

Revisitando percursos de psicólogas na Educação: implicações da Lei n. 13.935/2019

Bruna Letícia de Aviz Corrêa e Allan Henrique Gomes

Bruna Letícia de Aviz Corrêa

Universidade da Região de Joinville – Joinville, SC,
Brasil

E-mail: brunacorreapsicologa@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0176-5958>

Allan Henrique Gomes

Universidade da Região de Joinville – Joinville, SC,
Brasil

E-mail: allanhg@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5366-8600>

Artigo recebido em 01 março de 2024 e aprovado para publicação em 07 de novembro de 2024.

DOI: <https://doi.org/10.33871/nupem.2025.17.42.8876>

Temática livre

Resumo: Esta pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, investigou como psicólogas educacionais, atuantes em um contexto federal de ensino, significam seu percurso profissional e os desafios da área diante da Lei n. 13.935/2019. Foram realizadas quatro entrevistas on-line com psicólogas com experiência entre 9 e 14 anos na Psicologia Escolar e Educacional. A partir da análise de conteúdo, identificaram-se três categorias: (a) a construção da prática: atribuições e desafios na Psicologia Escolar e Educacional; (b) aspectos da formação: concepções e questionamentos; e (c) o percurso das psicólogas na educação: implicações da Lei n. 13.935/2019. Os relatos revelaram uma dimensão coletiva da constituição da práxis, destacando a centralidade dos diálogos, das trocas e dos encontros como possibilidade de produção de novos sentidos, conhecimentos e (des)construções.

Palavras-chave: Psicologia Escolar e Educacional; percurso de psicólogas; política educacional.

Revisiting the trajectories of psychologists in education: implications of Law n. 13.935/2019

Abstract: This qualitative and exploratory study investigated how educational psychologists working in a federal teaching context understand their professional trajectories and the challenges of the field in light of Law n. 13,935/2019. Four online interviews were conducted with psychologists with 9 to 14 years of experience in School and Educational Psychology. Content analysis identified three categories: (a) the construction of practice: roles and challenges in School and Educational Psychology; (b) aspects of training: conceptions and questions; and (c) psychologists' trajectories in education: implications of Law n. 13,935/2019. The accounts revealed a collective dimension in the constitution of praxis, emphasizing the centrality of dialogue, exchange, and encounters as possibilities for producing new meanings, knowledge, and (de)constructions.

Keywords: School and Educational Psychology; psychologists' trajectories; educational policy.

Revisitando trayectorias de psicólogas en la educación: implicaciones de la Ley n. 13.935/2019

Resumo: Esta investigación, de enfoque cualitativo y carácter exploratorio, analizó cómo psicólogas educativas que actúan en un contexto federal de enseñanza significan su trayectoria profesional y los desafíos de la profesión a la luz de la Ley n. 13.935/2019. Se realizaron cuatro entrevistas en línea con psicólogas con entre 9 y 14 años de experiencia en Psicología Escolar y Educativa. A partir del análisis de contenido, se identificaron tres categorías: a) la construcción de la práctica: atribuciones y desafíos en Psicología Escolar y Educativa; b) aspectos formativos: concepciones y cuestionamientos; y c) la trayectoria de las psicólogas en la educación: implicaciones de la Ley n. 13.935/2019. Los relatos revelaron una dimensión colectiva en la constitución de una praxis, destacando la centralidad de los diálogos, los intercambios y los encuentros como posibilidad de generar nuevos sentidos, conocimientos y (des)construcciones.

Palavras-chave: Psicología Escolar y Educativa; trayectoria de psicólogas; política educativa.

Introdução

Ao longo da história, têm surgido recorrentes questionamentos acerca da posição que a Psicologia ocupa na Educação. Observa-se um estreitamento da relação em meio a reflexões e debates entre os próprios profissionais da área e do sistema educativo, de modo que a Psicologia Escolar foi, frequentemente, associada ao diagnóstico e ao tratamento dos “problemas de aprendizagem”, em decorrência ao modelo clínico terapêutico, dominante na atividade profissional de psicólogas no Brasil.

Em seus estudos, Patto (1984; 1997) propõe importantes reflexões sobre o modelo crítico de atuação da Psicologia Escolar e evidencia a necessidade de se pensar, de forma contextualizada e com engajamentos mais significativos, na construção de novas práticas mais próximas à realidade complexa do contexto social brasileiro.

Martinez (2009, p. 170), por sua vez, defende o compromisso dos profissionais da Psicologia com a Educação brasileira, a partir da “participação consciente, ativa e compromissada na promoção e efetivação de transformações nos lugares onde exerce sua ação científico-profissional e no marco de abrangência desta”. Para a autora, a contribuição da categoria se dá essencialmente, no seu compromisso social no sistema educativo, como eixo central da Educação, onde surgem relevantes problemas da Educação brasileira.

A pesquisa de Barreto, Calafange e Lima (2009) identifica alguns dos principais desafios enfrentados na realidade de psicólogas nas instituições de ensino. O estudo contou com a participação de 15 psicólogas que atuavam em escolas particulares de uma capital na região do nordeste brasileiro. A constatação da presença dessas profissionais tão reservada a escolas particulares, de imediato, remete à reflexão de como prática da Psicologia se constituiu como um privilégio, que antes não era concedido e/ou priorizado na política pública educacional. Segundo as autoras, uma das maiores dificuldades encontradas foi a indefinição da atuação de psicólogas na escola, em relação às suas atribuições e até falta de autonomia em certas ações. Além disso, a carga horária reduzida e incompatível e, principalmente, a formação limitada foram outros empecilhos identificados no atendimento às demandas do contexto escolar, provocando um desacordo entre o que se apresenta e o que se é requisitado das psicólogas nas escolas.

O estudo de Prediger e Silva (2014), por meio de uma pesquisa-intervenção, apontou algumas questões sobre atuação profissional de psicólogas no contexto dos Institutos Federais. Para as autoras, a necessidade de dialogar foi mobilizadora, pelo que apostaram no desenvolvimento de um canal de comunicação para a viabilizar as trocas de experiências e debates. O principal efeito foi o rompimento com o lugar de solidão dos profissionais, promovendo a reflexão sobre o contexto da Educação e, especialmente, com relação às suas vivências.

É importante ressaltar que, com a promulgação da Lei n. 13.935/2019, a qual legitima a obrigatoriedade da Psicologia e do Serviço Social na Educação Básica, torna-se ainda mais presente o desafio aos profissionais da Psicologia Escolar e Educacional de buscarem novas formações e modos de atuação que atendam às demandas do Sistema Educacional Brasileiro. Para romper com as dúvidas imediatas: Qual é o papel das psicólogas na escola? O que pode realmente ser concretizado?

