

**Atuação do(a) psicólogo(a) escolar na rede pública:
revisão de escopo**

Rafaele Lima Batista Oriá ¹
Tereza Gláucia Rocha Matos ²

Resumo: A presença de psicólogos(as) nas escolas públicas brasileiras é essencial para promover um ambiente educacional saudável e inclusivo, especialmente diante de desafios como a desigualdade social e as demandas emocionais dos alunos. Este estudo realizou uma revisão de escopo com o objetivo de identificar as atribuições do(a) psicólogo(a) escolar na rede pública. Foram analisados dez estudos publicados entre 2019 e 2024 em bases como Scopus, SciELO, Web of Science, PsycInfo, ERIC e Google Acadêmico. Os resultados revelam que esses profissionais desempenham funções amplas, especialmente voltadas ao bem-estar dos estudantes, à mediação de conflitos e à promoção de práticas inclusivas. No entanto, sua atuação é limitada pela ausência de apoio institucional, pela escassez de recursos e pela baixa valorização profissional. O estudo reforça a necessidade de suporte institucional, ressaltando o papel do(a) psicólogo(a) como mediador entre as políticas educacionais e a realidade escolar, contribuindo para um ambiente mais acolhedor.

Palavras-chave: Psicólogo escolar; Educação; Saúde mental.

**Role of school psychologists in the public network:
scope review**

Abstract: The presence of psychologists in Brazilian public schools is essential to fostering a healthy and inclusive educational environment, especially in the face of challenges such as social inequality and students' emotional demands. This study conducted a scoping review to identify the responsibilities of school psychologists in public schools. Ten studies published between 2019 and 2024 in databases such as Scopus, SciELO, Web of Science, PsycInfo, ERIC, and Google Scholar were analyzed. The results reveal that these professionals perform broad functions, particularly focused on student well-being, conflict mediation, and the promotion of inclusive practices. However, their performance is limited by the lack of institutional support, scarcity of resources, and low professional recognition. The study reinforces the need for institutional support, highlighting the role of psychologists as mediators between educational policies and the school environment, contributing to a more welcoming environment.

Keywords: School psychologist; Education; Mental health.

**Actuación del psicólogo escolar en la red pública:
revisión del alcance**

Resumen: La presencia de psicólogos en las escuelas públicas brasileñas es esencial para promover un entorno educativo saludable e inclusivo, especialmente ante retos como la desigualdad social y las demandas emocionales de los alumnos. Este estudio realizó una revisión de alcance con el objetivo de identificar las atribuciones del psicólogo escolar en la red pública. Se analizaron diez estudios publicados entre 2019 y 2024 en bases de datos como Scopus, SciELO, Web of Science, PsycInfo, ERIC y Google Académico. Los resultados revelan que estos profesionales desempeñan funciones amplias, especialmente orientadas al bienestar de los estudiantes, la mediación de conflictos y la promoción de prácticas inclusivas. Sin embargo, su actuación se ve limitada por la

¹ Mestra em Ensino em Saúde. Graduação em Psicologia e em Pedagogia, Especialização em Psicomotricidade, Psicopedagogia, Educação Especial, Psicología Escolar e Educacional. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4696-2462>, e-mail: rafaele.oria@gmail.com

²Doutorado em Psicología - Universitat de Barcelona. Graduação em Psicologia (UFC). É professora titular da Universidade de Fortaleza. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0557-5340> e-mail: terezamatos@unifor.br



falta de apoyo institucional, la escasez de recursos y la baja valoración profesional. El estudio refuerza la necesidad de apoyo institucional, destacando el papel del psicólogo como mediador entre las políticas educativas y la realidad escolar, contribuyendo a un ambiente más acogedor.

Palabras-clave: Psicólogo escolar; Educación; Salud mental.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a presença de psicólogos no ambiente escolar tem sido cada vez mais reconhecida como essencial para a promoção de um espaço educacional saudável e inclusivo. A educação pública brasileira, historicamente marcada por desafios como a desigualdade social, a violência e a exclusão, exige intervenções que vão além dos aspectos pedagógicos (Klazura; Cardoso, 2022). As dificuldades enfrentadas pelos estudantes - como problemas de aprendizagem, questões emocionais e de saúde mental, além da necessidade de uma integração mais eficaz entre escola, família e comunidade - colocam o(a) psicólogo(a) escolar em um papel central no suporte ao desenvolvimento integral dos alunos (Soares; Silva, 2023).

A promulgação da Lei nº 13.935/2019, que regulamenta a obrigatoriedade dos serviços de psicologia e assistência social nas escolas públicas, representa um avanço importante para garantir suporte psicossocial nas instituições de ensino (Brasil, 2019). A criação dessa lei responde ao crescente aumento da demanda por suporte emocional e social aos alunos, refletindo preocupações com o impacto de fatores como a violência, a desigualdade e os problemas familiares no ambiente escolar (França; Voigt, 2022). Ao formalizar a presença desses profissionais nas escolas, a lei busca promover um ambiente de acolhimento e apoio integral, assegurando que os estudantes possam se desenvolver de forma saudável e protegida (Toledo, 2024).

No entanto, apesar de seu caráter inovador, a implementação prática dessa lei tem enfrentado dificuldades em diversos estados e municípios, devido à ausência de diretrizes claras sobre a atuação do(a) psicólogo(a) no contexto educacional. Dados recentes indicam que apenas cerca de 12% das escolas públicas contam com um(a) psicólogo(a) em sua equipe, representando um aumento modesto em relação aos anos anteriores. Em termos proporcionais, estima-se que haja, em média, um(a) psicólogo(a) para cada 1.910 alunos em âmbito nacional, uma relação que é ainda mais desfavorável em regiões como o Norte do

Brasil, o que evidencia a necessidade de avanços mais robustos para garantir um suporte psicossocial efetivo nas escolas (Associação Paulista de Medicina, 2023).

