ISSN: 2358-8829

A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: AÇÕES E PRÁTICAS DESENVOLVIDAS NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS[1]

Natália Ferregutti Rodrigues Falcon [2]
Ademir Henrique Manfré [3]

INTRODUÇÃO

A presença da Psicologia nas políticas públicas de educação ganhou novo respaldo jurídico com a promulgação da Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que prevê a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de educação básica (Brasil, 2019). Ao determinar que as equipes multiprofissionais atuem na melhoria do processo de ensino e aprendizagem, na mediação das relações sociais e institucionais e em consonância com os projetos político-pedagógicos, observa-se que a legislação amplia o reconhecimento de que as demandas escolares não podem ser compreendidas apenas como dificuldades individuais dos estudantes.

Esse marco normativo se insere em uma trajetória marcada por disputas teóricas e profissionais. Durante parte significativa do século XX do século passado, a Psicologia Escolar esteve associada a procedimentos de avaliação, classificação e ajustamento que localizavam, no aluno e em sua família, as causas do fracasso escolar. A crítica desenvolvida no campo brasileiro, sobretudo a partir da década de 1980, evidenciou os efeitos medicalizantes e excludentes dessa abordagem e propôs compreender a escolarização como processo histórico, social, cultural e institucional (Leite, 2022; Patto, 2022). Tal deslocamento não extinguiu as práticas individualizantes, mas consolidou referenciais para uma atuação comprometida com a democratização da escola e com a garantia do direito à educação.

As demandas contemporâneas tornam essa discussão especialmente relevante. Sofrimento psíquico, conflitos entre pares, *bullying*, violências, preconceitos, barreiras à inclusão, dificuldades de aprendizagem e sobrecarga do trabalho docente atravessam o cotidiano escolar e exigem soluções que articulem dimensões pedagógicas, relacionais e

[1] Texto resultado de uma pesquisa de mestrado em educação.
[2] Mestranda do PPG, curso de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente - SP, nferregutti@gmail.com;
[3] Professor do PPG em Educação da Universidade do Oeste Paulista, Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente - SP, ademirmanfre@yahoo.com.br.

ISSN: 2358-8829

sociais. Nessas situações, a contribuição do psicólogo não decorre da transposição do consultório para a escola, mas da capacidade de analisar os processos institucionais, construir espaços coletivos de reflexão e colaborar com estudantes, professores, gestores, famílias e serviços do território (CFP, 2019).

A implementação da Lei nº 13.935/2019, entretanto, não assegura, por si só, a transformação das práticas. As formas de contratação, a quantidade de escolas atribuídas a cada profissional, a compreensão das redes de ensino sobre suas funções e a qualidade da formação inicial e continuada influenciam concretamente o trabalho. A literatura recente registra tanto a ampliação de experiências institucionais e preventivas quanto a permanência de solicitações centradas em diagnóstico, atendimento individual e encaminhamento, revelando a coexistência de concepções distintas de Psicologia Escolar (Andrade; Gomes, 2023; Tessaro; Trevisol; D'Auria-Tardeli, 2023).

Esse cenário confere relevância à sistematização do conhecimento produzido sobre o tema. Revisões da área indicam distanciamento entre as expectativas dirigidas ao psicólogo escolar, de natureza preventiva e coletiva, e as práticas relatadas, frequentemente individuais e clínicas (Tessaro; Trevisol; D'Auria-Tardeli, 2023), e descrevem a prática da Psicologia Escolar como um campo ainda em consolidação (Vieira; Caldas, 2022). Compreender o que a produção científica posterior à lei registra sobre as ações desse profissional oferece subsídios à discussão acadêmica, à formação de psicólogos e ao planejamento e à avaliação das políticas educacionais que dão concretude à norma.

Diante do exposto, o presente artigo tem como objetivo geral analisar as ações e práticas desenvolvidas pelo psicólogo escolar no ambiente educacional, considerando sua atuação no âmbito das políticas públicas educacionais. De forma específica, busca-se: a) situar as transformações históricas e normativas que fundamentam a Psicologia Escolar e Educacional; b) identificar, na produção científica publicada entre 2019 e 2025, as principais práticas atribuídas ao psicólogo no contexto da educação básica pública; e c) discutir os limites e as possibilidades dessa atuação diante da Lei nº 13.935/2019 e dos referenciais técnicos da área.

