ISSN: 2358-8829

ESCOLA COMO SISTEMA VIVO: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA ESCOLAR SISTÊMICA PARA A COMPREENSÃO DAS DINÂMICAS RELACIONAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Vera Lucia de Sousa Lima [1]
Anice de Souza Moura [2]

INTRODUÇÃO

A escola é uma instituição social constituída por processos pedagógicos, históricos, culturais, políticos e afetivos, organizada pelas relações entre estudantes, professores, gestores, famílias e comunidade. Ensinar, aprender e conviver são experiências interdependentes, atravessadas pelas condições institucionais e sociais. Entretanto, dificuldades de aprendizagem, comportamento e convivência ainda são frequentemente interpretadas a partir de explicações centradas no indivíduo, como se o estudante ou sua família fossem, isoladamente, responsáveis pelos problemas escolares. Essa compreensão reduz a complexidade dos fenômenos educacionais e favorece a individualização das demandas (Patto, 1990; Zucolotto; Mendes, 2020).

A Psicologia Escolar brasileira tem questionado essas interpretações, compreendendo a dificuldade do ensino como fenômeno psicossocial e defendendo uma atuação contextualizada, que considere os sujeitos em relação às condições sociais, institucionais e educativas. Estudos recentes também apontam a permanência de práticas individualizantes e a necessidade de uma atuação crítica da Psicologia Escolar (Patto, 1990; Andrada, 2005; Maia; Pedroza, 2024; Damasceno et al., 2023).

A abordagem sistêmica contribui para essa discussão ao compreender os fenômenos escolares a partir das relações de interdependência, dos padrões de interação e dos processos comunicacionais. Nessa perspectiva, comportamentos, conflitos e

[1] Graduada pelo Curso de Psicologia da ULBRA Palmas - TO, especialista em Pensamento Sistêmico, veralima.psico@gmail.com;
[2] Graduada pelo curso de Pedagogia pela Universidade Estadual do Tocantins. Bacharel em Direito. Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Tocantins. Atual Secretária Municipal de Educação de Palmas - TO, anice22@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

dificuldades de aprendizagem são analisados em seus contextos. A expressão “escola como sistema vivo” sintetiza essa compreensão dinâmica, complementada pela perspectiva bioecológica, que evidencia a influência recíproca entre o desenvolvimento humano e os contextos de convivência (Bronfenbrenner, 2011; Chacon; Almeida, 2026).

Essa discussão também encontra respaldo nas políticas públicas brasileiras. A Lei nº 13.935/2019 prevê serviços de Psicologia e Serviço Social na educação básica, articulados ao projeto político-pedagógico, enquanto a Lei nº 14.819/2024 institui a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares, reforçando a importância da integração entre educação, saúde e assistência social (Brasil, 2019, 2024).

Diante disso, o artigo analisa as contribuições da abordagem sistêmica à Psicologia Escolar na compreensão das dinâmicas relacionais, problematizando explicações individualizantes e discutindo possibilidades de atuação institucional, preventiva e colaborativa. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, organizada em cinco eixos: individualização dos problemas escolares; relações e cultura institucional; comunicação e articulação entre atores e serviços; perspectivas sistêmica e bioecológica; e possibilidades preventivas e colaborativas na educação.

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, desenvolvida a partir da análise de produções científicas e documentos normativos relacionados à Psicologia Escolar, à abordagem sistêmica e às dinâmicas relacionais no contexto educacional. A pesquisa bibliográfica possibilita reunir diferentes contribuições teóricas sobre determinado fenômeno, favorecendo sua compreensão a partir de perspectivas complementares.

Foram consultadas produções nacionais e internacionais, considerando publicações recentes, especialmente aquelas compreendidas entre 2020 e 2026, além de obras clássicas utilizadas como fundamentação teórica. O levantamento contemplou as bases SciELO, PePSIC, LILACS, ERIC e PsycINFO, o Portal de Periódicos da CAPES e documentos técnicos e normativos relacionados à atuação da Psicologia na educação básica.