Além disso, o trabalho do(a) psicólogo(a) escolar é influenciado por uma série de fatores sociais e políticos, como as condições de trabalho, a estrutura das redes de ensino e a formação contínua desses profissionais (Silva et al., 2019). Esses aspectos, somados ao contexto multifacetado da escola pública, onde questões como *bullying*, evasão escolar, transtornos emocionais e dificuldades de relacionamento entre alunos e professores são recorrentes, exigem uma atuação que vá além da clínica tradicional (Toledo, 2024).

O(a) psicólogo(a) escolar, assim, se vê desafiado(a) a adotar uma postura interdisciplinar, colaborando não apenas com outros profissionais da educação, mas também com as famílias e a comunidade, para criar estratégias que promovam o bem-estar emocional e o sucesso acadêmico dos alunos (Ronchi et al., 2022). Nesse sentido, o trabalho do(a) psicólogo(a) escolar vai além da intervenção em situações de crise, envolvendo também a parceria com professores para identificar necessidades específicas dos estudantes e a orientação das famílias sobre temas relacionados ao desenvolvimento infantil e ao contexto escolar (Silva et al., 2019). Sua atuação abrange ações preventivas, diagnósticas e de mediação de conflitos, além de promover uma cultura de respeito e inclusão dentro do ambiente escolar (Soares; Silva, 2023).

Apesar dos avanços proporcionados pela legislação, ainda persiste uma carência de estudos que sistematizem e definam de maneira clara as atribuições práticas desses profissionais, especialmente no contexto da rede pública brasileira. Sem uma delimitação precisa de suas funções, o(a) psicólogo(a) escolar corre o risco de ser sobrecarregado(a) por múltiplas demandas, muitas vezes sem condições adequadas de atendê-las, o que gera expectativas indevidas por parte das escolas e limitações em sua atuação efetiva (Cunha, 2022). A falta de clareza em suas atribuições também pode levar à realização de atividades que extrapolam seu campo de competência, prejudicando tanto o profissional quanto a eficácia das intervenções no contexto educacional (Albuquerque; Aquino, 2021).

Diante desse cenário, a presente pesquisa busca responder à seguinte questão: quais são, de fato, as atribuições do(a) psicólogo(a) escolar nas escolas públicas brasileiras? Uma

revisão de escopo é especialmente relevante neste contexto, pois permite uma visão abrangente e sistematizada sobre as atribuições desse profissional, apoiando a implementação prática da legislação e contribuindo para a criação de parâmetros que facilitem o apoio integral aos alunos. Ao compilar e analisar as evidências existentes, espera-se que esta pesquisa ofereça subsídios para o desenvolvimento de diretrizes mais claras e fundamentadas, auxiliando na melhoria da atuação do(a) psicólogo(a) escolar e no fortalecimento do suporte psicossocial nas escolas públicas.

Assim, como objetivo, este estudo busca oferecer subsídios teórico-metodológicos que possam orientar reflexões e práticas no campo da Psicologia Escolar, especialmente no contexto da rede pública de ensino, em relação às atribuições do(a) psicólogo(a) escolar.

A pesquisa possui relevância prática e teórica, ao consolidar e mapear o papel institucional do(a) psicólogo(a) nas escolas públicas, contribuindo para uma atuação mais precisa e eficaz. Teoricamente, ela organiza o conhecimento sobre as funções desse profissional, oferecendo uma base para estudos futuros e modelos de atuação. Na prática, os resultados podem subsidiar políticas públicas e orientar programas de capacitação, ajudando na implementação da Lei nº 13.935/2019 e promovendo um suporte psicossocial estruturado nas escolas. Com isso, a pesquisa apoia a formação de psicólogos(as) qualificados e fortalece um ambiente educacional acolhedor e inclusivo, beneficiando toda a comunidade escolar.

2 METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão de escopo, cujo método foi delineado com base nas diretrizes do Joanna Briggs Institute (JBI) para a sua condução (Peters et al., 2020). Adicionalmente, a estrutura de relato desta revisão seguiu a extensão do Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses para revisões de escopo, o PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018).

2.1 Estratégia da busca de dados

A citada questão de pesquisa foi pensada a partir da conceituação estratégica mnemônica de três aspectos, como forma de facilitar a identificação dos tópicos-chave desta

revisão de escopo: Participante, Conceito e Contexto (PCC), sendo neste estudo distribuído da seguinte forma: P = Psicólogo na educação; C = Atribuições; C = Escolar.

A busca foi realizada nas bases: Scopus, SciELO, Web of Science, PsycInfo e ERIC. Uma busca no Google Acadêmico também foi realizada utilizando o filtro temporal para estudos publicados entre 2019 e 2024, com foco em publicações em língua portuguesa. Esse recorte de aproximadamente cinco anos justifica-se pela promulgação da Lei nº 13.935/2019, que regulamenta a inserção de psicólogos(as) e assistentes sociais nas redes públicas de educação básica, além do reflexo de mudanças políticas e educacionais significativas ocorridas nesse período. Tais transformações impactaram diretamente a atuação do(a) psicólogo(a) escolar, especialmente no que diz respeito ao suporte psicossocial nas instituições de ensino. Conforme explorado por Toledo (2024), a implementação da referida lei impulsionou debates e estudos recentes sobre o papel do(a) psicólogo(a) escolar no Brasil, tornando relevante a análise de publicações que abrangem esse intervalo de tempo.

Diante da escassez de artigos específicos sobre a temática, foram utilizadas diversas combinações de descritores. A estratégia de busca empregada nas bases de dados e no Google acadêmico foi a seguinte: ((“school psychologist” OR “psicolog* escolar” OR “educational psychologist” OR “psicolog* educacional” OR “psicolog* na educação”) AND (practices OR assignments OR performance OR práticas OR atribuições OR atuação) AND (brazil OR brazilian* OR brasil OR brasileir*) AND (“public network” OR “public system” OR “public education” OR “rede pública” OR “sistema público” OR “educação pública” OR “ensino público”)).