Para tanto, realizou-se pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico, com análise documental complementar, a partir de levantamento da produção científica de 2019 a 2025 nas bases Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A análise dos resultados obtidos deu origem a cinco eixos de práticas: intervenção institucional, coletiva e preventiva; mediação de conflitos e clima escolar; promoção da saúde mental; formação e apoio ao trabalho docente; e participação em projetos pedagógicos, trabalho com famílias e articulação intersetorial. Os resultados indicam

ISSN: 2358-8829

deslocamento do atendimento individual para práticas coletivas, preventivas e interdisciplinares, movimento que ainda convive com demandas por diagnóstico e encaminhamento e que depende de condições de trabalho, formação e clareza de atribuições. Assim, conclui-se que a atuação do psicólogo nas escolas públicas constitui estratégia relevante para práticas educativas inclusivas e para o desenvolvimento integral dos estudantes, desde que construída com a comunidade escolar e sustentada por condições institucionais adequadas.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e finalidade analítico-interpretativa, com análise documental complementar. A revisão foi delimitada ao período de 2019 a 2025, recorte justificado a partir da promulgação da Lei nº 13.935/2019, de modo a reunir produções contemporâneas relacionadas à inserção e à atuação do psicólogo nas redes públicas de educação básica. As buscas foram realizadas nos portais Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Foram utilizados, isoladamente e em combinações com os operadores booleanos AND e OR, os descritores "Psicologia Escolar", "Psicólogo Escolar" e "Saúde Mental na Escola". Incluíram-se publicações relacionadas à atuação do psicólogo escolar na educação básica pública. Excluíram-se textos repetidos, publicações sem relação direta com o objeto e pesquisas que não contemplavam os critérios do estudo.

O percurso de seleção compreendeu quatro etapas: levantamento inicial; análise de títulos e palavras-chave; leitura dos resumos; e exame do método, dos resultados e das conclusões dos textos potencialmente elegíveis. A busca no SciELO localizou 298 publicações. Após a aplicação dos critérios de inclusão e de exclusão, 48 estudos foram selecionados para leitura e análise, dos quais dez artigos compuseram a revisão final por atenderem integralmente aos objetivos da pesquisa. Complementarmente, na BDTD, utilizaram-se as mesmas combinações, com filtros de Programas de Pós-graduação em Educação e/ou Psicologia, no recorte estabelecido, resultando em 528 trabalhos, dos quais 53 foram selecionados para leitura de títulos e resumos, e desses permaneceram duas dissertações alinhadas aos objetivos do estudo, sendo as demais excluídas por apresentarem temática genérica ou distante do escopo.

O corpus final analisado foi composto por 12 produções: dez artigos científicos e duas dissertações. Entre os artigos, sete são estudos teóricos e três correspondem a pesquisas empíricas; entre as dissertações, uma é de natureza teórica, desenvolvida por pesquisa

ISSN: 2358-8829

bibliográfica, e a outra é empírica. Essa composição permitiu articular discussões conceituais, sínteses da literatura e análises de práticas desenvolvidas no campo da Psicologia Escolar.

A análise consistiu em leitura integral, fichamento e agrupamento temático das ações, finalidades e desafios recorrentes, considerando convergências, tensões e particularidades das experiências relatadas, o que originou os cinco eixos apresentados na seção de resultados. De modo complementar, foram analisados a Lei nº 13.935/2019, as Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica (CFP, 2019) e as orientações conjuntas do Conselho Federal de Psicologia e do Conselho Federal de Serviço Social (2021).

REFERENCIAL TEÓRICO

Psicologia Escolar Crítica: da perspectiva clínica à atuação institucional

A Psicologia Escolar Crítica constitui o principal referencial para interpretar as práticas desenvolvidas pelos psicólogos escolares e identificadas na literatura. Nessa perspectiva, as dificuldades que emergem na escola não são tomadas como expressão imediata de déficits individuais ou familiares, mas analisadas nas relações entre sujeitos, práticas pedagógicas, condições de trabalho e políticas educacionais.

Por meio de movimentos críticos ao Modelo Médico, tem-se a construção de uma Psicologia Escolar mais reflexiva, crítica e comprometida com a educação democrática e socialmente referenciada (Guzzo *et al*., 2011; Mezzalira *et al*., 2019; Cavalcante; Aquino, 2019 *apud* Tessaro; Trevisol; D'auria-Tardeli, 2023). Tais transformações redefiniram, de forma progressiva, o papel do psicólogo escolar, que passou a ser concebido como mediador de processos coletivos, articulador de redes e agente de transformação institucional.

