



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARIA LAURA LOPES BERTASSO

**UMA ANÁLISE CRÍTICA DA LEI Nº 13.935/2019 SOBRE A PRESTAÇÃO DE
SERVIÇOS DE PSICOLOGIA NAS REDES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

Presidente Prudente - SP
2022

MARIA LAURA LOPES BERTASSO

**UMA ANÁLISE CRÍTICA DA LEI Nº 13.935/2019 SOBRE A PRESTAÇÃO DE
SERVIÇOS DE PSICOLOGIA NAS REDES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada à Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos de obtenção do título de mestre em Educação. Área de Concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Eleutério Dos Anjos

370
B536a

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. / Maria Laura Lopes Bertasso. -- Presidente Prudente, 2022.

91 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2022.

Bibliografia.

Orientador: Ricardo Eleutério dos Anjos.

1. Psicologia escolar crítica . 2. Psicologia na escola. 3. Pedagogia histórico-crítica. 4. Psicologia histórico-cultural. I. Título.

MARIA LAURA LOPES BERTASSO

**UMA ANÁLISE CRÍTICA DA LEI Nº 13.935/2019 SOBRE A PRESTAÇÃO DE
SERVIÇOS DE PSICOLOGIA NAS REDES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada à Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos de obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Educação.

Presidente Prudente, 14 de março de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Eleutério Dos Anjos
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente-SP

Profa. Dra. Elsa Midori Shimazaki
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente-SP

Prof. Dr. Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho
Universidade Estadual Paulista - UNESP
Presidente Prudente-SP

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à classe de psicólogos e assistentes sociais, que, depois de 20 anos de luta, merecidamente poderão lutar pela permanência na escola, com o apoio da lei nº 13.935/2019.

AGRADECIMENTOS

Em tempos de Covid-19 e de um governo obscurantista, é difícil sermos gratos, pois parece estarmos tapando o Sol com a peneira, porém me sinto grata por muitas experiências e pessoas, pois, mesmo em tempos complicados, algumas pessoas devem ser lembradas.

À minha mãe, que, mesmo sem entender direito a importância de uma pós-graduação, fez de tudo para que eu conseguisse finalizar esse processo, não financeiramente, porque não tem recursos, mas, se os tivesse, daria também, mas emocionalmente para que eu tivesse todo o suporte necessário para chegar até aqui.

Ao professor e meu orientador, Ricardo dos Anjos, que, em meio à minha insatisfação e vontade de desistir de um curso com o qual não me identificava, pois até o momento havia tido contato apenas com abordagens hegemônicas que, ao meu ver, fazem uma leitura superficial do ser humano, me trouxe luz. Com ele, lembro-me da crítica ao termo aluno sem luz dirigida a mim e sinto orgulho em dizer que sim, não havia luz na minha escolha em ser psicóloga, mas, ao ter contato com um professor como o Ricardo, pude, pela primeira vez, entender o que eu queria ser e a benefício de quem eu trabalharia, sempre a classe trabalhadora.

À Nathalia Manoel, companheira de categoria, de vida e de luta. Pessoa com quem aprendo muito e que, em momentos em que me perdi do meu propósito, ela me lembrava onde eu estava e porquê.

Aos meus amigos e amigas, por todas as conversas que tivemos. Em especial, à Cássia Piva, amiga que fiz dentro do programa de mestrado e que compartilha da experiência de uma pós-graduação, amiga que se fez importante na minha trajetória pois entendia minhas indignações e minhas dores neste percurso assim como as problemáticas da área da educação, área pela qual sou apaixonada, mas e, que, por muitas vezes, me vi triste em meio a tanta desvalorização.

Aos professores “Tuim” e “Midori”, pela disponibilidade em tão curto tempo, por terem se proposto a ler atentamente minha pesquisa e contribuir com esta.

Agradeço, também, por ter forças para seguir lutando, junto dos meus companheiros e companheiras que me apoiam, para que, talvez, daqui alguns anos,

possamos ver professores sendo valorizados e uma educação de qualidade e a benefício da classe trabalhadora e não o contrário.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – (Brasil) CAPES – Código de Financiamento 001”.

RESUMO

Uma análise crítica da Lei nº 13.935/2019 sobre a prestação de serviços de psicologia nas redes públicas de educação básica

O presente trabalho vincula-se à linha de pesquisa 1: Políticas Públicas em Educação, Processos Formativos e Diversidade, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) - Mestrado e Doutorado – da UNOESTE, Campus de Presidente Prudente, SP. O objetivo geral é analisar criticamente a lei nº 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia nas redes públicas de Educação Básica. Para tanto, realizaram-se uma pesquisa documental e uma pesquisa teórico-conceitual fundamentadas no materialismo histórico-dialético. Analisou-se a referida lei, além de se realizar um levantamento de projetos de leis anteriores que propuseram a inserção da psicologia nos contextos escolares no país. Os resultados obtidos foram os seguintes: no período entre os anos 2000 e 2020, foram encontrados 12 projetos de leis referentes à inserção do psicólogo na escola. Ao se comparar tais projetos com a lei nº 13.935/2019, pode-se inferir que esta demonstra um avanço, porque propõe a participação do psicólogo como profissional da educação que atue junto a equipes multiprofissionais, desenvolvendo ações que possibilitem a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, considerando o projeto político-pedagógico das redes públicas e dos estabelecimentos de ensino. No entanto, a referida lei deixa em aberto interpretações particulares como o assunto da atuação clínica, historicamente marcada pela inserção da psicologia no contexto escolar, além de propor que o psicólogo atue a fim de atender aos interesses das políticas educacionais hegemônicas, amparadas no lema “aprender a aprender”, reduzindo a atuação da psicologia a uma adaptação do aluno às exigências do mercado de trabalho. Com a promulgação dessa lei, uma nova luta se inicia, agora, pela garantia da regulamentação e implementação da nova medida. No entanto, uma antiga luta deve continuar: a formação de psicólogos, bem como a conscientização de professores e gestores escolares para que estes superem práticas patologizantes e culpabilizadoras de alunos, pais ou professores diante do fracasso escolar. A atuação do psicólogo na escola deve ser pautada na análise das múltiplas determinações do processo educativo, sendo que o substrato psicológico é considerado um dos aspectos dentre as múltiplas facetas do processo de escolarização tais como as políticas educacionais, materiais didáticos, relação professor-aluno. Com base nos aportes teóricos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica, a pesquisa produziu reflexões para a inserção da Psicologia Escolar e atuação do psicólogo na rede pública de Educação Básica, destacando a relação tripartite entre forma-conteúdo-destinatário como elementos indispensáveis para a atuação profissional e para o processo de escolarização em sua totalidade.

Palavras-chave: psicologia escolar crítica; psicologia na escola; pedagogia histórico-crítica; psicologia histórico-cultural.

ABSTRACT

A critical analysis of the Law no. 13.935/2019 on the provision of psychology services in public basic education networks

The present work is associated with the following research field 1: Public Policies in Education, Developmental Processes, and Diversity in the Postgraduate Program in Education (PPGE) - Masters and Doctorate – at UNOESTE (University of Western São Paulo), Presidente Prudente Campus, São Paulo state. The general objective is to critically analyze the Brazilian Law no. 13.935/2019 which discusses the need to provide psychological service in public primary schools in Brazil. For this purpose, it was carried out a documental framework and theoretical-conceptual research based on dialectical and historical materialism. The aforementioned law was analyzed as well as searching former legislative proposals regarding inserting psychology within scholarly environments all over the country. The results obtained were the following: during the period ranging from the years 2000 to 2020, it was found 12 legislative proposals relating to psychologists in schools. When comparing these proposals to the Federal Law no. 13.935/2019 it can be inferred that the latter demonstrates progress because it proposes the participation of a psychologist as an education professional, who acts along multidisciplinary teams developing actions that enable the quality of the teaching and learning process, considering then the political-pedagogical project in the public educational institutions. However, the aforementioned law leaves plenty of room for personal interpretations such as the clinical practice, which is historically marked by the insertion of psychology within the scholarly environment besides proposing that the psychologists work towards catering to the interests of hegemonic politics of education based on “learn to learn” thus reducing the practice of psychology to an adaptation of the student to the labor market requirements. With the enactment of this law, a new battle begins now, for the guarantee of regulation and implementation of new actions. Nevertheless, an old battle must continue: the training and qualification of psychologists as well as the awareness of teachers and school managers, in a way they can overcome old pathologizing and blaming practices towards students, parents, or teachers facing scholar failure. Psychological practice with qualified psychologists in the school environment must be guided by the multiple specifications in the educational process, with the psychological intervention being considered one aspect among the multiple facets in the process of schooling such as politics of education, didactic materials, and teacher-student relationship. Based on the theoretical approach of cultural-historical psychology and historical-critical pedagogy, this research resulted in considerations for the inclusion of scholar psychology and the practice of psychologists in public educational institutions, highlighting the tripartite relationship between content-form-addressee such as invaluable elements for the professional practice and for the educational process in its entirety.

Keywords: critical educational psychology; school psychology; historical-critical pedagogy; cultural-historical psychology.

SUMÁRIO

| | | |
|------------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 10 |
| 2 | POLÍTICAS PÚBLICAS E PSICOLOGIA NA ESCOLA | 16 |
| 2.1 | A Psicologia Escolar no Brasil..... | 17 |
| 2.2 | Psicologia na escola: uma análise de projetos de lei | 24 |
| 2.3 | A atuação do psicólogo escolar a partir da lei 13.935/2019..... | 34 |
| 2.3.1 | A lei 13.935/2019 e as possibilidades de atuação em Psicologia Escolar.... | 38 |
| 2.3.2 | Impedimentos para a implementação..... | 44 |
| 2.3.2.1 | Novas formas de se sucatear e impedir que a lei 13.935/2019 vigor | 47 |
| 3 | LIMITES E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA NAS REDES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DA LEI N°. 13.935/2019..... | 49 |
| 3.1 | A relação entre educação escolar e psicologia: aportes teóricos para análise da lei 13.935/2019 | 50 |
| 3.2 | A relação entre a categoria trabalho e a atuação da Psicologia Escolar na equipe multiprofissional: uma análise teórico-metodológica da lei 13.935/2019..... | 71 |
| | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 78 |
| | REFERÊNCIAS | 83 |

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado insere-se à linha de pesquisa 1: Políticas Públicas em Educação, Processos Formativos e Diversidade, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) - Mestrado e Doutorado, da Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE), Campus de Presidente Prudente, SP e tem como objetivo geral analisar a lei nº 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia nas redes públicas de Educação Básica.

O tema da dissertação surgiu em das experiências profissionais e acadêmicas da pesquisadora. Tendo trabalhado por três anos dentro do ambiente escolar, em duas escolas particulares do interior de São Paulo e observando os relatos de estágio dos colegas em escolas públicas, durante o curso de Psicologia, a pesquisadora percebeu a necessidade de um profissional da área atuando dentro das escolas. Denotou, também, por meio da minha experiência e trabalhando com a educação infantil na função de auxiliar de sala e acompanhante terapêutica, que existe um hábito, por parte dos professores, de diagnosticar as crianças desde muito cedo, por meio de concepções biologizantes arraigadas no ambiente escolar que culpabilizam as crianças e não analisam os demais fatores que constituem o processo educativo.

Durante o último ano de graduação, a pesquisadora participou do estágio em Psicologia Escolar, ocasião em que, nas supervisões, era relatada a dificuldade que existia em relação ao entendimento do papel do psicólogo escolar por parte de professores e gestores. Nessa experiência de estágio supervisionado, foi possível observar o quanto a escola espera, dos serviços de psicologia, um modelo clínico de atendimento, por meio da criação de demandas sempre relacionadas a “crianças problema”, como se costumava denominar. Na escola, não se pensa a atuação da psicologia inserida em uma equipe multiprofissional com vistas a se elaborar e executar programas que contribuam para o processo educacional como um todo, mas uma atuação relacionada a comportamentos inapropriados das crianças. Ficou claro, para a pesquisadora, que as demandas da escola por esse tipo de trabalho caracterizado pela culpabilização do aluno ou de sua família reproduzem, historicamente, o trabalho que a Psicologia Escolar conservadora realizou.

As primeiras demandas para a inserção do psicólogo nos contextos educacionais surgiram a partir do século XX, com as novas propostas pedagógicas

do movimento escolanovista. A aproximação entre pedagogia e psicologia caracterizou-se por uma cumplicidade ideológica (BOCK, 2003), marcada, sobretudo, pela culpabilização do aluno ou de sua família frente ao fracasso escolar e às dificuldades de aprendizagem. Resultados de testes psicológicos contribuíram para a separação entre o “bom” e o “mau” aluno, possibilitando rotulações e a medicalização da educação.

No Brasil, a superação do modelo clínico de atuação do psicólogo escolar e educacional começa a ser objeto de estudo da psicologia a partir dos anos de 1980, quando foi constatado que os atendimentos psicológicos oriundos das queixas escolares não consideravam todo o processo de escolarização, eximindo a responsabilidade da escola, dos métodos pedagógicos, dos currículos, das políticas educacionais etc. desse processo. O psicólogo atendia aos alunos de forma isolada, isto é, sem ter noção do processo educacional e do que acontecia dentro dos muros escolares (SOUZA, 2010).

Desde então, a Psicologia Escolar e educacional tem proposto uma mudança no eixo de atuação psicológica, qual seja, do eixo de atuação caracterizado pelo fracasso escolar e a culpabilização do aluno para a análise das múltiplas determinações do processo educativo, o que implica se considerar os métodos de ensino, o material didático, o trabalho docente, os planos de ensino, as políticas educacionais, a gestão escolar etc. O substrato psicológico, portanto, foi considerado um dos aspectos dentre as múltiplas facetas do processo de escolarização (SOUZA, 2010; FACCI, 2012).

As especificidades da atuação do psicólogo escolar e educacional, de acordo com o Conselho Federal de Psicologia (CFP), giram em torno da análise e da intervenção em todos os segmentos do sistema educacional que constituem o processo de ensino-aprendizagem.

Nessa tarefa, considera as características do corpo docente, do currículo, das normas da instituição, do material didático, do corpo discente e demais elementos do sistema. Em conjunto com a equipe, colabora com o corpo docente e técnico na elaboração, implantação, avaliação e reformulação de currículos, de projetos pedagógicos, de políticas educacionais e no desenvolvimento de novos procedimentos educacionais. No âmbito administrativo, contribui na análise e intervenção no clima educacional, buscando melhor funcionamento do sistema que resultará na realização dos objetivos educacionais. Participa de programas de orientação profissional com a finalidade de contribuir no processo de escolha da profissão e em questões referentes à adaptação do indivíduo ao trabalho. Analisa as

características do indivíduo portador de necessidades especiais para orientar a aplicação de programas especiais de ensino (CFP, 2007).

Com base no excerto supracitado, infere-se que a presença de psicólogos que reproduzem o modelo de atendimento clínico na escola não tipifica uma atuação específica na área da Psicologia Escolar e educacional. Além disso, tais especificidades da atuação da psicologia implicam conhecimento “de como funciona a escola”, ou seja, quais pressupostos que orientam o funcionamento desta, a produção de projetos pedagógicos e de manuais e livros didáticos, o processo de formação docente, as políticas educacionais.

No dia 12 de dezembro de 2019, foi publicada, no Diário Oficial da União, a lei 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de Educação Básica. No contexto do tema deste trabalho, trata-se de um marco histórico da luta pela inserção do profissional de psicologia na educação escolar. Com a promulgação dessa lei, inicia-se a luta pela garantia da regulamentação e implementação da nova medida.

A lei 13.935/2019, em seu artigo 1º, assevera que os serviços de psicologia e de serviço social deverão atender às definições das políticas educacionais, em suas necessidades e prioridades, por meio da participação em equipes multiprofissionais. No § 1º, afirma que essas equipes deverão elaborar e desenvolver ações que possibilitem a qualidade do processo de ensino e aprendizagem e, no § 2º, que tais ações deverão considerar o projeto político-pedagógico tanto das redes públicas de Educação Básica como o projeto de seus estabelecimentos de ensino. O artigo e os parágrafos citados permitem se afirmar que não há justificativas de um retorno, tampouco da legitimação da patologização e da medicalização do processo educativo que foram historicamente constituídos. Espera-se, pois, que o psicólogo supere a atuação clínica e conheça a escola em suas múltiplas determinações.

Diante do exposto, coloca-se a problemática desta pesquisa: quais são os limites e possibilidades contidos no processo de inserção da psicologia nas redes públicas de Educação Básica a partir da lei nº. 13.935/2019?

Esta dissertação foi produzida a partir de uma pesquisa teórico-conceitual e uma pesquisa documental e dos pressupostos do materialismo histórico-dialético. A partir da obra “O método da economia política”, Marx (1978, p. 116-123) apresenta que o caminho do conhecimento parte do empírico ao concreto por meio das

abstrações ou, em outras palavras, parte da síncrese à síntese mediante a análise. Para esse método, a realidade concreta apresenta-se, primeiramente, para o indivíduo, em sua forma superficial, caótica, sincrética e, portanto, esconde sua essência. O ser humano, para conhecer tal realidade para além de sua aparência, deve se distanciar do empírico por meio das abstrações, ou seja, por meio da análise das múltiplas determinações que compõem o fenômeno, e isso só é possível a partir da mediação teórica. Ao analisar as determinações constituintes do fenômeno, o pensamento salta qualitativamente, possibilitando que o concreto caótico seja representado no cérebro humano, agora, como concreto no pensamento, como síntese de múltiplas determinações. O caminho metodológico, que parte da síncrese à síntese por meio da análise, sistematizado por Marx (1978), incitou vários autores a discutirem a aplicação de tal método científico aos diversos campos do conhecimento, assim como reflexões acerca da psicologia na escola e da legislação que a respalda, tecidas pela pesquisadora.

A pesquisa teórico-conceitual realizou-se a partir das contribuições de Martins e Lavoura (2018, p. 236), que sugerem os seguintes procedimentos a fim de se superar pesquisas teóricas que culminam em simples resumos:

Uma vez delimitado o campo teórico de pesquisa, a análise do mesmo pode orientar-se pelos seguintes procedimentos: a) explicitação dos significados dos conceitos apresentados nas obras eleitas e suas correlações tendo em vista a formulação de uma síntese primária em relação ao material em análise; b) identificação da(s) ideia(s) diretriz(es), isto é, das asserções e das ideias explicativas às mesmas (razões) presentes nos textos, ou seja, desvelamento da(s) relação(ões) asserção/razão fundamental(is) nas obras; c) diferenciação e análise comparativa das ideias diretrizes entre si a fim de determinar a importância relativa de cada uma delas no conjunto das produções do(s) autor(es) em foco e; d) operação de síntese, isto é, integração racional dos dados descobertos no conjunto organizado das produções sobre o tema em investigação e em resposta ao problema anunciado.

De acordo com os autores, uma pesquisa fundamentada na proposta teórico-metodológica do materialismo histórico-dialético se justifica a partir de três aspectos: o primeiro se refere a quando não existem pesquisas sobre o tema que se pretende pesquisar; o segundo aspecto diz respeito a quando há pesquisas sobre o tema mas identificam-se lacunas ou campos ainda não explorados; e o terceiro aspecto que justifica uma pesquisa é quando se encontram argumentos fetichizados sobre o tema e que não correspondem à totalidade concreta a partir da análise das

múltiplas determinações. Esta pesquisa se justifica a partir do segundo aspecto e, com base nas pesquisas realizadas, objetiva contribuir nas discussões sobre a prestação de serviços psicológicos nas redes públicas de ensino.

Assim, foi necessária uma pesquisa documental. O processo de análise documental foi embasado nos estudos realizados por Shiroma e Evangelista (2019) que entendem que o estudo de determinada política por meio de documentos oficiais deve seguir os passos metodológicos já descritos. Segundo as autoras, no primeiro passo seria encontrada uma visão caótica do conjunto de textos e discursos sobre a política. A realidade não se apresenta em sua essência de forma imediata. Assim, com a mediação da teoria, pode-se iniciar esta análise a partir de vários bordões, ecletismos e contradições internas no texto. A pesquisa pode, então, identificar alguns dos conceitos-chave dentro dos textos, argumentos, concepções, ideologias e possibilitar a compreensão dos textos para além de sua aparência fenomênica.

Ao se fazer a análise dos documentos, não se pretende, simplesmente, descrever o que está escrito. Tal como afirmou Vigotski¹ (2021a), é necessário explicar o fenômeno e não apenas o descrever. Para tanto, coloca-se o objeto em movimento, estudando-se sua história, os motivos que levaram à produção dessas leis, o porquê de não terem sido implementadas em sua totalidade bem como quais são os motivos de se propor essa nova lei que dispõe sobre o serviço psicológico na escola.

Shiroma e Evangelista (2019) asseveram que trabalhar com documentos supõe considerá-los produtos da prática social. Considerando-se a sociedade capitalista bem como as políticas educacionais forjadas nesse contexto, é de se esperar, tal como afirmou Saviani (2018), que se trate de relações antagônicas, em que a classe que domina é a que determinará as políticas e fará de tudo para que tais ideias sejam perpetuadas e reproduzidas pela classe dominada. Assim, torna-se fundamental compreender esse movimento e a que veio a lei nº 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e serviço social nas redes públicas de Educação Básica.

¹ O nome Vigotski é grafado na literatura de várias formas. Neste trabalho utilizaremos a grafia "Vigotski", porém, quando tratar-se de referência à uma edição específica, será preservada a grafia usada naquela edição.

As categorias marxianas de totalidade, contradição, mediação (NETTO, 2011) ajudaram a pesquisadora a colocar o objeto de pesquisa em movimento e buscar a essência do fenômeno. No entanto, tais categorias, muito mais do que serem apresentadas de forma dicotomizada e mecânica, foram trabalhadas em uma relação dialética dentro do processo da pesquisa. Fundamentada em Vigotski (2021a), a pesquisadora não quer fazer citações de Marx descoladas da totalidade do processo de pesquisa. Em outra passagem, o pesquisador russo afirma:

Existem duas maneiras diferentes de formular o método de pesquisa psicológica concreta. Em uma delas, a metodologia de pesquisa se desenvolve em separado da própria pesquisa; na outra, a metodologia permeia toda a exposição. Podemos dar vários exemplos para ambas. Alguns animais - moluscos - têm esqueleto externo, como um caracol e sua concha; em outros, o esqueleto está dentro do organismo e forma uma estrutura interna. O segundo tipo de organização parece-nos superior não apenas para os animais, mas também para as monografias psicológicas. Seleccionamos esse tipo justamente por tal motivo (VIGOTSKI, 2021a, p. 26).

Para tanto, esta pesquisa foi dividida em três seções. A primeira constitui esta introdução em que se apresentaram o objetivo da pesquisa, o problema de pesquisa, a justificativa e a metodologia. A segunda seção apresenta a lei nº 13.935/2019 em movimento e resgata seu percurso histórico a partir da análise de projetos de leis precedentes sobre o tema bem como da análise de documentos oficiais do Conselho de Psicologia que tratam sobre a referida lei. Por fim, a terceira seção analisa os desafios impostos no processo de prestação de serviços psicológicos nas redes públicas de Educação Básica evidenciando o papel social da educação escolar e quais as contribuições da Psicologia Escolar no processo de educação à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS E PSICOLOGIA NA ESCOLA

Com base nos pressupostos teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético, compreende-se a totalidade concreta como síntese de múltiplas determinações e não como um fato isolado, dicotomizado de sua historicidade. Portanto, analisa-se o objeto em seu movimento, em uma dinâmica-causal a partir da unidade e luta dos contrários (NETTO, 2011). Isso quer dizer que, ao se analisar a lei nº 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e serviço social nas redes públicas de Educação Básica, consideram-se os nexos causais, o movimento, as múltiplas determinações e as mediações presentes nesse processo.

