

EXPECTATIVAS DA SOCIEDADE BRASILEIRA SOBRE PSICÓLOGAS(OS) NA REDE PÚBLICA DE ENSINO: O CASO DA LEI 13.935

Fauston Negreiros³⁶

Cátia Batista Lima³⁷

Isadora Silveira Mota

Maycon Campos de Almeida

Samara Eduarda Martins

Thayná Costa Santos

Resumo

A Lei 13.935/2019 marca a história da Psicologia Escolar e Educacional/PEE no Brasil. Objetiva-se compreender os sentidos atribuídos pela sociedade diante da inserção de psicólogas(os) na educação básica das redes públicas de ensino brasileiro. Realizou-se pesquisa qualitativa, com 989 participantes, via questionário composto por itens sociodemográficos e perguntas abertas. Para análise utilizou-se o software IRAMUTEQ e os pressupostos da Psicologia Escolar Crítica. Assim, emergiram quatro classes: *PEE e práticas libertadoras* (33,61%); *PEE a serviço da produtividade escolar* (27,37%); *Atuação multidimensional do PEE* (19,93%); e, *PEE e ajustamento psicoemocional* (19,09%). Os resultados revelam que a maioria dos participantes aspiram criticidade acerca da atuação do PEE, enquanto os demais, expectam a atuação profissional ainda marcada por uma perspectiva clínico-individualizante.

Palavras-chave: Psicologia Escolar e Educacional; Rede Pública de Ensino; Lei nº 13.935; Brasil.

³⁶ Pós-Doutor em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Professor Associado II da Universidade de Brasília/UnB. E-mail: fnegreiros@unb.br

³⁷ Estudantes de Psicologia da Universidade Federal do Piauí/UFPI. Integrantes do *Núcleo de Pesquisa e Estudos em Desenvolvimento Humano, Psicologia da Educação e Queixa Escolar (PSIQUED)*

Introdução

A Lei nº 13.935, aprovada em 11 de dezembro de 2019, representa um marco na história da Psicologia Escolar e Educacional/PEE, diante de um processo de lutas, pelas classes de psicólogas(os), no qual persistiram pela sua inserção na rede pública de ensino (BRASIL, 2020). A Lei propõe um trabalho multiprofissional na construção dos projetos político-pedagógicos, concomitante com uma atuação inclusiva, junto à comunidade, como forma de potencializar os processos de ensino e aprendizagem, articulando todos os atores sociais presentes no âmbito escolar (BRASIL, 2019), haja vista que, a participação da equipe multiprofissional é de suma importância para corroborar com a desvinculação da psicologia escolar de um olhar clínico, a partir de um trabalho interdisciplinar, reverberando no desenvolvimento de uma perspectiva crítica e ampla.

Entretanto, apesar da conquista após 19 anos de luta, a atuação da(o) Psicóloga(o) Escolar por muito tempo escorou-se em um modelo clínico, que tinha como foco principal solucionar problemas de forma individualizada, além de mensurar potencialidades e fragilidades (Barbosa e Marinho-Araújo, 2010; Negreiros, 2021), o que pode ser explicado, em partes, através da própria formação inicial, que carecia de uma visão ampliada e múltipla da Psicologia (Lopes & Silva, 2018). Além disso, apesar de hoje a escola ter como função promover cidadania e universalização do saber, ao longo da história percebe-se também seu papel de suprir as necessidades de adequação produzidas pela sociedade (Antunes, 2008), valendo-se dos saberes psicológicos para tal prática.

Dessa forma, na obra "A produção do Fracasso escolar", Patto (1999) detalhou a construção histórica por trás do fracasso escolar, criticando as suas características elitistas e de desigualdade social e racial. Esse fenômeno é conceituado por alguns autores como uma série de eventos que seguem o aluno durante o período escolar e compreendem a reprovação, dificuldade de aprendizagem, a evasão, entre outros processos comumente considerados uma falha na trajetória educacional desses indivíduos (Damasceno e Negreiros, 2018; Pezzi e Marin, 2017).

Não obstante, Bauchspiess (2019) aponta que as mudanças políticas e sociais que ocorreram ao longo da história refletiram no ambiente escolar, destacando um aumento de questões ligadas à aprendizagem, indisciplina, abandono e evasão. Visto que a escola não pode ser compreendida de forma isolada do contexto em que se insere, faz-se necessário que essas problemáticas sejam analisadas considerando diversos fatores, internos e externos (de Sá. et al, 2020).

Nesse sentido, o Conselho Federal de Psicologia (CFP), em 2019, lançou a segunda edição do documento "Referências Técnicas para Atuação de Psicólogos na Educação Básica" que foi

elaborado na esfera do Centro de Referências Técnicas em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP), para embasar e nortear a atuação profissional. O documento norteador aborda sobre direcionamentos para uma atuação ampla e crítica da(o) psicóloga(o), na educação básica, a partir de referências técnicas. As Referências Técnicas estão organizadas em quatro eixos: Eixo 1 - Dimensão Ético-política da Atuação da(o) Psicóloga(o) na Educação Básica; Eixo 2 – A Psicologia e a Escola; Eixo 3 – Possibilidades de Atuação da(o) Psicóloga(o) na Educação Básica; Eixo 4 – Desafios para a Atuação da Psicologia na Educação Básica.