2.2 Seleção dos estudos

A plataforma web Rayyan (<http://rayyan.qcri.org>) foi utilizada para armazenar e rastrear todos os estudos elegíveis à inclusão na pesquisa. Na etapa inicial, foram removidos todos os estudos duplicados entre as bases de dados. Em seguida, realizou-se a triagem dos títulos para identificar os que se adequavam à proposta. Por fim, foram analisados na íntegra os estudos que atendiam aos critérios de elegibilidade estabelecidos. Foram excluídos trabalhos teóricos, teses, dissertações e quaisquer publicações que não tenham passado por

um processo de avaliação por pares, garantindo, assim, a qualidade e a rigorosidade das informações analisadas.

Os critérios para inclusão consideraram apenas estudos empíricos que envolvessem amostras compostas por psicólogo(a)s e que abordassem especificamente a prática profissional do(a) psicólogo(a) escolar. Esse foco foi essencial para assegurar que a pesquisa refletisse experiências e dados relevantes, contribuindo para uma compreensão aprofundada da atuação do(a) psicólogo(a) no contexto escolar.

2.3 Extração e análise dos dados

O processo de síntese dos dados seguiu as diretrizes metodológicas do JBI (Peters et al., 2020) e as recomendações de relato do PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018). A análise foi realizada em duas etapas sequenciais.

Primeiramente, realizou-se o mapeamento descritivo dos estudos, com a extração de dados referentes à autoria, revista, objetivo, amostra e método. Essas informações foram tabuladas e estão apresentadas em uma tabela (Tabela 1). Em seguida, para responder à questão de pesquisa, realizou-se a síntese qualitativa dos resultados por meio da Análise Temática indutiva (Braun; Clarke, 2006). Esse processo iniciou-se com a leitura e análise dos trechos relevantes dos estudos, dos quais emergiram os principais conceitos. Posteriormente, os achados foram agrupados por similaridade em categorias preliminares que, após refinadas e consolidadas, deram origem aos resultados apresentados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

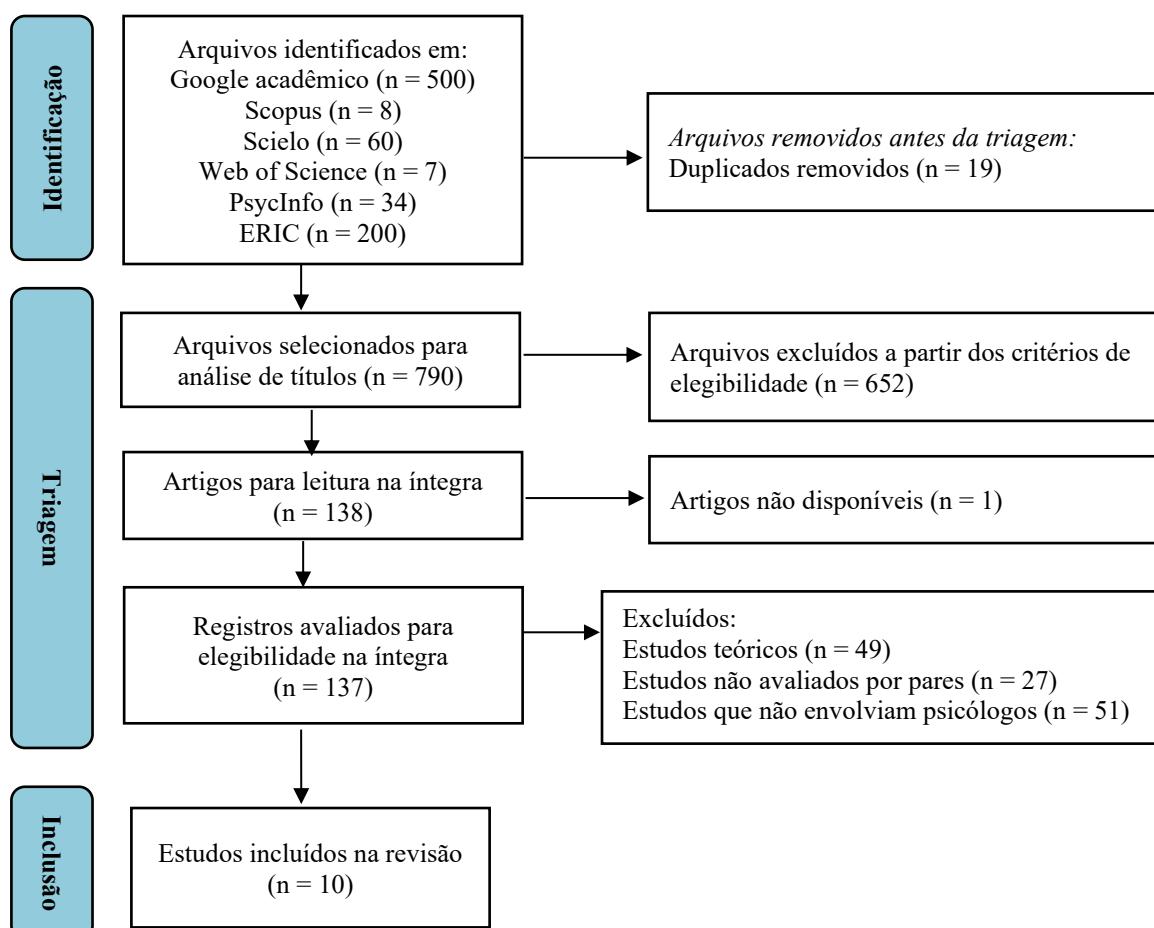
Na Figura 1, é descrito o processo de seleção dos estudos para uma revisão, que foi dividido em três etapas principais: identificação, triagem e inclusão.

Na etapa de identificação, foram localizados arquivos em diversas bases de dados: Google Acadêmico (500), Scopus (8), SciELO (60), Web of Science (7), PsycInfo (34) e ERIC (200). Antes de iniciar a triagem, 19 arquivos duplicados foram removidos, resultando em 790 arquivos únicos para análise. Na fase de triagem, dos 790 arquivos, 652 foram excluídos com base em critérios de elegibilidade, restando 138 artigos para leitura na íntegra.

