profissão na construção da educação para todos”. A carta definiu propostas para formação do psicólogo, como a prática profissional nos diversos âmbitos escolares e educacionais, a identidade e o papel/função do psicólogo na educação, a inserção do psicólogo: nas políticas públicas intersetoriais, nos documentos normativos, nos órgãos públicos e, da Psicologia como disciplina no ensino médio, como área de conhecimento que possa contribuir para a formação integral do jovem e do adulto (CFP, 2009).

Após todo esse esforço de problematizar as políticas para atuação na área da educação, em 2013 o Sistema Conselhos de Psicologia criou grupos de estudos em todas as regionais com a temática “Educação para Todos”, a partir da reunião das reflexões e pesquisas desses grupos de trabalho o Centro de Referências Técnicas em Psicologia e Políticas Públicas produziu as “Referências Técnicas para atuação de Psicólogas/os na Educação Básica” com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos e no Estatuto do Psicólogo.

Assim, no contexto das políticas públicas, houve vários projetos de lei na perspectiva de reconhecer e valorizar a atuação da Psicologia nas escolas públicas, pois há muito tempo essa presença existe nas escolas rede privada do país, não obstante, na escola pública essa presença ainda não era valorizada e nem compunha o quadro de profissionais das escolas. Guzzo em seu artigo publicado em 2010 faz duras críticas à ausência da Psicologia na política de educação pública.

Embora a Psicologia tenha se constituído enquanto profissão, no Brasil, há quase 50 anos, o psicólogo escolar não tem ainda uma posição estabelecida dentro do sistema educacional. Isso significa que ele fica alocado em secretarias de saúde e de assistência social, mas, raramente, no serviço público, dentro da própria escola (GUZZO, 2010, p. 133).

O Projeto de Lei nº 3.688/2000 que há anos tramitava no Legislativo em 11 de dezembro de 2019 foi transformado na Lei nº 13.935/2019, a qual dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Após muitas lutas e emergências da educação pública a lei passou a vigorar. O grande avanço que se esperava desde a atualização da LDBEN de 1996 chegou e com este uma série de desafios se apresentam. Assim, a lei compreende a composição de equipes multiprofissionais, a fim de desenvol-

ver ações “para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais” (BRASIL, 2019). Esses vinte anos de tramitação no legislativo foi rico de articulações entre as categorias psicologia e assistência social, produções e alterações de projetos.

3 METODOLOGIA

O presente estudo foi caracterizado como uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório. Tesch (apud GIL, 2008, p. 176) considerou diversas possibilidades de se fazer uma análise qualitativa, por fim criou um conjunto de princípios e práticas orientadoras da análise qualitativa, sendo o primeiro a ideia de que a análise “é cíclica ou concomitante à coleta de dados. A rigor, o processo de análise inicia-se no momento da própria coleta; essas duas etapas se comunicam”. A análise qualitativa, portanto, perpassa todo os momentos da pesquisa e não somente o final. análise qualitativa também considera a criatividade do pesquisador, pois esta manipulação de dados é eclética, mesmo que com uma metodologia sólida. Também não há rigidez, embora o processo de análise seja sistemático e compreensivo. Este trabalho de natureza qualitativa tem caráter exploratório. De acordo com Gil (2008), a pesquisa a exploratória é desenvolvida a partir de produções anteriores já elaboradas como livros e artigos.

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. (GIL, 2008, p. 27)

Mediante os objetivos propostos desta pesquisa, buscou-se uma maior compreensão sobre as possibilidades de atuação do Psicólogo na educação básica pública, tendo em vista a promulgação da Lei nº 13.935/2019 que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e Assistência Social nas redes públicas de educação básica, e sobre como está acontecendo sua implementação. A lei composta de apenas 3 artigos determina as redes de educação pública contem com os serviços de equipe multidisciplinar compostas por profissionais da Psicologia e Assistência Social. Conquanto, ainda há muitas dúvidas sobre as atuações do psicólogo neste cenário e escassez de psicólogos (os) nas redes públicas de Educação Básica. Devido a poucos estudos nesta área, buscou-se através de entrevistas com os profissionais da educação pública uma maior compreensão da complexidade atual que demanda dos psicólogos uma atuação multiprofissional, qualificada e comprometida. Assim como a necessidade de esclare-

cimentos quanto à atuação profissional, esta pesquisa também objetivou entender os desafios para os psicólogos e profissionais da educação básica pública no contexto pós-pandemia.