Compreender os aspectos históricos que permeiam a construção da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil e, especialmente, as experiências vivenciadas na prática profissional de psicólogas da área, se tornam essenciais para se pensar as possibilidades de atuação e as implicações da Lei n. 13.935/2019. Nessa direção, a realidade dos Institutos Federais se mostra como espaço potente a contribuir com os debates e vislumbrar a atuação da categoria, tendo em vista que até o primeiro semestre de 2016, já foram efetuadas 461 contratações de psicólogas em diferentes unidades da rede.

Assim, esta pesquisa se propôs a investigar o modo como psicólogas educacionais atuantes em um contexto federal de ensino significam o seu percurso e os desafios da profissão diante da Lei 13.935/2019. Nessa perspectiva, o estudo buscou ampliar o debate sobre a atuação crítica de profissionais da Psicologia no contexto da Educação.

Fundamentação teórica

Revisitando a Psicologia Escolar e Educacional: implicações para a atuação

As origens históricas da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil remontam aos tempos coloniais, quando preocupações com a Educação e a Pedagogia eram articuladas a concepções sobre o fenômeno psicológico.

Patto (1997) divide a história da Psicologia no país em três períodos. O primeiro deles, de 1906 a 1930, caracterizou-se pelo modelo europeu, marcado pelo enfoque nos estudos de laboratório. O segundo, de 1930 a 1960, foi destacado pelos testes psicológicos aplicados para o diagnóstico, prognóstico e controle. Enquanto o terceiro período, a partir de 1960, apresenta a postura adaptacionista da Psicologia, quando o pensamento se voltava a solucionar problemas de aprendizagem e comportamento. Ainda segundo a autora, a Psicologia nasce marcada pela demanda de “prover conceitos e instrumentos ‘científicos’ de medida que garantam a adaptação dos indivíduos à nova ordem social” (Patto, 1984, p. 96).

É na década de 1970 que a Educação passa a requisitar a atuação ativa da Psicologia no ambiente escolar. Nesse período da história, houve a ampliação do Sistema Educacional Brasileiro e a organização do ensino em níveis, abrindo-se a possibilidade de diversas ações relacionadas à Educação. Nesse contexto, surge a figura do psicólogo escolar no enfrentamento ou resoluções de situações problemas, especificamente, no atendimento de educandos diagnosticados com “problemas de aprendizagem” (Koehler; Mata, 2017). Todavia, esta se caracterizou dentro de uma orientação eminentemente clínica, resultando em uma prática patologizante do sujeito-aluno, mediante estratégias de higiene física, moral e mental (Patto, 1984).

No final da década de 1970 e início de 1980, emerge o movimento de crítica ao modelo de atuação em Psicologia Escolar. Observou-se que a atuação do psicólogo escolar era como de um aplicador de instrumentos de segregação, que focava nas incapacidades individuais dos sujeitos. Na prática, prevalecia o diagnóstico e o tratamento dos “problemas de aprendizagem”, configurando a “psicologização” do ambiente escolar e atribuindo ao educando a culpa por suas dificuldades de aprendizagem (Koehler; Mata, 2017).

Em 1990, é criada a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), tendo como finalidade o reconhecimento e incentivo ao crescimento da ciência e da profissão do(a) psicólogo(a) escolar e educacional (Cassins et al., 2007). A criação da ABRAPEE expressa o desenvolvimento e a consolidação da área como campo de conhecimento científico e de atuação profissional.

As contribuições da Psicologia no campo da Educação não se reduzem à instituição escolar, segundo Martinez (2010), os processos educacionais podem se estabelecer em diferentes âmbitos e níveis. Contudo, a escola apresenta um lugar privilegiado na sociedade, “como locus dos principais processos educativos intencionais que, juntamente com outros, integram a educação como prática social” (Martinez, 2010, p. 41).

Portanto, a relação entre Psicologia e Educação constitui-se como um complexo e extenso campo de estudo, em cujo âmbito a Psicologia Escolar assume o lugar de ação e se propõe a atuar como um agente transformador, tendo por objeto a escola e as relações que ali se estabelecem, buscando a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento e compreendendo os fatores presentes no processo educativo, a partir de mediações teóricas entre a prática pedagógica cotidiana (Antunes, 2008).

Para tanto, cabe ao psicólogo escolar pautar-se no domínio do referencial teórico da Psicologia necessário à Educação, buscando a mediação adequada e rompendo estigmas de que o estudante com deficiência não aprende, não é capaz, não evolui e não se integra (Andrade et al., 2018). Nessa linha de pensamento, Antunes (2008) defende a necessidade de quebra das práticas tradicionais do psicólogo escolar, que já foram pautadas numa perspectiva, ainda que não seja consciente ou assumida, de ação clínico terapêutica.

Cenário da Educação profissional e tecnológica: possibilidades para atuação da Psicologia

No final da década de 1980, foram encontrados os primeiros registros da atuação da Psicologia nas antigas Escolas Técnicas e Centros Federais. A inserção da categoria teve um avanço no âmbito da carreira na Rede Federal de Ensino, a partir de legislações sobre o plano de carreira e cargos dos técnico-administrativos em Educação, na qual compõe o quadro pessoal das novas Instituições Federais de Educação (Feitosa; Marinho-Araujo, 2016).

À descrição do cargo Psicólogo-Área, foi atribuída a responsabilidade de

estudar, pesquisar e avaliar o desenvolvimento emocional e os processos mentais e sociais de indivíduos, grupos e instituições, com a finalidade de análise, tratamento, orientação e educação; diagnosticar e avaliar distúrbios emocionais e mentais e de adaptação social, elucidando conflitos e questões e acompanhando o(s) paciente(s) durante o processo de tratamento ou cura; investigar os fatores inconscientes do comportamento individual e grupal, tornando-os conscientes; desenvolver pesquisas experimentais, teóricas e clínicas e coordenar equipes e atividades de área e afins. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 2005, p. 99).

Em 2008, constitui-se uma nova etapa na Educação brasileira com a implementação da Lei n. 11.892/2008, responsável pela criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET). A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica é expandida em todo país e assume “o ideário

da educação como direito e da afirmação de um projeto societário que corrobore uma inclusão social emancipatória" (Brasil, 2010a, p. 14).

Segundo a legislação, os Institutos Federais (IF) "são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de Educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei" (Brasil, 2008).