Um desses artigos não estava disponível, restando 137 registros para uma avaliação detalhada de elegibilidade. Durante essa avaliação, 127 registros foram excluídos por três motivos principais: estudos teóricos (49), estudos não avaliados por pares (27) e estudos que não envolviam psicólogos(as) (51).

Por fim, na etapa de inclusão, 10 estudos foram selecionados para compor a revisão final. Esse processo evidencia uma seleção rigorosa, na qual o quantitativo de artigos iniciais foi gradualmente reduzido até restarem apenas os estudos mais relevantes e alinhados aos objetivos da revisão.

Figura 1 – Fluxograma da seleção dos estudos.



Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

A caracterização dos estudos selecionados para esta pesquisa foi demonstrada, reportando o(s) autor(es), revista (local da publicação), objetivo do artigo, amostra (quantitativo de psicólogo(a)s entrevistados) e método utilizado, como descrito na tabela a seguir.

Tabela 1 – Caracterização dos estudos selecionados

Autores	Revista	Objetivo	Amostra	Método
Aquino <i>et al.</i> (2022)	Revista Portuguesa de Educação	Assessorar e acompanhar as atividades das profissionais e favorecer a apropriação de ferramentas teóricas, metodológicas e técnicas para o contexto escolar educacional.	12 psicólogos	Abordagem qualitativa que tem como foco a análise dos processos de mudança de significados, comportamentos, e de questões psicosociais.
Araújo <i>et al.</i> (2021)	Psicologia Educação e Cultura	Investigou a atuação do psicólogo escolar em gestão de políticas públicas de educação diante das demandas educacionais no Brasil.	42 psicólogos	Pesquisa qualitativa, do tipo exploratório-descritiva.
Cavalcante Aquino (2019)	Psicoses	Buscou identificar conceções de psicólogos escolares acerca de práticas favorecedoras de aprendizagem e desenvolvimento no contexto escola.	54 psicólogas e 1 psicólogo	Abordagem qualitativa, por entender-se que tal perspectiva metodológica é adequada a investigações de grupos e segmentos, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e análises de discursos e de documentos.
Koehler; Mata (2021)	Revista Psicologia: Organizações e Trabalho	Teve como objetivo entender a relação entre a autoeficácia e o engajamento de psicólogos escolares.	164 psicólogas e 41 psicólogos	Abordagem quantitativa, utilizando os instrumentos: Escala de Autoeficácia para Psicólogos em Contexto Escolar (EAPsi) e a versão reduzida da Escala Utre-cht de Engajamento no Trabalho (UWES-9).
Matos; Rossato (2021)	Psicologia Escolar e Educacional	Objetivou apresentar uma discussão sobre a configuração subjetiva da profissão sinalizando a importância de processos de formação continuada que sejam mobilizadores de novos recursos subjetivos.	1 psicóloga	Abordagem qualitativa, foram utilizados os seguintes instrumentos como mobilizadores de expressão: complemento de frases, dinâmica cantada, dinâmica conversacional, arte no trabalho e diário de campo.
Naves; Silva (2020)	Revista Interinstitucional de Psicologia	Objetivou mapear os serviços de Psicologia Escolar nas Secretarias de	2 psicólogas	Abordagem qualitativa, realizada a partir de uma entrevista semiestruturada,

Pereira <i>et al.</i> (2022)	Perspectivas em Psicologia	Educação dos municípios das regiões sul e sudoeste de Goiás, procurando compreender as concepções que respaldam as práticas realizadas por profissionais da Psicologia na Educação e identificar elementos pertinentes às discussões recentes na área. Investigou a atuação do psicólogo escolar em gestão de políticas públicas de educação diante das demandas educacionais no Brasil.	42 psicólogos	gravada em áudio, de forma individual e com duração média de uma hora.
Silva; Aquino (2023)	Revista Psicologia: Ciência e Profissão	O objetivo dessa pesquisa foi levantar o perfil sociodemográfico e formativo de psicólogos escolares, e discutir seu impacto nas práticas junto ao coletivo escolar e no trabalho em equipe.	61 psicólogas e 1 psicólogo	Abordagem qualitativa, no qual foi utilizado um roteiro de entrevistas, contendo itens que versavam sobre as atividades de gestão desenvolvidas junto às políticas públicas de educação, considerando às demandas educacionais emergentes. Abordagem qualitativa, où utilizou um questionário sociodemográfico on-line composto por perguntas relacionadas a dados pessoais, formação em Psicologia e em outra área; formação continuada/em serviço; atuação profissional em psicologia em outra área além da escolar; atuação na rede municipal como psicólogo escolar; e informações sobre o trabalho em equipe multidisciplinar.
Silva <i>et al.</i> (2020)	Psicologia Escolar e Educacional	Objetivou conhecer a trajetória e a biografia de uma das pioneiras da Psicologia da área de Psicologia Educacional e Escolar do Triângulo Mineiro em Minas Gerais: doutora Eulália Henriques Maimone.	1 psicóloga	Pesquisa qualitativa, a partir da técnica metodológica da história oral de depoimento biográfico.
Silva; Souza (2023)	Psicologia: Ciência e Profissão	Teve como objetivo investigar as práticas de atuação e os desafios enfrentados pelas(os) psicólogas(os) que trabalham na educação em Boa Vista (RR), com intuito de conhecer a inserção	15 psicólogas e 1 psicólogo	Abordagem qualitativa, utilizando uma entrevista semiestruturada, organizado em duas partes: 1) informações complementares, para breve caracterização dos participantes, composto pelos itens identificação pessoal, profissional e de formação

desses profissionais no sistema educacional.

das(os) participantes pesquisadas(os); e 2) perguntas norteadoras da entrevista, que visaram conhecer a prática profissional da(o) psicóloga(o) em seu contexto de atuação.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

3.1 Autoeficácia e suporte institucional

Um elemento central para a efetividade da atuação do(a) psicólogo(a) escolar é o construto da autoeficácia, definido por Bandura (1997) como a crença do indivíduo em sua capacidade de organizar e executar ações para atingir determinados resultados. No âmbito da educação, como apontam Koehler e Mata (2021), essa percepção de competência é decisiva para a qualidade das intervenções. Contudo, a autoeficácia não se desenvolve de forma isolada; ela é diretamente mediada pelo apoio institucional. Quando a gestão escolar oferece recursos, autonomia e reconhecimento, ela não apenas valida o papel do(a) psicólogo(a), mas também o(a) capacita a adotar práticas sistêmicas e críticas. Por outro lado, a falta desse suporte mina a confiança profissional e, como consequência, limita a atuação a intervenções paliativas e individualizantes, que ignoram as determinações sociais dos fenômenos escolares, conforme discutido por Teles e Viégas (2023).