ISSN: 2358-8829

A busca bibliográfica considerou termos em português relacionados à temática, como “Psicologia Escolar”, “abordagem sistêmica”, “relações escola-família”, “análise institucional” e “desenvolvimento bioecológico”. A seleção das publicações priorizou sua pertinência em relação ao objetivo do estudo, especialmente quanto à compreensão contextualizada dos fenômenos escolares, às relações entre os diferentes atores da comunidade educativa e às possibilidades de atuação institucional, preventiva e colaborativa da Psicologia.

A análise do material foi realizada por meio de leitura temática e interpretação dos conteúdos, organizados em cinco eixos: individualização dos problemas escolares; dinâmicas relacionais e cultura institucional; comunicação e articulação entre atores e serviços; perspectivas sistêmica e bioecológica; e possibilidades preventivas e colaborativas da Psicologia na educação. A discussão articulou as contribuições identificadas na literatura aos documentos do Conselho Federal de Psicologia e à legislação brasileira pertinente.

Como limitação metodológica, destaca-se que não foram mantidos registros sistematizados de todas as etapas do levantamento bibliográfico, especialmente quanto às estratégias específicas utilizadas em cada base, às datas exatas das consultas e ao quantitativo de publicações recuperadas e selecionadas. Dessa forma, o estudo apresenta uma síntese qualitativa e interpretativa da literatura consultada, sem pretensão de exaustividade ou de representatividade estatística da produção científica sobre o tema.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Teoria Geral dos Sistemas, desenvolvida por Ludwig von Bertalanffy, oferece fundamentos para compreender fenômenos complexos a partir das relações de interdependência entre seus componentes. Nessa perspectiva, um sistema não pode ser explicado apenas pela soma de suas partes, uma vez que seu funcionamento também depende das interações, dos padrões de organização e das relações estabelecidas entre seus elementos. Aplicada ao contexto educacional, essa compreensão permite analisar a escola para além de seus integrantes individualmente, considerando como estudantes, professores, gestão, famílias e demais profissionais participam de uma dinâmica institucional na qual as ações de cada sujeito produzem efeitos sobre os demais (Bertalanffy, 2010).

ISSN: 2358-8829

A Psicologia Sistêmica amplia essa compreensão ao direcionar a atenção para os padrões relacionais, os processos comunicacionais e os contextos nos quais os fenômenos humanos se constituem. Um de seus princípios fundamentais é a circularidade, que questiona explicações lineares baseadas em uma única causa e um único efeito. Em vez de compreender determinada situação a partir de uma sequência rígida, na qual um sujeito é identificado como responsável pelo problema, busca-se investigar como diferentes comportamentos, respostas e condições se influenciam reciprocamente e participam da manutenção ou transformação de uma dinâmica. Assim, uma dificuldade de convivência, por exemplo, não é analisada exclusivamente como característica de um estudante, mas a partir das interações que estabelece com colegas, professores, regras institucionais e demais condições do ambiente escolar (Andrada, 2005).

Outro conceito relevante é o de retroalimentação, relacionado aos processos pelos quais as respostas produzidas em um sistema retornam e influenciam seu funcionamento. A retroalimentação pode contribuir para a manutenção de determinados padrões relacionais ou favorecer mudanças na organização das interações. Nesse sentido, algumas práticas institucionais, mesmo quando inicialmente adotadas para solucionar dificuldades, podem reforçar situações que pretendiam modificar. Um estudante frequentemente identificado como indisciplinado, por exemplo, pode passar a ser abordado predominantemente a partir dessa expectativa, influenciando a maneira como suas atitudes são interpretadas e como ele próprio responde às relações estabelecidas. A análise sistêmica permite investigar esse circuito de interações, evitando atribuir a um único sujeito a responsabilidade por uma situação construída em determinado contexto.

A comunicação também ocupa lugar central nessa perspectiva, pois não se restringe à transmissão de informações, envolvendo sentidos, expectativas, respostas e formas de organização das relações. No cotidiano escolar, a maneira como uma demanda é apresentada, interpretada e encaminhada pode influenciar diretamente as possibilidades de intervenção. Informações fragmentadas, rótulos, ausência de escuta e dificuldades de diálogo entre os profissionais podem contribuir para a manutenção de conflitos e para a repetição de encaminhamentos pouco efetivos. Por outro lado, espaços de diálogo, construção compartilhada de estratégias e definição de responsabilidades podem favorecer outras formas de interação e de enfrentamento das situações. Desse

ISSN: 2358-8829

modo, compreender a comunicação institucional significa analisar não apenas o que é dito, mas também como as mensagens circulam, quais sentidos são produzidos e que efeitos geram nas relações (Andrada, 2005).