A presente seção tem, pois, como objetivo analisar a referida lei como um processo histórico e social e, para tanto, faz-se necessário analisar o percurso histórico permeado por vários projetos de lei que propuseram a prestação de serviço psicológico no contexto educacional. Entende-se que abordar a história não significa estudar o passado, mas colocar o objeto em movimento ou, na expressão de Vigotski (2021a), converter um fato em processo.

Até o momento, muitos pesquisadores ainda estão inclinados a apresentar a ideia da psicologia histórica com uma falsa visão. Eles identificam a história com o passado. Para eles, estudar alguma coisa historicamente significa estudar necessariamente fatos do passado. Esta é uma concepção ingênua, que atribui um limite intransponível entre o estudo histórico e o estudo das formas atuais. Além disso o estudo histórico significa simplesmente aplicar as categorias de desenvolvimento ao estudo dos fenômenos. Estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la em movimento. Esse é precisamente o requerimento básico do método dialético. Abranger nas pesquisas o processo de desenvolvimento de alguma coisa em todas as suas fases e mudanças - desde o momento de seu aparecimento até sua morte - significa revelar sua natureza, conhecer sua essência, pois somente em movimento o corpo pode exibir o que ele de fato é. Assim, o estudo histórico do comportamento não é suplementar nem auxiliar do estudo teórico, e sim sua base. De acordo com essa visão, podemos estudar historicamente tanto as formas disponíveis no presente como as formas passadas (VIGOTSKI, 2021a, p. 83).

A partir dessa proposta teórico-metodológica, a presente seção apresenta, inicialmente, um percurso histórico da Psicologia Escolar no Brasil. Em seguida, aponta os resultados da análise crítica de projetos de lei que dispõem de serviços

psicológicos nas redes de Educação Básica, em um recorte temporal de 2003 a 2019². Por fim, faz uma análise da lei nº 13.935/2019.

2.1 A Psicologia Escolar no Brasil

A história da Psicologia Escolar e educacional no Brasil pode ser identificada desde os tempos coloniais, quando preocupações com a educação e a pedagogia traziam, em seu bojo, elaborações sobre o fenômeno psicológico (ANTUNES, 2008).

A partir do século XIX, a psicologia ficava mais aparente. Sua necessidade, dentro dos contextos escolares, permeava dois fatores que são aprofundados por Antunes e Meira (2003) : a) necessidade de higienização da sociedade; e b) a aparição de metodologias que se assemelham ao escolanovismo. O primeiro, em uma época em que se fez necessário perpetuar regras e costumes para a população, a escola tinha papel fundamental, necessitando, então, da psicologia como a ciência que ajudaria que esse trabalho fosse feito. O segundo fator é o que diz respeito aos métodos de ensino e compreensão dos sujeitos e sua aprendizagem na escola; a psicologia torna-se necessária para se entender como executá-los, trazendo o conhecimento sobre o desenvolvimento necessário para a sua implementação e desenvolvimento.

As preocupações com as questões de ordem psicológica pela Pedagogia, no século XIX, esboçam a sistematização que será empreendida a partir do seu final e início do século seguinte, com maior aprofundamento e especialmente maior rigor metodológico em seu estudo. Os temas pouco diferem nos dois períodos, o que permite afirmar que não há ruptura, mas uma evolução no tratamento dessas questões, confirmando a importância da relação entre Psicologia e Pedagogia (ANTUNES, 2014, p. 303).

Antes mesmo de ser uma área de conhecimento emancipada de outras, a psicologia se fazia presente em estudos da medicina, dada como “ideias psicológicas”. Antunes (2008) afirma que “no século XIX, idéias psicológicas articuladas à educação foram também produzidas no interior de outras áreas de conhecimento, embora de maneira mais institucionalizada”.

Outro ponto importante ressaltado por Antunes e Meira (2003) é o de como a psicologia se instaura no contexto da educação brasileira, pois até então aquela

² Não avaliamos as proposições feitas posteriormente a essa data, porém, é importante ressaltar que existiram resultados de proposições nesse sentido que foram pensadas após o ano de 2019.

estava inserida na medicina. Mesmo quando necessária dentro das escolas, eram pesquisadores da medicina que detinham o conhecimento da psicologia para orientar a realização do trabalho deles. Na época, o Brasil estava iniciando a implementação do capitalismo industrial, importando saberes de países desenvolvidos, sem a preocupação de fazer os recortes necessários em relação à situação precária do país, intensificando ainda mais a ideia de que a psicologia, assim como seus conhecimentos, trabalhava em prol da nascente burguesia brasileira e na implementação da industrialização de base no Brasil. Antunes (2008) afirma que, por muito tempo, a psicologia vinha sendo estudada no Brasil, porém inserida em outros campos do conhecimento. Foi no final do século XIX, com o fortalecimento do pensamento liberal, que se fez necessário um novo homem para atuar na modernização da sociedade brasileira; com isso, a escola teria a responsabilidade de formar esse sujeito da modernidade.

Já no século XX o foco da psicologia era no desenvolvimento de estudos focados em alunos com necessidades especiais, tendo sido criados vários laboratórios ligados às Escolas Normais, sendo que a primeira foi a Escola Normal de Niterói, e foi nesse contexto que surgiram os estudos da psicologia educacional (MACHADO, 2010). Foi nesse tempo que ocorreram o primeiro Congresso de Psicologia no Brasil, a criação e funcionamento dos primeiros laboratórios de psicologia, sendo que as pesquisas, realizadas tanto nos laboratórios como nas Escolas Normais, eram de cunho biologicista e muito atreladas à medicina por mais que a psicologia já caminhasse para a sua emancipação enquanto área de pesquisa e atuação (MACHADO, 2010).

Foi nas décadas de 1920 e 1930 que surgiu o movimento de saúde mental. Esse movimento partia da ideia de que o profissional da psicologia deveria se adiantar aos problemas das pessoas e trabalhar com o controle dos comportamentos humanos. Com isso, surgiu a ideia de se separar o que era diferente, e esse ideal atingiu diversos contextos da sociedade, sendo a escola um deles. Firbida e Vasconcelos (2019) mencionam o processo de higiene mental que foi aplicado dentro das instituições escolares. Os profissionais da época – em sua maioria médicos, pois a psicologia não era profissão – conceberam a escola como um local onde poderiam prevenir desajustes e conduzir comportamentos adaptados socialmente em uma perspectiva diagnóstica. Esse recorte histórico é o mais importante para se entender o porquê de a psicologia ter atuado de forma clínica

dentro das escolas, por tanto tempo. O movimento de higiene mental foi implementado e os profissionais que atuavam na área entendiam que a escola poderia ser um local de controle higiênico de epidemias e doenças degenerativas, ou seja, a escola poderia ser uma forma de prevenção em relação à saúde mental dessas crianças. A escola deveria se tornar um ambiente de formação de indivíduos saudáveis, ajustados e civilizados, então, eles poderiam ter controle para prevenir determinados comportamentos que não eram considerados adequados no futuro.

Os estudos na área da psicologia, dentro dos laboratórios experimentais anexados às Escolas Normais - já mencionadas anteriormente -, e os hospitais psiquiátricos tinham vinculação com a medicina, eram voltados a esse controle de crianças e adultos que não se adequavam a uma regra, desconsiderando quaisquer fatores sociais. Nesse sentido, o saber psicológico aparece como forte aliado atuando na identificação dos alunos com dificuldades escolares e, sobretudo, com comportamentos inadequados. Por mais que a psicologia ainda não fosse considerada profissão, os médicos e os psicólogos estavam amplamente inseridos na educação com esse viés medicalizante que era ensinado dentro das Escolas Normais, nos laboratórios de psicologia (FIRBIDA; VASCONCELOS, 2019;)

Ainda na década de 1930, com o processo de higiene mental, foi construída a Liga Brasileira de Higiene Mental, na qual pensamentos higienistas e de cunho racistas tendiam a atribuir problemas socioeconômicos a questões raciais de uma “raça inferior”, e isso fica claro na produção de Antunes (2014). Esta autora afirma que inúmeras pesquisas utilizavam argumentos da própria psicologia para defender a ideia de que cada pessoa deveria estar no seu devido lugar, seja trabalhando ou em um hospital psiquiátrico, uma forma de “prevenção”. Lógica excludente não muito diferente do que se verá mais à frente com a crítica à medicalização infantil, que se inicia na década de 1980 e perdura até hoje.

Após esse período inicial, os estudos da psicologia avançaram em direção à consolidação da legalização como profissão e, logo após ter autonomia como um campo do saber, a psicologia, como campo de saber e área de atuação, começou a caminhar para a sua autonomia. É importante se atentar a esse fator, pois o que muito parece exclusividade da clínica psicológica é fruto das necessidades educacionais, como traz Antunes:

É necessário ressaltar também que muitas das primeiras realizações que podem ser consideradas como sendo eminentemente do campo da Psicologia Clínica tiveram sua origem em preocupações de natureza educacional. Dentre estas, os já citados Serviço de Orientação Infantil, implantados nas Diretorias de Ensino dos municípios de São Paulo e Rio de Janeiro, sob a direção dos médicos Durval Marcondes e Arthur Ramos respectivamente, com a finalidade de atender crianças que apresentavam problemas escolares (ANTUNES; MEIRA, 2003, p. 161).

A partir da década de 1960, com a lei 4.119, em 27 de agosto de 1962 a psicologia tornou-se uma profissão e com isso foi estabelecido seu currículo mínimo nos cursos de graduação. Nesse mesmo período se instalou o golpe da ditadura militar no Brasil. Em decorrência do fato histórico do golpe militar de 1964, houve abertura para a privatização e industrialização, sob influência norte-americana no Brasil, a psicologia também sofreu com isso e muitos profissionais receberam uma formação crítica insuficiente teoricamente (ANTUNES; MEIRA, 2003).

Nessa mesma década, a literatura traz que, quanto às dificuldades de aprendizagem, que antes eram explicadas por uma vertente biológica, começaram a ser levados em consideração fatores culturais, porém, não da forma como se vê hoje. Era uma espécie de extensão das teorias raciais, que explicavam as dificuldades de aprendizagem a partir de uma cultura de um povo inferior (a classe pobre), existindo uma carência na realidade desses indivíduos. A psicologia foi usada para explicar problemas de aprendizagem a partir de questões sociais, afirmando que essas dificuldades eram em decorrência de uma pobreza ambiental e, então, utilizaram-se novamente recursos clínicos para se comprovar essas "teorias", abusando-se dos recursos psicométricos amplamente disseminados e também das análises subjetivas da psicanálise (ANTUNES; MEIRA, 2003).

Assim, desde os seus primórdios no Brasil, a parceria entre a psicologia e a prática médica constrói um campo de conhecimento instrumentalizado para o controle social e da subjetividade humana (FIRBIDA; VASCONCELOS, 2019), sendo que as teorias comportamentais e da carência cultural das pessoas também alimentam essa forma de controle social.

A psicologia foi conquistando autonomia como uma área específica e não como um recorte de outras ciências. Foi nesse período que houve a consolidação da articulação da psicologia e da educação, dando origem ao que se conhece hoje como Psicologia Escolar e educacional. Interessante se pensar que a psicologia educacional como uma subárea do conhecimento é muito mais antiga do que as

abordagens propriamente ditas. São analisados conceitos fundamentais dentro da psicologia que sempre foram indagações, mas que eram estudados por outras áreas do conhecimento (ANTUNES, 2008).

Nos dados historiográficos apresentados por diversos autores como Massimi (1990), Antunes (1998), Pessoti (1988), Soares (2010), a história da psicologia, mais especificamente da Psicologia Escolar no Brasil, se configurou no interior de uma prática patologizante do educando, por meio das estratégias de higiene física, moral e mental, pautada nas teorias racistas, no determinismo biológico e ambiental para justificar os problemas de aprendizagem. Tal justificativa fortalecia a ideologia das aptidões inatas e escamoteava as desigualdades sociais e a exploração, deslocando o problema de questões sociais para o indivíduo (FIRBIDA; VASCONCELOS, 2018. p. 2).

A necessidade da inserção do psicólogo na escola surge a partir do século XX, com as novas propostas pedagógicas do movimento escolanovista e com a maior adesão da população às escolas por imposição econômica. A partir disso, evidencia-se o fenômeno do fracasso escolar em grande escala. A ciência tentou identificar quais aspectos que geravam esse conflito, dando ênfase a questões socioculturais e discursos inatistas. Não somente isso, a escola se absteve das suas responsabilidades (BOCK, 2003; SOCCIO; MACHADO JUNIOR, 2017).

Foi na década de 1980 que a psicologia, a partir de uma crítica desde o seu interior, começa a fazer os seguintes questionamentos: a) sobre o papel social da Psicologia Escolar e b) acerca de quais os pressupostos davam embasamento para a construção do conhecimento no campo de atuação da Psicologia Escolar. Nessa época, os psicólogos perceberam que poucas eram as contribuições da psicologia dentro da escola em relação à melhoria da educação (SOUSA, [2008]).

Em relação à tentativa de se essas ideias, traz Tanamachi (2000, p. 79) que

A necessidade de superação desses reducionismos que têm caracterizado a trajetória percorrida pela Psicologia em suas relações com a Educação, a necessidade de buscar concepções mais abrangentes de Psicologia e de Educação e também de considerar o conjunto de atribuições que lhe são próprias são as principais tendências apontadas pelo grupo de autores que têm participado do movimento de crítica à Psicologia Escolar.

Não à toa essas discussões surgiram na mesma época em que acontecia uma tentativa de redemocratização do Estado brasileiro. Essas discussões deram início a uma enorme quantidade de estudos voltados para a questão do fracasso escolar, inaugurados por Maria Helena Souza Patto. A partir de então, foi realizada

uma denúncia a um sistema excludente e discriminatório, um sistema que reproduzia desigualdades e do qual a psicologia, lamentavelmente, também fazia parte. Em sua obra, Patto (1990) enfatiza que deve-se entender o fracasso escolar como um todo e não, simplesmente, responsabilizar-se os alunos. No decorrer das obras analisadas para se elaborar a ação deste trabalho, foi possível se perceber que vários autores recorrem a essa obra para defender o mesmo ponto de vista. Com as pesquisas e as novas críticas da própria psicologia, criou-se, então, a necessidade de se romper com os antigos referenciais teóricos, com concepções biologicistas, medicalizantes e higienistas sobre o desempenho escolar (PATTO, 1990; SOUZA, 2010).

Sousa ([2008]) afirma que a concepção teórica por meio da qual estuda o processo escolar e não o fracasso escolar traz duas questões para os psicólogos: a) o posicionamento político de compromisso com o excluído e b) a superação de referenciais teóricos que têm levado à produção da exclusão por meio de ideais medicalizantes da queixa escolar. Antes dessas críticas, as pesquisas tratavam desse fenômeno como meras questões individual, familiar, genética, levantamento esse feito por muitas abordagens psicológicas da época. Depois dessa autocrítica, começaram a estudar o processo de escolarização, levantando o que pode acontecer para que a escola possa ou não cumprir seus objetivos e não atrelar tudo à questão individual de “incompetência” por parte do aluno.

Deve-se compreender a origem das expectativas em relação à prática clínica dentro dessas instituições, pois esse modelo predominou nas escolas até meados da década de 1980 e foi a partir daí que se iniciou um movimento que criticava essa prática dentro das escolas. Começou-se a pensar que as psicólogas necessitavam entender a totalidade dessas questões, principalmente quando estavam voltadas às crianças pobres que dependiam do sistema público de educação. Essa crítica feita em relação à atuação do psicólogo clínico foi um grande avanço porque ela foi contrária a essa lógica excludente e discriminatória que evidenciava o problema no indivíduo e desconsiderava as condições sociais e históricas na constituição e nas dificuldades enfrentadas pelos indivíduos na escola.

Os psicólogos se colocaram na função de responder às demandas das épocas dentro da escola e acabaram por excluir certas parcelas da sociedade. Atualmente está se abrindo a possibilidade – ressalta-se que, com essa lei que ora se discute nesta dissertação, espera-se que as oportunidades sejam ainda maiores

por conta de uma obrigatoriedade da inserção do psicólogo – porém, a atuação do psicólogo deve superar modelos clínicos medicalizantes e biologicistas e ser feita de forma crítica e respaldada em uma visão histórica e social do fenômeno do fracasso escolar e dificuldades de aprendizagem vividas pelas crianças na escola.

A escola não tem dado conta de assumir os seus problemas e acaba buscando ajuda externa ou imputando a responsabilidade para a medicina, por meio da medicalização, ou para o direito, por meio da judicialização. Perpetuam discursos equivocados de que a criança não aprende porque é pobre, ou porque não possui condição financeira adequada, ou lhe falta condição cognitiva para aprender determinado conteúdo. Portanto, o trabalho do psicólogo dentro da escola será longo e árduo; é importante que o psicólogo tenha em mente qual a sua função, qual a sua metodologia, justamente porque, ao adentrar à escola, ele se deparará com muitos professores e determinada gestão escolar acostumados a terceirizar responsabilidades (SOCCIO; MACHADO JUNIOR, 2017).

Foi com essa crítica iniciada na década de 1980 e que chegou até a década de 1990 com as publicações de Maria Helena Souza Patto e outros autores críticos que a psicologia realizou seu afastamento das escolas e tem voltado para estas com cautela, com muito debate e reflexões, para poder atuar nas escolas de Educação Básica. Porém, ainda na década de 1990, por sua vez, novas formas de aproximação da psicologia com a educação escolar surgiram. A pouca presença do psicólogo ainda era uma realidade. Novamente os espaços escolares necessitavam de respostas para as perguntas levantadas por professores e gestores, possibilitando à psicopedagogia e à psicomotricidade darem respostas, novamente de cunho adaptacionistas (SOUSA, [2008]).

Desde o fim da década de 1990, portanto, os espaços antes ocupados por psicólogos clínicos agora são de atuação de psicólogos e pedagogos com cursos de especialização em Psicopedagogia, Psicomotricidade e Neuropsicologia ou Neuropsicopedagogia. Esses profissionais trazem de volta o atendimento clínico, muitas vezes fora dos muros escolares, e voltam a construir explicações para as questões de aprendizagem de cunho individual e de responsabilidade da família e/ou da criança. Esses discursos organicistas, centrados nos distúrbios e transtornos, voltaram com força nos anos 2000 (SOUSA, [2008]).

Sousa ([2008]) alerta que essa tendência das explicações organicistas e de nova tecnologias para diagnósticos de ordem neurológica para explicações de

transtornos de aprendizagem está em alta em um cenário onde o Brasil está nos piores rankings de avaliação de educação, seja nacional ou internacional. Há um avanço na mercantilização da educação e das concepções neoliberais de educação, sendo o professor considerado um facilitador e que o aluno como aquele que necessita ter independência na aprendizagem. Há também a diminuição dos conteúdos escolares e um currículo cada vez mais flexível e aligeirado em termos de conhecimentos científico, histórico, filosófico, literário e artístico.

A ideia deste item de resgate histórico da psicologia e suas raízes no Brasil se torna relevante para que o leitor possa compreender o processo por meio do qual se estabeleceu a atuação da Psicologia Escolar no Brasil. As pesquisas e a crítica não param por aí, tais estudos resultam na lei que será analisada neste trabalho de mestrado e na preocupação de não se retornar à antiga prática de caráter naturalizante, individualista e organicista.

2.2 Psicologia na escola: uma análise de projetos de lei

Em decorrência da complexidade, os projetos de lei analisados ficaram restritos ao nível federativo. Foram utilizados os sites www.senado.gov.br e www.camara.gov.br para se buscar os projetos de lei (PL) necessários à elaboração desta seção. No site da Câmara, a pesquisa foi sobre a inserção do psicólogo na Educação Básica a partir dos descritores psicologia e escola. No site do Senado, obtiveram-se quatro resultados na aba de legislações e dois na aba de proposições legislativas. Dos resultados obtidos, apenas os que seguem na tabela tinham relação com o tema da pesquisa. Após minuciosa leitura, as seguintes legislações foram coletadas para o trabalho:

| Projeto de Lei | Ementa | Situação |
|----------------|--|--------------------------|
| PLC 837/2003 | Dispõe sobre a participação de assistentes sociais e psicólogos na estrutura funcional das escolas. | Apensado ao PL 3688/2000 |
| PLC 1497/2003 | Dispõe sobre a oferta de serviços de psicologia para acompanhamento dos alunos na escola e na comunidade. | Apensado ao PL 837/2003 |
| PLC 2513/2003 | Dispõe que, em toda escola, pública e privada, seja obrigatória a presença de profissional da área de psicologia | Arquivada |
| | Dispõe sobre a obrigatoriedade de as escolas públicas e | |

| | | |
|---------------|---|--------------------------|
| PLC 3154/2004 | privadas contratarem assistentes sociais e psicólogos. | Arquivada |
| PLC 3613/2004 | Dispõe sobre a obrigatoriedade da participação de psicólogos nos quadros funcionais das escolas brasileiras. | Apensado ao PL 837/2003 |
| PLC 7500/2006 | Acrescenta o art. 86-A à lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para determinar a obrigatoriedade da assistência psicológica a educadores e educandos da Educação Básica. | Arquivada |
| PL 984/2011 | Dispõe sobre a criação do Programa Nacional de Assistência Social e Psicológica nas escolas públicas de Educação Básica. | Apensado ao PL 6874/2010 |
| PL 7986/2014 | Dispõe sobre a criação do Programa Creche Saudável, visando propiciar os acompanhamentos médico, nutricional e psicológico para crianças nas creches públicas e comunitárias. | Apensado ao PL 1616/2011 |
| PL 8013/2014 | Dispõe sobre a assistência psicológica ao educando da Educação Básica. | Apensado ao PL 7986/2014 |
| PL 1543/2015 | Insera dispositivo na lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de forma a dispor sobre a obrigação de que as redes públicas de Educação Básica contem com serviços de apoio técnico de psicologia para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação. | Apensado ao PL 8013/2014 |
| PL 2729/2019 | Acrescenta inciso ao art. 4º, da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", para fixar o dever do Estado com a oferta de atendimentos psicológico e socioassistencial no âmbito da Educação Básica. | Apensado ao PL 1543/2015 |
| PL 3426/2019 | Acrescenta parágrafo único ao art. 12, da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), para assegurar, nos estabelecimentos de ensino, da rede pública e privada de Educação Básica, a atuação profissional de assistentes sociais, psicólogos (as) e nutricionistas. | Apensado ao PL 2729/2019 |

Fonte: A autora.

Foram encontrados, no ano de 2003, três projetos de lei: o primeiro é o PL 837/2003, que dispõe sobre a participação de assistentes sociais e psicólogos na estrutura funcional das escolas e propõe que o psicólogo deve colaborar com os profissionais da educação a fim de atender às demandas dos desajustes sociais e emocionais. O documento afirma o seguinte:

Tais manifestações de dificuldade de socialização ou carência apresentadas pelos alunos são, em geral, resultado de situações ou desajustes de ordem emocional e social que, tratadas de modo efetivo e desde a sua manifestação inicial, poderão ser adequadamente superadas. O atendimento de profissionais especializados, integrantes da equipe escolar, possibilita apoiar e orientar os alunos e suas famílias, em busca de melhores alternativas para o sucesso no processo de aprendizagem e de integração escolar e social. Da mesma forma, os professores e professoras poderão ser orientados sobre como agir, na sala de aula e em outras circunstâncias, em relação às situações que possam interferir negativamente nos processos individuais e coletivos de aprendizagem (BRASIL, 2000).