Tal situação leva a uma antiga inquietação, particularmente ao se considerar que, no âmbito atual, a Psicologia Escolar e a Psicologia Educacional são áreas ou atuações não valorizadas e que ainda estão lutando na formação de psicólogos(as), em um país de grande abrangência geográfica e física e que infelizmente se destaca por desigualdades gigantescas, até mesmo dentro de cada município (Souza et al., 2020). Nesse aspecto, nem sempre as perspectivas críticas aparecem como referência básica nos currículos, sendo comum que sua adoção parta da iniciativa de professores da área. Outrossim, cabe mais observação à formação disponibilizada na área, em particular no que concerne às chances de estágio, pela possibilidade importante de se buscar a teoria e a prática de forma concreta (Teles; Viégas, 2023).

Um desafio histórico e persistente para a área é que a comunidade escolar, em geral, desconhece as reais atribuições do(a) psicólogo(a) escolar. Esse problema é agravado pela precariedade das instituições de ensino, nas quais as necessidades básicas costumam se sobrepor, evidenciando uma falta de humanização no trato de todos os envolvidos.

Além disso, a predominância de práticas e olhares individualizados ainda é uma realidade na formação profissional. Mesmo nos estágios, a transição da observação para a intervenção muitas vezes reforça o foco no indivíduo, em detrimento de uma abordagem institucional.

Essa limitação remete a um antigo desafio, existente desde os momentos iniciais de crítica à Psicologia Escolar e Educacional tradicional no Brasil (Patto, 1984). Contudo, ela continua a conduzir a uma estrutura teórico-prática, na forma de perspectiva crítica, que existe também de forma seminal (Machado e Souza, 1997; Souza, Silva e Yamamoto, 2014, apud Teles e Viégas, 2023).

A falta de conhecimento acerca das atribuições do(a) psicólogo(a) escolar, aliada à precariedade das instituições educacionais, cujas demandas, em muitos casos, são de ordem básica, revela um processo contínuo de desumanização nas relações escolares. Trata-se de um desafio persistente desde os momentos iniciais de crítica à Psicologia Escolar e Educacional tradicional no Brasil (Patto, 1984), e que continua a conduzir a uma estrutura teórico-prática na forma de perspectiva crítica, que existe também de forma seminal (Machado; Souza, 1997; Souza; Silva; Yamamoto, 2014 apud Teles; Viégas, 2023).

Tais dificuldades são reconhecidas pelos próprios profissionais atuantes em Boa Vista, conforme apontado no estudo de Silva e Souza (2023), que identificaram, entre os principais desafios relatados: a “melhoria das condições de trabalho; o estabelecimento de relações hierárquicas e a dificuldade de fazer compreender as especificidades desse campo de trabalho; [...] e o foco na atuação da(o) psicóloga(o) escolar enquanto ação institucional”, evidenciando a necessidade de uma “mudança de paradigma” (Silva; Souza, 2023, p. 6).

3.2 Interdisciplinaridade e colaboração no contexto escolar

A dimensão política do trabalho dos(as) psicólogos(as) escolares, conforme abordado por Araújo et al. (2021) e Pereira et al. (2022), manifesta-se na formulação e avaliação de políticas educacionais, estabelecendo um elo crucial entre diretrizes políticas e a realidade das práticas escolares. Ao se posicionarem como mediadores, esses profissionais não apenas traduzem as políticas para um contexto escolar prático e adaptado às demandas diárias, mas também garantem que as intervenções estejam alinhadas às reais necessidades dos alunos, promovendo um ambiente educacional mais acolhedor e eficaz (Teles; Viégas, 2024).

O papel mediador dos(as) psicólogos(as) escolares é essencial para que as políticas públicas possam ser aplicadas de forma prática e eficaz, adaptando-se às realidades específicas de cada instituição. Esse papel requer, por parte do profissional, um alto senso de autoeficácia e agência (Bandura, 1997), sendo ambos elementos cruciais para a efetivação das ações no contexto escolar (Facci; Silva; Souza, 2020).

Nessa perspectiva, a mediação é compreendida sob a lente da Psicologia Histórico-Cultural, rompendo com a atuação clínica individualizante. O(a) psicólogo(a) escolar exerce uma dupla função: a mediação psicológica, ao atuar no desenvolvimento das funções psíquicas superiores e na emancipação dos sujeitos (alunos, professores, famílias) por meio da intervenção nas relações sociais e institucionais; e a mediação pedagógica (Libâneo, 2008), ao criar pontes entre o sujeito e o saber (o conteúdo escolar) e apoiar a escola na tarefa de transformar as diretrizes políticas em práticas de ensino mais humanizadoras e adaptadas à realidade concreta.

Essa perspectiva institucional e mediadora é corroborada pelo próprio Ministério da Educação (MEC), que, em seu Documento de subsídios para implementação da Lei nº 13.935/2019, orienta que as(os) psicólogas(os) devem assessorar as escolas no planejamento de projetos que visam a mediação e a mobilização da aprendizagem e do desenvolvimento humano em colaboração com as famílias (MEC, 2025). Desta forma, o trabalho do(a) psicólogo(a) se consolida como um eixo fundamental para garantir que a Lei seja implementada com o devido foco no processo educativo integral.