A expressão "escola como sistema vivo" é utilizada neste estudo como metáfora analítica para representar o caráter dinâmico, relacional e continuamente transformado da instituição. Isso não significa compreendê-la como um espaço necessariamente harmônico, mas reconhecer que seu funcionamento envolve tensões, diferenças, desigualdades, relações de poder e processos de negociação. A estabilidade institucional, nesse sentido, não representa ausência de conflitos, assim como a mudança não depende exclusivamente da ação isolada de um profissional. As transformações podem ocorrer quando os padrões de interação são problematizados e novas possibilidades de organização e relacionamento são construídas. Essa leitura permite compreender que as práticas escolares não são neutras e que as respostas institucionais também participam da produção das experiências de estudantes e profissionais (Andrada, 2005; Veronese; Machado, 2022).

Essa compreensão pode ser complementada pela perspectiva bioecológica do desenvolvimento humano, proposta por Urie Bronfenbrenner, que considera o desenvolvimento resultado da interação entre características pessoais, processos proximais, contextos e tempo. Os processos proximais correspondem às interações recíprocas e progressivamente mais complexas estabelecidas entre a pessoa e seu ambiente, sendo fundamentais para compreender as experiências de desenvolvimento. No contexto educacional, essa perspectiva permite considerar como as relações estabelecidas na escola, na família e na comunidade, bem como as condições sociais, culturais e históricas, participam dos processos de aprendizagem e desenvolvimento. Assim, as experiências escolares não podem ser dissociadas dos demais contextos de vida dos estudantes, tampouco das condições institucionais em que ocorrem (Bronfenbrenner, 1996, 2011; Bronfenbrenner; Morris, 1998).

A articulação entre o pensamento sistêmico e a tradição crítica da Psicologia Escolar brasileira também permite questionar explicações individualizantes para as dificuldades de escolarização. Historicamente, a responsabilização de estudantes e famílias por problemas educacionais contribuiu para desconsiderar as condições sociais, pedagógicas e institucionais envolvidas na produção do fracasso escolar. A perspectiva sistêmica aproxima-se dessa crítica ao investigar as relações e os contextos em que as

ISSN: 2358-8829

demandas são construídas, sem desconsiderar as singularidades dos sujeitos ou suas necessidades específicas. Isso implica analisar como normas, discursos, expectativas, práticas pedagógicas e relações de poder influenciam a interpretação das dificuldades e as respostas oferecidas pela instituição (Patto, 1990; Andrada, 2005; Veronese; Machado, 2022).

No âmbito da atuação profissional, essa perspectiva amplia o campo de intervenção da Psicologia Escolar, deslocando o foco exclusivo do atendimento individual para a compreensão dos processos institucionais e relacionais que atravessam a educação. Isso envolve desenvolver ações com estudantes, professores, gestores, famílias e demais profissionais, considerando as diferentes posições e responsabilidades que compõem a comunidade educativa. A intervenção psicológica pode contribuir para a análise coletiva das demandas, a mediação de relações, a construção de estratégias de convivência, a prevenção de violências e o fortalecimento dos processos de participação e inclusão. Essa atuação não exclui a escuta individual ou os encaminhamentos necessários, mas busca compreendê-los em articulação com as condições de escolarização e com o contexto em que cada situação se manifesta (Conselho Federal de Psicologia, 2019; Oliveira; Leite; Coelho, 2024).

No Brasil, a Lei nº 13.935/2019 prevê a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de educação básica, vinculando sua atuação à melhoria do processo de ensino-aprendizagem e à mediação das relações sociais e institucionais. A Lei nº 14.819/2024, por sua vez, institui a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares e estabelece a articulação entre educação, saúde e assistência social. Essas normativas reforçam a importância de práticas interdisciplinares e intersetoriais, cuja efetivação depende de planejamento conjunto, atribuições definidas, condições adequadas de trabalho e fluxos de comunicação e acompanhamento das demandas (Brasil, 2019, 2024).