De acordo com o levantamento realizado por Feitosa e Marinho-Araujo (2016), até o primeiro semestre de 2016, foi possível identificar 461 psicólogas escolares no enquadramento funcional em diferentes unidades dos Institutos Federais. A atuação do profissional de Psicologia nesse contexto, de acordo com as autoras, é focalizada, sobretudo, as áreas relacionadas com o Apoio Acadêmico e a Assistência Estudantil. Para além dessas lotações, há funções como coordenadores de departamentos vinculados às políticas de pesquisa e de gestão do ensino, onde pode-se, por exemplo, "discutir os processos administrativos e otimizar os resultados referentes aos eventos científicos, à participação dos IFET em diferentes espaços de produção e divulgação do conhecimento e, ainda, à operacionalização das políticas educativas" (Feitosa; Marinho-Araujo, 2016, p. 181).

A atuação institucional do psicólogo nos IF possibilita "mediar, por um lado, as experiências dos estudantes, docentes e gestores frente aos processos de trabalho na trajetória acadêmica e, de outro, as relações sociais, científicas e profissionais que perpassam essa comunidade" (Feitosa; Marinho-Araujo, 2016, p. 182).

Lei n. 13.935: um marco para a Psicologia no Brasil

Em 09 de outubro de 2000, foi proposto o Projeto de Lei n. 3688/2000, que acabou sendo vetado pela Presidência da República. No entanto, em 27 de novembro de 2019, após a mobilização de diversas entidades, o veto foi rejeitado pelo Congresso Nacional. O referido projeto de lei passou por muitas alterações e enfrentou tanto entraves quanto avanços. Entre emendas e desacordos, houve uma intensa movimentação e articulação das entidades da Psicologia e do Serviço Social até sua promulgação (CFP, 2021).

A propósito, em 12 de dezembro de 2019 foi promulgada a Lei n. 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que "dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica":

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 (Brasil, 2019).

Ainda, de acordo com o Art. 2 da Lei n. 13.935/2019, os estados e municípios teriam o prazo de um ano, a partir da data de publicação em 11 de dezembro de 2019, para providenciar as articulações

necessárias à implantação nos Sistemas de Ensino da Educação Básica. Nesse sentido, entende-se que essa regulamentação ainda requer mobilizações e alinhamento das ações estratégicas com os Conselhos Regionais de Psicologia e Serviço Sociais, para que se alcance os gestores estaduais e municipais.

Portanto, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) e o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), em conjunto com outras entidades parceiras como: a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e a Federação Nacional dos Psicólogos (FENAPSI) sistematizaram o manual “Psicólogas(os) e Assistentes Sociais na rede pública de Educação Básica: orientações para regulamentação da Lei n. 13.935, de 2019”. O documento visa a fornecer orientações e subsídios para a regulamentação do supracitado dispositivo legal nos estados e municípios, de modo a garantir que “se efetive em consonância com os processos de fortalecimento do projeto ético-político do serviço social e da psicologia e da luta por uma educação pública, laica, gratuita, socialmente referenciada, presencial, inclusiva e de qualidade” (CFP, 2021, p. 20).

Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa e de cunho exploratório, se propôs a investigar o modo como psicólogas educacionais em um contexto federal de ensino significam o seu percurso e os desafios da profissão diante do cenário aberto pela promulgação da Lei n. 13.935/2019. O referido instrumento legal “dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica” (Brasil, 2019). Logo, o foco do estudo esteve centrado nas experiências dessas profissionais, suas dificuldades, bem como nas formações que perpassam a construção de suas práticas.

É oportuno frisar que a pesquisa de abordagem qualitativa possibilita a compreensão das perspectivas dos sujeitos participantes, tem o “objetivo de traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social, especialmente no campo das ciências sociais” (Gonçalves et al., 2014, p. 34). Desse modo, dedica-se a percepção da dinâmica das relações sociais, ou seja, aspectos que não podem ser quantificados, centrando-se na singularidade do sujeito, no “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” (Minayo, 2001, p. 15).

Já a pesquisa exploratória tem como interesse produzir o conhecimento inicial, isto é, procura desenvolver e esclarecer descrições precisas, sem elaboração de hipóteses, de modo a proporcionar maior familiaridade com o problema e ter uma visão geral da realidade (Gonçalves et al., 2014).

O procedimento inicial foi estabelecer contato com profissionais indicados, seguindo o método bola de neve. Essa técnica refere-se ao modelo de amostra não probabilística, conforme Vinuto (2014, p. 203), é executada pelo “pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral”. Com isso, as pessoas indicadas pelas sementes indicaram novos contatos e assim sucessivamente. Após esse rastreamento, foi realizado o convite para entrevistar as psicólogas, sendo necessário o aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A pesquisa foi

aprovada em Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme disposto na Resolução do Conselho Nacional de Saúde n. 466/12.

Para as entrevistas, utilizou-se um roteiro pensado pelos seguintes temas: formação acadêmica; percurso profissional; e reflexões sobre a Lei n. 13.935/2019. Todas as entrevistas individuais ocorreram de modo virtual pelas plataformas Microsoft Teams e Google Meet, com objetivo de ampliar o número da amostra e abrangência geográfica com profissionais de diferentes locais.

A pandemia desencadeada pela covid-19 implicou na necessidade de adaptações para a realização de pesquisas, de sorte que as entrevistas presenciais se tornaram inviáveis e se fez necessário ampliar as estratégias e os recursos para coleta de dados. Na verdade, na última década, os pesquisadores têm se apropriado de diversos recursos, plataformas e mídias digitais como medidas facilitadoras. Mesmo antes do isolamento social imposto pela disseminação do coronavírus, a entrevista on-line já era um meio reconhecido para entrevistas, especialmente por ser um recurso econômico. Cabe pontuar alguns pontos positivos dessa estratégia, tais como:

maior abrangência geográfica, com inclusão de pessoas de diferentes locais; economia de recursos financeiros e redução de tempo na coleta de dados, pois não há necessidade de grandes deslocamentos; maior segurança de participantes e pesquisadores, frente ao contexto de pandemia; possibilidade de investigar tópicos sensíveis, pois os participantes não estão face a face com os pesquisadores e nem em locais públicos, como universidades e hospitais; e acesso a grupos socialmente marginalizados e estigmatizados, comumente mais reticentes à exposição (Schmidt; Palazzi; Piccinini, 2020, p. 961-962).