As Referências Técnicas colocam alguns pontos importantes para que essa atuação seja qualificada, visto o papel social e político atrelado ao profissional psicólogo. Faz-se indispensável levar em conta todos os agentes que participam da comunidade escolar, pontuando a dimensão subjetiva do processo de ensino-aprendizagem, e valorizando os sujeitos envolvidos no mesmo. Ponto que conversa diretamente com o projeto emancipador de Pentead e Guzzo (2010), o qual “considera o aluno como sujeito concreto, real, histórico, social e ético do processo educativo” (p. 05). Além disso, analisar também o contexto educacional no qual se está inserida(o) e perceber as demandas emergentes, dedicando-se assim a áreas de intervenção mais específicas, visando toda a comunidade escolar e levando em conta o segmento da coletividade, sem descartar o bem-estar de todas e todos envolvidos.

Não obstante, no que tange o projeto político-pedagógico, existem algumas possibilidades de atuação da(o) psicóloga(o), elencadas pelas próprias Referências Técnicas, a saber: A intervenção no processo de ensino-aprendizagem; Trabalho na formação de educadores e na Educação Inclusiva; além do Trabalho com grupos de alunos. Segundo uma pesquisa sobre Psicologia Escolar e Educação Inclusiva feita em 2018, é perceptível pelos professores os benefícios da presença da(o) psicóloga(o) no âmbito escolar, como a evolução do aluno público-alvo da Educação Especial, a compreensão e sensibilização do professor em relação à especificidade do aluno, a maior utilização de estratégias, como adaptação de avaliações de aprendizagem e de atividades educativas, a segurança e a autonomia do professor no desenvolvimento de atividades junto ao aluno, além da diminuição das demandas no decorrer do ano letivo (Fonseca et al., 2018).

Assim, de acordo com o que é listado nas atribuições do psicólogo(a) escolar e educacional, percebe-se ações de inclusão social, adaptação, acessibilidade, programas que incluem toda a comunidade escolar, participação ativa da família no que diz respeito a estigmas que dificultam a aprendizagem do aluno e dentre outras funções de suma importância. Para isso, faz-se necessário o conhecimento em psicologia do desenvolvimento e aprendizagem para atender às características peculiares de cada um (BRASIL, 2019).

Assim, a vigência da Lei 13.935/2019 promove a possibilidade de ampliação dos olhares acerca do que é a escola, a partir de um trabalho interdisciplinar, reverberando ainda em novas construções de vínculos entre os atores da comunidade escolar, potencializando os processos de ensino e aprendizagem e garantindo debates abrangentes e inclusivos (Silva, 2021).

A partir disso, o presente estudo tem como foco compreender de que forma a sociedade brasileira tem atribuído sentidos à inserção da(o) psicóloga(o) escolar na educação. Compreende-se ainda a relevância da pesquisa tanto para o contexto escolar, auxiliando no desenvolvimento de ações para ampliar as perspectivas acerca da atuação da(o) profissional da psicologia, quanto para que as(os) próprias(os) profissionais inseridos nos contextos educacionais no Brasil, em especial das redes públicas de ensino, possam observar de que forma sua atuação tem reverberado na sociedade atual, desenvolver mecanismos para uma ressignificação constantes do ideário clínico, na escola e reconhecer as conquistas pelas lutas travadas até aqui.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva, do tipo *ex post facto* utilizando dados transversais. A seleção da amostra foi não probabilística, por conveniência. Contou com 989 participantes, de ambos os sexos, com idade superior a 18 anos ($M= 27,30$; $DP= 9,615$), contemplando as cinco diferentes regiões do Brasil; e foi caracterizado, em sua maioria, por participantes mulheres (65,3%).

No que diz respeito aos procedimentos de coleta dos dados, utilizou-se questionário sociodemográfico, com o intuito de realizar a caracterização dos participantes, por meio de questões sobre: idade, gênero, escolarização, renda familiar, cidade e estado brasileiro onde residem; seguido por um questionário semiestruturado, inspirado em estudos prévios de Negreiros (2021); Negreiros & Ferreira (2021), abordando as seguintes questões: “*Em sua cidade, existe um Psicólogo Escolar na Secretaria de Educação?*”, “*Conhece algo sobre o Projeto de Lei 3688/2000 que versa sobre a inserção de psicólogos na rede pública de ensino?*” e “*Quais práticas você espera que o psicólogo possa desenvolver nas escolas públicas mediante aprovação da Lei?*”.

A pesquisa foi previamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa/CEP da instituição Universidade Federal do Piauí, com número de aprovação 2.708.244. Os dados foram coletados via formulário *Google Docs*, com acesso de forma virtual. O convite aos participantes para a composição da pesquisa foi por meio das redes sociais e e-mail.