Neste sentido, a obtenção de dados se deu através da técnica de entrevista. A qual é a técnica por excelência da pesquisa social, pode-se dizer a mais utilizada nas Ciências Sociais. A entrevista semiestruturada foi o tipo de entrevista escolhida para este estudo, pois busca se aprofundar nos dados e resultados, proporcionando flexibilidade na coleta e maior abertura do entrevistado, o que reflete em maior fidedignidade nas respostas. A entrevista semiestruturada ocorre por meio de perguntas, as quais estão conectadas com à raiz do problema que se pretende estudar, essas perguntas seguem um roteiro organizado previamente, mas não se fecham nele, são feitas verbalmente e podem abrir margem para outras perguntas que não foram esclarecidas (LAVILLE; DIONNE, 1999. p. 333).

A pesquisa foi realizada com três pessoas, seguindo os critérios: profissionais da educação que trabalham na rede pública de educação básica e conhecem a realidade da escola em que atuam. As entrevistas aconteceram no ambiente escolar, foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas para a análise e interpretação de dados. Exceto a entrevista com a psicóloga, que ocorreu por meio das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação), Whatsapp, a qual foi gravada por áudio e transcrita. Todas as participantes concordaram com a entrevista por meio Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A princípio, a ideia era entrevistar somente psicólogas que atuam na educação básica pública, mas não foi possível devido à escassez de profissionais dessa ciência que atuam nessa área e à dificuldade de encontrá-los. Ainda foi possível entrevistar uma psicóloga que atua na educação pública numa cidade da região metropolitana de Belo Horizonte. As demais entrevistadas são vice-diretoras de escolas da educação básica da rede pública na cidade de Belo Horizonte. A fim de garantir o anonimato dos entrevistados, os nomes e respectivas escolas de atuação foram preservados e substituídos por nomes fictícios: participante Daiana (vice-diretora), participante Eliana (vice-diretora), participante Fabiana (psicóloga).

A última etapa da pesquisa foi realizada de acordo com a proposta de qualitativa da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Mesmo que esta análise e interpretação estejam conjugadas ao mesmo tempo (MINAYO, 2002, p. 68) aqui está descrito o processo de análise de conteúdo. Para tal análise, os dados coletados passaram por fases: na primeira fase, pré-análise, a pesquisadora estudou documentos e artigos a serem utilizados na fundamentação e interpretação dos dados, organizou os dados das entrevistas pela forma categorial de acordo com objetivos da pesquisa cuja temática resultou em 3 eixos: implementação da Lei nº 13.935/2019 que dispõe de serviços de Psicologia e Assistência Social na educação pública;

desigualdades e retorno às aulas presenciais; atuação do psicólogo na escola pública. Na segunda fase, exploração do material, os dados coletados foram lidos e organizados por categoria, de acordo com as falas dos entrevistados. Por fim, na terceira fase, tratamento dos resultados, realizou-se um diálogo entre o material estudado e abordado no referencial teórico e os resultados obtidos nas entrevistas, assim como a exposição e interpretações dos mesmos (BARDIN, 2010, p. 93-102).

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Implementação da Lei nº 13.935/2019 que dispõe de serviços de Psicologia e Assistência Social na educação pública

A promulgação da Lei nº 13.935 em 11 de dezembro de 2019, dispôs sobre a prestação de serviços de Psicologia e Assistência Social nas redes pública de Educação Básica. Nesta, foi disposto o prazo de um ano para que todas as redes públicas do ensino do país se adequassem à nova norma. Em direção à efetivação da mesma, os Conselhos Federais de Psicologia e Assistência Social se uniram para criar um manual de orientações para a implementação da lei.

Entretanto, a implementação da referida lei ainda é lenta, nesse sentido esta pesquisa confrontou o que a lei dispõe com a realidade de algumas escolas públicas, a falta de investimento e ausência das equipes multidisciplinares nas escolas. Inicialmente, o primeiro dado que sobressaltou foi a escassez de psicólogos e assistentes sociais que atuam nas redes públicas de Educação Básica. Em contato com cerca de quinze escolas de uma mesma região de Belo Horizonte, não havia profissionais da área da Psicologia trabalhando ou atuando nas escolas dessa região entre fevereiro, início do ano letivo de 2023, até o mês de abril. Fato que aponta para um processo histórico de negações de direitos sociais como a Educação de qualidade.