Leite (2022) recorda que a Psicologia Escolar se originou de práticas psicométricas e adaptacionistas, e que o Modelo Médico localizou o fracasso escolar no indivíduo, obscurecendo seus determinantes institucionais e sociais. Para o autor, a Psicologia pode colaborar com a construção de uma escola democrática quando o psicólogo atua de modo interdisciplinar com professores e gestores, direciona seu conhecimento ao planejamento educacional e à prevenção e abandona referenciais conservadores. Essa orientação converge com as Referências Técnicas do Conselho Federal de Psicologia (2019), que, segundo Vieira e Caldas (2022), abrangem temas como o projeto político-pedagógico, a formação de professores, a educação inclusiva e o trabalho com grupos de estudantes.

ISSN: 2358-8829

A Lei federal nº 13.935/2019 e a inserção nas políticas educacionais

A Lei federal nº 13.935/2019 dispõe que as redes públicas de educação básica contarão com serviços de Psicologia e de Serviço Social, por meio de equipes multiprofissionais que desenvolvam ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, com participação da comunidade escolar e mediação das relações sociais e institucionais, considerando o projeto político-pedagógico das redes e das escolas (Brasil, 2019). As orientações elaboradas conjuntamente pelos Conselhos Federais de Psicologia e de Serviço Social para subsidiar a regulamentação da lei reafirmam que esse trabalho se fundamenta no direito à educação e nos direitos humanos (CFP; CFESS, 2021). A efetivação da norma pressupõe, assim, inserção orgânica nas redes de ensino, definição coerente de atribuições e participação da comunidade escolar.

Quanto ao percurso da norma, a lei resultou de processo legislativo iniciado com o Projeto de Lei nº 3.688/2000, que previa, originalmente, apenas assistentes sociais nas escolas, e foi promulgada em 2019 após a derrubada de veto pelo Congresso Nacional, com prazo de um ano para os sistemas de ensino tomarem as providências necessárias (Vieira, 2024). No estado de São Paulo, a Resolução SEDUC nº 48/2019 instituiu o Conviva-SP (São Paulo, 2019), ao qual se vincularam o Programa Psicólogos na Educação, remoto e mediado por plataforma contratada, e o atual Programa Psicólogos nas Escolas, presencial, que Vieira (2024) e Beneditti (2025) distinguem da efetivação integral da lei pela ausência do Serviço Social, pela terceirização e pela atribuição de várias escolas a cada psicólogo.

Formação profissional e transição do modelo de atuação

Embora os referenciais normativos apontem para uma direção institucional, a literatura evidencia que a transição do modelo de atuação é incompleta. Vieira e Caldas (2022) identificam correspondência entre as práticas publicadas e as Referências Técnicas, mas observam que algumas práticas em redes públicas ainda apresentam tendências individualizantes ou medicalizantes. Tessaro, Trevisol e D'Auria-Tardeli (2023) assinalam que os relatos de prática permanecem, em boa parte, individuais e clínicos, com fragilidade de fundamentação teórica e indefinição de papéis. Andrade e Gomes (2023) mostram que, em serviços de saúde, as respostas de psicólogos às queixas escolares pouco se alteraram ao longo de décadas, permanecendo distanciadas do contexto escolar.

A formação profissional constitui, nesse cenário, uma dimensão decisiva para a transformação dessas práticas. Souza, Carli e Couto (2026) destacam que a implementação da Lei federal nº 13.935/2019 envolve desafios que exigem formação adequada dos profissionais

ISSN: 2358-8829

da Psicologia e análise crítica das realidades em que atuam, de modo que contribuam para a transformação das práticas educacionais e sociais. Nessa direção, Souza, Leirner e Thomaz (2024) sustentam que a formação em Psicologia Escolar e Educacional na América Latina requer compromisso ético-político com a educação e a inclusão social, criticam a redução das dificuldades escolares a patologias individuais e destacam o papel dos estágios supervisionados e do contato direto com a escola. Marinho-Araujo *et al*. (2022), ao refletirem sobre a atuação durante a pandemia de COVID-19, defendem formação continuada crítica e coletiva e alertam para o risco de reprodução de modelos clínicos e de uma atuação restrita à resposta a demandas imediatas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do material permitiu organizar as ações atribuídas ao psicólogo escolar em cinco eixos, apresentados a seguir em diálogo com a literatura.