Essa mediação exige que o(a) psicólogo(a) escolar compreenda não apenas o teor das políticas, mas também as necessidades, particularidades e desafios próprios de cada

comunidade escolar. Esse conhecimento contextual permite ao psicólogo(a) atuar como facilitador(a), ajustando as diretrizes de maneira a torná-las mais acessíveis e relevantes para os diferentes públicos, promovendo, assim, uma integração entre as políticas e a prática cotidiana do ambiente educacional.

Considerando as necessidades únicas de cada escola, os(as) psicólogos(as) podem ajustar as diretrizes políticas, realizando adaptações que atendam aos alunos de forma mais personalizada. Esse processo permite que as intervenções sejam não apenas coerentes com as normativas institucionais, mas também sensíveis às dinâmicas sociais, culturais e emocionais presentes no ambiente escolar (Fonseca; Negreiros, 2021). Em suma, essa mediação contribui para que as políticas educacionais sejam implementadas de maneira que potencialize o desenvolvimento dos estudantes, considerando as complexidades inerentes a cada realidade educacional.

Silva e Aquino (2023) enfatizam que essa mediação só atinge seu pleno potencial quando ocorre uma colaboração efetiva que se configura, essencialmente, como uma atuação interdisciplinar. Essa abordagem encontra respaldo nas diretrizes da política pública de inclusão profissional (Ministério da Educação, 2025), que formaliza a inserção de psicólogos(as) e assistentes sociais. A atuação interdisciplinar pressupõe a interação e a troca mútua de saberes entre psicólogos(as), gestores(as) e outros profissionais da escola, como professores(as), coordenadores(as) pedagógicos(as) e assistentes sociais.

A ligação entre os saberes se materializa no cotidiano quando o conhecimento psicológico sobre o desenvolvimento humano e as dificuldades de aprendizagem subsidiam as estratégias pedagógicas e de inclusão do professor. Por sua vez, o conhecimento social e intersetorial (do assistente social) sobre a realidade familiar e a garantia de direitos contextualizam as decisões da gestão. Essa convergência de perspectivas promove uma visão mais ampla e detalhada sobre as necessidades dos estudantes e os desafios enfrentados no ambiente escolar.

Os autores Silva e Aquino (2023) sustentam essa afirmação com base em um levantamento e análise do campo de atuação profissional, evidenciando que a fragilidade na compreensão do papel interdisciplinar impacta diretamente na descontinuidade das ações, na

dificuldade de articulação com as equipes pedagógicas e na manutenção de um modelo clínico fragmentado. Essa fragilidade é reflexo direto dos desafios na formação inicial dos(as) psicólogos(as) para o campo escolar (Facci; Barreto, 2023), o que sublinha a urgência de uma atuação que priorize a emancipação humana no processo de escolarização (Facci et al., 2021).

Além disso, essa interação entre diferentes áreas do conhecimento facilita a identificação de problemas complexos e a busca por soluções integradas, que vão além de intervenções isoladas e pontuais. Um ambiente de troca contínua possibilita o compartilhamento produtivo de informações e experiências. Isso resulta em decisões mais informadas e alinhadas aos objetivos educacionais da escola. (Teles; Viégas, 2024). Dessa forma, o trabalho conjunto entre os diversos profissionais envolvidos fortalece a construção de uma rede de apoio que beneficia tanto os alunos quanto a comunidade escolar como um todo.

A colaboração interdisciplinar também fortalece o enfoque no desenvolvimento integral dos estudantes, integrando o apoio emocional, pedagógico e social, em uma abordagem completa que beneficia o aluno em todas as suas dimensões (Santos et al., 2024). Esse modelo de trabalho promove uma visão mais holística da educação, na qual o bem-estar psicológico dos estudantes é tratado com a mesma relevância atribuída ao desempenho acadêmico.

3.3 Necessidade de recursos e investimento institucional

O apoio institucional é um elemento essencial para que os psicólogos(as) escolares possam realizar seu trabalho de maneira eficaz e abrangente, como evidenciam Naves e Silva (2020) e Silva e Souza (2023). A falta de recursos adequados, somada ao reconhecimento insuficiente da importância dos psicólogos(as) na dinâmica escolar, limita significativamente a capacidade desses profissionais de realizar intervenções que poderiam ser transformadoras. Essa carência de suporte não apenas restringe o desenvolvimento integral dos alunos, mas também gera uma atmosfera escolar que, muitas vezes, não consegue atender plenamente às necessidades emocionais e sociais da comunidade estudantil (Toledo, 2024).

Diante dessa realidade, destaca-se a urgência de investimentos em infraestrutura e recursos específicos para a atuação dos(as) psicólogos(as) escolares, conforme apontado por Feitosa e Marinho-Araújo (2021). O fortalecimento da psicologia escolar depende não apenas de recursos financeiros, mas também da criação de condições de trabalho adequadas, com espaços reservados para atendimento individual e privativo, materiais específicos de avaliação psicológica e apoio tecnológico para intervenções virtuais ou híbridas.

Esses recursos são fundamentais para que os(as) psicólogo(as) possam exercer suas funções de forma completa e eficaz, possibilitando uma atuação que vá além da resolução de problemas pontuais e que contribua de maneira abrangente para o desenvolvimento dos estudantes. Assim, a falta de investimentos não limita apenas a capacidade de intervenção dos profissionais, mas também restringe o potencial da escola como um espaço de apoio e desenvolvimento emocional. Mais do que uma questão orçamentária, essa mudança exige um comprometimento institucional profundo, que ultrapasse o mero fornecimento de recursos e reconheça, valorize e legitime o papel do(a) psicólogo(a) no ambiente educacional (Branco et al., 2023).

3.4 Políticas educacionais e o papel mediador do(a) psicólogo(a) escolar

A atuação integrada não só amplia o alcance das intervenções, como também contribui para a criação de um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo, no qual os alunos se sentem amparados em suas necessidades emocionais e sociais. Dessa forma, a participaçãoativa e integrada dos(as) psicólogos(as) escolares torna-se um componente-chave para transformar as políticas públicas em práticas que realmente impactem a vida dos alunos de maneira positiva (Araújo et al., 2021). Com essa abordagem colaborativa, o ambiente escolar se fortalece com um espaço de crescimento e apoio, onde cada aluno tem a oportunidade de se desenvolver plenamente, sentindo-se respeitado e valorizado em suas particularidades.