Esse PL foi apensado ao PL 3.688/2000, que deu origem à lei atual, mas, inicialmente, propunha apenas a inserção de assistentes sociais.

O segundo se trata do PL 1.497/2003, que tem como objetivo a oferta de serviços de psicologia para acompanhamento dos alunos na escola e na comunidade. Tal projeto foi proposto em razão da alta taxa de repetência e evasão escolar justificadas, segundo o documento, pela questão da violência. De acordo com o PL,

Acreditamos que somente serviços especializados de psicologia, oferecidos nas escolas de Educação Básica, públicas e privadas, poderão corroborar decisivamente para que as famílias e as escolas tornam-se capazes de enfrentar os problemas de integração social vivenciados pelos jovens. Em defesa do que aqui se propõe, diga-se que o aumento de despesas que os sistemas de ensino vierem a assumir como resultado do disposto neste Projeto de Lei deverá se refletir em economia de recursos públicos destinados a gastos com repetência escolar, segurança pública e recuperação de adolescentes e jovens delinquentes (BRASIL, 2003a).

O PL foi apensado ao PL 837/2003, portanto, parte constitutiva do que foi apensado ao PL 3.688/2000 e efetivado na atual lei nº 13.935/2019.

O terceiro PL do ano de 2033 foi o PL 2.513/2003, que foi arquivado, dispõe que, em toda escola, pública e privada, seja obrigatória a presença de profissional da área de psicologia a fim de que esses profissionais atuem nos processos de

reprovação e indisciplina que levam ao baixo rendimento escolar e que têm relação direta com o “desajuste social”.

Para isso, faz-se necessária a presença na escola de um profissional qualificado, que possa se pautar nos princípios do desenvolvimento humano e da estimulação de potencialidades, preocupando-se com a saúde do processo de ensinar e aprender, enfatizando a valorização pessoal, a autoestima, a criatividade e a cidadania. Estar voltado para a rede complexa das relações entre as pessoas e o que elas instituem como referências de funcionamento no cotidiano escolar e na prática socioeducativa. Cabe ao profissional da área de Psicologia utilizar dos métodos e das técnicas psicológicas bem como das teorias dessa área, no campo do diagnóstico, da orientação e do acompanhamento tanto individual como grupal e institucional. Acreditamos que somente com os serviços de psicologia, oferecidos nas escolas públicas e privadas, as famílias e as escolas se tornarão capazes de enfrentar os problemas de integração social vivenciados pelos jovens (BRASIL, 2003b).

Os PLs aqui apresentados se justificam, primeiramente, pela necessidade de se relacionar o trabalho psicológico na educação escolar à questão da violência e à evasão escolar. Esses PL compreendem tais fenômenos como se fossem algo atrelado à personalidade das pessoas e não um problema decorrente das relações sociais e não consideram as múltiplas determinações de uma sociedade dividida em classes sociais. O trabalho da psicologia na escola seria, portanto, o de resolver o problema da violência e da evasão escolar próprio dos indivíduos.

Muito se é estudado sobre o assunto preconceito e violência, principalmente ligados ao ambiente escolar e sua interligação. Como traz o Conselho Federal de Psicologia, no seu relatório final sobre a pesquisa “Violência e Preconceitos na Escola”,

Constatamos que, na relação da Psicologia com a Educação, assim como com outras ciências, a produção nacional dos últimos 30 anos trouxe significativos conhecimentos a respeito das questões da aprendizagem e das relações no contexto da escola, bem como das representações sociais em jogo no âmbito da cultura, da cultura escolar, das relações Violência e preconceito QUE têm sido tratados por diversos autores da Psicologia e da Educação, na perspectiva de compreender as subjetividades que se engendram na vivência da discriminação e das muitas faces da violência (CFP, 2018, p. 35-36).

Em uma perspectiva crítica, os alunos não podem ser responsabilizados, pois a violência não é uma questão a ser atribuída à personalidade dos indivíduos, tampouco se compreende ingenuamente que a educação resolverá o problema da

violência. Sozinha, a educação não resolverá problema algum se não se pensar nesses fenômenos como produções sociais advindas de uma sociedade capitalista.

A Psicologia e a Educação constituem-se, na atualidade, em potente referencial para a compreensão dos fenômenos da violência e dos preconceitos, tratados por essas áreas e pelas áreas afins. Defendemos a educação comprometida com o processo de humanização, conforme destaca Saviani (2003). Uma educação que tem como finalidade socializar os conhecimentos produzidos pelos homens, que defende a apropriação, por todos os indivíduos, do patrimônio gerado pela humanidade em todas as ciências. Compreendemos que no espaço escolar, na relação ensino-aprendizagem, muitos fatos vão ocorrendo e constituindo a subjetividade daqueles que participam da rotina da escola – pais, alunos, professores, funcionários – e que a violência e os preconceitos, quando presentes na escola, interferem na consecução do seu objetivo no sentido de desenvolver a potencialidade de todos os indivíduos por meio da apropriação dos conteúdos curriculares. No entanto, esses fenômenos, embora interfiram no aprender e no ensinar, não devem ser analisados somente como decorrentes da dinâmica estabelecida no espaço intraescolar. Há que se compreender a produção social dessa violência e dos preconceitos, que se reflete nas instituições educativas, e considerar que é na coletividade que esses problemas serão enfrentados. Políticas públicas, investimento na educação, projetos que auxiliem a Conselho Federal de Psicologia prática pedagógica, melhores condições objetivas de trabalho, entre outros pontos, são elementos necessários para a superação da problemática analisada nesta pesquisa (CFP, 2018, p. 36-37).

Observa-se, também, o quanto esses documentos defendem uma visão culpabilizadora do aluno frente ao fracasso escolar. Culpa-se o indivíduo a partir de uma concepção que o dicotomiza da sociedade e, nessa visão acrítica, não se compreendem os nexos causais entre indivíduo e sociedade. Tal como Saviani (2018) afirma sobre as teorias pedagógicas não críticas (Escola Tradicional, Escola Nova e Escola Tecnicista), os documentos citados reproduzem as ideias de que a sociedade é harmônica e de que a educação escolar tem o papel de equalizadora social, por meio da adaptação e equalização do aluno na sociedade. Dessa forma, o papel da psicologia seria diagnosticar, testar e encontrar os defeitos e desajustes dos alunos a fim de tratá-los e adaptá-los à sociedade. Assim, o fracasso escolar seria interpretado como um desajuste psicológico do indivíduo, o que justificaria a inserção do profissional em psicologia no interior da escola (SOUZA, 2010).

Embora se saiba da importância do psicólogo na escola, fato deflagrado nos projetos de lei apresentados, torna-se fundamental se salientar a necessidade de efetivação de uma psicologia crítica que compreenda os alunos nas suas múltiplas determinações, que não os culpabilize pelas suas dificuldades e que não os reduza a meros indivíduos que devem se adaptar à escola e à sociedade.

No ano de 2004, foram encontrados dois projetos de lei. O primeiro foi o PL 3.154/2004 (arquivado), que dispõe sobre a obrigatoriedade de as escolas públicas e privadas contratarem assistentes sociais e psicólogos. A proposta principal deste PL é a atuação do psicólogo como alguém que dê suporte a professores e alunos.

O que justifica a proposta, é a compreensão de que as condições psicológicas dos sujeitos participantes do processo educativo (educadores e educandos) e o modo como estão organizadas as escolas são interferentes diretos no processo de aprendizagem. Desta forma, a presença do psicólogo na equipe de trabalho escolar, coloca-se como necessária no sentido de oferecer suporte, de um lado para os educadores em suas buscas de estratégias para efetivar as práticas pedagógicas e, de outro, para os educandos em seus propósitos de alcançar a autonomia e a inclusão social. Em resumo, facilitar a compreensão das imprevisibilidades do próprio desenvolvimento humano. Este trabalho discute e questiona a ação do psicólogo na escola. Atualmente, uma série de fatos como repetência, relacionamentos, dificuldades dos professores, dentre outros, permeiam as intervenções dos psicólogos. A atuação do psicólogo escolar é ampla e exige estudo das situações como no que diz respeito ao rendimento escolar. Muitas pesquisas apontam para a sensível melhora, no sentido de compreender as dificuldades do aluno, de sua inserção no mundo e ajudá-lo a superar dificuldades, também orientar os professores no sentido de potencializar sua atuação no ensino. Sabemos que o processo de aprendizagem, especialmente na infância e adolescência, é profundamente influenciado pelas condições psicológicas das pessoas que dele participam - professores, alunos e pais de alunos - e pela forma de organização do estabelecimento de ensino (BRASIL, 2004a).

O PL 3.613/2004 segue uma justificativa diferente das dos anteriores, já que a sua preocupação em inserir o psicólogo dentro da escola está ligada ao cumprimento da LDB:

A Lei nº 9.394, de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelece, em seu art. 2º, que é uma das finalidades da educação nacional “o pleno desenvolvimento do educando”. Certamente, a experiência escolar do cidadão deve ter alcance muito maior que a mera aquisição de informações em sala de aula (BRASIL, 2004b).

Sendo assim, a função do psicólogo seria

para o perfeito cumprimento do previsto na referida lei, é importante que os estudantes, seus familiares e os trabalhadores do ensino contem com o apoio sistemático de profissionais da área de psicologia nas escolas nacionais do ensino básico e do médio (BRASIL, 2004b).

Esse projeto que dispõe sobre a obrigatoriedade da participação de psicólogos nos quadros funcionais das escolas brasileiras foi apensado ao PL

837/2003. Novamente se pode identificar que sua proposta é parte constitutiva do que foi apensado ao PL 3.688/2000 e efetivado na atual lei nº 13.935/2019.

O PL 7.500/2006 (arquivado) acrescenta o art. 86-A à lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para determinar a obrigatoriedade da assistência psicológica a educadores e educandos da Educação Básica. O PL traz alguns questionamentos na sua composição que servem de base para a compreensão do quanto a atuação psicológica é reduzida ao diagnóstico e tratamento de patologias:

Quantas limitações dos estudantes, em sua trajetória escolar, não derivam de fatores que podem ser adequadamente identificados e trabalhados por profissionais da psicologia? Quantos problemas ligados ao exercício do trabalho pedagógico, que se traduzem em conflitos, absenteísmo e desmotivação, não podem ser devidamente encaminhados ou mesmo resolvidos por meio da ação facilitadora e preparada dos profissionais da psicologia? Tudo isto se relaciona à qualidade da educação que se resume no adequado atendimento às necessidades do educando, em todas as suas dimensões, para o que é indispensável a valorização dos profissionais educadores, também em todas as suas dimensões (BRASIL, 2006).

O PL 984/2011 dispõe sobre a criação do Programa Nacional de Assistência Social e Psicológica nas escolas públicas de Educação Básica. No entanto, apresenta uma concepção de prestação de serviços em psicologia isolada dos aspectos educacionais: “Segundo o órgão técnico da Casa, os profissionais da psicologia e assistência social possuem especialização específica e seu apoio na área da educação não os transforma em profissionais dessa área”. Para o autor do PL, o deputado Assis Melo, do PCdoB, “incluir obrigatoriamente psicólogos e assistentes sociais no quadro de pessoal das escolas de Educação Básica redundará em repartir os escassos recursos financeiros do setor”. O mais interessante é que a estratégia tomada pelo autor sobre qual a possível solução para os “problemas” colocados seria “A formatação que optamos, viabiliza a utilização da estrutura do Poder Público existente. De imediato, a proposição não cria novas despesas, apenas adapta os serviços disponibilizados pelo SUS e assistência social, integrando os mesmos as demandas da Educação Básica”.

Além disso, o PL afirma o seguinte:

Cabe ressaltar, que a formação social do ser humano se constitui na infância e adolescência. Por isso, detectar possíveis problemas sociais e psicológicos nesse período, encaminhando para acompanhamento de

especialistas pode amenizar os problemas individuais e atos sociais a serem desenvolvidos que prejudique a vivência em sociedade. A apresentação desse Projeto de Lei acontece no momento em que a sociedade brasileira está perplexa com a tragédia ocorrida na Escola Municipal Tasso da Silveira, em Realengo, na cidade do Rio de Janeiro, onde o ex-estudante Wellington Menezes de Oliveira, de 23 anos, assassinou 12 crianças e deixou outras tantas feridas. A atitude insana daquele adolescente, conforme amplamente divulgada na imprensa, traz à tona debates variados acerca das iniciativas a serem tomadas para evitar acontecimentos semelhantes (BRASIL, 2011).

Nessa mesma linha de pensamento, qual seja, do psicólogo enquanto profissional apenas da saúde, não considerando o psicólogo escolar profissional da área da educação, O PL 7.986/2014 dispõe sobre a criação do Programa Creche Saudável, visando propiciar os acompanhamentos médico, nutricional e psicológico para crianças nas creches públicas e comunitárias. Dessa forma,

O referido Projeto de Lei prevê a criação de um programa que mantém profissionais da saúde, especializados em crianças, para prestarem assistência médica, psicológica e de nutrição, em creches públicas, bem como nas creches comunitárias que estiverem devidamente regularizadas (BRASIL, 2014a).

O PL diz respeito a um acompanhamento periódico, ou seja, seriam utilizados profissionais da área da saúde que se deslocariam para o local de ensino e não seriam parte do corpo de funcionários da escola, assim como o PL 8.013/2014 (apensado ao PL 7986/2014), que dispõe sobre a assistência psicológica ao educando da Educação Básica. (BRASIL, 2014b). A proposta seria a vinculação dos profissionais da saúde no tratamento de crianças que apresentam algum tipo de diagnóstico psicológico.

Observa-se que o psicólogo escolar é compreendido, nesses documentos, como um profissional da saúde e não da educação. Esse aspecto remete, pelo menos, a dois pontos problemáticos no que se refere à atividade da psicologia no contexto educativo. O primeiro diz respeito à concepção de que o psicólogo reproduziria sua função ao modelo médico patologizante do processo educacional e isso faz com que a escola procure esse profissional apenas para atender a demandas avaliativas, individuais, legitimando a medicalização da educação, ou seja, coma visão de que o fracasso escolar é consequência dos aspectos biológicos e psicopatológicos. O segundo ponto problemático seria a concepção dos próprios psicólogos como profissionais a serviço de uma psicologização do processo educacional, isolando todas as facetas que compõem o ensino e a aprendizagem

tais como as políticas educacionais, os materiais didáticos, a formação docente etc. (SOUZA, 2010).

Compreender o psicólogo escolar como um profissional da saúde e não da educação foi constituído historicamente. Nas primeiras décadas do século XX, os estudos em psicologia no Brasil estavam a serviço, principalmente, da prática pedagógica. Os principais assuntos pesquisados foram o desenvolvimento infantil, o processo de ensino e aprendizagem, a relação professor-aluno e, sobretudo, a aplicação de técnicas e testes psicológicos. Estes últimos contribuíram para a quantificação e classificação intelectual dos alunos e buscavam, nas características individuais, a explicação para os problemas de aprendizagem. Dessa forma, as contribuições da psicologia à educação legitimaram a segregação e discriminação daqueles que não se adaptavam aos sistemas educacionais (PATTO, 1990; SOUZA, 2010; ANTUNES, 2008).

Os anos de 1980 foram marcados pelo movimento crítico, principalmente por meio das pesquisas de Patto (1990), em que foi possível se discutir o papel da Psicologia Escolar diante do fracasso de crianças nos processos de escolarização. Souza (2010) assevera que esse movimento crítico em Psicologia Escolar foi caracterizado por uma autocrítica, no entanto também se configurou como pressuposto para a retração da presença de psicólogos no campo educacional bem como engendrou um movimento por meio de redes de ensino que retirou o psicólogo da área da educação, atribuindo a atividade deste como área da saúde. “O argumento que fortaleceu esta transferência, de maneira geral, centrou-se no fato de que tais profissionais atuavam em uma prática clínica e diagnóstica e não educacional” (SOUZA, 2010, p. 62).

Destaca-se que a ideia de o psicólogo escolar pertencer, junto com médicos, dentistas, fonoaudiólogos etc. à área da saúde foi legitimada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN) que, no artigo 67, § 2º, retira a psicologia do campo educacional:

Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de Educação Básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (BRASIL, 2006)

Dessa forma, atividades como diagnósticos, aplicação de testes psicológicos, avaliação psicológica, entre outros, foram atribuídas aos psicólogos escolares que, fora do contexto educativo, começaram a receber os alunos com dificuldades de aprendizagem, os alunos problema, para que fossem tratados e curados (SOUZA, 2010). Tais concepções estão claras nos documentos acima descritos como, também, no PL 1.545/2015, que insere dispositivo na lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de forma a deliberar sobre a obrigação de que as redes públicas de Educação Básica contem com serviços de apoio técnico de psicologia para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação. Também diz que o psicólogo vem para ajudar a evitar o fracasso escolar.

A complexidade do ser humano reflete-se integralmente, nos êxitos e fracassos observados no processo de educação escolar. O serviço de apoio técnico de psicologia é indispensável para promover a melhor compreensão desse processo, facilitar as condições de seu desenvolvimento e dar suporte para o enfrentamento das inevitáveis dificuldades que se apresentam neste contexto, tanto as oriundas do próprio espaço escolar, quanto das relações que ali se estabelecem, além das originárias do ambiente familiar e do cotidiano da vida (BRASIL, 2015).

O PL 3.426/2019 fala sobre a atuação do psicólogo e outros profissionais da área da saúde dentro das escolas e foi apensado ao PL 2.729/2019, que também trata sobre os atendimentos psicológico e socioassistencial na Educação Básica e responsabiliza o psicólogo por amenizar questões que interferem diretamente na qualidade da educação.

Todos os desafios que assolam o ambiente escolar acabam por ter impacto direto na qualidade da educação com repercussão na motivação dos educadores, na dedicação dos alunos, dentre outras situações. Portanto, dotar o espaço escolar de assistência psicológica se estará oferecendo um mecanismo eficaz, para educadores, gestores, alunos (as), famílias e todos os envolvidos no processo, nas soluções mais apropriadas aos desafios cotidianos e melhoria na educação (BRASIL, 2019b).

O papel da psicologia na escola, a partir desses documentos, é o de reproduzir historicamente sua prática de diagnosticar, culpabilizar o aluno que não aprende, a família deste ou, até mesmo, o professor. Dessa forma, os documentos legitimam uma prática isolada do contexto educativo, ou melhor, das múltiplas determinações que compõem o processo educativo. Destarte, até aqui se pode observar que os projetos de lei que dispõem sobre serviços em psicologia na

Educação Básica não apresentaram uma visão que supere a prática clínica e patologizante da Psicologia Escolar, colocando a psicologia a serviço da segregação e perpetuação da classe dominante, que não tem interesses em oferecer uma educação de qualidade e um serviço psicológico, de fato, aos filhos da classe trabalhadora. Assim, cobre-se o problema da educação escolar a partir de uma cortina de fumaça e legitima-se a ideia de que o aluno não aprende porque ele não se esforça ou porque é filho de pobre e não se alimenta bem, dentre outras justificativas culpabilizantes. Com isso, a educação e a escola pública ficam isentas das discussões necessárias para a implementação de uma práxis educativa efetivamente libertadora que enfatize o trabalho do psicólogo crítico na escola.

2.3 A atuação do psicólogo escolar a partir da lei 13.935/2019

Segundo a lei 13.935/2019, em seu artigo primeiro,

As redes públicas de Educação Básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver 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.

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de Educação Básica e dos seus estabelecimentos de ensino.

NO SEU Art. 2º A CITADA LEI REZA QUE,

Os sistemas de ensino disporão de 1 (um) ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições. (BRASIL, 2019c).

Ao se estudar as políticas educacionais em contextos internacional e nacional, é necessário se reconhecer que “trabalhar com documentos supõe, portanto, considerá-los resultados de práticas sociais e expressão da consciência humana possível em um dado momento histórico” (SHIROMA; EVANGELISTA, 2019, p. 83). Na análise de documentos, é importante se averiguar quem são os/as autores/as e destinatários/as de determinada política bem como “[...] as vozes presentes, as silenciadas e os interlocutores ocultos nos documentos, tendo claro que documento é história” (Idem, p. 95).

Nesse sentido, torna-se importante lembrar que, em novembro de 2000, foi publicado, no Diário da Câmara dos Deputados, o projeto de lei nº 3.688, que

continha em sua proposta a disposição de assistentes sociais no quadro de profissionais de educação, tornando obrigatória a presença desse profissional em todas as escolas de Educação Básica. A justificativa seria a necessidade de o assistente social ajudar com as urgências presentes na escola. As mesmas justificativas que se observam nas diversas leis analisadas nesta seção, porém, dessa vez o assistente social é quem fica responsável por sanar os problemas mencionados na justificativa:

As taxas de evasão e repetência escolar, principalmente no Ensino Fundamental, infelizmente têm-se mantido constantes nos últimos anos. Sabemos que um dos fatores fundamentais que causam o fracasso escolar está diretamente relacionado às precárias condições socioeconômicas e culturais da família das crianças com dificuldades de aprendizagem. O constante acompanhamento do(a) assistente social, como profissional especializado, visa ajudar à família e ao estudante a buscarem a redução das negativas conseqüências advindas das dificuldades existentes. Tal atuação terá reflexos na diminuição da evasão escolar e servirá de apoio à ação do(a) professor(a), trazendo como resultado sensíveis melhorias nos níveis de aprendizagem dos estudantes. Além disso, será também de grande importância a atuação deste profissional na prevenção ao uso de drogas. A gravidade dos problemas enfrentados nas escolas e a urgente necessidade de oferecer alternativas para o seu encaminhamento levam-me a esperar significativo apoio de meus pares para a aprovação deste projeto de lei (BRASIL, 2000).

O projeto de lei que deu origem a essa lei foi publicado pelo deputado José Carlos Elias, vinculado com o PTB do Espírito Santo, e apresentado em 31 de outubro de 2000. A ementa “Dispõe sobre a introdução de assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola”. No começo da tramitação da PL, ainda não se falava em dispor a atuação do psicólogo, sendo apenas em 2015 contemplado o requerimento do deputado Raimundo Gomes de Matos, do PSDB do Ceará, em 25 de agosto de 2015, que fazia a diferenciação dos serviços do psicólogo e do assistente social, propondo a atuação do primeiro.

Naquele requerimento constava:

Contribuições Específicas do Psicólogo: o trabalho do psicólogo na Educação envolve as seguintes ações:

- Mediar os processos subjetivos e intersubjetivos presentes no processo de ensino e aprendizagem no contexto da escola, por meio de intervenções preventivas, no enfrentamento dos obstáculos ao pleno desenvolvimento do estudante.
- Promover espaços de diálogo e reflexão sobre questões presentes na escola com repercussão no desenvolvimento psicológico, tanto com professores, gestores, estudantes e família;

- Colaborar na construção dos projetos pedagógicos, planejamento, e estratégias de ensino e avaliação, visando ao aprimoramento do processo ensino-aprendizagem

- Participar dos processos de formação continuada dos educadores, realizados no espaço escolar

Finalizando o exposto, reafirmamos a importância da presença desses profissionais nas escolas para a promoção da Educação, a garantia da permanência das crianças e adolescentes na escola e nas mediações da educação comunitária e familiar, uma vez que profissionais presentes em contextos de outras políticas, participando de outras instâncias sociais, não lidam, especificamente, com o processo ensino e aprendizagem e o desenvolvimento decorrente das vivências nesse contexto. O foco dos assistentes sociais e psicólogos na Educação é trabalhar para a implementação de melhores condições ao trabalho dos professores favorecendo que a escola seja um espaço efetivo de desenvolvimento e de socialização dos conhecimentos (BRASIL, 2015).