As participantes Daiana e Eliane, vice-diretoras de escolas da rede pública, expressam essa ausência profissionais especializados que possam atuar nesse espaço educacional e escolar, pois acabam sobrecarregadas com papéis que não são de sua competência.

[...] Até ano passado a escola tinha suporte psicossocial, vinha a escola de 15 em 15 dias, mas esse ano (abril) ainda não apareceu ninguém (Daiana)

Se tivesse uma psicóloga aqui, seria a pessoa que mais trabalharia nessa escola. Mas não temos. A responsabilidade toda fica pra nós que temos outras funções, e

precisamos fazer o papel que não é nosso. Se tivesse seria muito bom, pois tanto os alunos como os professores precisam desse suporte na escola (Daiana).

[...] Ano passado quando vieram, teve muito pouco, eles vieram mais foi a tarde, já estava no final do ano e eles fizeram algumas palestras entre outubro e novembro, para as turmas do sexto e sétimo (Eliane).

O Projeto de Lei (BRASIL, 2000e) foi vetado pelo Presidente da República Jair Bolsonaro em 2019, o qual solicitou a retirada do Art. 2, que dispunha de equipes multiprofissionais “da escola”, fez com que a perspectiva de atuação profissional do psicólogo também fosse alterada. O texto de lei enviado para aprovação e assinatura do Presidente da República tinha o foco na escola e não nas redes de educação. Algo que impacta significativamente no trabalho escolar e nas redes de ensino, sobrecarrega os profissionais e não possibilita uma atuação eficaz.

4.2 Desigualdades e retorno às aulas presenciais

O Unicef (2021) criou uma cartilha sobre o Cenário na exclusão escolar no Brasil, confrontando os dados que em 2019 eram cerca de 1,1 milhão de crianças e adolescentes em idade escolar fora da sala de aula, porém, em plena pandemia, em novembro de 2020 esse número disparou para mais de 5 milhões de crianças e adolescentes, entre 6 e 17 anos, fora da escola. Após a publicação pelo Ministério da Educação da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, na tentativa contraditória de diminuir os impactos do isolamento social na educação, permitindo em caráter excepcional, aulas remotas para substituição das aulas presenciais durante a pandemia, a exclusão e a desigualdade se alastraram como uma “pandemia de exclusões”. Visto que grande parte da população brasileira não dispõe de recursos tecnológicos para estudos. Naquele momento, o País corria o risco de regredir mais de duas décadas no acesso à educação.

As consequências do isolamento social impactaram também nas dinâmicas dos processos de ensino e aprendizagem, repercutindo em consequências subjetivas e impactam a formação do estudante (PEREIRA, *et al*, 2021).

O contexto da atuação do psicólogo pós pandemia se tornou emergente. Hoje a gente tem até dúvida se a criança tem dificuldade de aprendizagem ou de ensino. Talvez ele nem tenha esse problema de aprendizagem. Pode ser que na pandemia acabou não aprendendo habilidades tanto cognitivas como relacionais, pra que ele realmente pudesse estar na série a qual ele está. Isso vai trazendo vários complicadores (Participante Fabiana).

De acordo com Pereira *et al* (2021), além de lugar de aprendizado, as escolas são lugares de segurança vital para os estudantes empobrecidos, pois são também veículo de proteção social, nutrição, saúde e apoio afetivo. Esse impacto da pandemia nos contextos escolares repercutiu de maneira absurda para os alunos da escola pública. Algo que merece significativa importância para o Psicólogo escolar e educacional, visto que essa exclusão por meio do ensino remoto sem a implementação do acesso igualitário às TICs produziu ampliação das desigualdades educacionais (NEGREIROS; FERREIRA, 2021, p. 25). Se em 2019 havia cerca de 1,1 milhão de crianças e adolescentes em idade escolar fora da sala de aula, em 2022 esse número não foi muito diferente, com aumento de 714 mil estudantes matriculados, houve um incremento de 1,5% (BRASIL, 2023). No entanto, a maior queda de matrículas durante a pandemia ocorreu nas redes públicas. Nesse sentido, as entrevistas apontam para esse quadro de desigualdades potencializadas no pós-pandemia, algo recorrente nas falas das participantes e nas pesquisas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que divulgou o censo escolar de 2022 em fevereiro de 2023.