Isso posto, foram realizadas quatro entrevistas semiestruturadas com psicólogas que participaram e contribuíram ativamente no processo de inserção de profissionais da Psicologia Escolar e Educacional na rede tecnológica. As participantes, todas do sexo feminino, possuíam idades entre 38 e 43 anos e tempo de atuação que variava dos nove aos 14 anos na área da Psicologia Escolar e Educacional. Os períodos de suas formações iniciais se deram entre os anos 2000 e 2007, sendo que três participantes realizaram suas graduações em universidades públicas e uma em instituição de ensino superior privada. Das profissionais entrevistadas, três possuem mestrado, uma é mestrandas e uma também tem doutorado. As áreas de seus estudos de pós-graduação referem-se à Educação, Psicologia e Saúde Pública. Para garantir o sigilo da identidade dos sujeitos pesquisados, estes serão identificados pela nomeação: Rosa, Branca, Cinza e Roxo.

A partir da transcrição das entrevistas a metodologia escolhida para análise foi a análise de conteúdo. Para Bardin (1977), a análise de conteúdo é caracterizada por um conjunto de técnicas investigativas de análise das comunicações, isto é, é uma técnica que possibilita a aplicação a todas as formas de comunicação, seja qual for à natureza do seu suporte. Portanto, na análise do material procura-se “compreender o que emergiu numa situação de observação ou de entrevista, ou ainda numa análise de artefatos, é que se percebem os pontos de encontro, as similaridades como também as diferenças, a particularidade dos casos” (Freitas, 2002, p. 29). Bardin (1977) organiza as fases da análise de conteúdo em três polos cronológicos: 1) a pré-análise, quando se realiza a leitura flutuante; 2) a exploração do

material, momento em que se realiza a codificação, a classificação e a categorização; e 3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, análise reflexiva e crítica.

Este estudo possui três categorias, construídas no percurso da pesquisa que versam – e se convergem sobre: a) a construção da prática: atribuições e desafios na Psicologia Escolar e Educacional; b) os aspectos da formação: concepções e questionamentos; e c) o percurso das psicólogas na Educação: implicações da Lei n. 13.935/2019.

Análise e discussão dos resultados

A construção da prática: atribuições e desafios na Psicologia Escolar e Educacional

Essa categoria permitiu evidenciar as práticas construídas pelas psicólogas no contexto da Educação, de modo a identificar em seus percursos as atribuições e os desafios encontrados em suas atuações. Nesse sentido, é importante relembrar o perfil das participantes, trata-se de profissionais que iniciaram seus percursos na Educação há aproximadamente nove anos e que na condição de psicólogas atuam como servidoras públicas em Instituições Federais, com possibilidade de constituição de uma carreira na área da Psicologia Educacional.

Os relatos das participantes demarcam, ao início, uma prática solitária, enviesada pela suposta visão clínica e individualizada da instituição. No momento em que a presença da profissional de Psicologia foi vista, as expectativas e suposições sobre a sua atuação as acompanharam ao adentrarem o espaço escolar: “um dos primeiros choques pra mim, é que eu cheguei para trabalhar e tinha uma sala pra mim e eu odiei aquilo. Porque eu queria trabalhar com os outros e eu tava sozinha na sala assim, né? Então, isso vinha da expectativa do, do campus, aonde meio que tinha uma sala separada pro psicólogo, né?” (Roxo, *Entrevista*, 03 out. 2022).

Na fala de Rosa (*Entrevista*, 24 set. 2022), reconhece-se uma visão institucional que demandava um modelo de patologização das questões escolares, “lá no início quando eu comecei viam o papel do psicólogo como um profissional específico da área da saúde [...] não viam o psicólogo como também mais um profissional da Educação, viam uma profissão separada que viesse resolver os problemas da escola”. Cabe-se aqui pontuar que a ênfase clínica é historicamente criticada pela categoria profissional, visto que não sustenta as complexidades da realidade escolar. Koehler e Mata (2017, p. 23) explicitam “sua atuação individualizante, adaptacionista e discriminatória escamoteava a multiplicidade dos fatores envolvidos nos processos educativos e auxiliava na marginalização das classes oprimidas”.

Segundo Titon e Zanella (2018), nesse contexto, é possível identificar nas produções bibliográficas recorrentes questionamentos sobre o papel da psicologia escolar, especialmente, em relação às expectativas institucionais. Todavia, as autoras apontam que alguns desafios são específicos do cenário da Educação profissional e tecnológica.

Nesse sentido, se faz necessário identificar nos processos históricos sociais o local que a Educação profissional e tecnológica ocupava naquele momento na sociedade. Com a criação dos Institutos, surgiram novas concepções e diretrizes para a Educação profissional e tecnológica em diferentes modalidades, níveis de ensino e públicos atendidos. Prediger e Silva (2014, p. 935) postulam

que essa nova configuração “traz inclusive um estranhamento diante da sua caracterização como uma ‘escola’, por ser um espaço híbrido”. Roxo (*Entrevista*, 03 out. 2022), uma participante que ingressou na instituição aproximadamente um ano após a implementação dos IF, evidencia que em alguns locais tratava-se de um nível de escolaridade pouco conhecido, “não se fala tanto sobre educação tecnológica, né? Sobre nível técnico e tudo, as pessoas têm pouco conhecimento da área, enfim, numa cidade que não se ouvia falar muito nisso, né? Aliás, onde não se ouvia falar nisso, né?”.

Além disso, Roxo (*Entrevista*, 03 out. 2022) destacou: “eu ingressei numa instituição nova, né? Em todos os sentidos que podem, podem ter [...], é uma instituição absolutamente nova, claro que com uma história longa, né? [...] Então, os desafios eram todos porque não existia nada, né?”.

Diante do contexto de crescimento, entende-se que muitos profissionais iniciaram ali suas atividades. Na fala de Branca (*Entrevista*, 29 ago. 2022), aliás, tem-se o exemplo que “o desafio é que assim: montaram essas equipes, mas as equipes muito aleatórias assim, pessoas que você... pessoas novas ali que a maioria não sabe até hoje trabalhar em equipe”. O relato de Roxo (*Entrevista*, 03 out. 2022) revela, em relação ao início, as dificuldades de se encontrar e compreender a atuação de cada profissional.

o que que faz cada profissional nesse lugar e aí assim descobrir o que eu faço, mas contar o que eu faço pro meu vizinho, né? [...] era todo mundo que estava chegando, então, nesses primeiros anos assim, de 2008 a 2012, se tu conversar com colegas dessa, colegas que cuidaram do Instituto nessa época, muitos tu vai ouvir histórias parecidas com as, com a minha assim, né? Porque não é um desafio para mim, era para todo mundo, né?