Esse comprometimento envolve não apenas reconhecer a importância do trabalho do(a) psicólogo(a), mas também incluir sua perspectiva no planejamento estratégico da escola, reforçando a integração do suporte emocional e social ao currículo acadêmico. Com

essa legitimação, os(as) psicólogos(as) podem desenvolver projetos preventivos, ações coletivas e intervenções em grupos que ajudem a promover o bem-estar e o aprendizado integral de todos os envolvidos na comunidade escolar, criando uma cultura de respeito, empatia e suporte mútuo, elementos essenciais para o desenvolvimento saudável e equilibrado dos estudantes (Ferreira; Zambi, 2021).

Além disso, os estudos apontam que essa abordagem, além de colaborativa, deve ser também multiprofissional. Naves e Silva (2020) enfatizam que a atuação conjunta entre psicólogos(as), professores(as) e gestores(as) promove uma visão mais abrangente das necessidades dos alunos, criando um ambiente propício para o desenvolvimento de práticas mais eficazes. O estudo histórico de Silva et al. (2020) também destaca a contribuição de profissionais pioneiros para o avanço da psicologia escolar e educacional, ressaltando que o reconhecimento e apoio institucional são fundamentais para fortalecer o impacto dessa área.

Como demonstrado, os achados evidenciam não apenas a amplitude das funções do(a) psicólogo(a) escolar, mas também as complexas interações entre formação, prática profissional e políticas educacionais. Percebe-se a existência de lacunas na formação e em sua aplicabilidade prática, o que gera diversas dificuldades na sua atuação profissional. A sua formação acadêmica deve incluir abordagens práticas e emocionais, que preparem os mesmos para lidar com situações complexas que surgem na escola, como bullying e estresse acadêmico (Santos et al., 2014).

A formação insuficiente deixa os(as) psicólogos(as) escolares despreparados para lidar com esses desafios, limitando a eficácia de suas intervenções. Estudos como os de Aquino et al. (2022) e Cavalcante e Aquino (2019), mostram que a ausência de práticas focadas no contexto escolar impede que esses profissionais atendam adequadamente as necessidades dos alunos. Fonseca e Negreiros (2021) apontam que um currículo com abordagens práticas e emocionais fortaleceria a atuação dos(as) psicólogo(a)s, elevando sua confiança e competência, como sugerido também por Koehler e Mata (2021).

Este conjunto de artigos indica que as atribuições do(a) psicólogo(a) escolar na rede pública brasileira são vastas, mas frequentemente subutilizadas devido à falta de formação adequada e de suporte institucional. Para enfrentar esses desafios, é crucial promover práticas

preventivas, garantir a formação contínua dos profissionais e incentivar a atuação em equipes multiprofissionais. Essa abordagem não apenas fortalecerá o papel do(a) psicólogo(a) escolar, mas também contribuirá para a criação de um ambiente educacional mais saudável e inclusivo, no qual a saúde mental dos alunos seja priorizada e as demandas do contexto escolar sejam adequadamente atendidas.

A presente revisão de escopo apresenta algumas limitações que devem ser reconhecidas. Primeiramente, observa-se uma escassez de estudos empíricos específicos sobre a atuação de psicólogos(as) escolares no contexto brasileiro, o que restringe a abrangência dos resultados. Além disso, muitos dos estudos incluídos possuem amostras limitadas, o que pode comprometer a generalização das conclusões. Essas limitações refletem a necessidade de investigações mais amplas e robustas, com amostragens representativas, a fim de fortalecer as evidências sobre as práticas e desafios enfrentados por psicólogos(as) na educação pública.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a questão da pesquisa “Quais são, de fato, as atribuições do psicólogo(a) escolar nas escolas públicas brasileiras?” observou-se que a psicologia no ambiente escolar desempenha um papel crucial no atual cenário de alta demanda por apoio psicológico, não só para o bem-estar emocional dos alunos, mas também para impulsionar seu desempenho acadêmico e desenvolvimento social. Apesar dos avanços legislativos, como a Lei nº 13.935/2019, que estabelece a obrigatoriedade desses profissionais nas instituições de ensino, ainda há significativa carência de formação, recursos e apoio institucional, limitando a efetividade das intervenções.

A presente revisão de escopo evidencia que, embora as atribuições dos(as) psicólogos(as) escolares sejam fundamentais para promover o bem-estar dos estudantes, esses profissionais enfrentam desafios estruturais que comprometem sua capacidade de atuação. A integração multiprofissional, envolvendo psicólogo(as), professores, gestores e

famílias, surge como estratégia essencial para criar um ecossistema de suporte favorável à saúde mental e ao desenvolvimento integral dos alunos.

Além disso, a formação contínua dos(as) psicólogos(as) deve ser tratada como prioridade, incluindo tanto aspectos teóricos quanto práticos, de modo a prepará-los para enfrentar as complexas demandas do ambiente escolar. Para que esse suporte seja efetivo, é fundamental que as políticas públicas se traduzam em ações concretas, garantindo recursos e valorização do trabalho dos(as) psicólogos(as), promovendo, assim, um ambiente escolar inclusivo e saudável onde todos possam prosperar.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, J. A.; AQUINO, F. S. B. Psicologia escolar e relação família-escola: um estudo sobre concepções profissionais. **Revista Psicologia em Pesquisa**, Juiz de Fora, v. 15, n. 1, p. 1-22, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.34019/1982-1247.2021.v15.29033>>. Acesso em: 1 out. 2024.

AQUINO, F. D. S. B. *et al.* Formação continuada de psicólogos escolares: ampliando ações promotoras de desenvolvimento humano. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 35, n. 2, p. 246-262, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.21814/rpe.21870>>. Acesso em: 12 nov. 2024.