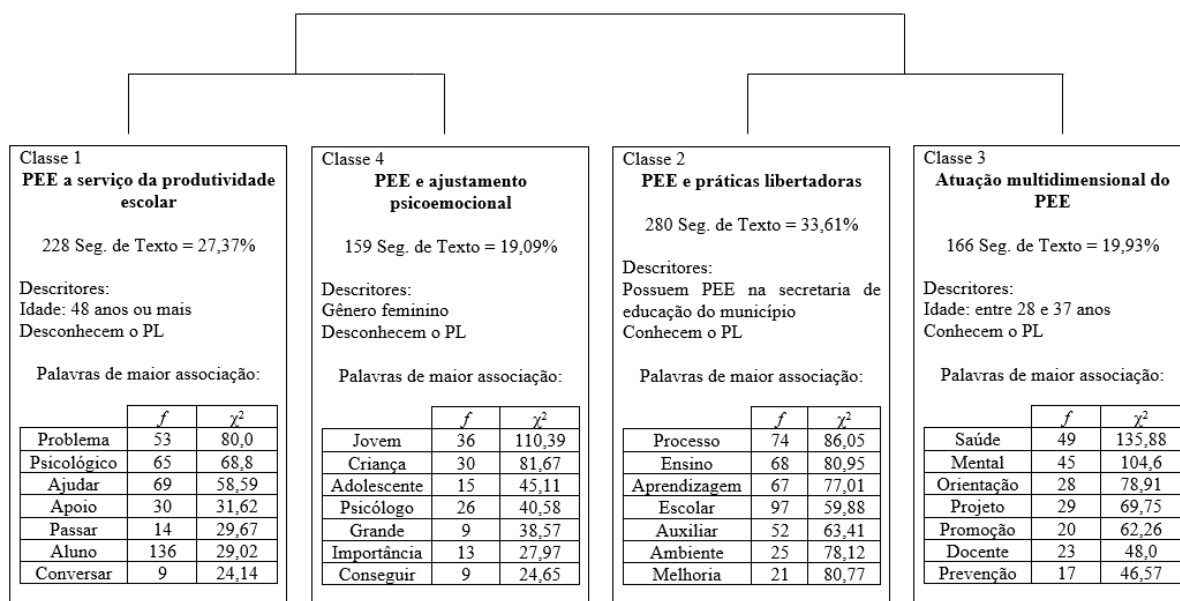
Para análise dos dados, utilizou-se o software IRAMUTEQ - Interface de R Pour Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (Nascimento & Menandro, 2006; Ratinaud, 2009; Camargo & Justo, 2013), que é compilado a partir do software R (R Development Core Team, 2011), que analisou o *corpus* geral sobre a percepção da população geral acerca do papel do psicólogo escolar a partir da subdivisão dos 989 textos (entrevistas) em 1.056 segmentos de textos (ST). As análises descritivas foram feitas a partir do software IBM SPSS Statistic 21. Nas análises, o *corpus* geral foi organizado em dendrogramas que mostraram a segmentação deste em quatro classes e dois subcorpus bastante polarizados.

Resultados e discussão

O *corpus* geral sobre o sentido atribuído da população geral acerca do papel do psicólogo escolar foi constituído de 989 textos (entrevistas), os quais foram subdivididos pelo Iramuteq em 1.056 Segmentos de texto (ST). Verificou-se a presença de 2.261 palavras distintas, sendo que o *corpus* apresentou uma frequência total de 17.376 palavras. Além disso, cada segmento de texto apresentou um tamanho médio de 16,45 palavras.

Destarte, o *corpus* geral segmentou-se em quatro classes, apresentando uma retenção de 833 ST, o que significa um aproveitamento de 78,88%, considerado dentro dos parâmetros recomendados por Camargo e Justo (2016). Ao observar o dendrograma constata-se que o *corpus* geral se dividiu em dois *subcorpus* bastante polarizados; de um lado o *subcorpus* A, formado pelas classes 1 e 4; e no lado oposto o *subcorpus* B, constituído pelas classes 2 e 3 (ver Figura 1).

Figura 1 – Dendrograma sobre os sentidos da população acerca do papel da(o) Psicóloga(o) Escolar e Educacional/PEE na rede pública de ensino brasileira



Fonte: Autores e autoras.

Para uma compreensão maior das classes apresentadas, no dendrograma estão apresentadas as principais palavras de cada classe, de acordo com o nível de significância estatística, bem como a quantidade de segmentos de texto (ST) na classe em que cada palavra aparece (f), seus respectivos qui-quadrados (χ^2), e as variáveis que apresentaram associação, assim como a quantidade ST retidos em cada classe (ver Figura 1).

A seguir serão descritas as classes a partir da relação de sentido e de proximidade entre cada classe entre si, a fim de possibilitar uma compreensão mais didática acerca dos sentidos atribuídos pela população sobre o papel da(o) PEE. Desse modo, foram selecionados alguns segmentos de texto, a partir do escore obtido mediante à soma dos qui-quadrados de cada palavra das classes. Assim, os excertos foram selecionados de forma objetiva, respeitando a ordem do *score* apresentado pelo Iramuteq, bem como sua representatividade frente aos sentidos atribuídos pela população investigada.

Classe 2 – PEE e práticas libertadoras (33,61%)

A atual classe foi a que apresentou maior retenção de ST (33,61%), o que sugere uma maior representatividade dentro do *corpus* acerca dos sentidos atribuídos sobre o papel da(o)

Psicóloga(o) Escolar Educacional. Diferente das demais, a presente classe apresentou um conteúdo mais amplo acerca da prática do PEE nos contextos educacionais, pautada sob o viés da psicologia escolar crítica.

Desse modo, foi evidenciado sobre a atuação do PEE, uma perspectiva mais emancipadora e co-participante, a qual envolve todos os atores sociais, incluindo a família e toda comunidade no processo de ensino e aprendizagem, a fim de promover uma melhor relação entre todos no ambiente escolar e atuando de forma ampla e com meta na formação humana, apontando que esse bem-estar dos estudantes carece de intervenções também no chão da escola e na comunidade escolar, não se reduzindo apenas na intervenção do aluno, como se pode observar nos trechos subsequentes.

Tais aspectos podem ser observados nos seguintes trechos:

“Contribuir com o processo de ensino aprendizagem, com o desenvolvimento humano e com as relações interpessoais no contexto escolar, por meio de diferentes estratégias junto aos professores, alunos, famílias e gestão escolar” (Participante 709, gênero feminino, 36 anos, não possui PEE na cidade, conhece a Lei).

“Auxiliar para um melhor relacionamento entre os membros da comunidade escolar, trabalhar com a comunidade escolar na busca pela melhoria na qualidade de vida de todos e nos aspectos relacionados à indisciplina, aprendizagem e questões pessoais dos envolvidos no processo, as quais possam estar interferindo no bom desenvolvimento dos discentes” (Participante 769, gênero feminino, 32 anos, não possui PEE na cidade, desconhece a Lei).