Conforme aponta as Referências Técnicas de atuação de psicólogas (os) na Educação Básica, as questões das escolas estão relacionadas com a sua contextualização. Pois “a escola não está isolada do momento histórico, político, social e cultural de uma sociedade” (CFP, 2019, p. 32). Com o retorno das aulas presenciais, as questões sociais se agravaram nas escolas, as que mais sobressaíram nas entrevistas foram referentes às questões emocionais, saúde mental e a fome.

Eu sempre trabalhei em área de periferia então eu percebo as desigualdades sociais muito gritante. Mas no contexto de pandemia elas ficaram ainda maiores. Muitas pessoas, microempreendedores tiveram que fechar seus comércios, muitas mães que tinham suas quitandas tiveram que fechar. Tem meninos que vão para a escola para merendar, então a merenda tem que ser comida, porque tem pessoas que não tem essa refeição. Tem criança que chega na escola passando mal, com dor de cabeça porque está com fome. Isso tudo é fruto das desigualdades sociais, que é muito triste na minha opinião (Participante Fabiana).

As implicações sociais afetam os direitos básicos dos estudantes que estão na escola pública. A frequência de crianças e adolescentes com fome nas escolas é decorrente das desigualdades e da exclusão social no Brasil. Ainda existe criança que não tem o que comer em casa, parece algo distante, mas infelizmente é o contexto de muitos alunos da escola pública. Os profissionais da Psicologia que irão atuar na escola/educação pública precisam de fato estarem comprometidos com a educação e com a democratização da qualidade ensino-aprendizagem, pois esta atuação não se alia com práticas clínicas que culpabilizam a família,

a escola, o aluno, mas compreende o processo de escolarização nas suas multideterminações, Neste sentido, de acordo com Bertasso, (2022, p. 30) é fundamental fortalecer a efetivação de uma Psicologia crítica capaz de compreender os alunos nas suas múltiplas determinações, sem culpabilizá-los por suas dificuldades, sem reduzi-los a “meros indivíduos que devem se adaptar à escola e à sociedade.”

4.3 Atuação da (o) psicóloga (o) na escola pública

De acordo com Guzzo (2008), é necessário considerar o contexto político-social para assim pensar ações em vista do desenvolvimento e saúde dos estudantes.

A compreensão, portanto, da história do capitalismo como sistema econômico que determina a qualidade de relações sociais, que tem profundos impactos na produção e distribuição de riqueza, na ocupação do solo, na conservação do meio ambiente e dos recursos naturais, na produção da miséria e da desigualdade social, na formulação de políticas sociais e na manutenção dos direitos fundamentais para a vida em sociedade, como educação, saúde, habitação e trabalho, passou a integrar as questões essenciais de formação dos psicólogos para atuarem nestes contextos psicossociais (GUZZO, 2008, p 3).

Com efeito, a Participante F (psicóloga) também potencializou em sua fala essa importância, pois sente na sua atuação como isso é importante, mesmo que já atue na educação pública como professora há dezesseis anos, em sua nova atividade como psicóloga na educação especial decorrente da implementação da Lei nº 13.935/2019 em seu município de trabalho, destacou que o conhecimento do contexto dos alunos se torna conteúdo para a formulação do projeto que está desenvolvendo com a outra profissional da equipe.

É um projeto que está sendo desenhado. Ainda estou escrevendo, construindo, está sendo pensado. Eu tenho esse compromisso de democratizar a Psicologia. Então eu saí da sala de aula não foi para sair, mas pra pensar a educação de outro jeito, num outro formato, em que tem há preocupação com outros educadores, professores, com a comunidade escolar a qual atende esses alunos. Já comecei a escrever o projeto, mas ainda não terminei... é algo muito novo (Participante F).

Bertasso (2022, p. 60) discorreu em sua dissertação sobre a base epistemológica do materialismo histórico-dialético e a teoria histórico-cultural no contexto da educação básica, pois esta defende que o desenvolvimento humano não se trata de algo natural, mas um processo de “apropriação cultural e da objetivação humana a partir do que foi apropriado”. Nesse sentido, a contribuição da Psicologia Escolar na educação também deve promover o encontro do aluno com o conhecimento sistematizado, segundo Bertasso (2022, p.64) é a qualidade do conteúdo que determina a qualidade do desenvolvimento psicológico. Para tal desenvolvi-

mento exige-se mediação de conteúdos complexos que fomentam o surgimento “de estruturas novas de consciência, o autodomínio da conduta, novas formas de agir, sentir e pensar”.