Ressalta-se que todas as participantes ingressaram nos institutos entre 2009 e 2014, e praticamente todas elas vivenciaram ali sua primeira experiência em Psicologia Escolar. Embora os IF apresentaram um espaço promissor para área da Psicologia na Educação, os relatos das participantes evidenciaram o desafio de construir suas práticas e a problematização da atuação no âmbito escolar.

As participantes indicaram uma certa clareza sobre a prática da Psicologia no campo da Educação: ao menos, é o que se pode inferir da fala de Cinza (*Entrevista*, 05 set. 2022), que reforça: “eu já tinha uma ideia assim: Pera aí! Eu não cheguei aqui pra fazer diagnóstico, né?”. Rosa (*Entrevista*, 24 set. 2022), do mesmo modo, diz que “a gente precisa ter muita clareza do que a gente faz porque a todo tempo tem pessoas chegando e dizendo ‘será que é assim mesmo que se faz’, quando você profissional tem clareza do que você faz, é mais fácil você delimitar o seu espaço e o seu limite”.

Ainda no bojo dessa discussão, o estudo de Prediger e Silva (2014, p. 935) traz reflexões correspondentes sobre as dificuldades no contexto de psicólogas que ingressaram nos IF:

frente às demandas de ajustamento que a escola colocava e do quanto persistia um modelo de patologização das questões escolares que se expressava pela expectativa de uma intervenção individualizada. Muitos psicólogos perceberam a necessidade de romper com os estereótipos ali presentes, propondo para a instituição novas possibilidades de intervenção. Criar novas demandas significa provocar rupturas no modo de olhar o contexto da instituição.

É importante discutir os limites e as possibilidades da atuação, de modo a promover uma Psicologia Escolar crítica e contextualizada, em consonância com as Referências Técnicas, trazidas pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP).

À Psicologia Escolar e Educacional almejamos um projeto educacional que vise a coletivizar práticas de formação e de qualidade para todos; que lute pela valorização do trabalho do professor e constitua relações escolares democráticas, que enfrente os processos de medicalização, patologização e judicialização da vida de educadores e estudantes; que lute por políticas públicas que possibilitem o desenvolvimento de todos e todas, trabalhando na direção da superação dos processos de exclusão e estigmatização social (CFP, 2019, p. 26).

Ainda, é interessante olhar para o Ofício Circular n. 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC (Brasil, 2005): trata-se de um documento orientativo em relação às ações e atribuições da Psicologia nos Institutos Federais. O ofício descreve as seguintes atribuições:

Elaborar, implementar e acompanhar as políticas da instituição nas áreas de Psicologia Clínica, Escolar, Social e Organizacional.

Assessorar instituições e órgãos, analisando, facilitando e/ou intervindo em processos psicosociais nos diferentes níveis da estrutura institucional;

Diagnosticar e planejar programas no âmbito da saúde, trabalho e segurança, educação e lazer; atuar na educação, realizando pesquisa, diagnósticos e intervenção psicopedagógica em grupo ou individual.

Realizar pesquisas e ações no campo da saúde do trabalhador, condições de trabalho, acidentes de trabalho e doenças profissionais em equipe interdisciplinar, determinando suas causas e elaborando recomendações de segurança.

Colaborar em projetos de construção e adaptação de equipamentos de trabalho, de forma a garantir a saúde do trabalhador.

Atuar no desenvolvimento de recursos humanos, seleção, acompanhamento, análise de desempenho e capacitação de servidores.

Realizar psicodiagnóstico e terapêutica, com enfoque preventivo e/ou curativo e técnicas psicológicas adequadas a cada caso, a fim de contribuir para que o indivíduo elabore sua inserção na sociedade.

Preparar pacientes para a entrada, permanência e alta hospitalar.

Atuar junto a equipes multiprofissionais, identificando e compreendendo os fatores psicológicos para intervir na saúde geral do indivíduo.

Utilizar recursos de informática.

Executar outras tarefas de mesma natureza e nível de complexidade associadas ao ambiente organizacional (Brasil, 2005, p. 40-41).

Em relação à prática das psicólogas nos institutos, são identificados dois principais eixos: um em relação ao acompanhamento ao estudante; e outro conectado à política de assistência estudantil. De acordo com Roxo (*Entrevista*, 03 out. 2022), “normalmente os psicólogos acabam por usar essas equipes nos institutos de maneira geral”.

Nas falas de Branca e Cinza, tem-se o exemplo da atuação na coordenadoria pedagógica, que possui o objetivo institucional de contribuir com a permanência e o êxito dos estudantes. A coordenadoria pedagógica surgiu a partir do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), regulamentado pelo Decreto 7.234/2010, o qual objetiva “democratizar as condições de permanência dos jovens na Educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e

conclusão da Educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela Educação (Brasil, 2010b).

Ademais, define que as ações de assistência estudantil do PNAES sejam desenvolvidas nas seguintes áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação.

A coordenadoria pedagógica dispõe de uma equipe multiprofissional, incluindo um psicólogo, um assistente social, dois técnicos em assuntos educacionais, dois pedagogos e um assistente de estudante. De acordo com Branca (*Entrevista*, 29 ago. 2022), a equipe focaliza seu trabalho com os estudantes em situação de vulnerabilidade social, de modo a “melhorar a inclusão dessas pessoas na instituição, garantindo que elas realmente se apropriassem do conhecimento”.

No que se refere ao apoio pedagógico, ressalta-se a participação nos conselhos de classe e reuniões de área, na elaboração dos planos de ensinos e projetos de curso, orientações em relação à parte de formação docente e a disponibilização dos auxílios, por exemplo, auxílio permanência. Cinza (*Entrevista*, 05 set. 2022) alude à participação da equipe no conselho de classe e na elaboração de instrumentos, e dá exemplo de uma ação proposta realizada, para que “cada turma tivesse um professor regente que seja alguém que os estudantes escolhem, que é quem vai mediar as questões com aquela turma [...] são estratégias que ajudam a pensar e propor, porque vai ter um impacto ali na transformação daquelas relações, daquela sala de aula”.

Outra questão frisada é a do acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação. Nessa direção, Cinza (*Entrevista*, 05 set. 2022) acrescenta que o núcleo de acessibilidade educacional “é um trabalho assim pra pensar esse aluno, pra receber esse aluno, receber sua família, pra apresentar pra professores e tudo mais”.