Importa se mencionar, também, os inúmeros projetos de leis que foram pensados a esse projeto em questão, que também tratavam sobre o tema - o quadro com as leis pensadas foi apresentado anteriormente neste trabalho. Esse projeto de lei tinha o interesse de atingir as escolas e os profissionais da psicologia e de assistentes sociais que se identificam com a área da educação. Foi a partir das tramitações que os órgãos e responsáveis começaram a se inteirar e ingressar nessa jornada pela aprovação da lei como CFP, ABRAPEE, entre outros.

Ao começar o estudo de uma determinada política, procuramos nos cercar de documentos, pesquisas e dados que a informam. A este primeiro passo se segue uma visão caótica do conjunto de textos e discursos sobre a política, repletos de bordões, ecletismos e contradições internas. Por sucessivas leituras de fontes de diversas naturezas, que se complementam ou se contrapõem, é possível identificar alguns conceitos-chave nos textos, termos reiterados, eixos de argumentação, concepções, formas com as quais os autores apresentam aos leitores os problemas e suas propostas para solucioná-los (SHIROMA; EVANGELISTA, 2019, p. 88).

Parte-se, então, do concreto caótico como ponto de partida da pesquisa, ou seja, nesse movimento, de um conjunto caótico de textos (os projetos de leis sobre a presença do psicólogo na escola). A presente pesquisa não esgota o tema, mas pode suscitar novas discussões sobre políticas educacionais e a inserção da psicologia na escola.

Certamente, o conjunto de documentos acerca de um tema não será esgotado pelo pesquisador; escolhas serão necessárias, o que nos conduz à afirmação de que, para extrair dos documentos dados da realidade objetiva, é preciso que ele assuma posição ativa na produção do conhecimento. Localizar, selecionar, ler, reler, sistematizar, analisar as evidências presentes nas fontes resultam de intencionalidades que, para

além da pesquisa, vinculam-se aos determinantes mais profundos e fecundos da investigação, quais sejam, discutir, elucidar, desconstruir compreensões do mundo. Produzir conhecimentos sobre os documentos é produzir consciência – no caso do tipo de fontes que inquirimos – sobre a hegemonia burguesa (SHIROMA; EVANGELISTA, 2019, p. 88-89).

As autoras supracitadas asseveram que a análise de uma política em sua concretude não pode ser apreendida imediatamente na sua documentação, ou seja, o estudo da lei pela lei, de forma descritiva, não será o suficiente para a elaboração de uma pesquisa. Faz-se necessário se analisar as partes constituintes do todo e fazer uma coleta de documentos que façam se compreender e explicar o objeto de estudo, superar a lei na sua aparência imediata e conhecer as suas múltiplas determinações.

Se a pesquisa se bastasse na lei como ela se apresenta, de forma descritiva, possivelmente se daria abertura a práticas superficiais da atuação da Psicologia Escolar e não é esse o objetivo deste trabalho. É necessário ir além e entender que se carece de práticas críticas para se superar a sociedade capitalista, que tem como objetivo o acúmulo de capital e a não a socialização dos conhecimentos. No que se refere à lei 13.935/2019, não basta apenas se celebrar a aprovação desta, os psicólogos, como classe pertencente a uma sociedade e pelas contribuições no processo educativo, devem acompanhar de perto a regulamentação dela e, sobretudo, a sua aplicação no âmbito escolar.

Por isso a importância desta análise: quando uma lei desse porte é aprovada, é mister se saber as intenções e de onde vem o financiamento para a sua regulamentação. A lei está a serviço de quem? Quando se diz respeito ao campo de pesquisa e atuação da psicologia na escola, é necessário se pensar sobre como as psicologias hegemônicas se apropriarão da citada lei. A luta da pesquisadora é não deixar que a lei seja utilizada para benefício da classe dominante, mas que se coloque ao lado dos alunos que vivenciam dificuldades escolares para ajudá-los a avançarem no seu processo de escolarização.

O sistema vigente necessita reproduzir-se para se manter, busca consentimento coletivo, ativo, daí o recurso à produção de consenso para se construir e manter sua hegemonia. Contudo, ao reproduzir-se, esse sistema reproduz as contradições da totalidade, constitutivas do real, e é justamente nesse sentido que se deve atuar ao se enfatizar a lei 13.935/2019 como importante conquista da psicologia, embora não isenta de contradições.

Segundo Shiroma e Evangelista (2019, p.90),

Cabe ao pesquisador interpelar o documento e verificar por que foi organizado em torno de determinados termos e por que contém um tipo específico de argumentação; que medida propõe, como a justifica, por que foi escolhida em detrimento de outras, quem a financia, que mudanças acarretará, a que grupos favorece ou prejudica? Para que foi produzido? A que fins se presta? Por qual classe social ou fração de classe foi demandado e para qual classe social ou fração de classe foi ordenado? Que elementos ideológicos foram utilizados para produzir o consenso em torno da política em tela? Em outras palavras: quais as implicações de determinados discursos, concepções e ideologias que veiculam para a educação?

2.3.1 A lei 13.935/2019 e as possibilidades de atuação em Psicologia Escolar

Foram 20 anos de espera da categoria de psicólogos e assistentes sociais para que em 2019, a lei 13.935/2019 fosse finalmente aprovada, o que despertou comoção e felicidade em toda a comunidade de psicólogos. Apesar da preocupação em não se retomar atendimentos individualizados dentro das escolas, a lei tem uma função importante, que é colocar os psicólogos dentro das escolas novamente, pois, desde o movimento crítico da década de 1980, não se viam psicólogos nas escolas e, com a lei, essa realidade pode se transformar para melhor.

Apesar das críticas que devem sempre ser feitas, a implementação dessa nova lei tem sido amplamente discutida em eventos dos conselhos de São Paulo. Recentemente ocorreu o evento V Encontro Paulista de Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE quando foram amplamente discutidas questões pertinentes a uma atuação crítica da Psicologia Escolar.

No ano de 2019, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) apresentou a segunda edição das referências técnicas para atuação da psicologia na Educação Básica, tendo como objetivo abordar, a partir de uma perspectiva crítica, a educação como um direito humano fundamental, pautada na diversidade do ser humano. Além disso, o documento assevera uma concepção protagonista nos enfrentamentos a preconceitos, racismos, pobreza e distribuição de renda (CFP, 2019).

No que se refere às especificidades do psicólogo escolar, o documento acima citado afirma que este profissional deve trabalhar em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos bem como com o Código de Ética do Psicólogo. Dessa forma, a prestação de serviços em psicologia na rede pública de Educação Básica deve se pautar nas premissas de que todos têm o direito à educação de

qualidade e de que o psicólogo escolar deve contribuir para que haja o encontro entre o indivíduo e o conhecimento sistematizado, transmitido no processo educativo (CFP, 2019).

No entanto, há desafios da prestação de serviços psicológicos no campo da educação e que no interior da escola são imensos, a se considerar o cenário atual da educação brasileira. De acordo com o documento (CFP, 2019), a própria ideia de educação como direito de todos corre perigo, dada a situação de sucateamento e desmonte da educação pública e tendo-se em conta as políticas negacionistas do governo de Jair Bolsonaro que se mostram contra uma educação de qualidade e formar o indivíduo apenas para suprir as necessidades do mercado.

Diante de tal situação, os psicólogos que atuam no contexto educativo devem reafirmar o compromisso com os princípios de uma educação de qualidade e democrática, respeitando a pluralidade e a diversidade dos seres humanos. Para tanto, o Conselho Federal de Psicologia afirma:

A Psicologia tem importantes contribuições na superação de análises individualizantes e medicalizantes, pautando reflexões acerca da complexidade das relações sociais que incidem nos processos de aprendizagem. Ao lidar com os sujeitos e suas subjetividades, a(o) psicóloga(o), em trabalho conjunto com professores e a comunidade escolar, pode possibilitar o reconhecimento das dificuldades de aprendizado, evasão escolar, violência nas escolas, dentre outros, que são permeados por vivências de extrema pobreza, racismo, discriminação de gênero e de orientação sexual (CFP, 2019, p. 9).

Essa referência técnica é um importante instrumento para os psicólogos escolares cumprirem seus compromissos ético-políticos, garantindo os direitos e enfrentamentos às injustiças sociais, ao desenvolverem práticas que se aliem a esses compromissos bem como a busca pelo conhecimento de todos os aspectos que compõem o processo educacional.

A formulação de novas cartilhas e materiais para embasar os profissionais da psicologia vêm como forma de reconstrução dessa atuação, sendo um exemplo disso a última minuta da lei 13.935/2019 que foi elaborada pelos Conselho Federal de Psicologia e Conselho Federal de Assistência Social, denominada “Psicólogas (os) e Assistentes Sociais na rede pública de Educação Básica: Orientações para a regulamentação da Lei 13.935/2019”, material que pode ser visto como uma continuação e complementação da citada lei.

Dentro desse documento, os conselhos esclarecem:

Aqui reiteramos que a atuação de psicólogas e de assistentes sociais estão alicerçadas nos direitos humanos e na defesa intransigente da educação como direito de todas e todos, preconizado entre outros, na declaração universal dos direitos humanos e na constituição federal (CFP, p. 16, 2020).

Nesse documento também consta que,

Em uma conjuntura de retrocessos, desmontes e cortes em todas as áreas das políticas sociais, a aprovação dessa lei representa uma importante vitória para a política pública de educação, considerada a realidade concreta da comunidade escolar e a possibilidade das equipes multiprofissionais serem inseridas nas redes de ensino de Educação Básica e, assim, poderem contribuir para o atendimento integral e de qualidade no processo ensino-aprendizagem (CFP, p. 17, 2020).

Para a regulamentação da lei, é necessária também ampla mobilização, por isso a formulação desse documento citado; não só os documentos, mas pesquisas que acompanhem essa regulamentação, além do movimento e envolvimento também das universidades com esse marco histórico.

O mesmo documento defende que é necessário se reforçar a luta por uma educação de acesso a todos, pública, laica, presencial, de qualidade, em que os profissionais da psicologia e da assistência social atuem de forma ético-política, com exercício da sua autonomia profissional e com competência crítica, a fim de promover a emancipação humana.

O documento traz dois eixos que apoiam a regulamentação da lei e no primeiro eixo explica que o primeiro passo a ser realizado é o diálogo com o poder público, entidades, categorias e sociedade. É listada uma sequência de critérios a serem seguidos: em níveis estadual e municipal, é necessário diálogo com a) governadores e prefeitos; b) secretários estaduais e municipais de educação, saúde e assistência social; c) associações estaduais de prefeitos; d) undime estaduais; e) deputados estaduais e vereadores; f) reunião em escolas com professores, servidores, alunos, pais APM, sindicato de professores; g) reuniões nos regionais com as categorias: psicólogos, assistentes sociais, sindicatos e entidades de ensino e pesquisa regionais; h) orçamento participativo; i) fóruns estadual e municipal de educação; j) campanha regional pelo direito à educação. Em nível nacional, a) Ministérios da Educação, da Saúde, da Cidadania e da Economia; b) Casa Civil da Presidência da República; c) entidades municipalistas: Associação Brasileira de Municípios; d) entidades de secretarias estaduais e municipais de educação; e)

parlamentares e federais; f) articulação com Fundep; g) articulação com os conselhos regionais; h) Confederação Nacional de Trabalhadores na Educação; i) Conselho Nacional de Educação; j) Fórum Nacional Popular da Educação; k) Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Já no segundo eixo, é sugerido que sejam feitas campanhas de comunicação para sensibilizar e promover o tema para que a lei alcance diferentes públicos e seja regulamentada.

As orientações para a regulamentação da lei 13.935/2019 dizem que o processo seletivo dos psicólogos deve ser feito por concurso público, que seria necessário se ter experiência profissional, graduação completa em Psicologia e registro no CRP ativo, sendo que a pontuação seria diferenciada para profissionais com curso de pós-graduação em Psicologia Escolar ou em Educação e/ou título de especialização de psicólogo escolar do CFP.

Os conteúdos das provas dos concursos devem ser baseados nas diretrizes curriculares nacionais para o curso de Psicologia, com foco nas matérias sobre processos educativos, nas referências da atuação do psicólogo escolar e nos conteúdos que abrangem a psicologia educacional e escolar, processos de ensino e aprendizagem, psicologia do desenvolvimento, história da educação, gestão educativa, formação continuada, relação família e escola, educação inclusiva, questões étnico-raciais, dentre outros assuntos que farão a distinção dos psicólogos das áreas da saúde e da educação. Os conteúdos cobrados na prova são essenciais para se filtrar os psicólogos que atuarão de forma crítica (CFP, p. 39, 2020)

Souza (2014), assevera que muitos dos editais de concurso público para psicólogos escolares estão embasados em referenciais teóricos vinculados ao campo da clínica, colocando em evidência conteúdos de diagnóstico e tratamentos psicológicos. Essa autora, por meio de suas pesquisas, aponta que muitos profissionais que foram contratados nos últimos dez anos ocupam cargos na esfera da educação, mas privilegiam uma prática clínica.

É sabido que a lei apresenta uma quantidade escassa de artigos, com um total de três artigos que podem acabar dando abertura para uma atuação equivocada. O documento das recomendações também traz uma minuta que complementa a lei e que foi elaborada pelo Conselho Federal junto com a ABRAPEE e outros órgãos. Essa minuta delimita a atuação do psicólogo que trabalhará na Educação Básica.

Art. 2º A (o) assistente social e a (o) psicóloga (o), juntamente com a equipe multiprofissional da educação, contribuirão para: I - assegurar o direito de acesso e de permanência na escola; II - garantir condições de pleno desenvolvimento do estudante; III - atuar em processos de ingresso, regresso, permanência e sucesso do estudante; IV - ampliar e fortalecer a participação familiar e comunitária em projetos oferecidos pelo sistema de ensino; V - viabilizar o direito à Educação Básica do estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, jovens e adultos, comunidades tradicionais, pessoas em privação de liberdade e do estudante internado para tratamento de saúde por longo período; VI - promover a valorização do trabalho de professores e de profissionais da rede pública de Educação Básica; VII - criar estratégias de intervenção em dificuldades escolares relacionadas a situações de violência, uso abusivo de drogas, gravidez na adolescência, vulnerabilidade social; VIII - acompanhar famílias em situações de ameaça, violações de direitos humanos e sociais; IX - articular a rede de serviços para assegurar proteção de mulheres, crianças, adolescentes, idosos, vítimas de violência doméstica, de intimidação sistemática (bullying); X - oferecer programas de orientação e apoio às famílias mediante articulação das áreas de educação, saúde, assistência social; XI - monitorar o acesso, a permanência e o aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda; XII - incentivar o reconhecimento do território no processo de articulação do estabelecimento de ensino e demais instituições públicas, privadas, organizações comunitárias locais e movimentos sociais; XIII - promover ações de combate ao racismo, sexismo, homofobia, discriminação social, cultural, religiosa; 3 XIV - estimular a organização estudantil em estabelecimentos de ensino e na comunidade por meio de grêmios, conselhos, comissões, fóruns, grupos de trabalhos, associações, federações, formas de participação social; XV - divulgar o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto da Igualdade Racial, o Estatuto da Juventude, a legislação social em vigor e as políticas públicas, contribuindo para a formação e o exercício da cidadania do estudante e da comunidade escolar; XVI - acompanhar o adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas e a respectiva família na consecução de objetivos educacionais; XVII - fortalecer a cultura de promoção da saúde física, mental, social, sexual, reprodutiva; XVIII - apoiar o preparo básico para inserção do estudante no mundo do trabalho e na formação profissional continuada; XIX - contribuir na formação continuada de profissionais da educação.

Art. 4º A (o) psicóloga (o) da rede pública de Educação Básica deverá: I - subsidiar a elaboração de projetos pedagógicos, planos e estratégias a partir de conhecimentos da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem; II - participar da elaboração, execução e avaliação de políticas públicas voltadas à educação; III - promover processos de ensino-aprendizagem mediante intervenção psicológica; IV - orientar ações e estratégias voltadas a casos de dificuldades nos processos de ensino-aprendizagem, evasão escolar, atendimento educacional especializado; V - realizar avaliação psicológica ante a necessidades específicas identificadas no processo ensino-aprendizado; VI - auxiliar equipes da rede pública de Educação Básica na integração comunitária entre a escola, o estudante e a família; VII - contribuir na formação continuada de profissionais da educação; VIII - oferecer programas de orientação profissional; 5 IX - avaliar condições sócio-históricas presentes na transmissão e apropriação de conhecimentos; X - promover relações colaborativas no âmbito da equipe multiprofissional e entre escola e a comunidade; XI - colaborar com ações de enfrentamento à violência e preconceitos na escola. Parágrafo único - A atuação da (o) psicóloga (o) na rede pública de Educação Básica do sistema de ensino dar-se-á na observância das leis, regulamentações, instrumentais teóricos e metodológicos da Psicologia. Art. 5º Ficam criadas as vagas para xx psicólogas e xx assistentes sociais para a Secretaria de

Educação de (nome do Estado, DF ou Município). Parágrafo único - As referidas profissionais serão nomeadas após aprovação em concurso público conforme regras estatutárias e comprovação de regularidade do respectivo conselho profissional. Art. 6º As despesas relacionadas à criação de cargos públicos para psicólogas (os) e as (os) assistentes sociais serão efetuadas em regime de colaboração com (nome do Estado, DF ou União) (CFP, p. 42-44, 2020).

É pertinente se pensar na produção desse material como luta constante dos psicólogos para a regulamentação dessa lei, que é necessária. Como afirma Patto (1990), a educação é permeada por descaso. Isso tem feito com que os profissionais da área tenham que adotar uma luta, escolher partidos, e, assim, sua atuação não se dissocia da luta política. Para que se possa ter uma educação de qualidade e de acesso para todos, é necessário que se esteja articulado, entender que se trata de um ato político, criando-se documentos, reunindo-se, promovendo-se eventos e articulações teóricas.

É necessário se defender a educação como um direito de todos que permite se apropriar de conhecimentos sistematizados produzidos historicamente. Para se efetivar isso, deve-se ter a consciência, então, de que o acesso à educação não se faz sem políticas públicas, sem pensamento crítico, sem formação sólida, sem envolvimento político (CAMPO; SOUZA; FACCI, 2018).

É em decorrência disso que a lei 13.935/2019 se faz necessária e tem um enorme potencial, sem ela não se saberia ao certo quando os (as) psicólogos (as) voltariam a pertencer a esses espaços; é importante também se lembrar que a provação dessa lei e a modulação dela aos critérios de uma psicologia crítica são resultado de luta, diálogo e união da categoria profissional de psicólogos.

Quando se iniciou esta pesquisa, pensou-se que talvez a lei poderia gerar um retrocesso, mas, por meio da pesquisa, percebeu-se que o retrocesso ocorre sem a permanência dos psicólogos nas escolas, sendo a função deles ocupada por profissionais sem formação adequada, fazendo com que a concepção de um atendimento individualizado seja naturalizada na concepção de professores e gestores. Deve-se ocupar esses espaços e não se podem descansar até que todo esse movimento seja feito de forma adequada. A luta por uma Psicologia Escolar que cumpra seu papel não se resume à aprovação ou não de uma lei por ela mesma, mas de todo o envolvimento político e social da categoria psicólogos a partir de agora.

Para Souza e Rocha (2011, p. 364),

[...] a educação escolar é um campo em movimento, articulado com o movimento social e das políticas vigentes, com todas as suas contradições e dimensões. E estamos em um momento privilegiado pois estamos sendo chamados a construir uma psicologia enraizada nas questões sociais, cujos referenciais propiciam uma análise crítica da realidade e articulada com as políticas públicas.

Portanto, deve-se valorizar a promulgação da lei 13.935/2019 e permanecer vigilante para se garantir a implementação desta na educação escolar de forma condizente com as necessidades dos sujeitos que se encontram nas escolas.

2.3.2 Impedimentos para a implementação

É importante se ressaltar que o desmonte da educação no Brasil não é um problema de exclusividade do governo atual do presidente Jair Bolsonaro. Em 2016, presenciou-se um golpe contra a democracia, a saída forçada da presidenta Dilma Rousseff, substituída pelo seu vice-presidente, Michael Temer. Diante desse golpe, presenciou-se a volta com força total de um governo neoliberal de direita no Brasil, com fortes tendências à privatização e sucateamento de tudo que é público.

Segundo Uczak, Bernardi e Rossi (2020, p.07),

No campo educacional, a gestão democrática passou a conviver cada vez mais com práticas gerencialistas e com a ampliação da influência do setor privado mercantil na elaboração de políticas, do seu conteúdo e execução. O crescimento de parcerias público-privadas materializa as novas formas de relação e a naturalização da gradativa substituição do direito à educação pela oferta de produtos educacionais aos consumidores. (UCZAK; BERNARDI; ROSSI 2020, p. 7).

O governo Temer teve como marco, por exemplo, a aprovação da PEC 55 do teto de gastos; reforma do ensino médio; reforma da previdência; reforma trabalhista; e aprovação da BNCC. Uma das principais medidas econômicas que marcaram esse governo foi a implementação da PEC do teto de gastos que prevê o congelamento de investimentos nos setores da educação, saúde e segurança social, com o discurso de frear os gastos públicos, controlando-os por um prazo de 20 anos, com a justificativa de conter e equilibrar as contas públicas. De acordo com Aguiar (2019, p. 6), “essa PEC atinge todas as esferas da administração pública e impacta fortemente as políticas educacionais, sobretudo as decorrentes da aprovação do PNE 2014-2024”, limitando o aumento dos gastos públicos à variação da inflação.

Autores como Melo e Souza (2017, p. 28) sublinham que a proposta de emenda constitucional (EC) nº 55/Senado compara-se às medidas realizadas durante a ditadura militar, vez que propôs alterar o regime fiscal nacional desvinculando impostos que seriam aplicados na educação. Conseqüentemente, a PEC 55 “limitará gastos governamentais em geral, o que na prática vai impedir a aplicação dos percentuais mínimos legais anteriores para a educação. Uma linha traçada do Estado Novo, à ditadura militar ao governo Temer”.

Com isso, infere-se que a aprovação da lei 13.935/2019 é contraditória, pois, com os congelamentos que ainda se experimentam no que diz respeito à educação, fica impossível se implementar uma lei que necessitaria de concursos e investimentos na educação escolar.

Sabe-se, então, que a lei pela lei não funciona sozinha, principalmente nos tempos obscuros em que se vive, quando existe um projeto de sucateamento da educação. Desde a aprovação da citada lei, foram criadas PECs que tornam praticamente impossível a implementação dela, o que faz se pensar que muitas políticas públicas são aproveitadas como forma de se amenizar os impactos do capitalismo. “Esmolas” dadas pelo Estado para que se possa ficar contente com a situação em que se encontra.