Intervenção institucional, coletiva e preventiva

O primeiro eixo reúne práticas que incidem sobre a organização e as relações institucionais, como a participação no projeto político-pedagógico, o trabalho com grupos e o mapeamento institucional de necessidades. Vieira e Caldas (2022) verificam que as práticas publicadas contemplam esses temas, e Marinho-Araujo *et al*. (2022) descrevem o mapeamento institucional como recurso para identificar riscos e necessidades de apoio. A unidade de análise se amplia: a pergunta deixa de ser apenas “o que há com este aluno?” e passa a incluir como a escola organiza tempos, expectativas, formas de participação e respostas às diferenças, às singularidades e demandas específicas.

Esse deslocamento não implica negar a singularidade nem excluir a escuta individual, necessária em situações de sofrimento, risco ou violação de direitos. A distinção reside na finalidade e na continuidade da intervenção: a escuta não deve assumir formato psicoterapêutico regular na escola nem encerrar a análise no indivíduo, devendo subsidiar ações com professores, gestores, famílias e rede de proteção, com preservação do sigilo.

Os achados sugerem que os diferentes paradigmas de atuação da Psicologia Escolar coexistem em uma relação de tensão, sem que um tenha sido inteiramente substituído pelo outro. Assim, as expectativas de uma atuação preventiva e coletiva convivem com práticas centradas no atendimento clínico e individual (Tessaro; Trevisol; D’Auria-Tardeli, 2023). Essa tensão também se expressa na compreensão das queixas escolares: quando desvinculadas das condições em que são produzidas, elas tendem a ser explicadas por características individuais

ISSN: 2358-8829

dos estudantes (Andrade; Gomes, 2023). Nessa perspectiva, a prevenção pressupõe a participação no planejamento educacional e a construção de condições democráticas no cotidiano escolar (Leite, 2022), em vez de se restringir à identificação e à vigilância de estudantes considerados em situação de risco.

Mediação de conflitos e qualificação do clima escolar

O segundo eixo contempla a mediação de conflitos e a qualificação da convivência, em consonância com a previsão legal de atuação na mediação das relações sociais e institucionais (Brasil, 2019). Ribeiro *et al*. (2025) incluem a mediação de conflitos e o apoio ao desenvolvimento socioemocional entre as contribuições do psicólogo escolar, e Teixeira (2025) o descreve como mediador entre educadores, gestores, famílias e outros profissionais, com atuação em inclusão, manejo de conflitos e desenvolvimento socioemocional. Beneditti (2025) registra que a proposta do Programa Psicólogos nas Escolas abrange acolhimento, prevenção, orientação, formação e mediação de conflitos.

Tessaro, Trevisol e D'Auria-Tardeli (2023) destacam que o trabalho do psicólogo exige atenção a variáveis internas e externas à escola e a seus efeitos sobre o clima escolar e as relações. Oliveira, Leite e Coelho (2024) relatam que professores identificam o psicólogo como mediador junto às famílias e orientador dos docentes diante de dificuldades dos estudantes. Entende-se que a mediação não deve ser confundida com imposição de condutas nem com aplicação isolada de técnicas, e que cabe à contribuição psicológica diferenciar conflito, indisciplina, sofrimento e violência, evitando interpretações genéricas que individualizem problemas coletivos.

Promoção da saúde mental no cotidiano escolar

A promoção da saúde mental integra, em diferentes graus, a produção examinada. Teixeira (2025) inclui o apoio ao desenvolvimento socioemocional entre as frentes de atuação e sustenta que cabe ao psicólogo orientar professores quanto à escuta ativa, esclarecer os limites e as possibilidades da escola diante de demandas de saúde mental e indicar quando acionar a rede de proteção social. Vieira (2024), ao analisar escolas do Programa de Ensino Integral atendidas pelo Programa Psicólogos na Educação, registra limites como sobrecarga, medo e insegurança associados ao trabalho e demandas de saúde mental para as quais professores e equipes de direção nem sempre dispõem de ferramentas. No contexto da pandemia, Marinho-Araujo *et al*. (2022) discutem os desafios impostos à Psicologia Escolar e as transformações dele decorrentes, e Ronchi e Bertollo-Nardi (2024) relatam, em dois campi de um instituto federal, publicações semanais sobre saúde mental em redes sociais e apoio psicológico on-line,

ISSN: 2358-8829

que contribuíram para a aproximação com a comunidade e para a sensação de continuidade durante o ensino remoto.