Identificou-se, do mesmo modo, que o atendimento de estudantes, de um modo individual, surge por demanda de conselhos de classe ou da pedagoga orientadora ou demanda espontânea dos estudantes e/ou famílias. Nessa perspectiva, Rosa (*Entrevista*, 24 set. 2022) pontua:

trabalho muito com os processos de escolarização [...] questões de ensino e aprendizagem, questões de saúde mental dentro do contexto escolar, é relacionamento entre professores, entre estudantes, entre estudantes e professores [...] e todos esses sofrimentos que acontecem no ambiente escolar em decorrência de alguns processos do ambiente escolar.

Outra possibilidade encontrada da atuação da Psicologia diz respeito ao desenvolvimento das políticas educacionais, como na diretoria de assuntos estudantis da pró-reitoria de ensino. Conforme Roxo (*Entrevista*, 03 out. 2022) expressa, o objetivo “é ajudar a pensar ou, enfim, políticas e programas que impactem [...] políticas voltadas ao atendimento ao estudante, você vai propor, coordenar, avaliar, você vai conduzir processos e políticas em programas da instituição, como um todo”. Pensar também em um

suporte mais específico, por meio de orientações entre as equipes, de modo a promover o “debate com os colegas pra tentar ajudar a pensar algumas coisas”.

Nesse sentido, destaca-se aqui uma prática regular interessante: o Encontro Nacional dos(as) Psicólogos(as) dos Institutos Federais. O evento, realizado anualmente, surgiu em 2013, com a intenção de promover um espaço de trocas de experiência entre profissionais da Psicologia atuantes nos IF. O relato de Cinza (*Entrevista*, 05 set. 2022) traz uma avaliação sobre o encontro, considerado como uma prática necessária e potente que agrega em sua atuação: “me forneceu muita coisa assim também pra gente se instrumentalizar nos encontros de psicólogos, [...] entender a função social dessa instituição, que é de educação e atuar com as ferramentas que eu meio que já tenho ou venho buscando”.

É conveniente perceber que os relatos das psicólogas participantes revelaram sentidos contraditórios sobre as expectativas e as possibilidades de atuações ao ingressarem nos IF. Por um lado, tem-se a autonomia para construírem novas práticas e uma certa clareza sobre uma atuação crítica da Psicologia na Educação; e por outro, percebe-se a visão institucional de uma prática solitária, enviesada pela suposta visão clínica e individualizada que demandava um modelo de patologização das questões escolares.

Os aspectos da formação: concepções e questionamentos

A categoria “os aspectos da formação: concepções e questionamentos” revelou os percursos formativos das psicólogas, caracterizando o lugar que a Educação ocupa na formação em Psicologia. Feitosa e Marinho-Araujo (2018) apontam que o curso de Psicologia, sob um viés generalista, enfatiza as áreas clínica e organizacional em comparação a Psicologia Escolar e Educacional.

É importante demarcar o período temporal das formações iniciais das participantes, que se deu entre os anos 2000 e 2007. Entre os relatos referentes à graduação, elas reforçam que consideram seus percursos dentro de um currículo antigo, o qual, desde então, passou por reformas e atualizações. Apesar disso, uma problemática que ainda se observa tem a ver com as lacunas no currículo da formação. Em uma análise que busca caracterizar a atuação de psicóloga em um Instituto Federal do país, publicada no final da última década, os autores apontam que existe “a necessidade de se revisitarem as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Psicologia, a fim de contemplar as especificidades requeridas para atuação desse profissional no contexto educativo” (Feitosa; Marinho-Araujo, 2018, p. 185).

Por meio dos relatos, pode-se identificar que o contato com a Psicologia Escolar e Educacional foi possibilitado por meio de: estágios em Psicologia Escolar; disciplinas como Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia da Aprendizagem e Psicologia Escolar; intervenções voltadas a projetos sociais e Psicologia Social; e práticas docentes no Ensino Superior. Das profissionais entrevistadas, três possuem mestrado, uma é mestrandona e uma também tem doutorado. As áreas de realização de seus estudos pós-graduados são: Educação, Psicologia e Saúde Pública.

De modo geral, as psicólogas consideraram suas formações iniciais boas, ainda que frágil em termos de uma perspectiva crítica e interseccional. A fala de Rosa (*Entrevista*, 24 set. 2022) evidencia a falta de “uma perspectiva que desse conta do que acontece na escola na sala de aula no contexto escolar”

e aponta que sua formação foi “voltada para como se fosse uma adaptação da clínica para escola, em um viés muito individualizante psicologizante, nesse sentido”.

Outro ponto revelado foi a necessidade de uma formação interseccional, que falasse sobre a diversidade, pessoas com deficiências e relações étnico-raciais. Sob essa ótica, Rosa (*Entrevista*, 24 set. 2022) relata: “eu simplesmente não tive isso na minha formação, situações, por exemplo, de étnico-racial. Eu não tive isso [...] na minha formação e como você vai abordar um racismo, por exemplo, na sala de aula, independente de como ele se dá se for com estudante, professor, a gente não sabe, não sabia como abordar isso”.

Outra questão discutida foi a formação presencial em Psicologia, um ponto importante de se falar não somente devido à conjuntura da pandemia da covid-19, mas também ao contexto da Portaria MEC 749, de 14 de julho de 2022. A normativa autorizava a abertura de curso de graduação em Psicologia na modalidade de Ensino à Distância (EaD), porém, diversas entidades na Psicologia repudiaram a Portaria MEC 749/2022. Um dia após sua divulgação, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, a tornou sem efeito, sob alegação de erro material (CFP, 2022). Roxo (*Entrevista*, 03 out. 2022) declara: “não se forma gente pra trabalhar com gente em tela assim, a gente pode eventualmente sim, fazer uma conversa igual nós estamos fazendo aqui, mas a formação precisa ser no calor humano, no olho a olho”.

Entende-se que a Psicologia Escolar e Educacional foi pouco vista nas formações iniciais, e esteve mais presente a partir das atuações profissionais, com a entrada nos Institutos Federais. O relato de Rosa (*Entrevista*, 24 set. 2022) traz isso à tona, quando confessa que “a gente começa assim muito, sem muito, sem embasamento mesmo, a prática é uma e a teoria é outra, quando a gente vai tentar articular essas duas, é neste movimento dialético é difícil” e traz uma preocupação expressa, já que alega que “a gente acaba escorregando ali na dúvida [...] o profissional precisa ter uma formação muito sólida para poder sustentar aquilo que, de fato, qual o objetivo que ele veio”.