O ponto principal que se percebe no decorrer da pesquisa realizada é que o equívoco não está na lei em si, mas em como ela será implementada pelos municípios e estados do Brasil. Não dá para se responsabilizar uma lei diante da possibilidade de que profissionais psicólogos entrem na escola e resgatem velhas e equivocadas práticas. A lei é uma vitória, sinal de que, aos poucos, os psicólogos voltam a ter o direito de adentrar aos espaços escolares, mas isso não quer dizer que a categoria dos (as) psicólogos (as) pode só comemorar e fechar os olhos, é necessário ficar atenta.

Existem muitas contradições no diz respeito à regulamentação de uma Lei, como, por exemplo, PECs que faziam alterações significativas no FUNDEB, mencionadas mais adiante, sendo que o documento oficial do CFP sobre as Orientações para a Regulamentação da Lei 13.935/2019 deixa claro que o pagamento desse profissional seria por esta via, O FUNDEB. Serão apresentadas questões do governo Temer (2016-2019), os congelamentos e os desmontes feitos na época, que remetem à seguinte indagação: como serão as contratações do

profissional da área de psicologia se há anos não é liberada verba pública nem para contratação de professores da rede pública de ensino?

A discussão entra em um ponto que já trazido anteriormente com Shiroma e Evangelista (2019), ela não se esgota aqui. É necessário se estudar muitas outras camadas para se garantir a devida regulamentação e acompanhar esses profissionais, psicólogos e assistentes sociais que ingressarão no ambiente escolar: estudo minucioso dos editais e como suas especificações podem contribuir ou não para a precarização do trabalho psicológico nas escolas; estudar políticas de congelamento de verbas, políticas de retirada dos psicólogos do FUNDEB; pesquisar quais as estratégias do estados para se burlar a implementação da lei (um em que é possível se pensar para se dar de exemplo é o “Psicólogo na Educação”, que possibilita atendimento online para as escolas do estado de São Paulo através de plataformas na internet).

Ao psicólogo crítico que se deseja para as escolas, é necessário se garantir um currículo de qualidade nos cursos de Psicologia, para que não sejam formados apenas psicólogos com foco em clínica e atendimentos individuais. É mister se atentar para os editais de contratação, os conteúdos elencados em concursos e a forma de contrato de trabalho dos profissionais, se temporários ou definitivos; adentrar-se aos documentos do FUNDEB e outros que falam sobre teto de gastos; procurar-se os psicólogos que estavam por trás desse movimento e entrevistá-los para melhor se entender o caminho que a aprovação da lei 13.935/2019 percorreu; e, principalmente, se entender quais os passos necessários a serem dados para que se consiga regulamentar a lei 13.935/2019 nos próximos anos.

É necessário se entender qual o posicionamento dos órgãos governamentais, que movimentos sociais devem ser feitos para que a lei se regule e como cada profissional de psicologia pode cobrar isso em seu respectivo município. O desconhecimento da lei pode atrasar a aplicação dessa lei, dessa forma, o estudo e as discussões se tornam relevantes assim como o papel do Conselho Federal de Psicologia em conscientizar e mobilizar os profissionais para esse movimento social de reivindicação e implementação da lei nos diferentes municípios do país.

2.3.2.1 Novas formas de se sucatear e impedir que a lei 13.935/2019 vigor

Em meio a tantos retrocessos institucionais e legais neste país, dá-se um exemplo claro de que artimanhas o Estado tem se utilizado para impedir a regulamentação da lei em questão, que é o projeto de lei nº 2.751, de 2021. Esse projeto altera dispositivos da lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A, da Constituição Federal, que faz atribuições sobre a distribuição dos recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino na Educação Básica. Esse projeto foi pensado pelo senador Luis Carlos Heinze, do PP do Rio Grande do Sul, um documento que contém 11 páginas e propõe alterar, de forma estrondosa, as conquistas no que diz respeito ao FUNDEB.

O Conselho Federal de Psicologia se posicionou contra o PL 2.751/2021 e mobilizou grande quantidade de profissionais para pressionar e impedir a sua aprovação, pois esse PL ameaça a presença de profissionais da psicologia e serviço social na rede pública de Educação Básica retirando esses profissionais dos beneficiados pelo FUNDEB. Existem, também, três outros projetos recentes que impedem a presença desse (s) profissional (is) na escola:

Apesar dos esforços ao longo do tempo, três recentes projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional colocam sob risco os avanços logrados até o momento: o PL 3339/2021, o PL 3418/2021 e o PL 2751/2021. Esses projetos de lei alteram dispositivos da Lei nº 14.113/2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) – garantia de que a lei nº 13.935/2019 seja, de fato, implementada. Entre as ameaças impostas por tais propostas legislativas está o risco de demasiada restrição ao que consta na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), como se a(o) gestora(or) tivesse que escolher entre cumprir a LDB ou a Lei do Fundeb, impactando severamente as ações de educação nos estados e municípios. Além disso, desconsiderar o processo histórico em torno da Lei nº 13.935/2019 não é apenas desrespeitoso com os esforços de décadas das categorias profissionais envolvidas, mas, sobretudo, uma afronta à qualificação tão necessária da rede pública de ensino básico (CFP, 2021).

As PECs mencionadas acima vêm na tentativa de retroceder a conquista do FUNDEB e todos os seus artigos, retirando o psicólogo e outros profissionais da lei, um desrespeito à categoria e à história de ambas as leis. O CFP postou a assertiva acima na tentativa de fazer com que os profissionais da psicologia se posicionassem

e defendessem a lei 13.935/2019 e impedissem que ela fosse aprovada pelo Senado.

Para se entender melhor essas ameaças, vale à pena se explicar brevemente a proposta de cada um desses projetos. O primeiro é o PL 3.418/21, redigido pela professora Dorinha Seabra Rezende (DEM-TO), que faz alterações significativas em relação a quem é beneficiado em seus pagamentos e não contempla os profissionais que não os professores com esse recurso, desclassificando-os como profissionais da educação. Esse PL é um retrocesso absurdo, já que o profissional da Psicologia Escolar deve ser pago com os recursos da educação, justamente por ser um profissional que atua nessa área tal como os professores e pedagogos da escola legisladora. O mencionado PL justifica que os municípios estão tendo dificuldades para acertar contas com os profissionais e com isso é necessário se especificar quais são os profissionais da educação; uma vez que o psicólogo ainda não se faz presente, a especificação limita a entrada de outros profissionais.

Outro projeto é o PL 3.339/2021, escrito pelo deputado Gastão Vieira do PROS/MA. Este PL também altera dispositivos da lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A, da Constituição Federal, e dá outras providências.

Todos esses projetos pretendem fazer alterações na lei 14.113 que foi conquistada com muita luta e é um marco para a educação. Tais projetos são dignos de análise para se entender melhor as estratégias políticas da sociedade capitalista e seus legisladores e como projetos dessa natureza e utilizados como instrumentos de controle das elites colocam em risco conquistas profissionais que se considerava serem garantias. Diante dessa situação, pode-se reafirmar que só a aprovação de lei não é suficiente para se garantir os direitos, devendo existir, simultaneamente, muitas lutas e movimentos populares para que ela seja devidamente regulamentada, garantida e permaneça para a garantia dos direitos dos trabalhadores.

3 LIMITES E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA NAS REDES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DA LEI Nº. 13.935/2019

Na seção anterior, analisou-se a relação entre as políticas educacionais e as possibilidades de inserção da psicologia no contexto escolar. Nesta terceira seção, serão analisados os limites e possibilidades de atuação em Psicologia Escolar em uma vertente crítica, a partir da articulação com as propostas contidas na lei n.º 13.935/2019, que dispõe sobre os serviços de psicólogos e assistentes sociais. No contexto desta dissertação, o foco estará apenas no trabalho da psicologia.

Conforme já apontado, no ano de 2019, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) apresentou referências técnicas para a atuação da psicologia na Educação Básica e, a partir de uma perspectiva crítica em Psicologia Escolar, objetivou produzir informações sobre a relação entre Psicologia Escolar e políticas públicas, centradas em pressupostos que valorizem o cidadão como sujeito de direitos. Assim, o documento se apresenta como um importante meio de orientação à categoria sobre os princípios éticos e democráticos.

Por abordagem crítica em Psicologia Escolar se entende aquela atuação que visa à superação de práticas clínicas no contexto educacional que patologizam o processo educativo e culpabilizam o aluno, os pais destes e professores pelo fracasso escolar. A abordagem crítica em Psicologia Escolar, defendida pelo Conselho Federal de Psicologia, assevera que o psicólogo não se prenda ao fracasso escolar, mas, sobretudo, ao processo de escolarização como síntese de múltiplas determinações (CFP, 2019).

Dessa forma, há que se compreender que a escola é o espaço de articulação de relações sociais e individuais constituído de inter-relações complexas a serem analisadas pelo profissional da psicologia. Fundamentada no mesmo pressuposto, Souza (2010) defende que uma abordagem crítica conheça as várias facetas do processo educativo e compreenda que o aspecto psicológico não pode ser um elemento isolado a ser analisado, mas um dos aspectos constitutivos do processo de escolarização. Portanto, uma Psicologia Escolar crítica, diante da queixa escolar, analisa tal fenômeno em sua totalidade e movimento, o que exige do psicólogo o conhecimento do que se passa dentro da escola, na sala de aula e, sobretudo, sobre o processo de ensino do professor e as implicações para o

processo de aprendizagem dos estudantes, sem perder de vista as políticas educacionais que permeiam o funcionamento da escola.

As citadas Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogos na Educação Básica foram produzidas a partir de discussões realizadas no VI Congresso Nacional de Psicologia em 2007 e sistematizadas no Seminário Nacional do Ano da Educação: Profissão na Construção da Educação para Todos em 2009. Além desses eventos, as referências técnicas contaram com a participação de psicólogos de diferentes regiões do Brasil que atuam na área da educação, além do documento “Contribuições da Psicologia” para a Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010).

O documento é estruturado 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. O documento traz contribuições para a formação de psicólogos que atuam na área da educação, além de evidenciar os desafios desses profissionais diante da lei n.º 13.935/2019.

Não obstante as contribuições apresentadas nas Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogos na Educação Básica (CFP, 2019), busca-se, na presente seção, produzir aportes teóricos que discutam as possibilidades e limites da atuação do psicólogo escolar em uma abordagem crítica, a partir da lei n.º 13.935/2019. Para tanto, dividiu-se esta seção em duas subseções: em primeiro lugar, analisam-se a relação entre psicologia e educação escolar e as possibilidades de atuação do psicólogo escolar e, em segundo, faz-se uma análise da especificidade da Psicologia Escolar dentro de uma equipe multiprofissional tal como a referida lei dispõe.

3.1 A relação entre educação escolar e psicologia: aportes teóricos para análise da lei 13.935/2019

A relação recíproca entre o conhecimento psicológico e a prática pedagógica considera dois aspectos: o primeiro diz respeito à ideia de que tal relação não deve eliminar a diferença substancial que existe entre psicologia e pedagogia. Cada uma dessas ciências apresenta sua própria especificidade, seu próprio objeto de estudo e

formas de atuação. Porém, “o que é tema para uma destas ciências aparece como condição na outra” (RUBINSTEIN, 1976, p. 201). Assim, o objeto de estudo da psicologia é o psiquismo e seu desenvolvimento, enquanto os processos de ensino e aprendizagem bem como as teorias pedagógicas que regem o trabalho educativo caracterizam-se como condição para tal desenvolvimento, o que é preocupação da pedagogia. O bom ensino, afirma Vigotski (2001), é aquele que precede o desenvolvimento e o impulsiona. Por outro lado, o objeto de estudo da pedagogia é o processo de educação e suas leis específicas, o processo de ensino e aprendizagem. O conhecimento do desenvolvimento psíquico – objeto de estudo da psicologia – caracteriza-se como condição para a efetivação do processo educativo (RUBINSTEIN, 1976), fato que mostra a relação significativa entre psicologia e pedagogia na educação escolar.

O segundo aspecto da relação entre psicologia e pedagogia a ser considerado é que a intervenção e a pesquisa psicológica no contexto educacional de modo algum devem ser reduzidas a um receituário ou mera resolução de problemas particulares atinentes aos processos técnicos do trabalho pedagógico. Rubinstein (1976) afirma que a psicologia deve permanecer no seu objeto de estudo e que, quanto mais profundo for o estudo sobre o psiquismo, maior será sua contribuição à educação escolar. Para o autor, a pedagogia receberá da psicologia um aporte tanto maior, quanto mais poderoso, se esta última se desenvolver em seu conteúdo próprio e específico.

Considerando-se os dois aspectos atinentes à relação entre educação escolar e psicologia, serão discutidos a função social da escola e o papel da Psicologia Escolar nesse processo, à luz da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural. Para Saviani (2018), o papel social da educação escolar é a socialização do conhecimento aos alunos, a fim de que estes se apropriem dos conteúdos não cotidianos, como a ciência, a arte e a filosofia, e tenham a possibilidade de enriquecerem sua cotidianidade e, a partir de tais objetivações, avancem a esferas humano-genéricas (DUARTE, 2013). Para alcançar esse objetivo, a escola deve selecionar os conteúdos clássicos, os conteúdos sistematizados, as objetivações humanas mais ricas de conhecimento e descobrir as formas mais adequadas de transmissão de tais riquezas não materiais (SAVIANI, 2011). Ao desempenhar sua importância política a partir da socialização do conhecimento, a educação escolar contribui para o processo de humanização, ou

seja, para o desenvolvimento de formas de agir, sentir e pensar especificamente humanas, que só podem ser engendradas no indivíduo por meio do processo dialético entre ensino e aprendizagem, em suas formas gerais e cotidianas, até suas formas caracterizadas pela educação escolar.

Nesse contexto, a psicologia corrobora os pressupostos da pedagogia histórico-crítica acima descritos, ao afirmar seu objeto de estudo, qual seja, o psiquismo. Psiquismo é o reflexo subjetivo da realidade que é formado no cérebro por meio de um sistema funcional complexo, constituído de funções psicológicas tais como sensação, percepção, atenção, memória, pensamento, linguagem, imaginação, emoção e sentimento.

No caso dos seres humanos, as funções psicológicas elementares saltam qualitativamente de suas formas naturais às formas sociais de comportamento, em razão da mediação da cultura, e nesse processo estruturam-se e complexificam-se. Assim, o psiquismo humano se desenvolve a partir do momento histórico e social em que o ser humano começa a criar e utilizar estímulos artificiais, os signos³, o que possibilita o domínio do seu comportamento e de suas formas de agir, sentir e pensar. Essa nova forma de conduta especificamente humana e essas funções psicológicas superiores⁴ estribam-se em um esquema mediado culturalmente e que pode ser representado da seguinte forma: estímulo – mediação cultural – resposta (S – signos – R) (VIGOTSKI, 2021a; ANJOS, 2017; MARTINS, 2013).

Faz-se necessário dizer que o psiquismo humano não se forma naturalmente, ele é produto de um longo percurso histórico e social. Portanto, estudar o psiquismo significa estudar o ser humano em atividade. Entende-se por atividade o meio/modo pelo qual o indivíduo se relaciona com a realidade, tendo em vista produzir ou reproduzir as condições necessárias à sua sobrevivência física ou psíquica (MARTINS, 2013). Com base em Luria (1979), destacam-se três principais características da atividade consciente do ser humano que a distinguem da atividade adaptativa dos demais animais: a) a primeira é que a atividade consciente do ser humano não é determinada apenas por necessidades biológicas, mas, sobretudo, por necessidades superiores, formadas a partir da complexidade das relações

³ Signos são todos os estímulos condicionados criados artificialmente pelo ser humano como uma forma de controle do comportamento de outra pessoa ou de seu próprio comportamento. São exemplos de signos a linguagem, o cálculo, os mapas, desenhos, a ciência, a arte, a filosofia etc.

⁴ Não se trata da formação de novas funções psicológicas, mas da transformação das mesmas funções elementares em superiores. Isso se dá pela unidade dialética entre o biológico e o cultural.

sociais; b) a segunda característica é que a atividade humana é uma atividade mediada, ao contrário da atividade imediata dos demais animais; c) a terceira se refere ao fato de que a maioria de nossas atividades não é produzida pela hereditariedade, tampouco somente por experiências individuais, mas pela experiência de toda a humanidade, a partir do processo de apropriação das riquezas humanas objetivadas ao longo do percurso histórico, e isso só pode ocorrer por meio do **processo de educação**.

Portanto, a atenção não atenta, a memória não memoriza, o pensamento não pensa, tampouco a imaginação imagina. Quem se atenta memoriza, pensa, sente e imagina é uma pessoa com suas condições biológicas, uma pessoa que tem uma história, que estabelece relações diversas com outras pessoas e com ela mesma. A psicologia, pois, estuda o ser humano em atividade e movimento histórico-social.

A atividade social é condição e, ao mesmo tempo, produto dos processos psicológicos. Isso quer dizer que qualquer função se desenvolve e é reestruturada dentro do processo que a realiza (LEONTIEV, 2014). A complexificação da atividade social promove o desenvolvimento das funções psicológicas superiores em suas máximas possibilidades, e “[...] o desenvolvimento das funções, por sua vez, torna possível um desempenho melhor da atividade correspondente” (LEONTIEV, 2014, p. 78).

Assim, em razão da apropriação da cultura, o córtex cerebral humano se tornou capaz de formar novos órgãos funcionais (processos psicológicos). Pode-se, então, afirmar que “[...] a cultura origina formas especiais de conduta, modifica a atividade das funções psíquicas, edifica níveis no sistema do comportamento humano em desenvolvimento” (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 34). Essas neoformações se dão em decorrência da atividade humana, e tais estruturas podem não se formar se certas atividades não existirem para determinada pessoa, daí a importância do processo educativo.

As atividades psíquicas de todos os animais formam-se nas condições de vida de cada espécie. As formas de vida que diferenciam a atividade consciente do ser humano da atividade adaptativa dos demais animais são as histórico-culturais de atividade, ou seja, o trabalho e a produção e a utilização dos instrumentos e dos signos. No processo de desenvolvimento histórico, o ser humano modifica os modos de sua conduta e cria formas de comportamento especificamente culturais.

Desse modo, destaca-se, também, a importância de se estudar o conceito de atividade a fim de se compreender a formação e o desenvolvimento do psiquismo humano. Ao se eleger o conceito de atividade, entende-se que ele não é o objeto de estudo da psicologia, mas o princípio explicativo da formação e desenvolvimento do psiquismo humano (ANJOS, 2019). Reiteram-se as palavras de Rubinstein (1976, p. 112) quando afirma que a “[...] atividade não é tema da psicologia [...]”, o tema da psicologia é o psiquismo. A questão está em como estudá-lo: a) a partir de uma manifestação metafísica e *a priori*; b) a partir de uma manifestação biologizante e maturacional/evolucionista; ou c) dentro da atividade em que se forma e se manifesta. A psicologia histórico-cultural segue esse terceiro caminho.

Destarte, viu-se que o psiquismo humano se desenvolve a partir da apropriação e utilização da cultura (VIGOTSKI, 2021a), que a cultura é produto histórico e cultural engendrado a partir da complexidade da atividade humana e que o indivíduo, para se humanizar, necessita se apropriar de tais produções (LEONTIEV, 1978). Eis, aqui, o papel da educação escolar consubstanciado no conceito de **trabalho educativo** tal como apresentado por Saviani (2011, p. 13): “trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Neste ponto, salienta esse teórico, mais uma vez, a especificidade da educação ao afirmar que:

o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2011, p. 13).

No entanto, ao se deparar com o artigo 1º, da lei n.º 13.935/2019, encontra-se um aspecto que pode se configurar, pelo menos, como um impeditivo do processo de desenvolvimento humano em suas máximas possibilidades. Veja-se: “Art. 1º As redes públicas de Educação Básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para **atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação**, por meio de equipes multiprofissionais”. Ao mesmo tempo em que a Psicologia Escolar considera um avanço a implementação de uma lei que (re)abre as portas da escola para a sua atuação, deve, ao mesmo tempo, se posicionar, com vistas às mudanças, contra concepções e ideias oriundas da classe

dominante que elaboram determinadas leis que preconizam a manutenção da sociedade.

De acordo com o mesmo artigo, os psicólogos devem “atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação”. E quais são, neste momento histórico, as necessidades e prioridades das políticas educacionais? E qual seria, portanto, o papel da Psicologia Escolar neste cenário?

Iniciar-se-á a partir da primeira questão. Em uma sociedade constituída pelas lutas de classes, as ideias que predominam são as da classe que detém o domínio material dos meios de produção, da classe que possui o poder econômico e, conseqüentemente, o poder político. Nesse contexto, a política se caracteriza como uso de força de uma classe sobre a outra que busca aliar as necessidades da produção aos interesses particulares das classes que dirigem e se beneficiam dessa produção.

Quando se depara com as políticas educacionais, vê-se como o Estado consegue transformar em interesse geral os interesses de uma única classe social. Um exemplo seriam as “velhas novas” propostas de educação por competências que embasam as políticas educacionais como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC⁵. Os esforços despendidos pelo governo acabam por afastar a classe trabalhadora dos conteúdos sistematizados que deveriam ser apropriados na escola, substituindo-os por aquilo que os empresários definem que seja do conhecimento dos futuros trabalhadores (LAVOURA; RAMOS, 2020; SANTOS; ORSO, 2020).

A partir da década de 1960, a aquisição de competências foi interpretada como importante tarefa pedagógica. Essa ideia empreendida por Benjamin Bloom e seus colaboradores consiste em que as competências seriam identificadas com os objetivos operacionais, ou seja, “atingir os objetivos especificados, isto é, tornar-se capaz de realizar as operações por eles traduzidas, significava adquirir as competências correspondentes” (SAVIANI, 2019, p. 55). Mais adiante, de acordo com Saviani, a teoria construtivista identificará as competências com os esquemas de adaptação construídos pelo indivíduo em sua interação com o ambiente, por meio dos processos de assimilação, acomodação e equilíbrio. No entanto,

⁵ Indica-se a leitura de MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D.; ORSO, P. J. (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a base nacional curricular**. Campinas, SP.: Editora Autores Associados, 2020.

O neoconstrutivismo se funde com o neopragmatismo e as competências resultam assimiladas aos “mecanismos adaptativos do comportamento humano ao meio material e social” (RAMOS, 2003, p. 108). Para a adaptação ao meio natural e material entrariam em cena as competências cognitivas e os mecanismos de adaptação ao meio social seriam constituídos pelas competências afetivo-emocionais (SAVIANI, 2019, p. 55).

Desse modo, na pedagogia das competências, teoria pedagógica que embasa a BNCC, o conteúdo escolar é reduzido a recursos para o desenvolvimento de competências, e a referência dos conteúdos são as situações cotidianas e da inserção ao mercado de trabalho.

Segundo afirmação de Lavoura e Ramos (2020, p. 57),

A política educacional inspirada nessa pedagogia tomou corpo no governo de Fernando Henrique Cardoso, recorrendo-se com frequência ao pensamento de Phillippe Perrenoud. Nesse contexto, produziram-se Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais que orientavam a elaboração de currículos baseados em competências. Os fundamentos dessa política são retomados agora, com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que antes enunciava objetivos de aprendizagem e, agora, anunciam competências a serem desenvolvidas (LAVOURA; RAMOS, 2020, p. 57).

A pedagogia das competências é pautada por uma concepção pragmática que ganha sentido a partir da correspondência entre escola e empresa, visando a uma educação de trabalhadores nos contextos político e econômico neoliberais, substanciados por uma cultura pós-moderna. Nesse sentido, essa teoria pedagógica não se limita à escola, uma vez que seus objetivos explicitam a adaptação do indivíduo ao mercado de trabalho.