“Todas as práticas referentes à atuação do PEE preventivas, de inclusão, facilitação do processo de ensino aprendizagem, fortalecimento da instituição escolar como ambiente favorável à aprendizagem e assim por diante” (Participante 734, gênero feminino, 32 anos, possui PEE na cidade, conhece a Lei).

Com isso, observa-se a expectativa dos participantes pautada em um ideal que se aproxima do que a Lei 13.935/2019 propõe, aproximando-se de uma atuação que aborda a queixa escolar com um olhar amplo, desvincilhando-se de uma prática individualizante e culpabilizadora, que coloca o aluno como único protagonista do cenário escolar. Assim, tendo como base as implicações das relações de professores, alunos e demais agentes da comunidade que fazem parte dos processos educacionais, exigindo do profissional da psicologia conhecimentos acerca do que se passa no ambiente escolar como todo (Bertasso, 2022).

Um dado importante é que a presente classe se revelou estatisticamente significativa entre os participantes que possuem PEE lotados nas secretarias de educação dos municípios onde residem, e entre aqueles que relataram ter algum conhecimento sobre a Lei nº 13.935, que torna uma política pública a inserção de profissionais da psicologia na rede pública de ensino brasileira.

Logo, afirma-se que a aprovação da Lei em questão potencializa os conhecimentos acerca da atuação destas(es) profissionais no ambiente escolar, colocando a comunidade como atuante de forma conjunta (Silva, 2021)

Com efeito, o fato de os participantes possuírem conhecimento prévio acerca da legislação sobre a inserção do PEE, bem como por possivelmente terem tido algum contato com PEE em seus territórios implica em um conhecimento mais próximo do campo de atuação deste profissional. Outrossim, a classe em questão é de suma importância por evidenciar o fenômeno pesquisado. Mostra-se a relação intrínseca entre os trechos mencionados pelos participantes e a expectativa pautada em seus conhecimentos prévios sobre a atuação e função do PEE.

Classe 3 – Atuação multidimensional do PEE (19,93%)

A classe atual, apesar de ter apresentado uma baixa retenção de ST (19,93%), merece destaque, dado que apresenta sentido semelhante ao da classe anterior, tendo em vista a atuação abrangente de diversos atores no processo de ensino e aprendizado, o que corrobora com a divergência de representatividade entre as respectivas classes. Os sentidos atribuídos pelos voluntários dessa classe possuem uma compreensão abrangente acerca do campo de atuação do PEE, não se restringindo somente a questões voltadas para o processo de ensino e aprendizagem ou psicoemocionais dos alunos.

Assim, percebe-se sentido atribuído de uma prática multidimensional do PEE por parte dos participantes, de modo que, para estes, o PEE atua promovendo discussões sobre temas que envolvem a escola e a comunidade, incluindo todos os atores sociais no que se refere ao âmbito escolar. Ademais, como propõe a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), o PEE participa efetivamente da elaboração de projetos pedagógicos, utilizando de seus conhecimentos da psicologia do desenvolvimento e aprendizagem no intuito de promover o aprendizado de todos os alunos, considerando as características peculiares de cada um dentro de um trabalho multiprofissional.

Nas atribuições mencionadas pela ABRAPEE, a participação do PEE no que diz respeito a orientação das equipes da educação em prol de ações que facilitem a integração familiar, do educando e da escola na superação de estigmas sobre desempenho escolar. Observa-se o conteúdo mencionado no trecho a seguir:

“Discussões acerca de gênero e sexualidade, álcool e outras drogas, deficiência, medicalização da infância, planejamento pedagógico junto a gestão, espaços de promoção

à saúde mental” (Participante 315, gênero feminino, 21 anos, não possui PEE na cidade, conhece a Lei).

“Suporte aos professores a respeito das dificuldades com os alunos, orientação sobre metodologias, discussão das relações na escola, atuação preventiva, promoção da saúde mental” (Participante 874, gênero feminino, 46 anos, possui PEE na cidade, conhece a Lei).

“Atuar junto aos demais trabalhadores, família e discente de forma a promover saúde mental. Podem ser realizadas ações para desenvolver habilidades socioemocionais, divulgar noções de desenvolvimento humano, promoção de saúde e prevenção, entre outras” (Participante 385, gênero feminino, 31 anos, possui PEE na cidade, conhece a Lei).

Convém destacar que se observou uma associação entre os ST retidos pela referida classe e os participantes com idades entre 28 e 37 anos, e entre aqueles que relataram conhecer algo sobre a Lei 13.935 de 2019 acerca da inserção do PEE nas escolas. Esses achados corroboram os resultados apresentados na classe anterior, o que denota que o conhecimento acerca dos dispositivos legais que regem a atuação do PEE pode implicar em um sentido mais acurado sobre a prática do PEE.

Conforme podem revelar os resultados, a Classe 2 apresentou maior retenção de ST, apontando uma representatividade considerável dentro do *corpus*. Os participantes selecionados nesta classe mostram um conhecimento mais detalhado e crítico acerca do serviço do PEE, como mencionado nos trechos a seguir:

“Contribuir com o processo de ensino aprendizagem” (Participante 709, gênero feminino, 36 anos, não possui PEE na cidade, conhece a Lei).

“Auxiliar para um melhor relacionamento entre os membros da comunidade escolar” (Participante 769, gênero feminino, 32 anos, não possui PEE na cidade, conhece a Lei).

“Facilitação do processo de ensino aprendizagem, fortalecimento da instituição escolar como ambiente favorável à aprendizagem” (Participante 734, gênero feminino, 32 anos, possui PEE na cidade, conhece a Lei).