Dessa forma, a integração entre o pensamento sistêmico, a perspectiva bioecológica e a tradição crítica da Psicologia Escolar oferece subsídios para compreender a escola como uma instituição constituída por relações interdependentes e atravessada por processos sociais, históricos e institucionais. Essa articulação permite analisar não apenas as características dos sujeitos envolvidos nas situações escolares, mas também os padrões de interação, as formas de comunicação e as condições que participam da construção e da transformação dessas situações. Com isso, fundamenta-se

ISSN: 2358-8829

uma atuação psicológica contextualizada, que reconhece a singularidade dos sujeitos sem desconsiderar as relações e os sistemas dos quais fazem parte.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura foi organizada em cinco eixos interpretativos, não excludentes, que abordam diferentes dimensões das dinâmicas escolares: individualização dos problemas, cultura institucional, comunicação entre os atores, desenvolvimento humano e possibilidades de intervenção da Psicologia Escolar. Essa organização permite discutir como as dificuldades educacionais se relacionam às práticas pedagógicas, às condições institucionais e aos contextos sociais (Patto, 1990; Andrada, 2005; Veronese; Machado, 2022).

O primeiro eixo aborda a individualização dos problemas escolares, marcada por explicações que atribuem ao estudante ou à família a responsabilidade pelas dificuldades de aprendizagem, comportamento e convivência. Queixas como desinteresse, indisciplina e falta de limites podem ser interpretadas isoladamente, sem considerar as condições de ensino, os vínculos estabelecidos e as barreiras à participação. Superar essa lógica não significa desconsiderar as necessidades individuais, mas investigar as circunstâncias em que as dificuldades ocorrem e os fatores que contribuem para sua manutenção. Nesse sentido, reuniões de caso e discussões coletivas podem favorecer estratégias compartilhadas, evitando reduzir o estudante à queixa apresentada (Patto, 1990; Andrada, 2005; Conselho Federal de Psicologia, 2019).

O segundo eixo evidencia a influência da cultura e da organização institucional nas experiências escolares. Regras, rotinas, expectativas de desempenho e formas de comunicação participam da construção dos sentidos atribuídos às condutas e das possibilidades de participação. Práticas naturalizadas, como reuniões centradas na culpabilização e encaminhamentos sem acompanhamento, podem reproduzir dificuldades e limitar as possibilidades de intervenção. Essa análise não implica responsabilizar exclusivamente a escola, mas reconhecer que fatores familiares, econômicos, territoriais e políticos também atravessam a escolarização. A análise institucional permite problematizar práticas e relações de poder, identificando as

responsabilidades dos diferentes atores e as condições necessárias à transformação das situações (Veronese; Machado, 2022; Conselho Federal de Psicologia, 2019).

O terceiro eixo refere-se à comunicação e à articulação entre docentes, gestão, famílias e serviços de apoio. Informações fragmentadas, ausência de devolutivas e indefinição sobre o acompanhamento podem comprometer a continuidade das ações e gerar intervenções contraditórias. A articulação intersetorial deve envolver objetivos compartilhados, atribuições definidas e acompanhamento das situações, não se limitando à transferência de demandas entre instituições. Nesse processo, é indispensável compartilhar apenas as informações necessárias à finalidade da intervenção, respeitando o sigilo profissional e a proteção de dados pessoais. Embora as legislações brasileiras respaldem essa atuação articulada, sua efetivação depende de planejamento, recursos e fluxos de trabalho estabelecidos (Brasil, 2018, 2019, 2024; Conselho Federal de Psicologia, 2019).

O quarto eixo considera as relações entre desenvolvimento humano e contextos de convivência. As interações entre estudantes e adultos, as experiências de pertencimento, as oportunidades de participação e as barreiras institucionais constituem elementos relevantes para compreender os processos de aprendizagem e desenvolvimento. Essa perspectiva destaca a influência recíproca entre os processos de interação, as características pessoais e os contextos nos quais a pessoa está inserida. Estudos com professoras de uma escola particular também identificaram o reconhecimento da importância da atuação do psicólogo junto a estudantes, famílias e docentes, evidenciando possibilidades de parceria no cotidiano educativo. Essa leitura exige reconhecer que a escola, enquanto sistema vivo, é atravessada por conflitos, assimetrias de poder e processos de exclusão, não constituindo um espaço necessariamente harmônico (Bronfenbrenner, 1996; Bronfenbrenner; Morris, 1998; Oliveira; Leite; Coelho, 2024; Veronese; Machado, 2022).