Anjos (2017) chama a atenção para o fato de que as políticas educacionais têm se centrado no treinamento de indivíduos a fim de satisfazerem os interesses do mercado. O autor salienta que o assunto sobre a inserção do indivíduo no mundo do trabalho deve estar na pauta da educação escolar, mas o problema reside na forma como a educação escolar vem tomando posição em relação a essa questão. A redução da educação à formação de competências deve ser objeto premente de análise crítica, visto o empobrecimento manifesto nos fins educacionais, convertidos em meios para uma adaptação passiva dos indivíduos às exigências do capital.

O que se mostrou, aqui, foi apenas um exemplo de como são as tais necessidades e prioridades das políticas educacionais por meio das quais o trabalho da psicologia deve se embasar, de acordo com a lei n.º 13.935/2019. Foge ao

alcance desta dissertação uma análise sobre a BNCC, sobre a pedagogia das competências bem como sobre o neoprodutivismo e suas variantes como o neo-escolanovismo, o neoconstrutivismo e o neotecnicismo. Para tanto, sugerem-se algumas leituras: Saviani, (2019) e Malanchen; Matos; Orso, (2020).

Como síntese, afirma-se que as necessidades e prioridades das políticas educacionais estão amparadas no lema “aprender a aprender”, analisado por Duarte (2011). O autor identificou quatro posicionamentos valorativos contidos no lema “aprender a aprender”: a) o primeiro posicionamento valorativo é o de que aprender sozinho é melhor do que aprender com outras pessoas; b) o segundo posicionamento defende a ideia de que é mais importante o aluno desenvolver um método de aquisição ou construção de conhecimentos do que aprender os conhecimentos socialmente produzidos por outras pessoas; c) o terceiro posicionamento valorativo é o de que a atividade educativa deve ser dirigida pelos interesses e necessidades do aluno; e d) o quarto posicionamento é o de que a educação escolar deve levar o aluno a “aprender a aprender”, preparando o indivíduo a acompanhar a sociedade em acelerado processo de mudança.

Diante de tal cenário, passa-se para a segunda questão desta dissertação: qual seria, pois, o papel da Psicologia Escolar? Insiste-se, fundamentado em Rubinstein, (1976) que 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.

Tal como afirma Netto (2011), a totalidade deve ser compreendida como um complexo constituído por complexos, e o psicólogo escolar deve compreender o psiquismo como um sistema funcional complexo que se forma e se desenvolve nas esferas constitutivas do processo educativo.

Dentro da relação entre educação escolar e psicologia, proposta da presente subseção, elencam-se, aqui, vários aspectos que norteariam a atuação crítica do psicólogo escolar frente às políticas educacionais amparadas nas propostas

neoliberais e neoconstrutivistas⁶. O documento apresentado pelo Conselho Federal de Psicologia com o título “Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogos na Educação Básica” (CFP, 2019) já indica várias possibilidades de atuação, notadamente em seu Eixo 3 tais como a atuação junto à elaboração do projeto político-pedagógico; a intervenção no processo de ensino-aprendizagem; o trabalho na formação de educadores, na educação inclusiva e com grupos de alunos. O Eixo 4 também destaca alguns desafios para a atuação em psicologia na Educação Básica e apresenta os principais aspectos que devem ser considerados na atuação nas redes de ensino: a compreensão que o psicólogo deve ter sobre a rotina escolar; o entendimento de que a escola deva ser um local privilegiado para a convivência e inserção social; a atenção às complexidades social, pedagógica e institucional em que são engendradas as problemáticas; a necessidade de se valorizar os professores como agentes principais no processo educacional; a ênfase na capacidade imagética de professores e alunos; bem como a participação nas análises e produções de estratégias ético-político-pedagógicas.

No entanto, no processo de elaboração desta dissertação, foi necessário se realizar escolhas dentre as várias determinações que existem. É claro que, ao se realizar a escolha por uma unidade analítica, isso não quer dizer que se intenta isolá-la da totalidade. Estudar um objeto a partir do materialismo histórico-dialético significa estudá-lo a partir do método de análise por unidade e não por elementos. Com base nas contribuições de Vigotski (2021a), a psicologia deve substituir o método de análise por elementos pelo método de análise por unidade. O autor propôs o método de análise por unidades ao contrapor-se aos pesquisadores em psicologia que buscavam compreender os fenômenos por meio da análise que decompõe o objeto em elementos isolados e atomizados. Em outra passagem, Vygotski (1996, p. 99-100) afirma que a tarefa precípua da análise em psicologia “[...] não é decompor o todo psicológico em partes ou fragmentos, mas destacar do conjunto psicológico integral, determinados traços e momentos que conservam a primazia do todo”. No segundo volume de suas obras escolhidas, ele compara o

⁶ Com base em Saviani (2019), entende-se o conceito neoconstrutivista como variante de uma sociedade pós-moderna e neoprodutivista. Para esse teórico, o neoconstrutivismo e a pedagogia das competências são bases psicopedagógicas oriundas de uma época que vem sendo denominada de pós-modernidade. Dentre outros aspectos, o neoconstrutivismo caracteriza-se por uma nova forma do construtivismo marcada pela incredulidade em relação aos metarrelatos (discurso filosófico) e que se baseia em uma narrativa pragmática. Considera-se que os quatro posicionamentos valorativos do lema “aprender a aprender”, aqui apresentados, sintetizam as propostas neoconstrutivistas

pesquisador que recorre ao método de análise dos elementos “[...] com o indivíduo que para explicar porque a água apaga o fogo, analise separadamente as propriedades do oxigênio e do hidrogênio e observe surpreso que o hidrogênio é inflamável e o oxigênio mantém combustão” (VYGOTSKI, 2001, p. 288). Diferentemente da análise dos elementos, a análise das unidades não substitui a compreensão da totalidade, e esse pensamento pode ser também aplicado no contexto desta dissertação.

Portanto, no objetivo de contribuir nas e para as discussões sobre a atuação da Psicologia Escolar e educacional, destaca-se, com base em Martins (2013), uma atuação embasada na relação tripartite entre conteúdo-forma-destinatário. Essa relação foi, pois, a unidade analítica abstraída a fim de se contribuir para a discussão da especificidade da atuação do psicólogo escolar. Ao final desta análise, pretende-se retornar ao concreto não apenas como uma atividade analítica da realidade, mas, sobretudo, como importantes reflexões que possibilitem uma intervenção na realidade. Além disso, como afirma Netto (2011), o método busca analisar e transformar a realidade, portanto, todo trabalho embasado no materialismo histórico-dialético carrega não só uma posição acadêmica, mas também e concomitantemente, política!

Ao se defender que a atuação do psicólogo escolar deve ser embasada em uma relação tripartite constituída pelos conceitos conteúdo-forma-destinatário, isso significa dizer que se trata de uma intervenção mediada por três aspectos: a) o que ensinar; b) como ensinar; e c) a quem ensinar. Antes de se prosseguir, é relevante se lembrar o leitor de que se está analisando as relações entre psicologia e educação escolar e, portanto, esta proposta de intervenção está amparada nesse contexto.

Seria oportuno se abrir outro parêntese e se afirmar, com base em Duarte (2011) e Anjos (2017), que a psicologia não é uma teoria pedagógica e, por isso, necessita de uma teoria pedagógica que faça a mediação entre psicologia e escola. Dentro da abordagem que se escolheu, qual seja, a teoria histórico-cultural, pode-se, pois, justificar a aproximação entre a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica. Ambas as teorias têm como base epistemológica o materialismo histórico-dialético e, também, defendem que o desenvolvimento humano não é um fenômeno natural, mas um processo que se engendra a partir da apropriação

cultural e da objetivação humana a partir do que foi apropriado (DUARTE, 2013; MARTINS, 2013).

a) O que ensinar

Defende-se que a atuação da Psicologia Escolar e educacional deve considerar o conteúdo transmitido pela escola, uma vez que seu objeto de estudo, o psiquismo, se desenvolve mediante à qualidade de tal conteúdo. Essa asserção remete à categoria teórico-metodológica referente às relações de reciprocidade entre forma e conteúdo (KOPNIN, 1960). No entanto, Vigotski realizou várias críticas à psicologia de sua época que dicotomizavam os conceitos de forma e conteúdo. Para essas teorias, uma criança de três anos de idade, por exemplo, teria a mesma forma de pensamento de um adolescente ou adulto; a diferença estaria, simplesmente, no conteúdo do pensamento. A dicotomia se estribava na ideia de que a forma seria um substrato biológico e o conteúdo, social. Portanto, o conteúdo em nada poderia contribuir para a mudança da forma (VYGOTSKI, 1996). Compreende-se que a superação de tal dicotomia entre conteúdo e forma seria uma das primeiras preocupações que o psicólogo escolar deveria ter, principalmente porque a qualidade do desenvolvimento psicológico depende da qualidade do conteúdo cultural internalizado pelo indivíduo.

Um dos principais representantes da concepção que dicotomiza forma e conteúdo foi Piaget. Ele defendia que a forma do pensamento da criança, necessariamente, passaria por determinados estágios, “[...] independentemente de estar essa criança recebendo instrução ou não” (VYGOTSKI, 2001, p. 220). Uma educação escolar amparada nessa perspectiva deve aguardar o desabrochar das potencialidades do pensamento da criança para, tão somente, ser possível o processo de ensino. No ano de 1933-1934, em um artigo intitulado “O problema da instrução e do desenvolvimento mental na idade escolar”, Vigotski já havia alertado que esse fato já ocorria no campo da educação que se embasava nos pressupostos piagetianos:

Um fato impressionante, que ainda permanece fora da atenção da crítica, é que os estudiosos do desenvolvimento do pensamento do escolar partem da premissa básica de que esse processo não depende da instrução escolar da criança. A dedução e o entendimento da criança, sua representação de mundo, a interpretação da causalidade física, o domínio

das formas lógicas de pensamento e da lógica abstrata são analisados pelo estudioso como se esses processos transcorressem por si sós, sem qualquer influência da instrução escolar da criança (VIGOTSKI, 2021b, p. 243).

Diferentemente de tais concepções, Vigotski defende que o conteúdo modifica a forma e a nova forma se apresenta como condição para a apropriação de novos e mais complexos conteúdos. Para o autor (VYGOTSKI, 1996), não se pode esperar o desenvolvimento de uma nova forma sem a internalização de um novo conteúdo. Nesse contexto, Vigotski fala sobre o desenvolvimento da nova forma de pensamento possível na adolescência – o pensamento por conceitos –, que é a nova forma de pensar que capacita o ser humano a representar a realidade para além de sua aparência superficial. Para discutir a concepção dialética que defende o pressuposto de que o conteúdo modifica a forma e a forma se torna condição para a apropriação de novos conteúdos, Anjos (2020, p. 184-185) sintetiza tal pensamento a partir de duas referências de Vigotski: “A educação escolar, ao transmitir os conteúdos sistematizados, torna-se fonte do desenvolvimento do pensamento por conceitos (VYGOTSKI, 2001) “e, conseqüentemente, o pensamento por conceitos possibilita a apropriação das diversas esferas do conhecimento de maneira aprofundada” (VYGOTSKI, 1996).

O conteúdo muda a forma e a nova forma engendrada pelo conteúdo é condição para a apropriação de conteúdos mais complexos, assim, importa-nos perguntar o seguinte: o que ensinar? Qual seria o conteúdo que a educação escolar deveria socializar? E por que o psicólogo escolar deve se ocupar desse assunto? Em primeiro lugar, é importante se dizer que, para a pedagogia histórico-crítica, “a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” (SAVIANI, 2011, p. 14). Saber sistematizado não é qualquer tipo de conhecimento, ele refere-se ao saber elaborado, não cotidiano, metódico, conteúdo clássico. A escola deve ensinar esse tipo de conhecimento.

Ao defender essa ideia, Saviani (2011) apresenta três palavras que os gregos utilizam para se referirem ao conhecimento: *Doxa*, *Sophia* e *Episteme*. *Doxa* quer dizer um conhecimento oriundo do saber do senso comum, do cotidiano que é transmitido às demais gerações por meio dos contos. *Sophia* trata-se do conhecimento gerado na prática, na experiência de vida, em que os mais velhos é quem deveriam ensinar os mais novos. *Episteme* refere-se ao saber sistematizado,

ao saber não cotidiano. Esse tipo de conhecimento é o que deveria ser transmitido pela escola. Os saberes *Doxa* e *Sophia* não justificam a existência da escola. Para o autor, esse tipo de conhecimento é transmitido e apropriado no dia a dia dos seres humanos, independentemente da escola. Por outro lado, o conhecimento *Episteme* é um tipo de saber que justifica a existência da escola. Assim, cabe à escola o papel de socializar os conteúdos sistematizados:

Se as escolas se limitarem a reiterar a cultura popular, qual será sua função? Para desenvolver cultura popular, essa cultura assistemática e espontânea, o povo não precisa de escola. Ele a desenvolve por obra de suas próprias lutas, relações e práticas. O povo precisa da escola para ter acesso ao saber erudito, ao saber sistematizado e, em consequência, para expressar de forma elaborada os conteúdos da cultura popular que correspondem aos seus interesses (SAVIANI, 2011, p. 68-69).

Os conhecimentos cotidianos derivados da experiência de vida cotidiana não são dispensáveis no processo de desenvolvimento humano. Há um equívoco em se pensar que, ao transmitir os conteúdos sistematizados, a escola estaria repelindo a cotidianidade do aluno. Anjos (2020) assevera que, ao transmitir os conteúdos sistematizados, a escola instrumentalizará o aluno a fim de que este conduza, de forma consciente, sua vida cotidiana. Assim, o indivíduo deixará, mesmo que momentaneamente, de ser levado pela vida cotidiana e terá a possibilidade de conduzir sua vida para além do utilitarismo, pragmatismo e imediatismo da cotidianidade.

Dessa forma, entende-se que a Psicologia Escolar deva defender e contribuir para que haja o encontro do aluno com o conhecimento sistematizado, uma vez que a qualidade do conteúdo determina a qualidade do desenvolvimento psicológico (ANJOS, 2017; MARTINS, 2013). Desenvolvimento psicológico implica o surgimento de estruturas novas da consciência, o autodomínio da conduta, novas formas de agir, sentir e pensar que não podem ser engendradas sem a mediação de conteúdos culturais complexos que possibilitem tal desenvolvimento⁷. Eis, aí, a dialética entre forma e conteúdo que deve pautar a prática do psicólogo escolar, seja na análise de políticas educacionais, materiais didáticos, formação docente, produção de projetos políticos pedagógicos, trabalhos com grupos de alunos etc.

⁷ Não à toa, Vygotski (2001) afirma que o bom ensino é aquele que precede o desenvolvimento e o conduz.

b) Como ensinar

Com base na pedagogia histórico-crítica, não há “um como ensinar”, porque a forma do ensino dependerá de condições concretas que possibilitem ou não determinadas formas de ensinar. Saviani (2011, p. 13) assevera que a forma adequada de transmissão de conhecimento dependerá da “[...] organização dos meios (conteúdos, espaço, tempo e procedimentos)” necessários para que o processo educacional ocorra. Portanto, o como ensinar dependerá do tempo, das condições concretas da escola, da formação do professor; em suma, são múltiplas determinações.

O psicólogo escolar deve superar o psicologismo do processo de escolarização e, para tanto, deve compreender os vários aspectos que constituem tal processo. Um deles é o conhecimento das teorias pedagógicas que orientam a prática escolar. Sem esse conhecimento, o psicólogo nada (ou quase nada) poderá contribuir quanto às formas de ensinar, uma vez que as teorias pedagógicas servem de base para essa atividade. A lei n.º 13.935/2019 afirma que o psicólogo deve atuar a partir dos interesses contidos nas políticas educacionais, e, quando se trata de formas de ensino, tais políticas se embasam em teorias pedagógicas que, em última instância, defendem que a forma de ensino deve ser pautada nos interesses cotidianos do aluno e na adaptação destes à lógica do mercado, à empregabilidade (ANJOS, 2020; LAVOURA; RAMOS, 2020). Dessa forma, o psicólogo não pode apenas interpretar o processo educativo à luz da psicologia, mas deve articular tal conhecimento a outras determinações, nesse caso, a determinação das teorias pedagógicas que embasam as propostas apresentadas pelas políticas educacionais, e propor mudanças, avanços, reformulações em projetos político-pedagógicos, com base no campo de conhecimentos oriundos da psicologia crítica da base histórico-cultural.

O como ensinar, ou seja, as formas de ensinar são determinadas pelas condições concretas da escola, e o psicólogo não pode se furtar desse fato. Quando se pensa em uma teoria, seja ela pedagógica ou psicológica, reflete-se em como aplicá-la na prática, pensa-se a prática a partir da teoria, no entanto Saviani (2011) assevera que deve-se fazer, também, o movimento contrário, isto é, pensar a teoria a partir da prática. Esse movimento dialético permite se enxergar as condições concretas da escola, das políticas educacionais e as possibilidades concretas e os

limites de aplicação de nossas propostas teóricas. O autor nos chama a atenção para o fato de que o não conhecimento da prática e das condições concretas da escola significaria, ao mesmo tempo, um frágil conhecimento teórico, um conhecimento inconsistente da teoria. Assim, o psicólogo não pode apenas apresentar um receituário para professores, alunos, gestores, pais, sem considerar a realidade concreta da escola, da comunidade etc.

Ao levar em consideração que as propostas das políticas educacionais – por meio das quais a atuação do psicólogo deve se pautar conforme a lei n.º 13.935/2019 – são precárias, acrílicas e pragmáticas, isso criaria obstáculos para o desenvolvimento da teoria. Saviani (2011, p. 91) afirma que esse fenômeno ocorre em um duplo sentido:

[...] num primeiro sentido, na medida em que, se a prática que fundamenta a teoria e que opera com seu critério de verdade e sua finalidade tem um desenvolvimento precário, enfrentando no âmbito de sua materialidade entraves complexos, ela coloca limites à teoria, dificultando o seu avanço; num segundo sentido, na medida em que as condições precárias da prática provocam a teoria a encontrar as formas de compreender esses entraves e, ao compreendê-los, buscar os mecanismos efetivos e, portanto, também práticos, formulando-os com a clareza que a teoria exige, tendo em vista a sua mobilização para a transformação efetiva dessas mesmas condições.

Assim, como já abordado nesta dissertação, a lei n.º 13.935/2019 dispõe, em seu art. 1º, que os serviços de psicologia devem atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, e isso pode se configurar em obstáculos para a atuação crítica em Psicologia Escolar, uma vez que as políticas educacionais têm como base teorias pedagógicas que legitimam o esvaziamento do conteúdo sistematizado, a desvalorização do trabalho docente e a precarização da escola pública em favor das iniciativas privadas (MALANCHEN; MATOS; ORSO, 2020). Por outro lado, tais entraves se configuram em desafios para o trabalho da psicologia, principalmente em sua atuação na formação docente, no auxílio da produção de projetos político-pedagógicos bem como na mobilização para transformações efetivas dessa precariedade oriunda das ideias hegemônicas amparadas na lógica do capital.

Dentro do assunto sobre “como ensinar”, não obstante os aspectos apresentados, é possível se analisar algumas possibilidades de atuação da Psicologia Escolar referentes às contribuições que essa ciência pode oferecer. Com base em Vygotski (2001), apresentam-se dois pontos: o primeiro seria a relação

entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento em seu aspecto temporal; o segundo seria a discussão sobre os dois níveis de desenvolvimento traçados pelo autor: o nível de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento iminente⁸.

Uma das contribuições psicológicas que se poderia apresentar no âmbito do “como ensinar” é a relação entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento psicológico. Diferentemente das propostas oriundas das pedagogias hegemônicas, tanto a pedagogia histórico-crítica quanto a psicologia histórico-cultural defendem que o ensino é a mediação entre a aprendizagem e o desenvolvimento humano e isso quer dizer que ele, o ensino, deve preceder o desenvolvimento e impulsioná-lo. Eis, portanto, o aspecto temporal dessa primeira observação: Vygotski (2001) afirma que ensino e desenvolvimento não são aspectos independentes, tal como defendia Piaget, tampouco são aspectos idênticos, como postulava James. Trata-se de uma relação dialética entre o fato de que o ensino é condição para a aprendizagem e para o desenvolvimento. Essa ideia é encontrada também em Saviani (2011), quando afirma que o trabalho educativo é o ato direto e intencional de transmissão de conhecimento ao aluno.

A concepção antiga [e, poderíamos dizer, a atual] conhecia e seguia apenas um lema bastante importante: o de adaptar a educação ao desenvolvimento. E isso era tudo. Ela assumia que era preciso adaptar a educação ao desenvolvimento no sentido de tempo, velocidade, formas de pensamento e de percepção próprias da criança, por exemplo (VIGOTSKI, 2021a, p. 415).

Com isso, outra contribuição da psicologia, interligada à primeira, é o estudo dos conceitos de nível de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento iminente. De acordo com Vygotski (2001), para se compreender, de fato, a relação entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento psicológico, é necessário se partir da ideia de que o aluno não chega à escola vazio, como uma tábula rasa. Ele chega com conhecimentos do cotidiano e já apresenta um nível de desenvolvimento que é produto do que conquistou até o momento. A esse nível Vigotski denomina de nível de desenvolvimento real, ou seja, trata-se de um nível de desenvolvimento das funções psicológicas da pessoa já alcançado, já edificado. No entanto, o autor

⁸ Esse conceito pode ser traduzido como zona de desenvolvimento imediato, zona de desenvolvimento proximal, zona de desenvolvimento próximo ou zona de desenvolvimento potencial. Com base nos estudos de Prestes (2012), por meio dos quais a autora realiza algumas críticas às traduções das obras de Vigotski no Brasil, optou-se pelo conceito de zona de desenvolvimento iminente.

defende que a educação escolar não deveria se pautar pelo “ontem” da criança, isto é, somente pelo que ela já conquistou. Partindo-se do pressuposto de que o ensino precede o desenvolvimento e o conduz, importa que a educação escolar se pautar pelo “amanhã” do aluno, pelas possibilidades do vir a ser de sua formação. Para tanto, essa educação deve atuar em um nível que está em vias de desenvolvimento, um nível ainda não efetivado, mas que está prestes a ser desenvolvido, podendo ser identificado por aquilo que a pessoa realiza com a ajuda do professor ou pela imitação. A esse nível ainda não conquistado, mas que está em vias de desenvolvimento, Vigotski denominou de zona de desenvolvimento iminente.