Nesse sentido, aponta-se para a importância das referências técnicas produzidas e pensadas na atuação da Psicologia na Educação, como por exemplo, os documentos elaborados pelo Centro de Referências Técnicas em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP). A fala de Branca (*Entrevista*, 29 ago. 2022) destaca: “os referenciais que a gente tem são importantíssimos, né?! Pra gente não cair também no que já se fez toda crítica”. Ainda, Rosa coloca que as maiores contribuições desses materiais são

desmistificar a visão de que o psicólogo é somente da área da saúde e que o psicólogo só precisa trabalhar em uma perspectiva higienista, individualizante, medicalizante e que pode contribuir de outras formas para a emancipação mesmo dos estudantes e professores e talvez de repensar a estrutura da escola que é construída hoje.

Em relação às trocas de experiência e a atuação multiprofissional, é fundamental pensar sobre o que Roxo (*Entrevista*, 03 out. 2022) aponta quanto aos princípios da atuação profissional dentro da Educação.

conversando com os colegas do que eu vejo na prática deles e o que eu entendo, é que a gente tem uma coisa que é... Mesmo nós termos formações muito distintas, né? Cada colega tem uma trajetória acadêmica [...] Mas quando a gente trabalha com princípios parecidos, né? A gente se encontra com bastante facilidade e aí é interessante olhar pra isso, sabe? Porque é quando a gente olha pra isso, eu vejo assim tá bom, eu consigo conversar com esse colegas porque lá da outra linha teórica, lá no outro lado, sabe? Mas aqui a gente se encontra, né?

A partir dos relatos sobre a formação, pode-se reconhecer as lacunas na matriz curricular sobre uma perspectiva crítica, interseccional e multiprofissional. Evidencia-se, outrossim, a necessidade da promoção de uma formação presencial sólida que se relaciona à realidade profissional, no sentido de possibilitar um entendimento frente às demandas do contexto educacional brasileiro.

O percurso das psicólogas na Educação: implicações da Lei n. 13.935/2019

A categoria “o percurso das psicólogas na Educação: implicações da Lei n. 13.935/2019” permitiu evidenciar alguns alertas frente ao percurso das psicólogas na Educação, de modo a pensar em práticas já estabelecidas e apresentar certos apontamentos. O que se pode aprender? É uma pergunta provocada durante a pesquisa e é reforçada pela fala de Branca (*Entrevista*, 29 ago. 2022), quando afirma que “os psicólogos dos institutos federais acabaram sendo protagonistas de muitas práticas interessantes aí, porque a gente acabou entrando em um momento que não se tinha tanto no Brasil”.

A aprovação da Lei n. 13.935 é marcada por um longo percurso, entre entraves e avanços, para reconhecer a importância dos profissionais da Psicologia e Serviço Social na Educação brasileira. Em tese, a implementação da Lei não interfere na atuação das profissionais entrevistadas, todavia, destaca-se a implicação da fala de Rosa (*Entrevista*, 24 set. 2022) “a Lei por si só não garante muita coisa, a lei precisa vir com bastante debate, com inclusive de pessoas que estão dentro da escola, com a própria categoria”.

As psicólogas demarcam o fortalecimento da categoria, mas também o pensar essa atuação a partir das diferentes realidades e dos níveis de ensino. Branca (*Entrevista*, 29 ago. 2022) pontua:

trabalhar na Educação Infantil é uma coisa, trabalhar no ensino fundamental, quais são as questões do Ensino Fundamental? Se a gente fosse fazer um trabalho, precisaria pensar que educação é essa que a gente tem [...] que a gente se depara, cheio de diagnóstico de dislexia e que não sei até que ponto é dislexia, todos, né? Ou tem a ver com nosso problema de escolarização, né?! Acho que é isso, tem sentido toda crítica que a psicologia escolar faz e todo esse reforço que ela faz, mas ela precisa ir pra prática.

Além disso, é necessário ponderar sobre questões amplas na regulamentação da Lei, como explicitado por Branca (*Entrevista*, 29 ago. 2022): “vai ser um psicólogo pra atender quantas escolas, assim? Ou uma escola com quantos estudantes, né?! E aí, o que a gente consegue fazer, né? E que espaço a gente tem nessa escola?”.

É válido perceber como Rosa (*Entrevista*, 24 ago. 2022) salienta a diversidade da psicologia e a importância de escolher a abordagem mais adequada para cada contextura: “a gente precisa ver que não existe só uma psicologia e para este contexto [...] existem perspectivas que melhor vão se adequar para

a realidade desta escola e de todo esse processo de escolarização". Portanto, é necessário romper com a abordagem individualizante e rever o modo como se entende a queixa escolar.

Nessa perspectiva, o trabalho da Psicologia torna-se potencializador quando ativo na mediação de processos educacionais dentro da escola. Sobre essa questão, Roxo (*Entrevista*, 03 out. 2022) recomenda que "o foco do profissional não deve ser esse atendimento individualizado. Trabalhar com questões de gênero, trabalhar com questões de ansiedade no processo de escolarização, repensar processo de avaliação que gera um monte de ansiedade e trabalhar com docente".

Com a implementação da Lei, a categoria ganha mais visibilidade e abre espaço para diálogos necessários. Nesse sentido, a fala de Cinza (*Entrevista*, 05 set. 2022) aparece com expectativas: "a gente conseguir até dialogar mais, sabe? Por exemplo, de ter uma discussão dessa área, atualizar mais essa área, né? Que a gente consiga tocar mais, dialogar mais, melhorar esse trabalho na prática".

É importante vislumbrar o papel da Educação enquanto política pública e de transformação social. O compromisso da Psicologia com a Educação, como defendido por Martinez (2009, p. 169), é "a transformação dos processos educativos, com a efetivação das mudanças necessárias que demanda a melhoria da qualidade da educação no país".

Considerações finais

A atuação de profissionais de Psicologia Escolar e Educacional demarcaram um espaço privilegiado diante da expansão da Rede de Educação Profissional e Tecnológica, a categoria se fortaleceu a partir do lugar ocupado e de uma prática consolidada. Pensar na construção da prática, em suas atribuições e desafios, nos aspectos da formação e nas implicações da Lei n. 13.935/2019, propiciou o início de uma discussão sobre o que se pode aprender com a experiência em Institutos Federais e, ainda, apontar para questionamentos necessários e possibilidades de uma atuação crítica e contextualizada.