Assim, percebe-se que os participantes desta classe evidenciam a importância das ações do PEE voltadas para as questões sócio-histórica-cultural de cada um, promovendo a participação ativa frente a interface da psicologia, escola, família e políticas públicas de educação. O seguinte trecho evidencia tal afirmação:

Uma prática contextualizada por pressupostos que permitam uma compreensão dialética da relação entre indivíduos, enquanto sujeitos de sua história, e o contexto sociocultural. (Participante 748, gênero feminino, 35 anos, não sabe se possui PEE na cidade, conhece a Lei).

Percebe-se também, nos participantes dessa classe, o conhecimento sobre a Lei nº 13.935 de 2019, de inserção do PEE nas escolas, aliado a presença dos mesmos nas secretarias de educação. Como observado no seguinte trecho:

Articulação com outros setores; apoio à formação continuada de educadores; suporte às demandas colocadas para a SMS quanto à saúde mental das estudantes; e outras. (Participante 682, 23 anos, não sabe se possui PEE na cidade, conhece a Lei).

Assim, é essencial para a representação desses participantes como pessoas que reproduzem posicionamentos sob uma perspectiva crítica acerca das questões escolares, que busca superar o reducionismo entre a psicologia e a educação e se distanciar da visão tradicional centrada em processos de avaliação e diagnóstico que limita a atuação do PEE ao atendimento clínico tradicional, marcado pela aplicação de testes psicológicos e psicoterapia ancorada no modelo médico clínico com atendimento individual que muitas vezes descarta a realidade social, histórica e cultural dos envolvidos (Firbida & Vasconcelos, 2018).

Tal questão é evidenciado no trecho a seguir:

“Atuar frente às queixas escolares e demandas escolares junto ao aluno, família, professores, administrativo e sociedade. Por intermédio de práticas contextualizadas baseadas na psicologia educacional e escolar crítica.” (Participante 9, gênero feminino, 41 anos, possui PEE na cidade, conhece a Lei).

Como pôde-se identificar, a atual classe apontou uma baixa retenção de ST apesar de apresentar considerável semelhança com a classe anterior. Nesta percebe-se também uma visão ampliada por parte dos participantes acerca da atuação do PEE que por sua vez, é caracterizada por uma prática multidimensional que não reduz a intervenção do mesmo apenas nas problemáticas do aluno, mas também a todos atores sociais que atuam direta ou indiretamente no âmbito escolar, como menciona os seguintes participantes:

“Discussões acerca da medicalização da infância, planejamento pedagógico junto a gestão” (Participante 315, gênero feminino, 21 anos, não possui PEE na cidade, conhece a Lei).

“Atuar junto aos demais trabalhadores, família e discentes de forma a promover saúde mental” (Participante 385, gênero feminino, 31 anos, possui PEE na cidade, conhece a Lei).

Ademais, identifica-se uma relação entre os ST retidos em tal classe e a idade entre 28 e 37 anos dos participantes e, também, observa-se que na mesma faixa etária há participantes que relataram ter conhecimento sobre a Lei nº13.935 de 2019, que versa sobre a inserção do PEE nas escolas. Tal achado é de suma importância pelo fato de corroborar com os resultados apresentados

na classe anterior, demonstrando que o conhecimento acerca dos dispositivos legais que regem a atuação do PEE pode implicar em uma compreensão e gerar pensamento crítico sobre a prática do PEE.

Outrossim, as classes dois e três surgem como forma de enfatizar que o conhecimento e convívio com as práticas do PEE podem contribuir para desconstruir a perspectiva clínica dentro do âmbito escolar. A partir da apreciação dos dados coletados na pesquisa, vemos que o sentido atribuído acerca do papel do psicólogo escolar, especialmente nas escolas públicas, está diretamente relacionado com o contato que a população geral tem com os profissionais da psicologia nas áreas educacional e conseqüentemente com o conhecimento sobre a Lei nº 13.935, que versa sobre a inserção de psicólogos na rede pública de ensino.

Dessa forma, percebe-se porquê de mesmo a classe 2 - PEE e as práticas libertadoras, com maior retenção de ST, ter uma familiaridade maior com a prática da psicologia escolar ainda é pautada sob um viés reducionista que reproduz a necessidade de uma atuação clínica dentro das escolas, ao passo que a classe 3 - Atuação multidimensional do PEE mesmo apresentando baixa retenção ST, apresenta uma compreensão ampla acerca do campo e forma de atuação do PEE, uma vez que os participantes demonstram conhecimento sobre a necessidade de intervenção sobre diferentes óticas com toda a comunidade escolar, família, alunos, professores, gestão, funcionários gerais e comunidade, sem descartar o cuidado e bem-estar coletivo.

Classe 1 – PEE a serviço da produtividade escolar (27,37%)

A referida classe foi a que apresentou a segunda maior retenção de ST do *corpus* sobre os sentidos atribuídos da população acerca do papel do PEE. O seu conteúdo aponta a prática dos profissionais centrada nas demandas psicológicas dos discentes, sendo estes responsáveis por resolver os “problemas” dos alunos e ajustá-los ao padrão de comportamentos ideais exigidos pela sociedade neoliberal, que dita a forma de produzir as práticas sociais e conseqüentemente as escolares.

Percebe-se nessa classe, uma preocupação dos participantes com as implicações escolares dos “problemas” dos alunos, ou seja, as demandas psicológicas destes podem interferir no rendimento escolar, assim como podem implicar no abandono dos estudos, e, portanto, o PEE deve atuar ajustando o aluno para que esteja condizente com o que se espera do sistema educacional, como se verifica nos seguintes relatos:

“Acompanhamento dos alunos que precisam do apoio de algum profissional na área. Muitos alunos passam por problemas que vão além das capacidades do professor que não demanda de tempo também para ajudar todos os alunos, e um psicólogo ajudaria nesse sentido” (Participante 797, gênero masculino, 27 anos, não sabe opinar se tem PEE na cidade, conhece a Lei).