O como ensinar, portanto, deveria se pautar no ensino direto e intencional (SAVIANI, 2011) não dos conteúdos cotidianos do aluno, mas dos conteúdos sistematizados, não cotidianos, por aqueles conteúdos que o aluno ainda não domina dentro da esfera da ciência, da arte e da filosofia (DUARTE, 2013). Ao defender esses pressupostos, a Psicologia Escolar estaria a serviço de uma práxis pedagógica libertadora, emancipadora, a serviço da classe trabalhadora que necessita se apropriar de tais conteúdos para se libertar. Saviani (2019) afirma que o dominado só poderá se libertar se ele dominar o que os dominantes dominam. Entendemos que, ao defender o ensino e a aprendizagem dos conteúdos sistematizados, isso não significa dizer que o conhecimento, por si só, pode mudar as condições concretas da sociedade capitalista. No entanto, defende-se que, sem esses conhecimentos, impossível seria o desenvolvimento de uma concepção de mundo que pudesse enfrentar esses entraves e pensar em formas de emancipação humana. Eis aí a importância política da Psicologia Escolar.

c) A quem ensinar

Conhecer o aluno é tão importante quanto conhecer os métodos de ensino, elaborar projetos político-pedagógicos e desenvolver novas propostas didáticas. Anjos (2020) afirma que uma das mais importantes contribuições da psicologia à educação escolar é possibilitar o conhecimento sobre a periodização⁹ do desenvolvimento psíquico, constituindo-se, assim, em condição fundamental para o trabalho educativo. O psicólogo que trabalha dentro de instituições de ensino básico

⁹ Para um estudo detalhado sobre o assunto, sugere-se a seguinte referência: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. (Orgs.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

é mencionado por Meira e Tanamachi (2003) como alguém que contribui para a construção de um processo educacional que proporcione a socialização do conhecimento historicamente acumulado, além de contribuir para a formação ética e política dos sujeitos. Ou seja, não está nas mãos do psicólogo resolver problemas, mas ajudar a escola a remover os obstáculos existentes que se colocam entre sujeito e o conhecimento. Partindo-se do pressuposto trazido por Elkonin no que diz respeito a desenvolvimento infantil e à periodização do desenvolvimento psicológico, é possível se atuar dentro de uma proposta crítica que supere o processo de culpabilização e medicalização do aluno.

A teoria da periodização do desenvolvimento psíquico deve ser compreendida em um âmbito de totalidade, não apenas como uma classificação para ser identificado em qual fase a criança está. Os estágios do desenvolvimento da criança e o seu conteúdo se alteram e se produzem historicamente, isso quer dizer que a idade cronológica não determinará o seu período de desenvolvimento, pois cada criança apresenta uma relação social. Sendo assim, “não é, portanto, a idade cronológica da criança que determina o período do desenvolvimento psíquico em que ela se encontra” (PASQUALINI, 2013, p. 79).

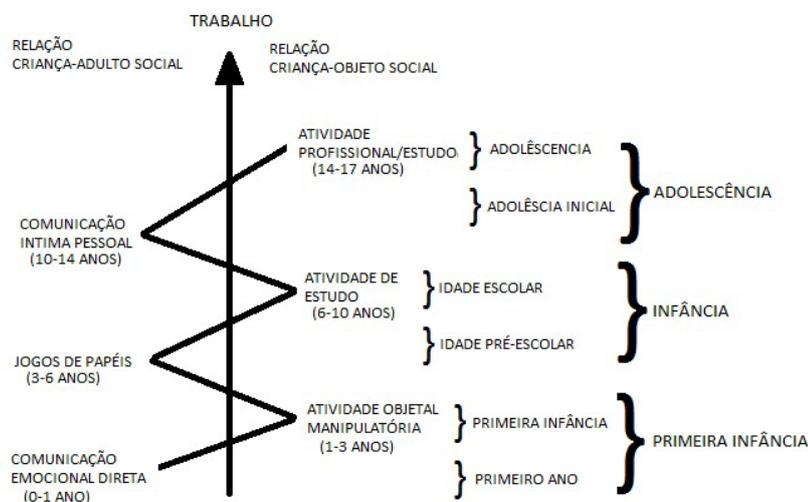
A periodização do desenvolvimento psicológico não é caracterizada por etapas fixas do desenvolvimento, e cada etapa teria um aspecto particular e uma atividade pré-estabelecida. Ela é um plano de desenvolvimento, isso quer dizer que é um plano humano, que tem como ponto de chegada a atividade de trabalho (momento em que o ser humano consegue transformar a realidade para ser capaz de suprir as suas necessidades e, ao mesmo tempo, de provocar mudanças na sua natureza interna). Ela não acontece de forma natural nos indivíduos; as atividades não estão na vida na criança, adolescente e adultos, mas são atividades importantes às quais eles deveriam ter acesso no decorrer da sua vida, para, assim, poderem desenvolver as suas funções psíquicas nas suas máximas possibilidades (PASQUALINI, 2013).

Dentro do plano de desenvolvimento, existem atividades dominantes que são necessárias para o desenvolvimento da criança até a sua vida adulta. Essas atividades são o meio ou modo como a criança se relaciona com o mundo social, seja por meio da relação criança-adultos e criança-objeto. O desenvolvimento psíquico é um processo que se define por mudanças qualitativas - “a cada novo

período do desenvolvimento infantil, muda a lógica do funcionamento do psiquismo” (PASQUALINI, 2013, p. 74).

É importante se destacar que a criança, quando nasce, é uma candidata à humanização. Para que isso ocorra, a criança depende das apropriações que lhe são oportunizadas e das mediações dentro de cada atividade. Elkonin (2012), com base nos estudos de Vigotski e Leontiev, apontou três épocas do desenvolvimento humano: a primeira infância, a infância e a adolescência. Em cada época, há dois períodos interligados: no primeiro período encontram-se as atividades desenvolvidas no sistema “criança-adulto social”, nas quais têm lugar a orientação predominante dos sentidos fundamentais da atividade humana e a assimilação dos objetivos, motivos e normas das relações entre as pessoas; o segundo período caracteriza-se pelas atividades no sistema “criança-objeto social”, em que se destaca a assimilação dos procedimentos socialmente elaborados, ou seja, a assimilação de procedimento de ação com os objetos. Cada um desses períodos apresenta uma atividade-guia (ou dominante): no **primeiro ano de vida**: a atividade de comunicação emocional direta; **primeira infância**: atividade objetual manipulatória; **idade pré-escolar**: atividade de jogos de papéis; **idade escolar**: atividade de estudo; **adolescência inicial**: atividade de comunicação íntima pessoal; **adolescência**: atividade profissional/de estudo, conforme observado na Figura 1.

Figura 1 – Esquema da periodização baseado em Elkonin



Fonte: A autora.

Nota: Imagem criada pela autora em 2018 para ser inserida no seu relatório de conclusão de estágio no curso de Psicologia da UNOESTE.

As atividades são dominantes em determinados períodos e em outros não. Na vida, surgem novos tipos de atividade, e seu surgimento e conversão em atividades-guia (ou dominantes) não eliminam as atividades anteriores, mas mudam seu lugar nas relações que o indivíduo tem com a realidade. Esse processo deve ser compreendido em sua dialeticidade, o que implica se reconhecer que o desenvolvimento psíquico se liga às condições objetivas de organização social, compreendendo rupturas, crises e saltos qualitativos que provocam mudança na qualidade da relação do indivíduo com o mundo. Implica se reconhecer a presença de contradições entre os velhos e os novos interesses da criança, além da indispensável relação entre o ser mais desenvolvido, o adulto, e o ser em desenvolvimento, a criança (ANJOS, 2017).

No contexto da periodização do desenvolvimento humano, o trabalho é a atividade adulta que serve de referência para a análise do desenvolvimento da atividade infantil e adolescente. Um período começa a ser gestado ainda no interior do período antecedente. Na primeira infância, a comunicação emocional direta (relação criança-adulto social) é a atividade que mais promoveria o desenvolvimento no período do nascimento da criança até o seu primeiro ano de vida. Já a atividade manipulatória-objetal (relação criança-objeto social) seria a atividade principal do final do primeiro ano de vida da criança até mais ou menos os três anos de vida. Essa atividade se dá por meio da discriminação dos objetos e as suas funções.

O período da infância (6 anos até os 10 anos, mais ou menos) deveria ter acesso à atividade de jogos de papéis (3-6 anos) e é caracterizado por ser uma fase na qual a criança tenta reproduzir as mesmas atividades das pessoas que a rodeiam, por meio do jogo de papéis e brincadeiras. Sendo assim, o conteúdo da brincadeira é caracterizado como a percepção da criança com o mundo social.

O jogo de papéis inaugura, portanto, uma nova época do desenvolvimento. Mas a transição ao período seguinte, a idade escolar, significa a passagem a um período que ainda pertence a essa mesma época. Não há, portanto, uma ruptura entre esses períodos. Ao contrário. Ambos os períodos estão ligados pelo motivo de penetrar no mundo adulto. O que marca a transição à idade escolar é o movimento entre o desejo de "fazer o que o adulto faz" para "saber o que o adulto sabe". Do ponto de vista psicológico, podemos dizer que é justamente esse o mote da atividade de estudo (PASQUALINI, 2013, p. 92).

Já a atividade de estudo é outra atividade dominante para o período da infância, na qual a criança começa a assimilar alguns conhecimentos de forma sistematizada, ou seja, para conseguir identificar o que os adultos sabem.

Anjos (2017) afirma que o período da adolescência é caracterizado por ser uma etapa de transição da infância e a vida adulta. É nesse momento que se forma a adultez - “uma transição para formas mais desenvolvidas de conduta, num processo de superação por incorporação e não como uma simples recapitulação do vivido na infância” (ANJOS, 2017, p. 50). A atividade dominante nesse período é a comunicação íntima pessoal, que é caracterizada por ser o momento de estabelecimento de relações sociais, ou seja, os adolescentes reproduzem, entre eles, as relações existentes entre os adultos. É um momento de desenvolvimento da autoconsciência. “Essas relações são estabelecidas sobre a base de normas morais e éticas encontradas nas relações entre os adultos, e servem como mediadoras do comportamento dos adolescentes” (ANJOS, 2017, p. 52). Outra atividade dominante nesse período é a atividade de estudo/profissional, caracterizada pelo momento em que o adolescente estuda para preparar-se para o futuro profissional.

O conhecimento dos períodos de desenvolvimento psicológico poderá auxiliar a equipe multiprofissional a produzir estratégias de ensino e aprendizagem bem como elaborar projetos político-pedagógicos que superem uma visão naturalizante do desenvolvimento humano. Tal como afirmou Vigotski (2021a, p. 173), “Estamos falando de mudar a abordagem psicológica de sua dominação biológica para uma abordagem psicológica humana histórica”. Eis aí a luta que a Psicologia Escolar deve travar diante das necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação.

Em linhas gerais, esta subseção analisou as contribuições da Psicologia Escolar a partir das categorias conteúdo-forma-destinatário. Na próxima subseção será analisada a relação entre a categoria trabalho e a atuação da psicologia dentro da equipe multiprofissional, tal como dispõe a lei 13.935/2019.

3.2 A relação entre a categoria trabalho e a atuação da Psicologia Escolar na equipe multiprofissional: uma análise teórico-metodológica da lei 13.935/2019

Como se trata de uma pesquisa em que se está em um processo de análise abstrata – e tal processo pode levar o leitor a perder o contexto geral –, pede-se licença para se citar, mais uma vez, a lei 13.935/2019:

Art. 1º As redes públicas de Educação Básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver 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.

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de Educação Básica e dos seus estabelecimentos de ensino.

Art. 2º Os sistemas de ensino disporão de 1 (um) ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 11 de dezembro de 2019; 198º ano da Independência e 131º ano da República. (BRASIL, 2019c).

Como se pode observar, a referida lei levanta a necessidade de o psicólogo e o assistente social atuarem juntos a uma equipe multiprofissional, o que indica um avanço ao se comparar com as tentativas de alguns projetos de lei de retirarem esses profissionais do campo da educação, como foi demonstrado na seção anterior deste trabalho. Outro aspecto importante que se encontra na lei é que a equipe multiprofissional deve atuar em prol da melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, porém, como já salientado, essa atuação necessita de uma abordagem crítica, uma vez que as políticas educacionais têm, cada vez mais, defendido propostas contraditórias à ideia de maior qualidade do processo educacional, suprimindo as necessidades e interesses do mercado de trabalho - “[...] sob a égide da qualidade total, o verdadeiro cliente das escolas é a empresa ou a sociedade e os alunos são produtos que os estabelecimentos de ensino fornecem a seus clientes” (SAVIANI, 2008, p. 440).

Vale, também, se destacar que a referida lei, em seu art. 1º, § 2º, afirma que o trabalho da equipe multiprofissional deverá “considerar” o projeto político-pedagógico das redes de Educação Básica bem como dos seus estabelecimentos de ensino. A palavra “considerar” não engloba, ao ver desta dissertação, uma

atuação ativa no processo de elaboração, mas está mais voltada a uma atuação que deva seguir os preceitos dos projetos pré-estabelecidos. Conforme as “Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogos na Educação Básica” (CFP, 2019), uma das especificidades da psicologia seria participar da elaboração do projeto político-pedagógico. Além disso, a própria resolução do CFP 013/2007 afirma que o psicólogo escolar deve, em conjunto com a equipe, colaborar “[...] com o corpo docente e técnico na **elaboração**, implantação, avaliação e reformulação de currículos, de **projetos pedagógicos**, de políticas educacionais e no desenvolvimento de novos procedimentos educacionais”. Não obstante a conquista da lei 13.935/2019, a luta pela inserção dos serviços de psicologia, em sua totalidade, nas redes públicas de educação, não terminou, cabendo aos conselhos e profissionais da área discutirem sobre seu papel na equipe multiprofissional.

Considerando, portanto, os desafios de uma atuação dentro de uma equipe multiprofissional, esta subseção discute o conceito de trabalho como uma atividade vital, consciente e coletiva dos seres humanos. Destacam-se os aspectos psicológicos dessa atividade bem como a necessidade de todos os participantes dessa equipe conhecerem as funções de cada profissional. Por fim, defende-se uma formação acadêmica e continuada de psicólogos escolares para que, de fato, sua tarefa seja realizada de forma crítica, emancipadora e desenvolvente. Para tanto se embasa nos pressupostos de Leontiev (1978; 2021) a partir de sua teoria da atividade.

Todos os animais têm uma atividade vital, uma atividade que garante sua própria sobrevivência e a da sua espécie. No caso dos seres humanos, sua atividade vital se difere das atividades dos demais animais por ser uma atividade consciente que garante não apenas a sobrevivência biológica da espécie humana, mas também a sobrevivência do gênero humano, ou seja, da cultura, das objetivações genéricas produzidas ao longo dos percursos histórico e cultural. A atividade vital dos seres humanos, diferentemente das atividades dos demais animais, não se caracteriza pela adaptação à natureza, mas pela transformação da natureza com vistas à criação de meios para a satisfação de suas necessidades. Portanto, essa atividade, ao mesmo tempo em que transforma a natureza externa, também altera a natureza interna, a subjetividade humana. Essa atividade vital é o trabalho (DUARTE, 2013; LEONTIEV, 1978).

O trabalho, como atividade especificamente humana, é mediada por instrumentos de trabalho e pela linguagem, ou, na expressão de Vygotski (2013), mediada por instrumentos técnicos e instrumentos psíquicos, os signos. Dessa forma, o trabalho é uma atividade não apenas mediada por instrumentos, mas, simultaneamente, pelas relações sociais; trata-se, tal como afirmou Leontiev (1978), de uma atividade coletiva em que o ser humano entra em determinada relação com a natureza e com os membros de dada sociedade. O trabalho é, portanto, uma atividade originariamente social substanciada pela cooperação entre os indivíduos e que implica em uma divisão técnica das funções do trabalho.

Marx escreve: “Na produção, os homens não agem apenas sobre a natureza. Eles só produzem colaborando de uma determinada maneira e trocando entre si as suas atividades. Para produzir, entram em ligações e relações determinadas uns com os outros e não é senão nos limites destas relações e destas ligações sociais que se estabelece a sua ação sobre a natureza, a produção (LEONTIEV, 1978, p. 75).

Para explicar a citação, Leontiev analisa a estrutura da atividade humana em condições de trabalho coletivo. Por ser uma atividade consciente, o trabalho implica intencionalidade, ou seja, o ser humano antecipa mentalmente o produto de suas ações, e essa antecipação mental – essas representações imagéticas da realidade objetiva – orienta as formas de agir, sentir e pensar dos indivíduos. Leontiev exemplifica esse processo a partir da atividade da caça: “A certos indivíduos, por exemplo, incumbe a conservação do fogo e a preparação das refeições, a outros, a procura de alimento. Entre as pessoas encarregadas de caça coletiva, umas têm por função bater a caça, outras espreitá-la e apanhá-la” (LEONTIEV, 1978, p. 76).

Dessa forma, a atividade consciente do ser humano é subdividida em ações que estão ligadas indiretamente ao motivo da atividade. O exemplo de Leontiev (1978) mostra muito bem esse processo: os membros daquela sociedade apresentaram uma necessidade, a de alimentação. Assim, organizaram-se em funções distintas, cada uma das quais contendo distintos fins, mas que, na totalidade, no ponto de chegada, todos supririam aquela necessidade. As diversas ações estão indiretamente ligadas ao motivo da atividade (matar a fome), eis aí a especificidade da atividade consciente humana. Conservar o fogo não supre a necessidade de se alimentar, de afugentar a presa, de se alimentar, de se esconder entre os arbustos a fim de capturar a presa assustada por aqueles que as

afugentaram. Esses indivíduos só conseguiram suprir suas necessidades porque houve um trabalho coletivo, consciente, e o conjunto de distintas ações possibilitou a concreção daquilo que foi produzido idealmente (no mundo das ideias). Caso algum membro dessa coletividade desconhecesse o trabalho do outro bem como sua função específica nessa complexidade de ações interdependentes, talvez não conseguissem atingir o fim proposto. Na expressão de Leontiev (1978; 2021), essas ações não teriam sentido algum, uma vez que o conceito de sentido está ligado à relação consciente entre os fins de uma ação e o motivo da atividade.

Os pressupostos são aportes teóricos para se pensar na atuação do psicólogo escolar em uma equipe multiprofissional. Em primeiro lugar, destaca-se que uma atividade busca suprir necessidades de alguma coisa; Leontiev (1978) denomina essa “alguma coisa” de motivo da atividade. E, aqui, volta-se à lei 13.935/2019, que, em seu artigo 1º, afirma que o trabalho da equipe multiprofissional deve “[...] atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação [...]”. Ora, de acordo com Leontiev, necessidade é uma abstração e deve ser acompanhada de um objeto que supra essa necessidade, ou seja, necessidade é sempre de algo. E qual é o objeto que suprirá as tais “necessidades e prioridades” das políticas educacionais? O objeto está oculto no texto e o psicólogo deve analisar o “subtexto” uma vez que “por trás de cada enunciação existe uma tarefa volitiva” (VYGOTSKI, 2001, p. 342-343).

Entende-se que essa ocultação do objeto da necessidade das políticas educacionais pode levar às ações alienadas, sem sentido, eximindo da análise crítica do psicólogo escolar as verdadeiras intenções das políticas hegemônicas aqui já anunciadas. Mas, para isso, o psicólogo deve conhecer o contexto, ou, nas palavras de Vygotski (2001), o subtexto que só pode ser encontrado a partir de uma análise do “discurso” contido nessas políticas. Nessa mesma linha de pensamento, para Volóchinov (2021, p. 95), “a compreensão de um signo ocorre na relação deste com outros signos já conhecidos”. Assim como o signo reflete a realidade objetiva, ele pode, também, refratar a realidade e a luta de classes - é o que determina a refração da existência no signo ideológico, uma vez que a ideologia se torna um instrumento de dominação de classe. A classe dominante apresenta suas ideias como se fossem cabíveis para todos e “tende a atribuir ao signo ideológico um caráter eterno e superior à luta de classes, bem como a apagar ou ocultar o embate

das avaliações sociais no seu interior, tornando-o monoenfático” (VOLÓCHINOV, 2021, p. 113).

A refração da realidade contida na lógica do capital cria um efeito de apagamento da necessidade de se discutir uma política que tem grandes impactos na sociedade. Mas, esse silenciamento (ORLAND, 2007) leva a significar em outro lugar, ou seja, trata-se de um ato político de se colocar em palavras alguns conteúdos e, ao mesmo tempo, silenciar outros. Dessa forma, “[...] como o sentido é sempre produzido de um lugar, a partir de uma posição do sujeito – ao dizer, ele estará, necessariamente, não dizendo ‘outros’ sentidos. Isso produz um recorte necessário no sentido. Dizer e silenciar andam juntos [...] o silêncio recorta o dizer. Essa é uma dimensão política” (ORLANDI, 2007, p. 53). Desse modo, neutralizam-se os sentidos, incitando-se o destinatário a concordar com o que está sendo transmitido pelo enunciador. No caso da referida lei, a ocultação das necessidades e prioridades das políticas educacionais pode obstaculizar a percepção dos psicólogos escolares que correm o risco de reproduzirem a atuação adaptativa e culpabilizadora do aluno, da família deste ou dos professores, diante do fracasso escolar.

De acordo com Vygotski (2001, p. 343), “[...] na análise psicológica de qualquer enunciado só chegamos ao fim quando descobrimos esse plano interior último e mais encoberto do pensamento verbal: a sua motivação”. Assim, defende-se que a referida lei que dispõe sobre os serviços de psicologia na rede pública de Educação Básica deve ser analisada criticamente quanto aos seus verdadeiros motivos, uma vez que – relembando-se – ela afirma que os psicólogos e assistentes sociais devem atender aos interesses e necessidades das políticas educacionais. De acordo com Saviani (2008), as necessidades e prioridades das políticas educacionais hegemônicas estão amparadas em ideias que defendem o enfraquecimento do Estado, o sucateamento da educação pública em favor da privatização e de parcerias público-privadas bem como o esvaziamento dos conteúdos sistematizados aos alunos da classe trabalhadora e o incentivo ao empreendedorismo e empregabilidade (ou seja, à adaptação à lógica do mercado). O psicólogo escolar que não compreender esses motivos reproduzirá, de forma alienada, os interesses da classe dominante e, ao mesmo tempo, será incongruente com as propostas do próprio Conselho Federal de Psicologia, apresentadas nesta dissertação por meio de seus documentos.

O segundo ponto que se destaca é que, tal como na atividade de caça, cada membro daquela coletividade necessitou ter consciência de sua função e da função do outro para que o trabalho fosse efetivado (LEONTIEV, 1978). Considera-se que cada membro da equipe multiprofissional deva conhecer, primeiramente a especificidade de sua atuação nas redes públicas de Educação Básica, mas também a função do outro (mesmo que de forma panorâmica), a fim de que haja, de fato, a concreção de uma atividade consciente. Se o psicólogo se isolar em seus conhecimentos e não considerar criticamente as políticas hegemônicas em educação, o projeto político-pedagógico da rede e de seus estabelecimentos de ensino e se ele desconhecer as teorias pedagógicas que servem de base para as propostas político-educacionais etc., seu trabalho dentro da escola se resumirá em reproduzir historicamente o modelo clínico na escola, isolando, de sua análise, as múltiplas determinações do fenômeno educativo. Mas, contraditoriamente (no sentido dialético do termo), o psicólogo permanece em seu objeto de estudo, o psiquismo¹⁰ e socializa esse conhecimento aos demais membros da equipe multiprofissional, a fim de deixar clara a especificidade de seu trabalho dentro da totalidade que engloba o processo de escolarização.

Para que a asserção seja uma realidade, faz-se necessária a luta por uma formação acadêmica sólida em Psicologia em geral e em Psicologia Escolar e Educacional, em particular. Isso demanda a reformulação dos projetos pedagógicos e, por consequência, da grade curricular e das horas de estágios em Psicologia Escolar das faculdades de Psicologia no Brasil bem como um programa estruturado de formação continuada do profissional em Psicologia Escolar e Educacional (CFP, 2019).