Os relatos das participantes apontaram para uma dimensão coletiva da constituição de uma práxis. Ainda que tenham se deparado com uma visão institucional enviesada por uma prática solitária, as psicólogas conseguiram se encontrar com outros profissionais e conquistar a autonomia para construírem juntos novas possibilidades de atuação. Além disso, em relação aos aspectos da formação, evidencia-se lacunas na matriz curricular em termos de um viés crítico e interseccional e, uma percepção capaz de mediar as demandas do contexto educacional.

No que se refere às implicações da Lei n. 13.935/2019, pode-se compreender o fortalecimento da categoria, mas também o pensar essa atuação a partir das diferentes realidades e dos níveis de ensino. Ainda que a Lei não afetasse os contextos profissionais das participantes, faz-se um alerta para regulamentação de uma prática que não se esqueça das críticas que foram historicamente levantadas. Neste sentido, a experiência aponta para ações pós-promulgação da Lei, justamente, para atuar de forma efetiva como uma "grande porta de entrada" da Psicologia na Educação Básica.

É devido reiterar que a implementação da Lei n. 13.935/2019 é um importante marco para a Psicologia Escolar e Educacional e a Educação Brasileira. Em contrapartida, é necessário que haja um

olhar cuidadoso para a regulamentação da referida Lei. É um novo cenário presente nas escolas, o qual representa um momento de construção e atualização de práticas alicerçadas nos direitos humanos e na defesa da Educação como um direito de todas e todos, em uma perspectiva crítica em defesa da diversidade humana e protagonista nos enfrentamentos às desigualdades sociais.

Ao se pensar nos desafios da profissão, o panorama da rede federal tem mostrado caminhos para uma presença relevante da Psicologia na Educação, tendo em vista a possibilidade de constituição de uma carreira com formação continuada e ações coletivas, como o debate entre profissionais, de modo especial, no Encontro Nacional dos(as) Psicólogos(as) dos Institutos Federais. Destaca-se a primordialidade dos diálogos, das trocas e dos encontros como possibilidade de produção de novos sentidos, conhecimentos e (des)construções. Nessa perspectiva, espera-se que as considerações aqui trazidas mobilizem e provoquem outros estudos e amplos debates sobre a atuação crítica de profissionais da Psicologia no contexto da Educação.

Fontes

BRANCA. *Entrevista concedida à Bruna Letícia de Aviz Corrêa*. Joinville, 29 ago. 2022.

BRASIL. *Ofício Circular n. 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC*. Brasília: MEC, 2005.

BRASIL. *Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 30 dez. 2008.

BRASIL. *Um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: MEC, 2010a.

BRASIL. *Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília: Diário Oficial da União, 20 jul. 2010b.

BRASIL. *Lei n. 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. Brasília: Diário Oficial da União, 12 dez. 2019.

CFP. *Referências técnicas para atuação de psicólogos(os) na educação básica*. Brasília: CFP, 2019.

CFP. *Psicólogos(os) e assistentes sociais na rede pública de Educação Básica: orientações para regulamentação da Lei n. 13.935, de 2019*. Brasília: CFP, 2021.

CFP. CFP e entidades repudiam Portaria MEC que autorizava curso EAD de Psicologia – normativa foi tornada sem efeito. *CFP – Conselho Federal de Psicologia*. 16 jul. 2022. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ywlb>. Acesso em: 11 nov. 2025.

CINZA. *Entrevista concedida à Bruna Letícia de Aviz Corrêa*. Joinville, 05 set. 2022.

ROSA. *Entrevista concedida à Bruna Letícia de Aviz Corrêa*. Joinville, 24 set. 2022.

ROXO. *Entrevista concedida à Bruna Letícia de Aviz Corrêa*. Joinville, 03 out. 2022.

Referências

ANDRADA, Paula Costa de et al. Possibilidades de intervenção do psicólogo escolar na Educação Inclusiva. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, v. 11, n. 1, p. 123-141, 2018.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 12, n. 2, p. 469-475, 2008.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETO, Maria da Apresentação; CALAFANGE, Paula Ângela Fernandes Ribeiro Dantas; LIMA, Zilanda Pereira de. Estudo com psicólogos escolares: ações e desafios. *Psicologia Argumento*, v. 27, n. 58, p. 261-269, jul./set. 2009.

- CASSINS, Ana Maria et al. *Manual de psicologia escolar/educacional*. Curitiba: Gráfica e Editora Unificado, 2007.
- FEITOSA, Lígia Rocha Cavalcante; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria. O papel do psicólogo na Educação Profissional e Tecnológica: contribuições da Psicologia Escolar. *Estudos de Psicologia*, v. 35, n. 2, p. 181-191, 2018.
- FEITOSA, Ligia Rocha Cavalcante; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria. Psicologia Escolar nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: oportunidades para atuação profissional. In: FRANCISCHINI, Rosângela; VIANA, Meire Nunes (Orgs.). *Psicologia Escolar: que fazer é esse?* Brasília: CFP, 2016, p. 176-186.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 21-39, 2002.
- GONÇALVES, Mônica Lopes et al. (Orgs.). *Fazendo pesquisa: do projeto à comunicação científica*. Joinville: Editora Univille, 2014.
- KOEHLER, Solange Ester; MATA, Lourdes. História da Psicologia Escolar e a Rede Federal de Ensino Profissional e Tecnológica. In: NEGREIROS, Fauston; SOUZA, Marilena Proença Rabello de. (Orgs.). *Práticas em Psicologia Escolar: do Ensino Técnico ao Superior*. Teresina: EDUFPI, 2017, p. 16-34.
- MARTINEZ, Albertina Mitjáns. Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, v. 13, n. 1, p. 169-177, jan./jun. 2009.
- MARTINEZ, Albertina Mitjáns. O que pode fazer o psicólogo na escola? *Em Aberto*, v. 23, n. 83, p. 39-56, 2010.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- PATTO, Maria Helena Souza. *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.
- PATTO, Maria Helena Souza (Org.). *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- PREDIGER, Juliana; SILVA, Rosane Azevedo Neves da. Contribuições à prática do psicólogo na Educação Profissional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 34, n. 4, p. 931-939, 2014.
- SCHMIDT, Beatriz; PALAZZI, Ambra; PICCININI, Cesar Augusto. Entrevistas online: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de covid-19. *REFACS*, v. 8, n. 4, p. 960-966, 2020.
- TITON, Andreia Piana; ZANELLA, Andrea Vieira. Revisão de literatura sobre psicologia escolar na educação profissional, científica e tecnológica. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, n. 2, p. 359-368, 2018.
- VINUTO, Juliana. Amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Temáticas*, v. 22, n. 44, p. 203-220, ago./dez. 2014.