O quinto eixo destaca as possibilidades de prevenção e intervenção institucional. As produções consultadas apresentam experiências que ilustram formas de atuação coletiva: intervenções com profissionais da escola sobre educação sexual e oficinas com adolescentes que apresentavam queixas de automutilação, com destaque para a criação de espaços de expressão e escuta. Embora abordem demandas distintas, esses estudos demonstram possibilidades de intervenções contextualizadas, sem permitir

ISSN: 2358-8829

generalizações sobre a eficácia de todas as ações dessa natureza (Leite; Alberto; Santos, 2021; Santos; Pulino; Ribeiro, 2021).

A partir dessas contribuições, a atuação da Psicologia Escolar pode ser organizada de forma complementares e universal, com ações de convivência, prevenção da violência, participação estudantil e formação profissional; focalizado, com estratégias destinadas a grupos ou situações que demandem apoio adicional; e individual, com escuta e encaminhamentos quando necessários, articulados ao contexto escolar. Essa organização possibilita contemplar diferentes necessidades sem restringir a atuação psicológica ao atendimento clínico individual.

Em síntese, os cinco eixos evidenciam que a abordagem sistêmica oferece contribuições para a compreensão das demandas educacionais ao articular dimensões individuais, relacionais e institucionais. Sua aplicação à Psicologia Escolar favorece uma atuação que considera a complexidade dos fenômenos educativos e amplia as possibilidades de intervenção sobre as relações, as práticas e as condições de escolarização (Conselho Federal de Psicologia, 2019; Brasil, 2019, 2024).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida neste estudo evidencia que os fenômenos educacionais não podem ser compreendidos isoladamente ou atribuídos exclusivamente às características individuais dos estudantes. Dificuldades de aprendizagem, conflitos, problemas de convivência e demandas relacionadas à saúde mental são atravessados por dimensões relacionais, institucionais, familiares, sociais e culturais (Patto, 1990; Andrada, 2005).

Nessa perspectiva, a Psicologia Escolar Sistêmica amplia a compreensão das demandas educacionais ao considerar os padrões de interação, as relações de interdependência e as condições contextuais em que os fenômenos se constituem. Compreender a escola como um sistema vivo significa reconhecer que as ações, os discursos e as práticas de seus diferentes atores produzem efeitos nos processos educativos e nas relações institucionais (Andrada, 2005; Conselho Federal de Psicologia, 2019).

Os eixos analisados também ressaltam a importância da comunicação e da articulação entre profissionais da educação, famílias e demais serviços, por meio de

estratégias coletivas pautadas na corresponsabilidade e no reconhecimento das atribuições de cada setor. Essa articulação pode favorecer respostas mais contextualizadas às demandas escolares, evitando a fragmentação dos atendimentos e a responsabilização individual dos estudantes (Brasil, 2019, 2024).

No âmbito profissional, essa perspectiva reforça uma Psicologia Escolar comprometida com práticas institucionais, preventivas e colaborativas, que contemplem os diferentes integrantes da comunidade educativa e contribuam para ambientes mais acolhedores, participativos e atentos à diversidade (Conselho Federal de Psicologia, 2019).

Como limitação, destaca-se o caráter bibliográfico e qualitativo do estudo, que não contempla investigação empírica das dinâmicas relacionais nas instituições escolares. Recomenda-se, portanto, que pesquisas futuras explorem diferentes etapas da educação básica e realidades institucionais, investigando como os pressupostos sistêmicos podem orientar práticas concretas no cotidiano escolar.