Deixa-se claro, aqui, que não se é contra a lei 13.935/2019, pelo contrário, ela é produto dos esforços políticos de muitos órgãos, como o Conselho Federal de Psicologia e a ABRAPEE, por exemplo. As análises críticas aqui realizadas tiveram os objetivos de contribuir para as discussões de sua implementação nos municípios e estados do país e despertar a classe sobre a necessidade de o psicólogo escolar conhecer as múltiplas determinações que envolvem o processo de escolarização. A lei é uma porta que se abre para o que se pode denominar de o retorno da psicologia nas esferas educacionais, no entanto, sem uma análise crítica, poderá ser

¹⁰ “[...] o objeto da psicologia é justamente o conteúdo do psiquismo do organismo individual. Nenhuma ciência digna desse nome há de ter outro objeto de estudo”. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 122).

uma porta aberta de trabalho para profissionais que não escolheram esse campo de atuação e que podem, sem uma formação adequada, reproduzir o modelo clínico na escola e contribuir para a adaptação do indivíduo à lógica do capital, concretizando os objetivos das políticas hegemônicas em educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma pesquisa, a partir do materialismo histórico-dialético, caracteriza-se pelo esforço de seu pesquisador em fazer o que o filósofo Karel Kosik denominou de *détour*, ou seja, um distanciamento da aparência do fenômeno por meio da análise de várias determinações, até completar o caminho do conhecimento por meio de um “retorno” ao concreto pensado. Buscar as múltiplas determinações do fenômeno é um trabalho extenuante porque se trata de uma atividade de imersão por meio das abstrações e um retorno à superfície, à totalidade que está em constante movimento. Abstração, nesse contexto, significa extrair da realidade determinadas unidades analíticas e trazê-las para a ideia do pesquisador, e isso demanda esforço, tempo, escolhas, capacidade intelectual e condições concretas para sua realização.

Assim, dentro de seus limites, este trabalho é fruto dos esforços teórico-metodológicos de sua pesquisadora que buscou responder à seguinte questão: quais são os limites e possibilidades contidos no processo de inserção da psicologia nas redes públicas de Educação Básica a partir da lei nº. 13.935/2019?

A aprovação da lei, como já mencionado, é necessária e bem-vinda. Porém, somente a sua aprovação e pensar que a entrada dos psicólogos nas escolas não serão suficientes, porque isso não assegura necessariamente bons resultados, podendo se retornar a antigos problemas enfrentados.

No percurso histórico apresentado neste trabalho, por meio da pesquisa, buscou-se entender as intenções da elaboração das leis e como a regulamentação é efetivada. Foi possível se observar que as leis formuladas têm uma visão equivocada do profissional da psicologia. Os documentos estudados e citados têm uma visão de que a prática do psicólogo é de diagnosticar, culpabilizar alunos e familiares pela sua “incapacidade” dos educandos de aprender e culpar os professores. Isso legitima uma prática isolada e ignora as múltiplas determinações, colocando o psicólogo para trabalhar a favor da sociedade de classes, promovendo a manutenção desta.

Com isso, partiu-se para a análise da lei 13.935/2019 que, como projeto de lei, também veio com uma premissa reducionista de atuação tanto do psicólogo quanto do assistente social. Reiterando-se a importância da pesquisa mediante à concepção do materialismo histórico dialético, em que não se analisa a lei pela lei, é necessário um exaustivo exercício de pesquisa e análise junto com um

levantamento teórico que proporcione um olhar amplo das partes dessa lei e, com isso, permitir o seu entendimento para além da aparência (SHIROMA; EVANGELISTA, 2019). Esse movimento é fundamental, como classe trabalhadora, para se entender quais políticas públicas estão a favor da classe burguesa e qual está a favor daquela classe, respondendo à pergunta feita pelas autoras supracitadas: “A lei está a serviço de quem?”, pergunta essa fundamental quando se pensa em pesquisas voltadas a políticas públicas educacionais.

Ter uma visão e uma leitura crítica da lei não é a mesma coisa de criticar, pelo leigo entendimento da palavra. Com isso, nesta pesquisa, discutiu-se sobre quais são as possibilidades de atuação a partir da lei estudada.

Ao se pensar nos 20 anos de luta para a aprovação da lei em questão, é necessário se considerar as inúmeras possibilidades. A luta da Psicologia Escolar é coletiva; desde o seu projeto a lei é acompanhada por conselhos, associações, dentre outros órgãos de psicólogos. Sua aprovação e regulamentação são discutidas por esses órgãos em eventos e produções científicas. Dentre as realizações escritas, destaca-se a divulgação de um documento elaborado pelo Conselho Federal de Psicologia, o manual intitulado “Psicólogas (os) e assistentes sociais na rede pública de Educação Básica: Orientações para regulamentação da Lei 13.935, de 2019”, juntamente com a segunda edição das Referências Técnicas para a Atuação da Psicologia na Educação. Esses documentos são fundamentais para uma atuação crítica da psicologia. A lei assegura a presença dos psicólogos nas escolas, porém ela não deve ser usada como um guia em que o psicólogo se pautaria apenas na leitura dela para atuar dentro do campo escolar. A lei por si só não apresenta a profundidade que esses documentos têm, e a leitura destes é necessária para o profissional que deseja atuar nesse campo.

Há movimento coletivo de reconstrução da Psicologia Escolar junto à aprovação da lei, em que se repensam a atuação e elaboração de documentos orientadores quanto à atuação profissional na escola, todavia pode-se pensar agora sobre quais são os impedimentos, ou seja, o que impede a lei de funcionar na sua máxima potencialidade.

A primeira conclusão deste trabalho foi a existência, há muitos anos, de um projeto de desmonte da educação, desde políticas de teto de gastos até políticas com fundamentos construtivistas de aprender a aprender (como a própria BNCC). E o que isso tem a ver com a lei? Não são documentos isolados, que trazem

favorecimentos à classe hegemônica, sendo assim, o psicólogo terá que recorrer às políticas já prontas para atuar na educação pública. Esses documentos não estão trabalhando a favor da classe trabalhadora, mas contra. Dessa forma, evidenciou-se a importância de o psicólogo estar vinculado à criação de novas políticas educacionais e não só à adoção das políticas hegemônicas.

A lei, por si só, não é um retrocesso, porém é importante se verificar constantemente a sua regulamentação nos estados, nos municípios e no Distrito Federal, como serão feitas as contratações, processos seletivos (pode-se pensar em quais os tipos de profissionais que entrarão no campo escolar dependendo dos conteúdos abordados nas provas), como será feito o pagamento desses profissionais, com tantas PECs não considerando o psicólogo um profissional da educação mas um especialista de outra área atuando lá dentro. Foi neste ponto da pesquisa que chamou a atenção a importância de que outras pesquisas sejam feitas, pois existem variantes a serem consideradas cuja discussão somente o tempo e uma só pesquisa não serão suficientes para esgotar.

Existe outra discussão pontuada no decorrer do trabalho, que é de se pensar no currículo mínimo do curso de Psicologia. Isso garantiria boa formação de psicólogos críticos que atuem de forma mais coerente e a favor da categoria.

Foi focado, nesta dissertação, sobre quais os limites e possibilidades de atuação da psicologia, afinal, não é suficiente se dar ênfase à preocupação em relação a uma atuação medicalizante e patologizante, voltada para a área médica, sem se elucidar qual seria, então, a atuação do psicólogo escolar que trabalha a favor da classe trabalhadora, atuação essa fundamentada no materialismo de Marx, na psicologia soviética e em uma pedagogia que pense nas classes populares.

Considera-se ser importante se trazer novamente uma das considerações que se julga fulcral para se entender o porquê de a psicologia e de a pedagogia andarem em união, “o que é tema para uma destas ciências aparece como condição na outra” (RUBINSTEIN, 1976, p. 201). Ao passo que a psicologia estuda a formação e desenvolvimento do psiquismo, a educação é condição para que o ser humano se desenvolva. Faz-se necessário se entender que é no processo educativo que será oportunizada a apropriação das riquezas humanas, permitindo-se que o ser humano se desenvolva nas suas máximas potencialidades. É sabido, no decorrer desta pesquisa, que o psiquismo humano não se forma naturalmente, mas é produto de um percurso histórico e social. Para tanto, a apropriação da cultura é

indispensável a fim de que os indivíduos se humanizem, ou seja, para que se formem funções psicológicas especificamente humanas.

A atuação do psicólogo deve ser pensada em uma relação tripartite pelos conceitos conteúdo-forma-destinatário. Assim, a atuação do psicólogo deve contribuir nos processos de “o que ensinar”, “como ensinar” e “para quem ensinar”. É necessário se entender onde se localizado enquanto profissional – em uma sociedade dividida em classes sociais – e trabalhar contra as abordagens hegemônicas que vão a favor da manutenção dessa sociedade, sejam estas tanto abordagens psicológicas quanto pedagógicas, por isso a importância de se pensar em uma atuação com essa relação tripartite.

Em resumo, faz-se mister a) promover o encontro do aluno com um saber sistematizado, uma vez que a qualidade do conteúdo determina a qualidade do desenvolvimento; b) realizar esse ensino de forma direta e intencional; c) ter claro que o conhecimento da periodização é fundamental, pois auxiliará a equipe a produzir estratégias de ensino e aprendizagem bem como a elaborar projetos político-pedagógicos.

Pensar nos tópicos acima é refletir sobre novas políticas educacionais que proporcionem um espaço educativo que promova o desenvolvimento nas suas máximas potencialidades e que trabalhe na construção de uma sociedade livre de segregacionismo e poder das classes burguesas, em uma construção coletiva e popular para a promoção da classe trabalhadora.

Por fim, explicou-se a relação entre a categoria trabalho e a atuação do psicólogo junto com a equipe multiprofissional. Ressaltou-se um ponto importante que é a omissão, por parte dos artigos da lei estudada, de quais seriam as prioridades e interesses das políticas educacionais, sendo necessário que o psicólogo analise, uma vez que tal ocultação do objeto pode dar abertura a uma atuação alienada. A lei também defende que esses profissionais devem atuar no atendimento aos interesses das políticas educacionais, e muitos pesquisadores têm trazido que as leis atuais e as políticas educacionais defendem o enfraquecimento do Estado, o sucateamento da educação e a iniciativa privada. É necessário que o psicólogo vá além da lei e que haja esse olhar crítico do texto, pois o psicólogo que não tem esse entendimento reproduzirá os interesses da classe dominante.

Outro necessidade pontuada nesta dissertação é a de que os profissionais conheçam a sua atuação e a do outro também, para que seja possível uma atuação

que promova consciência. Com isso, volta-se a frisar a importância de se pensar nos currículos dos cursos de Psicologia e de Assistência Social. A formação dirá muito a respeito de qual será o olhar desses profissionais dentro da escola.

Por último, registra-se que este trabalho não esgota o tema, é importante que mais pesquisas nesse campo de políticas públicas da Psicologia Escolar sejam realizadas. É necessário se entender e pensar quais caminhos em que tipo de política os psicólogos, junto com outros profissionais, devem pensar e para quem ela será destinada.

É mister se continuar esse movimento crítico em relação à Psicologia Escolar. Os psicólogos que encabeçam, que estão por trás dos conselhos, até os universitários e as pessoas que pretendem entrar no mestrado doutorado devem estar atentos e presentes nessa discussão. A política não se faz sozinha, ela carece do movimento popular; os próprios psicólogos devem se movimentar nesse sentido e garantir sua atuação e presença nos espaços escolares.

Em nenhum momento esta dissertação se coloca contra a lei 13935/2019, pois esta é um marco na história da psicologia e da Psicologia Escolar, uma porta se abrindo, porém, não se pode parar por aí. A regulamentação dessa lei deve ser feita de forma cautelosa e é necessário se entender quais são as críticas pertinentes a serem feitas para se pensar sobre quais caminhos devem ser traçados para uma atuação do psicólogo não alienada que não trabalhe a benefício da burguesia e da manutenção da sociedade capitalista.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M. A. S. Reformas conservadoras e a “nova educação”: orientações hegemônicas no MEC e no CNE. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 40, p. 1-24, 2019.
- ANJOS, R. E. Base Nacional Comum Curricular na educação de adolescentes: uma análise baseada na Pedagogia histórico- crítica e na Psicologia histórico-cultural. *In*: MALANCHEN, J. ; MATOS, N. S. D. ; ORSO, P. J. (orgs.). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas: Ed. Autores e Associados, 2020.
- ANJOS, R. E. Atividade consciente do ser humano: fundamentos filosóficos da psicologia histórico-cultural. **Reflexão e Ação**, v. 27, n. 1, p. 19-33, 2 jan. 2019.
- ANJOS, R. E. **O desenvolvimento da personalidade na adolescência e a educação escolar**: aportes teóricos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. 2017. 197 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, 2017.
- ANTUNES, M. A. M.; MEIRA, M. E. M. **Psicologia Escolar**: práticas críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- ANTUNES, M. A. M. A psicologia em instituições Educacionais. **A psicologia no Brasil: leitura histórica sobre a sua constituição**, 5. ed. São Paul: EDUC, 2014.
- ANTUNES, M. A. M. Psicologia escolar e educacional: história, compromissos e perspectivas. **Psicologia Escolar e Educacional [online]**, v. 12, n. 2, p. 469-475, 2008. DOI <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000200020>.
- BOCK, A. M. B. Psicologia da educação: cumplicidade ideológica. *In*: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (orgs.). **Psicologia Escolar**: teorias críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 74-104.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 1.497, de 16 de julho de 2003**. Dispõe sobre a oferta de Serviços de Psicologia para acompanhamento dos alunos na escola e na comunidade. Brasília: Câmara dos Deputados, 2003a. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=124809> . Acesso em: 01 nov. 2021.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2.513, de 18 de novembro de 2003**. Dispõe que em toda escola, pública e privada, seja obrigatória a presença de profissional da área de Psicologia. Brasília: Câmara dos Deputados, 2003b. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=143216> . Acesso em: 01 nov. 2021b.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2.729, de 08 de maio de 2019**. Acrescenta inciso ao art. 4º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que

"Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", para fixar o dever do Estado com a oferta de atendimento psicológico e socioassistencial no âmbito da Educação Básica. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019a. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2200689&ord=1>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.426, de 11 de junho de 2019**. Acrescenta parágrafo único ao art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), para assegurar, nos estabelecimentos de ensino, da rede pública e privada de Educação Básica, a atuação profissional de assistentes sociais, psicólogos (as) e nutricionistas. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019b. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2207405>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei nº 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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 7, 11 dez. 2019c.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.154, de 17 de março de 2004**. Dispõe sobre a obrigatoriedade das escolas públicas e privadas, contratarem Assistentes Sociais e Psicólogos. Brasília: Câmara dos Deputados, 2004a. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=156409>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.613, de 19 de maio de 2004**. Dispõe sobre a obrigatoriedade da participação de Psicólogos nos quadros funcionais das escolas brasileiras. Brasília: Câmara dos Deputados, 2004b. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=254345>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.688, de 31 de outubro de 2000**. Dispõe sobre a introdução de assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola. Brasília: Câmara dos Deputados, 2000. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=20050>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 7.986, de 17 de setembro de 2014**. Dispõe sobre a criação do Programa Creche Saudável visando propiciar o acompanhamento médico, nutricional e psicológico para crianças nas creches públicas e comunitárias. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014a. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=622698&ord=1>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 8.013, de 14 de outubro de 2014**. Dispõe sobre a assistência psicológica ao educando da Educação Básica. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014b. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=623378&ord=1>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº1.543, de 14 de maio de 2015**. Insere dispositivo na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de forma a dispor sobre a obrigação de que as redes públicas de Educação Básica contem com serviços de apoio técnico de psicologia para atender as necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015.

Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1278875>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 7.500, de 10 de outubro de 2006**. Acrescenta o art. 86-A à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para determinar a obrigatoriedade da assistência psicológica a educadores e educandos da Educação Básica. Brasília: Câmara dos Deputados, 2006. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=334450>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n. 984, de 12 de abril de 2011**. Dispõe sobre a criação do Programa Nacional de Assistência Social e Psicológica nas escolas públicas de Educação Básica. Brasília: Câmara dos Deputados, 2011. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=497980>. Acesso em: 01 nov. 2021.

CAMPOS, H. R.; FACCI, M. G. D.; SOUZA, M. P. R. (orgs.) . **Psicologia e políticas educacionais**. 2. ed. Curitiba: Appris, 2018. v. 1. 345 p.

CONAE. **Conferência Nacional de Educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

CFP. Conselho Federal de Psicologia. **Pesquisa Violência e Preconceitos na Escola**. Brasília, DF: Conselho Federal de Psicologia, 2018.

CFP. Conselho Federal de Psicologia. **A (o) psicóloga (o) e assistente social na rede pública de Educação Básica**: orientações para regulamentação da Lei 13.935, de 2019. 1. ed. Brasília: CFP, 2020.

CFP. Conselho Federal de Psicologia. **PLs em tramitação no Congresso Nacional ameaçam a presença de profissionais da Psicologia e Serviço Social na rede pública de Educação Básica**. Brasília: CFP, 2021. Disponível em:

<https://site.cfp.org.br/pls-em-tramitacao-no-congresso-nacional-ameacam-a-presenca-de-profissionais-da-psicologia-e-servico-social-na-rede-publica-de-educacao-basica/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

CFP. Conselho Federal de Psicologia. **Referências técnicas para atuação de psicólogos (os) na Educação Básica**. 2. ed. Brasília: CFP, 2019

CFP. Conselho Federal de Psicologia. **Resolução CFP Nº 013/2007**. Brasília: CFP, 2007. Disponível em:

https://site.cfp.org.br/wpcontent/uploads/2008/08/Resolucao_CFP_nx_013-2007.pdf

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

DUARTE, N. **A individualidade para-si**: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

ELKONIN, D. B. Enfrentando o problema dos estágios no desenvolvimento mental das crianças. **Educar em Revista**, v. 43, p. 149-172, 2012.

FACCI, M. G. D. Constituição da subjetividade e educação: a intervenção do psicólogo junto às queixas escolares. *In*: CRP 14. (org.). **Saberes, processos e práticas do psicólogo escolar/educacional**. 1. ed. Campo Grande: Editora UEMS, 2012, v. 1, p. 57-80.

FIRBIDA, F. B. G.; VASCONCELOS, M. S. A construção do conhecimento na Psicologia: a legitimação da medicalização. **Psicologia Escolar e Educacional** [online], v. 23, 2019. DOI <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016120>.

KOPNIN, P. V. **Logica Dialectica**. México: Editorial Grijalbo, S. A., 1960.

LAVOURA, T. N.; RAMOS, M. N. A dialética como fundamento didático da pedagogia histórico-crítica em contraposição ao pragmatismo das pedagogias hegemônicas. *In*: MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D.; ORSO, P. J. (orgs.). **Pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a base nacional curricular**. Campinas, SP.: Editora Autores Associados, 2020. p. 47-62.

LEONTIEV, A. N. **Atividade, consciência, personalidade**. Bauru, SP: Mireveja, 2021.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. *In*: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 13. ed. São Paulo: Ícone, 2014. p. 59-83.

LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral**: introdução evolucionista à psicologia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. v. 1.

MACHADO, F. L. B. A.; **Sobre a atuação do psicólogo escolar**. Brasília. UNICEUB, 2010.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar:** contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARTINS, L. M. ; LAVOURA, T. N. . Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em revista**, v. 34, p. 223-239, 2018.

MARX, K. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MALANCHEN, J. ; MATOS, N. S. D. ; ORSO, P. J. (orgs.). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas: Ed. Autores e Associados, 2020.

MEIRA, M. E. M.; TANAMACHI, E. R. A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em psicologia e educação. *In*: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (orgs.) **Psicologia escolar: práticas críticas**. 1 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 11-62.

MELO, A. A. S.; SOUSA, F. B. A agenda do mercado e a educação no Governo Temer. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p.25-36, ago. 2017.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1.ed.. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

PASQUALINI, J. C. **Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006.

PASQUALINI, J. C.; ABRANTES, A. A. Forma e conteúdo do ensino na educação infantil: o papel do jogo protagonizado e as contribuições da literatura infantil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 5, p. 13-24, 2013.

PASQUALINI, J. C. Periodização do Desenvolvimento Psíquico a Luz da Escola de Vigotski: a teoria histórico-cultural do desenvolvimento infantil e suas implicações pedagógicas. *In*: MARSIGLIA, A. C. Galvão. Infância e pedagogia histórico-crítica. 1. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2013. p. 71-96.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

RUBINSTEIN, S. L. **Problemas de psicología general**. México: Grijalbo, 1976.

SANTOS, S. A.; ORSO, P. J. Base Nacional Comum Curricular – uma base sem base: o ataque à escola pública. *In*: MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D.; ORSO, P.

J. (orgs.). **Pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a base nacional curricular**. Campinas: Editora Autores Associados, 2020. p. 161-178.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 43. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. São Paulo, Autores Associados, 2019.

SHIROMA, E. O.; EVANGELISTA O. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. *In*: CÊA, G. S.; RUMMERT, S. M.; GOLÇALVES L. D. **Trabalho e educação: interlocuções marxistas**. Rio Grande: Ed. FURG, 2019.

SOCCIO, F. P.; MACHADO JUNIOR, L. B. S. 'aptidões' e 'carências' na história da Psicologia Escolar e educacional no Brasil. **Colloquium Humanarum**, presidente Prudente, v. 14, n. 2, p. 117–125, 2017. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1580>. Acesso em: 31 maio 2021.

SOUZA, M. P. R.; ROCHA, M. L. **Políticas Educacionais: legislação, formação profissional e participação democrática**. *In*: FACCI, M. G. D.; MEIRA, M. M.; TULESKI, S. (org.). **A exclusão dos incluídos: uma crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos**. 1ed. Maringá: UEM, 2011. v. 1, p. 345-370.

SOUZA, M. P. R. Desafios para uma atuação profissional de psicólogos frente à queixa escolar: compromissos éticos, político e social. *In*: SOUZA, M. P. R.; SILVA, S. M. C.; YAMAMOTO, K. (org.). **Atuação do psicólogo na Educação Básica: concepções, práticas e desafios**. 1.ed. Uberlândia: EDUFU, 2014. v. 1, p. 283-29.

SOUZA, M. P. R. **Medicalização na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e as Políticas de Formação Docente**: retornando à patologia para justificar a não aprendizagem escolar: a medicalização e o diagnóstico de transtornos de aprendizagem em tempos de neoliberalismo. [2008]. Disponível em: http://31reuniao.anped.org.br/4sessao_especial/se%20-%202012%20-%20marilene%20proena%20rebello%20de%20souza%20-%20participante.pdf. Acesso em: 31 maio 2021.

SOUZA, M. P. R. Retornando à patologia para justificar a não aprendizagem escolar: a medicalização e o diagnóstico de transtorno de aprendizagem em tempos de neoliberalismo. *In*: ANGELUCCH, C. B.; SOUZA, M. P. R. **Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos**. 2.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. p. 57-67.

TANAMACHI, E. R. Visão crítica de psicologia escolar: tendências atuais. *In: V CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL*, 5.; 2000, Itajaí. **Anais [...]**. Itajaí, 2000.

UCZAK, L. H.; BERNARDI, L. M.; ROSSI, A. J. O governo Temer e a asfixia dos processos de democratização da educação. **Educação**, Santa Maria, v. 45, p. 1-23, 2020.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2001. v.1.

VIGOTSKI, L. S. **História das funções mentais superiores**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2021a.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia, educação e desenvolvimento**: escritos de L. S. Vigotski. São Paulo: Expressão Popular, 2021b.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Editora 34, 2021.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Tomo I. Madri: Visor e MEC, 2013.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Tomo IV. Madri: Visor, 1996.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento**: símios, homem primitivo e criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.