Os resultados requerem distinguir a promoção da saúde mental na escola do tratamento clínico. A escola é espaço privilegiado de convivência e de identificação de sinais de sofrimento, mas não substitui os serviços da Rede de Atenção Psicossocial. Cabe ao psicólogo escolar desenvolver ações universais e coletivas, acolher situações emergentes, orientar os profissionais e articular encaminhamentos responsáveis quando a demanda ultrapassa as possibilidades educacionais (CFP, 2019). A promoção da saúde mental também envolve analisar fatores institucionais que geram sofrimento, como discriminação, fracasso escolar reiterado e práticas punitivas; sem essa problematização, intervenções socioemocionais podem atribuir aos sujeitos a responsabilidade exclusiva por adaptar-se a ambientes adoecedores. O mesmo vale para o cuidado com os profissionais da educação, que não deve psicologizar problemas decorrentes da precarização do trabalho, e o documento orientador do Programa prevê ações de acolhimento, orientação e suporte institucional voltadas ao bem-estar e à saúde mental do corpo docente (São Paulo, 2026).

Formação e apoio ao trabalho docente

O quarto eixo abrange formação continuada, orientação e planejamento conjunto com professores. Oliveira, Leite e Coelho (2024) indicam que a concepção docente sobre o papel do psicólogo se aproxima de um modelo preventivo e relacional quando há atuação direta em sala de aula e parceria com a equipe, e que psicólogos desenvolvem projetos com turmas e ações de formação de professores. Marinho-Araujo *et al*. (2022) acrescentam que a formação continuada deve ser crítica e coletiva, e Souza, Leirner e Thomaz (2024) apontam que a insuficiência de contato com a escola na formação inicial reforça visões patologizantes.

Depreende-se que o trabalho com professores é mais consistente quando parte de situações reais e de processos continuados, em que o psicólogo participa como interlocutor e não como detentor de respostas prontas. A formação também pode questionar a produção da queixa escolar, reconstruindo a história da dificuldade e analisando as práticas pedagógicas, em lugar de orientar o docente a identificar sintomas ou classificar estudantes, com preservação da autonomia docente.

Projetos pedagógicos, famílias e articulação intersetorial

O quinto eixo reúne a participação no projeto político-pedagógico, a elaboração de projetos socioeducativos, o trabalho com famílias e a articulação intersetorial. A Lei nº 13.935/2019 determina que o trabalho das equipes considere o projeto político-pedagógico

ISSN: 2358-8829

(Brasil, 2019), o que situa a Psicologia no planejamento educacional, tema também identificado por Vieira e Caldas (2022). Quanto às famílias, Oliveira, Leite e Coelho (2024) registram a mediação do psicólogo junto a elas, e Marinho-Araujo *et al*. (2022) propõem o envolvimento familiar e o cuidado para não culpabilizar as famílias. Souza, Carli e Couto (2026) propõem reativar e criar espaços de participação, como reuniões, assembleias e grupos de diálogo, para dar voz a toda a comunidade escolar, inclusive aos estudantes, e situam a escola na rede de proteção de crianças e adolescentes, que inclui o Conselho Tutelar, as unidades de saúde e os serviços de assistência social, com responsabilidade compartilhada.

A articulação entre saúde, assistência social e proteção é necessária quando as demandas ultrapassam as atribuições da escola e, entende-se, não se resume ao encaminhamento, pois requer comunicação responsável, definição de competências e acompanhamento, com compartilhamento restrito às informações necessárias e preservação do sigilo profissional (CFP/CFESS, 2021).

Desafios à implementação de políticas educacionais

A análise conjunta dos eixos sugere que as contribuições da Psicologia Escolar dependem das finalidades das ações e da forma como são construídas no cotidiano institucional. Uma roda de conversa, por exemplo, pode favorecer a escuta e a participação da comunidade escolar ou limitar-se à transmissão de orientações. Da mesma forma, uma atividade de formação pode promover a construção de conhecimentos com os professores ou reforçar relações hierárquicas que desconsideram seus saberes e experiências. Assim, a coerência das práticas com a perspectiva crítica deve ser avaliada considerando seus objetivos, sua articulação com o contexto escolar, a continuidade das ações e a participação dos sujeitos envolvidos.