A grande contribuição da Psicologia Escolar, segundo Bertasso, diz respeito ao psiquismo.

A maior contribuição da Psicologia à educação é o fato de a Psicologia permanecer em seu objeto de estudo, o psiquismo. No entanto, concorda-se com Souza (2010) que o psiquismo não pode ser estudado de forma isolada, mas como um dos aspectos que constituem a totalidade do processo de escolarização. Dessa forma, o psicólogo escolar deve compreender que o psiquismo se desenvolve em uma estrutura dinâmica, em movimento por meio da unidade e luta dos contrários, mediatizada por várias determinações como políticas educacionais, materiais didáticos, teorias pedagógicas etc. (2022, p. 57)

Assim, a atuação dentro do espaço escolar, de acordo com Guzzo (2008), propicia que o profissional da Psicologia acompanhe o desenvolvimento de crianças e adolescentes em seus espaços de vida, a escola é este espaço por excelência juntamente com o espaço familiar, relacionando elementos dos contextos familiares e comunitários que promovem ou não este processo. De fato, a presença de profissionais da Psicologia na escola pública é algo que pode ser transformador do ponto de vista do desenvolvimento humano e de novas construções. Contudo, o que se infere a partir da pesquisa é que há muito a se fazer através de pesquisas e estudos para a Psicologia Escolar Crítica adentrar esse espaço.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados deste trabalho, por meio das revisões bibliográficas e entrevistas de campo foi possível concluir que a educação básica pública passa por diversas turbulências como a falta de investimento do poder público para a implementação da Lei nº 13.935/2019. A implementação é fundamental para que as equipes multiprofissionais atuem no contexto escolar público. A história da psicologia no Brasil, assim como toda a trajetória de movimentos em vista da atuação profissional qualificada tem trazido a tona a importância desses profissionais na escola. As entrevistas demonstraram com veemência que essa implementação na educação básica é urgente, especificamente em cada espaço educacional.

Também percebeu-se nas análises da Lei nº 13.935/2019 e de sua implementação, a falta de compromisso do Estado com a efetivação do direito básico da educação de qualidade para todos. Primeiramente, foram necessários vinte anos até a sua promulgação. E quando promulgada, não foi implementada. Outra evidência de negação de direitos está nitidamente escrita na história da Lei nº 13.935/2019, que mesmo sendo um marco importante na inserção da Psicologia e Assistência Social no rol dos profissões da educação básica, afirma que as

equipes devem atender as redes de ensino, e não a prestação de serviços nas escolas, gerando por ventura, diversos desafios e inviabilidades de atuação para os profissionais que ali poderiam desempenhar um serviço de qualidade e contínuo dentro da escola, no espaço em que os estudantes vivem e se desenvolvem. O veto do Presidente da República constituiu uma mudança desfavorável na criação da lei, pois essa alteração retirou o artigo que determinava a possibilidade das escolas terem em seu quadro de funcionários as equipes multidisciplinares. Algo que repercute na precarização da educação e sucateamento também da profissão das (os) psicólogas (os) escolar e educacional.

Nessa direção, a Psicologia Escolar e Educacional tem caminhado na perspectiva crítica, histórico-social cujo compromisso ético-político mobiliza os psicólogos nesse movimento em busca das garantias dos direitos fundamentais. Conforme apresentado nesta conclusão, ainda a há um longo processo e árduas investidas da categoria para que a atuação do psicólogo na educação básica pública seja efetivada. Porquanto, conforme apresentado nas entrevistas, as escolas estão deixadas a seus próprios recursos, enquanto há legislação que dispõe de equipes profissionais. De modo que agora reste a responsabilidade da devida regulamentação no executivo dos estados e municípios. Destarte, cabe a toda sociedade comprometida com a educação pública de qualidade a cobrança da efetivação da lei nas escolas públicas, não somente nas redes de ensino. É necessário, de fato, uma mobilização em nível regional e local para que a atuação das equipes seja contextualizadas e contínuas, haja vista as colaborações das participantes entrevistadas que estão no dia-a-dia da escola e pedem suporte adequado.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. A psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição. 5. ed. – São Paulo: EDUC, 2014.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 12, n. 2, p. 469-475, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000200020>. Acesso em: 25 out. 2022.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL (ABRAPEE) (2021). Nota técnica sobre as atribuições da(o) psicóloga (o) escolar e educacional. Disponível em: https://abrapee.files.wordpress.com/2020/12/abrapee_notatecnica_2020.pdf. Acesso em: 29 abr. 2023.