Por fim, a perspectiva sistêmica não desconsidera as responsabilidades individuais e institucionais, nem minimiza as desigualdades que atravessam a educação. Sua contribuição está em reconhecer a complexidade dos fenômenos escolares e ampliar as possibilidades de compreensão e intervenção sobre eles. Assim, a Psicologia Escolar Sistêmica apresenta-se como uma possibilidade teórico-prática para fortalecer uma atuação contextualizada, ética e comprometida com as relações e com as condições de desenvolvimento e aprendizagem.

Palavras-chave: Psicologia Escolar, abordagem sistêmica, fenômenos escolares, desenvolvimento humano, relações institucionais.

REFERÊNCIAS

ANDRADA, Edla Grisard Caldeira de. **Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. Psicologia: Reflexão e Crítica,** Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 196–199, 2005. DOI: https://doi.org/10.1590/S0102-79722005000200007.

BERTALANFFY, Ludwig von. **Teoria geral dos sistemas: fundamentos, desenvolvimento e aplicações.** Tradução de Francisco M. Guimarães. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em: https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view. Acesso em: 8 nov. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Brasília, DF: Presidência da República,** 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm.

BRASIL. 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.** Brasília, DF: Presidência da República, 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm. Acesso em: 8 nov. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.819, de 16 de janeiro de 2024**. Institui a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares.** Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14819.htm.

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados.** Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Tradução de André de Carvalho-Barreto. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRONFENBRENNER, Urie; MORRIS, Pamela A. **A ecologia dos processos de desenvolvimento.** In: DAMON, William; LERNER, Richard M. (ed.). *Manual de psicologia infantil: modelos teóricos do desenvolvimento humano*. 5. ed. Nova York: John Wiley & Sons, 1998. v. 1, p. 993–1028.

CHACON, Raquel Ferreira; ALMEIDA, Bruno Vasconcelos de. **A atuação do psicólogo escolar na perspectiva sistêmica.** *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 43, n. 131, p. 276–286, 2026. DOI: https://doi.org/10.51207/2179-4057.20260027.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Brasil). **Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica.** 2. ed. Brasília, DF: CFP, 2019. Disponível em: https://crepop.cfp.org.br/wp-content/uploads/sites/34/2022/10/009-Crepop-Referencias-tecnicas-para-atuacao-de-psicologas-na-educacao-basica.pdf.

DAMASCENO, Roniel Sousa; PEREIRA NETO, Amadeu Antônio; NEGREIROS, Fauston; FREIRE, Sandra Elisa de Assis. **Psicologia e Escola Pública: um estudo de revisão sistemática.** *Interação em Psicologia*, Curitiba, v. 27, n. 3, 2023. DOI: https://doi.org/10.5380/riep.v27i3.86811.

LEITE, Fernanda; ALBERTO, Maria de Fátima Pereira; SANTOS, Denise Pereira dos. **Atuação em Psicologia Escolar: intervenções com profissionais sobre educação sexual.** *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 25, e231489, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-35392021231489.

MAIA, Camila Moura Fé; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. **Importância da formação continuada para uma atuação crítica em psicologia escolar.** *Revista de Psicologia*, Fortaleza, v. 15, e024018, 2024. DOI: https://doi.org/10.36517/revpsiufc.15.2024.e024018.

OLIVEIRA, Miriam Cristina Monteiro Silva de; LEITE, Isabelle Diniz Cerqueira; COELHO, Maria Teresa Barros Falcão. O papel do psicólogo escolar segundo professores: uma abordagem bioecológica. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 28, e232075, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-35392024-232075.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

SANTOS, Elen Alves dos; PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto; RIBEIRO, Beatriz Soares. **Psicologia escolar e automutilação na adolescência: relato de uma intervenção. Psicologia Escolar e Educacional,** v. 25, e225761, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-35392021225761.

VERONESE, Lilian Aracy Affonso; MACHADO, Adriana Marcondes. **O pensamento institucionalista e a Psicologia Escolar: desassossegando as lógicas do cotidiano**. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 26, e225808, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-35392022225808.

ZUCOLOTTO, Marcele Pereira da Rosa; MENDES, Luiza Bäumer. **O papel da psicologia escolar na perspectiva da análise institucional**. *Diálogo*, Canoas, n. 43, p. 87–98, 2020. DOI: https://doi.org/10.18316/dialogo.v0i43.5103.