“Ajudar alunos que passam por problemas psicológicos e de alguma forma acaba interferindo no rendimento escolar” (Participante 493, gênero feminino, 23 anos, possui PEE na cidade, desconhece a Lei).

“Que ajude os alunos com os seus problemas diversos existentes e que faça com que eles não desistam de estudar com o apoio psicológico e da coordenação escolar” (Participante 340, gênero feminino, 19 anos, não sabe opinar se tem PEE na cidade, desconhece a Lei).

A preocupação relatada pelos participantes desta classe, é em relação às implicações escolares dos “problemas” dos alunos, o que pontua algum aspecto de origem orgânica, geralmente destinado a uma função cerebral mal realizada. Contudo, o processo de aprendizagem é realizado de múltiplas formas, ou seja, depende de vários fatores para ser construído, como as condições institucionais, sociais, políticas e econômicas nas quais a sociedade está inserida.

Por esse motivo, é importante analisar todos os fatores, para não determinar que os “problemas” dos alunos sejam algo somente orgânico ou de saúde mental. Assim o olhar do profissional, tanto da área da educação como da saúde, não deve ser o de focar imediatamente na medicalização, mais sim observar todo o processo do discente e se perguntar o que gerou o problema, onde ele se encontra e como resolver da melhor maneira sem partir para o olhar medicalizante (CFP, 2015; Scarin & Souza, 2020).

Entretanto, ao analisar grades curriculares, observa-se o quanto a formação em psicologia é defasada nessa temática, pois as disciplinas que destinam-se a PEE, e temas transversais, são poucas em relação as demais, além de contarem com uma grande quantidade de conteúdos e tempo curto para conclusão, ressoando no foco em um objetivo final da disciplina, correndo riscos de os discentes não ressignificarem, de fato, os manejos e as práticas psicológicas nas especificidades do ambiente escolar (Santos, 2022).

Ademais, vale ressaltar que se constatou uma considerável relação entre esta classe e os participantes com idade igual ou superior a 48 anos e entre aqueles que desconhecem sobre a Lei, evidenciando a associação existente entre o desconhecimento desta com posicionamentos regados de discursos medicalizantes e reforçadores de estigmas perpassados ao longo das gerações.

Classe 4 – PEE e ajustamento psicoemocional (19,09%)

A presente classe, embora tenha apresentado menor retenção de ST do *corpus*, foi a que apresentou maior variedade de palavras classificadas. Em seu conteúdo percebe-se que os sentidos atribuídos dos participantes acerca do papel do PEE se alicerçam no imaginário social acerca do psicólogo tradicional, ou seja, do psicólogo clínico.

Desse modo, para os voluntários o papel do PEE na escola é o de atender às demandas psicoemocionais dos discentes, objetivando o ajustamento e com isso melhorar a relação entre aluno e escola, o que caracteriza uma perspectiva medicalizante, como se observa nos discursos a seguir:

“Ajudando a criança, jovem, ou até mesmo o adulto no seu psicológico, que muito das vezes ficam abalados por conta do estudo na escola, casa, ajudando no relacionamento do aluno com professor” (Participante 452, gênero feminino, 22 anos, possui PEE na cidade, desconhece a Lei).

“Práticas construtivas para desenvolver uma maior força mental dos nossos adolescentes e idosos, visto que essa é uma das maiores mudanças de fases da vida que torna o jovem um adulto e o adulto um idoso, e em muitos casos dando depressão e suicídio” (Participante 534, gênero masculino, 19 anos, não possui PEE na cidade, desconhece a Lei).

“Acompanhar, ajudar nas áreas emocionais, onde crianças, jovens, adolescentes enfrentam hoje em dia tantas situações, tanto na família, na escola, na cidade no meio em que vive” (Participante 264, gênero feminino, 56 anos, não possui PEE na cidade, desconhece a Lei).

Cabe destacar que se verificou uma associação estatística entre essa classe e as participantes do gênero feminino e entre aqueles que desconhecem sobre a Lei nº 13.935, que versa sobre a inserção de profissionais da psicologia na rede pública de ensino. É interessante notar que justamente os discursos medicalizantes foram mais presentes entre aqueles que a desconhecem, o que sugere que o fato de não conhecer sobre as disposições legais acerca da atuação do PEE implique em sentidos atribuídos do senso comum acerca da figura do psicólogo, como um profissional responsável por ajustar o aluno dentro de moldes sociais pré-estabelecidos.

Esse juízo do senso comum, onde o PEE ainda é caracterizado por uma atuação de maneira tradicional, ou seja, de psicólogo clínico, pode ser compreendido através da construção da Psicologia Escolar brasileira que, conforme apresentado por Dias, Patias e Abaid (2014; Souza, et al., 2020)) às atividades desenvolvidas pelos psicólogos escolares até a década de 1980, eram voltadas ao reducionismo do diagnóstico clínico e ao olhar psicopatologizante sobre os alunos e seus processos de aprendizagem. Após esse período iniciaram-se sérios questionamentos de como essa atuação refletia no processo de ensino e aprendizagem e na produção do fracasso escolar (Patto, 2004; Negreiros, 2021).