BARBOSA, Deborah Rosária. Contribuições para a construção da historiografia da Psicologia educacional e escolar no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 32, p. 104-123, 2012.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500008>. Acesso em 20 nov. 2022.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2010.

BERTASSO, Maria Laura Lopes. *Uma análise crítica da Lei nº 13.935/2019 sobre a prestação de serviços de psicologia nas redes públicas de educação básica*. Presidente Prudente, 2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 2000. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2000e.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *A (o) Psicóloga (o) e a Assistente Social na rede pública de educação básica: orientações para a regulamentação da Lei 13.935, de 2019*. Conselho Federal de Psicologia e Conselho Federal de Serviço Social 1ª ed. Brasília, CFP, 2020.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Carta de Brasília. Seminário Nacional do Ano da Educação do Sistema Conselhos de Psicologia*: Brasília, 2009.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica*. Conselho Federal de Psicologia: Brasília, 2019.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO (Org.). *Psicologia e Educação: Contribuições para a atuação profissional*. Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região. São Paulo: São Paulo, 2008.

FRIGOTTO, G. *Em tempos de pandemia, a quem serve a ciência*. Live. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_tD0XC-fJQ4. Acesso em: 18 nov. 2022.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. edição. São Paulo: Atlas, 2008.

GUZZO Raquel. *Psicologia em instituições escolares e educativas: apontamentos para o debate*. CRP - 4ª Região – texto gerador – 2008.

GUZZO, R. S. L. et al. (2010) *Psicologia e Educação no Brasil: uma visão da História e possibilidades nessa relação*. *Psic.: Teoria e Pesquisa*, Brasília, 26 ed. especial, pp. 131-141. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722010000500012. Acesso em: 15 out. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2021*. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 29 abr.2023.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed, Belo Horizonte: Editora UFMG 1999.

MEIRA M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (Orgs.). *Psicologia Escolar: teorias críticas*. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2002. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 01 set. 2022.

NEGREIROS, Fauston; FERREIRA, Breno. *Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?* São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

O GLOBO. Número de psicólogos nas escolas do país não chega a 0,1% do total de alunos. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2023/04/numero-de-psicologos-nas-escolas-do-pais-nao-chega-a-01percent-do-total-de-alunos.ghtml>. Acesso em: 29 abr. 2023.

PATTO, Maria Helena Souza. *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022.

PEREIRA, Bruna Karen Grilo; CARVALHO, Jéssica Araújo; GOMES, Cláudia Aparecida Valderramas; JUNQUEIRA, Clara Cassiolato. Isolamento social e processos educativos à distância: limites e desafios para o conhecimento escolar. *Revista de Psicologia da UNESP*, 20(1), 2021. Disponível em: <https://revpsico-unesp.org/index.php/revista/article/view/357/360>. Acesso em: 20 abr. 2023.

SILVA, Walter Mariano de Faria et al. Eulália Henriques Maimone: pioneira da psicologia educacional e escolar em Minas Gerais. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020227149>. Acesso em: 15 nov. 2022.

SOUZA, M. P. R. Psicologia escolar na luta por uma atuação ético-política na educação básica. In MACHADO, A. M.; LERNER, A. B. C.; FONSECA, P. F. (Orgs.). *Concepções e proposições em Psicologia e Educação. A trajetória do Serviço de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da USP*. São Paulo, SP: Blucher, 2017. p. 57-68.

TANURI, L. M. Contribuição para o estudo da Escola Normal no Brasil. *Pesquisa e planejamento*. São Paulo, v.13, dez.1970, p. 7-98; VILLELA, H. O. S. A primeira Escola Normal do Brasil. In: Clarice Nunes. (Org.). *O passado sempre presente*. São Paulo: Cortez, 1992.

UNICEF. *Cenário da Exclusão Escolar no Brasil. Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação*. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2023.

ZANELATTO, Elizangela; COUREL, Simone F. (Org.). *Psicologia educacional e escolar: cartografia de um fazer*. In Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2019. Disponível em: https://www.crprs.org.br/conteudo/ebook_educacao.pdf. Acesso em: 20 out. 2022.