Os desafios ultrapassam a decisão técnica de cada profissional. Tessaro, Trevisol e D'Auria-Tardeli (2023) registram a indefinição de papéis e a escassez de relatos sobre como o psicólogo se integra efetivamente à escola, o que dificulta a avaliação das ações. A existência de orientações conjuntas para a regulamentação da lei (CFP; CFESS, 2021) indica que cabe às redes definir atribuições, vínculos e condições de trabalho, e entende-se que a ausência dessa definição favorece respostas emergenciais e expectativas clínicas incompatíveis com a política educacional. A avaliação das ações demanda indicadores qualitativos, como a participação da comunidade e a continuidade dos projetos, sem atribuir ao psicólogo responsabilidade isolada por fenômenos complexos. Os resultados evidenciam, assim, distância entre o horizonte normativo e as condições concretas de implementação, ainda que as experiências publicadas

demonstrem deslocamentos importantes na leitura das demandas e na construção de respostas coletivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo analisou ações e práticas desenvolvidas pelo psicólogo escolar na educação pública, considerando o contexto de fortalecimento das políticas educacionais após a Lei nº 13.935/2019. A produção examinada demonstra que a atuação contemporânea vem incorporando intervenções institucionais, mediação de conflitos, promoção da saúde mental, formação docente, participação em projetos pedagógicos, trabalho com famílias e articulação intersetorial, frentes que convergem quando orientadas pela compreensão de que os fenômenos escolares se constituem nas relações entre sujeitos, práticas, instituições e condições sociais.

Os resultados também revelam que o deslocamento do modelo clínico-individualizante para uma perspectiva crítica, coletiva e preventiva permanece em construção. Por essa razão, a efetivação da política não pode ser medida apenas pelo número de profissionais inseridos, devendo considerar atribuições, condições de trabalho, integração ao projeto político-pedagógico e possibilidades reais de participação na vida institucional. Dessa forma, conclui-se que o psicólogo escolar pode contribuir para a educação pública inclusiva, democrática e comprometida com o desenvolvimento integral, desde que sua atuação seja construída com a comunidade e não dirigida unilateralmente a ela, e que a escuta individual, embora relevante em situações específicas, integre estratégias mais amplas. Recomenda-se que as redes de ensino invistam em equipes permanentes, formação continuada, planejamento interprofissional e avaliação qualitativa das ações.

Como limite, esta revisão se concentrou em duas bases de dados e no período específico de 2019 a 2025, podendo não abranger experiências publicadas em outros repositórios ou ainda não sistematizadas academicamente. Estudos futuros podem comparar modelos de implementação da Lei nº 13.935/2019 em diferentes redes, investigar os efeitos das condições de trabalho e incorporar as perspectivas de estudantes, famílias, docentes, gestores, psicólogos e assistentes sociais.

Palavras-chave: Psicologia Escolar, Psicólogo Escolar, Saúde Mental na Escola.

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Jéssica Magalhães; GOMES, Cláudia Aparecida Valderramas. Saúde e queixa escolar: registros de conserv(ação) na conduta de psicólogos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 28, e53151, 2023. DOI: 10.4025/psicolestud.v28i0.53151. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pe/a/C56shMwL5vSxVkLgZ7dj45r/. Acesso em: 10 abr. 2026.

BENEDITTI, João Guilherme Bau. **O psicólogo escolar e a prática na educação**: uma revisão de literatura. 2025. 85 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Escola de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2025. Disponível em: https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/413. Acesso em: 18 set. 2026.

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**. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 157, n. 240, p. 7, 12 dez. 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm. Acesso em: 5 ago. 2025.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica**. 2. ed. Brasília, DF: CFP, 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA; CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Psicólogas(os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica:** orientações para regulamentação da Lei nº 13.935/2019. 1. ed. Brasília, DF: CFP; CFESS, 2021.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. A psicologia e a construção da escola democrática. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 26, e267189, 2022. DOI: 10.1590/2175-35392022267189. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/YVzVvhFCygtwmp4cFnpXYRP/. Acesso em: 15 maio 2026.

MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria; GALVÃO, Pollianna; NUNES, Lorena de Almeida Cavalcante Brandão; NUNES, Leonardo Vieira. Psicologia Escolar no cenário da pandemia da COVID-19: ressignificando tempos e espaços para a atuação institucional. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 39, e210079, 2022. DOI: 10.1590/1982-0275202239e210079. Disponível em: https://www.scielo.br/j/estpsi/a/vD9pVxKXqkTqLD8ZN8JW7cx/. Acesso em: 17 fev. 2025.

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**, São Paulo, v. 28, e232075, 2024. DOI: 10.1590/2175-35392024-232075. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/d9LZqBzp88Dt4YVLFBG6j6H/. Acesso em: 8 mar. 2026.

PATTO, Maria Helena Souza. **Psicologia e ideologia:** uma introdução crítica à psicologia escolar. 2. ed. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022. DOI: 10.11606/9786587596341.

RIBEIRO, Ana Luiza Barcelos *et al*. Psicologia escolar: desafios e potencial transformador na educação contemporânea. **Missioneira**, [S. l.], v. 27, n. 11, 2025. DOI: 10.46550/e9j85s14.

Disponível em: https://cemipa.com.br/revistas/index.php/missioneira/article/view/376. Acesso em: 18 abr. 2026.

RONCHI, Juliana Peterle; BERTOLLO-NARDI, Milena. Ações de Psicologia Escolar durante a pandemia da COVID-19: relato de experiência. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 28, e252918, 2024. DOI: 10.1590/2175-35392024-252918. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/nrdnQDjNdJZqPHVrqsFnTdH/. Acesso em: 20 fev. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Resolução SEDUC nº 48, de 1º de outubro de 2019**. Institui o Programa de Melhoria da Convivência e Proteção Escolar no âmbito da rede estadual de ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo: SEDUC-SP, 2019. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/convivasp/wp-content/uploads/2019/10/Res-SE-48-de-1-10-2019_20191002.pdf. Acesso em: 18 set. 2026.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **A prática da Psicologia no Programa Psicólogos nas Escolas**: documento orientador. São Paulo: SEDUC-SP, 2026. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/convivasp/wp-content/uploads/2026/02/psicologosnasescolas.pdf. Acesso em: 9 maio 2026.

SOUZA, Carla Carolina de Jesus; CARLI, Heloisa; COUTO, Lucas Porto. **Psicologia Escolar, Lei 13.935/19 e os princípios da OQE**: interlocuções possíveis. In: SOUZA, Beatriz de Paula (org.). Orientação à Queixa Escolar: práticas e novos territórios. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP, 2026. Disponível em: https://orientacaoaqueixaescolar.ip.usp.br/wp-content/uploads/sites/462/2026/05/Livro_2_Beatriz.pdf. Acesso em: 12 maio 2026.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de; LEIRNER, Thomas Goldenstein; THOMAZ, Vinicius Vilar Martinez. Formação do psicólogo escolar e educacional latino-americano em periódicos científicos. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 28, e268217, 2024. DOI: 10.1590/2175-35392024-268217. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/RZXyVm9TYpcs8yLBvqrZ86H/. Acesso em: 18 fev. 2026.

TEIXEIRA, Antônio Zenon Antunes. A importância da Psicologia Escolar no contexto educacional brasileiro. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 11, n. 11, p. 9945-9964, 2025. DOI: 10.51891/rease.v11i11.22727. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/22727. Acesso em: 18 abr. 2026.

TESSARO, Mônica; TREVISOL, Maria Teresa Ceron; D'AURIA-TARDELI, Denise. Entre a expectativa e a prática do profissional da Psicologia na escola. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 28, e53458, 2023. DOI: 10.4025/psicolestud.v28i0.53458. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pe/a/sVP96DhssXD7xfwxHvmd7ML/. Acesso em: 8 jan. 2026.

VIEIRA, Derik; CALDAS, Roseli Fernandes Lins. Psicologia escolar: interlocução entre as referências técnicas e publicações de práticas. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 26, e241884, 2022. DOI: 10.1590/2175-35392022-241884. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/NfCdd3CqhRHDYVr9JQZRbpw/. Acesso em: 8 jan. 2026.

VIEIRA, Derik Neves. **A uberização do trabalho de profissionais da Psicologia Escolar**. 2024. 107 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/003246549. Acesso em: 18 set. 2026.