Ademais, a classe 4 - PEE e ajustamento psicoemocional, aponta um sentido ao PEE centrado nas demandas psicológicas dos alunos, no qual o profissional precisa agir solucionando-os, descartando a importância de se saber a origem de todos os imbróglios que afetam o desempenho deles e não somente tentar ajustar o aluno no sistema educacional. Porém, acredita-se que ainda há muito que debater sobre a atuação do psicólogo escolar, pois a falta de conhecimento popular acerca da prática profissional, corrobora para que exista ainda uma predominância no estereótipo de que também se realiza práticas clínicas e individualizantes no ambiente escolar. (Dias, Patias & Abaid, 2014)

Por conseguinte, foi possível detectar a correlação que existe entre esta classe e o olhar da medicalização da educação e da sociedade, pela sua tendência em reduzir questões de ordem social, política, institucional, pedagógicas à ordem médica, psicologizante (Santos & Toassa, 2021). Com isso, pode-se compreender que a falta de conhecimento não somente a respeito da Lei, mas também o desconhecimento sobre como funciona o processo educacional e os processos que o compõem, fazem com que, de certa forma, o enquadramento dos alunos que possuem divergências com o padrão admitido socialmente, seja naturalizado de tal forma que essa medicalização não seja problematizada, mas sim considerada como uma forma de adequar o estudante ao sistema, visto que essa perspectiva tem origens no movimento higienista brasileiro responsável por intervir nos processos de educação com o auxílio dos setores de saúde (Beltrame, Gesser & Souza, 2019).

O *subcorpus A*, formados pelas Classes 1 e 4, além de possuírem relação por revelarem sentidos mais reducionistas e individualizantes em termos de expectativas sobre a atuação da psicologia em contextos educacionais, ainda se aproximam pelo fato de ambas as classes serem compostas por participantes que desconhecem a Lei nº 13.935, de 2019. No entanto, os participantes da Classe 1 - PEE serviço da produtividade escolar, tem idade igual ou superior a 48 anos, e não houve destaque quanto ao gênero dos participantes, como foi visto na Classe 4 - PEE e o ajustamento psicoemocional, que havia mais participantes mulheres; tendo sido produzida, assim, por participantes de todos os gêneros.

Embora os resultados destas classes indiquem que as atividades do PEE devem ser voltadas para a redução de “problemas” que comprometam o rendimento e a produtividade escolar dos alunos além de serem individualizadas e mais próximas do que se realiza na psicologia clínica, a atuação do PEE é norteada por um conjunto de recomendações que estão presentes nas “Referências Técnicas para Atuação de psicólogas (os) na Educação Básica”, elaboradas pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) e pelo Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP) publicadas em 2013 e revisadas em 2019.

Com isso, a prática profissional além de ser pautada na democratização dos saberes da Psicologia que possam agregar de forma efetiva no sistema de educação, para que com isso aconteça principalmente a consolidação de uma gestão educacional que seja democrática e que se atente a todos os agentes que fazem parte do corpo escolar como um todo, e também de maneiras factuais de orientação no processo de escolarização, também deve-se lutar por implementações de políticas públicas que minimizem as desigualdades sociais (CFP, 2019).

Considerações finais

Assim, o presente estudo teve como objetivo compreender a forma como a sociedade brasileira tem atribuído sentidos à inserção de profissionais da Psicologia na educação básica nas redes públicas de ensino a partir da Lei 13.935/2019, bem como observar a existência de conhecimento prévio desta, que se tornou um marco importante da história da Psicologia Escolar e Educacional/PEE no país. A partir dos resultados analisados, constatou-se que o corpus geral se dividiu em quatro classes, denominadas de: Classe 1 - *PEE a serviço da produtividade escolar*; Classe 2 - *PEE e práticas libertadoras*; Classe 3 - *Atuação multidimensional do PEE*; e Classe 4 - *PEE e ajustamento psicoemocional*.

O corpus geral, segmentado nas quatro classes citadas, se dividiu em dois subcorpus bastante polarizados; de um lado o subcorpus B, pautado expectativas de atuação profissional sob o viés da psicologia escolar crítica, formado pela Classe 2 - PEE e práticas libertadoras e a Classe 3 - Atuação multidimensional do PEE, que juntas correspondem a maior parte dos depoimentos, com 53,34%, revelando uma compreensão abrangente referente ao campo e as práticas de atuação do PEE, não se restringindo a questões voltadas para o processo de ensino e aprendizagem ou psicoemocionais dos alunos, mas também a vasta possibilidade de intervenções capazes de promover saúde, cuidado e bem-estar para toda comunidade escolar (estudantes, professores, familiares, gestores, etc). Tais questões podem indicar que as ações realizadas desde a década de 1980 têm sido significativas para a sociedade ter acesso e criticidade frente à compreensão sobre o modelo de atuação dos profissionais da psicologia em contextos educacionais.

Apesar disso, tiveram depoimentos que ainda versam sobre uma perspectiva ajustatória, individualizante e reducionista, pautados no modelo clínico tradicional como visto no subcorpus A, formado pela Classe 1 - PEE a serviço da produtividade escolar e a Classe 4 - PEE e ajustamento psicoemocional, que juntas correspondem a 46,46% dos depoimentos e evidenciam que os sentidos atribuídos pelos participantes acerca do papel do PEE estão enraizados no imaginário social acerca do psicólogo como responsável por solucionar “problemas”, o que também pode revelar a

necessidade de ampliar e intensificar a compreensão da comunidade escolar e sociedade geral sobre a atuação desse profissional como mais um(a) trabalhador(a) da educação que vai atuar cooperativamente com outros(as) profissionais para que a escola cumpra seu papel social.

Em síntese, observa-se que a resignificação acerca das funções da psicologia escolar educacional na educação básica pública já existe para uma parcela significativa da sociedade, entretanto ainda é considerável a predominância de sentidos relacionados a um modelo de psicologia tradicional, clínico-terapêutico e que desconsideram o contexto histórico-culturais. Vale ressaltar que mesmo com todas considerações obtidas com esse estudo ele possui suas limitações, uma vez que descreve um recorte temporal específico de depoimentos de pessoas sobre uma Lei que foi recentemente aprovada, em dezembro de 2019.

Por isso, ressalta-se como indispensável a continuação de pesquisas na área, bem como futuros estudos que fossem ir além deste, envolvendo temáticas afins, com perfil de participantes específicos, não contemplados nesta pesquisa, como estudantes do Ensino Fundamental e Médio, com intuito de expandir essa discussão e promover a formação de uma sociedade consciente, uma vez que o próprio usuário compreendendo o papel do profissional da psicologia na educação pode exigir que este seja cumprido de forma efetiva. Ademais, fundamentar políticas públicas que tencionam comunidades escolares, secretarias de educação, conselhos de classes profissionais, universidades e poderes executivo e legislativo frente às operacionalizações éticas, democráticas e com responsabilidade, envolvendo a inserção desses profissionais em contextos educacionais públicos.

Referências

- Antunes, M. A. M. (2008). Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. *Psicologia escolar e educacional*, 12, 469-475. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000200020>.
- Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) (2021). *Nota técnica sobre as atribuições da(o) psicóloga (o) escolar e educacional*. https://abrapee.files.wordpress.com/2020/12/abrapee_nota-tecnica_2020.pdf.
- Beltrame, R. L., Gesser, M., Souza, S. V. (2019) Diálogos sobre medicalização da infância e educação: Uma revisão de literatura. *Psicologia em Estudo*. v. 24. <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v24i0.42566>.
- Bertasso, M. L. L. (2022). *Uma análise crítica da Lei nº 13.935/2019 sobre a prestação de serviços de psicologia nas redes públicas de educação básica*. 89 f. [Dissertação de Mestrado em Educação]. Universidade do Oeste Paulista, Presidente.

- Brasil. (2019). *Lei 13.935, de 11 de dezembro de 2019*. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm.
- Camargo, B. V., Justo, A. M. (2013). Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ. *Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição (LACCOS)*. <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-en-portugais>.
- Conselho Federal de Psicologia. (2015). Recomendações de práticas não medicalizantes para profissionais e serviços de educação e saúde. *Grupo de trabalho Educação e Saúde*. Reimpressão da 1ª Edição. https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2015/06/CFP_CartilhaMedicalizacao_web-16.06.15.pdf.
- Conselho Federal de Psicologia. (2019). *Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica*. 2ed. CFP. https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2019/08/EducacaoBASICA_web.pdf.
- Conselho Federal de Psicologia. (2021). A (o) psicólogo(o) e a (o) assistente social na rede pública de educação básica: orientação para regulamentação da Lei n.º 13.935, de 2019. 1ed. CFP. <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/08/psicologas-os-e-assistentes-sociais-na-rede-publica-de-educacao-basica.pdf>.
- Dias, A. C. G., Patias, N. D., Abaid, J. L. W. (2014). Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18, 105-111. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572014000100011>.
- Negreiros, F. (org.). (2021). *Palavras-chave em psicologia escolar e educacional*. Alínea.
- Negreiros, F., Oliveira, B. O. F. (2021). *Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?* Pimenta Cultural.
- Patto, M. H. S. (1999). *A produção do fracasso escolar*. Casa do Psicólogo.
- Santos, G. S. da, & Toassa, G. (2021). Produzindo medicalização: uma revisão bibliográfica sobre encaminhamentos da educação escolar à saúde. *Psicologia da Educação*, (52), 54-63. <http://dx.doi.org/10.23925/2175-3520.2021i52p54-63>.
- Scarin, A. C. C. F., Souza, M. P. R. D. (2020). Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020214158>.
- Nunes, E. S. (2022). A escola e a reprodução do fracasso escolar: uma formação para romper ciclos. *Brazilian Journal of Development*, 8(1), 1171-1191. <http://foi.org/10.34117/bjdv8n1-075>.
- Silva, A. L. D. (2021). *Projeto de Lei Educação: os caminhos até a Lei 13.935/2019 e suas perspectivas para o Serviço Social no Brasil*. [Tese de Doutorado]. Universidade de Coimbra.
- Souza, M. P. R., SILVA, S. M. C., Checchia, A. K. A., Ramos, C. J. M., Toassa, G., Brasileiro, T. S. A. (Org.). (2020). *Diretrizes curriculares e processos educativos: desafios para a formação do psicólogo escolar*. 1ed. CRV.
- Silva, N. L. P., Andrade, J. F. C. M., Crolman, S. R., Meija, C. F. (2017). O papel do psicólogo escolar: Concepções de professores e gestores. *Psicologia Escolar e Educacional*, SP. v. 21, n. 3, 407-415. <https://doi.org/10.1590/2175-35392017021311165>.

EXPECTATIONS OF THE BRAZILIAN SOCIETY ABOUT PSYCHOLOGISTS IN THE PUBLIC EDUCATION NETWORK: THE CASE OF LAW 13.935

Abstract

Law 13.935/2019 marks the history of School and Educational Psychology/PEE in Brazil. The objective is to understand the meanings attributed by society to the insertion of psychologists in basic education in public schools in Brazil. Qualitative research was carried out, with 989 participants, using a questionnaire composed of sociodemographic items and open questions. The IRAMUTEQ software and the assumptions of Critical School Psychology were used for analysis. Thus, four classes emerged: PEE and liberating practices (33.61%); PEE at the service of school productivity (27.37%); Multidimensional performance of the PEE (19.93%); and, PEE and psycho-emotional adjustment (19.09%). The results reveal that most participants aspire to be critical of the performance of the PEE, while the others expect professional performance still marked by a clinical-individualizing perspective.

Keywords: School and Educational Psychology; Public Education Network; Law No. 13.935; Brazil.