AROMATARIS, E.; MUNN, Z. (Ed.). JBI Manual for Evidence Synthesis. **JBI**, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.46658/JBIMES-20-01>>. Acesso em: 19 nov. 2024.

ASSOCIAÇÃO PAULISTA DE MEDICINA. O reforço necessário: número de psicólogos nas escolas não chega a 0,1% do total de alunos. **Associação Paulista de Medicina**, 2023. Disponível em: <<https://www.apm.org.br/o-que-diz-a-midia/o-reforco-necessario-numero-de-psicologos-nas-escolas-nao-chega-a-01-do-total-de-alunos/>>. Acesso em: 3 nov. 2024.

BANDURA, Albert. **Self-Efficacy: The Exercise of Control**. New York: W. H. Freeman and Company, 1997. 604 p.

BRANCO, M. L. C.; COSTA, L. S.; PINTO, I. S. R. Relato de experiência: intervenções em psicologia escolar na educação profissional e tecnológica na pandemia. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 23, n. 2, p. 586-606, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.12957/epp.2023.77700>>. Acesso em: 1 dez. 2024.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. Disponível em: <<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>>. Acesso em: 5 set. 2025.

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**, 11 dez. 2019.

CAVALCANTE, L. D. A.; AQUINO, F. D. S. B. Práticas favorecedoras ao contexto escolar: discutindo formação e atuação de psicólogos escolares. **Psico-USF**, v. 24, p. 119-130, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-82712019240110>>. Acesso em: 29 dez. 2024.

CUNHA, F. C. Psicologia escolar: a evolução do papel do psicólogo na escola. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 11, n. 31, p. 54-62, 2022.

FACCI, M. G. D.; SILVA, S. M. C. da; SOUZA, M. P. R. de. A psicologia escolar e educacional em tempos de pandemia. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, editorial, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392020213529>>. Acesso em: 24 nov. 2024.

FEITOSA, L. R. C.; MARINHO-ARAUJO, C. M. Psicologia escolar e etnografia virtual: construindo espaços de formação. **Revista e-Curriculum**, v. 19, n. 1, p. 153-173, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.23925/1809-3876.2021v19i1p153-173>>. Acesso em: 16 dez. 2024.

FERREIRA, A. M.; ZAMBI, E. V. O que pode fazer o psicólogo na escola: reflexões preliminares. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 4, p. 34193-34210, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.34117/bjdv7n4-058>>. Acesso em: 13 nov. 2024.

FONSECA, T. D. S.; NEGREIROS, F. Psicologia escolar e educação profissional e tecnológica nos IFPIs: demandas, práticas e indícios de criticidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 25, e223371, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392021223371>>. Acesso em: 10 nov. 2024.

FRANÇA, D. D. S.; VOIGT, J. M. R. Ensino médio integral em tempo integral: competência socioemocional para uma educação integral? **Reflexão e Ação**, v. 30, n. 2, p. 6-20, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.17058/rea.v30i2.16378>>. Acesso em: 6 nov. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

KLAZURA, M. A.; CARDOSO, R. M. X. As expressões da questão social no cotidiano escolar e as contribuições do serviço social na escola. **Humanidades em Perspectivas**, [S. l.], v. 6, n. 15, p. 103-122, 2022.

KOEHLER, S. E.; MATA, L. Analisando a autoeficácia e o engajamento no trabalho de psicólogos escolares. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, v. 21, n. 2, p. 1367-1374, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.5935/rpot/2021.2.21236>>. Acesso em: 23 nov. 2024.

MATOS, C. D. A.; ROSSATO, M. M. A dimensão subjetiva da profissão de psicólogo escolar: desafios aos processos formativos. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, e220140, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392020220140>>. Acesso em: 4 dez. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Documento de subsídios para implementação da Lei nº 13.935/2019**. Brasília, DF: MEC, 2025.

NAVES, R. M.; SILVA, S. M. C. D. Atuação das psicólogas escolares no sul e sudoeste goiano: concepções e desafios. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 13, n. 3, p. 1-14, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.36298/gerais202013e15167>>. Acesso em: 30 nov. 2024.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e ideologia**: uma crítica à psicologia escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

PEREIRA NETO, A. A.; DE SOUSA CARVALHO, L.; NEGREIROS, F. O psicólogo escolar na gestão de políticas públicas de educação. **Perspectivas em Psicologia**, v. 17, n. 1, p. 51-61, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392021170105>>. Acesso em: 27 nov. 2024.

PETERS, M. D. *et al.* Updated methodological guidance for the conduct of scoping reviews. **JBI Evidence Synthesis**, v. 18, n. 10, p. 2119-2126, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.11124/JBIES-20-00167>>. Acesso em: 18 dez. 2024.

RONCHI, J. P. *et al.* Atuação do psicólogo escolar: planejamento como estratégia para a ação. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v. 16, n. 3, p. 1-25, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.34019/1982-1247.2022.v16.31389>>. Acesso em: 5 nov. 2024.

SANTOS, D. R. T. *et al.* A atuação do psicólogo escolar na educação EAD durante a pandemia de Covid-19. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. 7, n. 14, e14967, 2024. Disponível em: <<https://doi.org/10.55892/jrg.v7i14.967>>. Acesso em: 20 nov. 2024.

SILVA, M. J. *et al.* A precarização do trabalho docente e o adoecimento mental no contexto neoliberal. **Revista Profissão Docente**, v. 19, n. 40, p. 1-17, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.31496/rpd.v19i40.1242>>. Acesso em: 7 dez. 2024.

SILVA, C. L. D. M.; AQUINO, F. D. S. B. Formação em Psicologia Escolar: implicações para a prática em equipe multiprofissional. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 43, e265125, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-3703003265125>>. Acesso em: 15 nov. 2024.

SILVA, M. J. D.; SOUZA, M. P. R. D. Psicólogas (os) no sistema educacional de Boa Vista/Roraima: concepções, práticas e desafios. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 43, e244202, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-3703003244202>>. Acesso em: 28 nov. 2024.

SILVA, W. M. D. F. *et al.* Eulália Henriques Maimone: pioneira da psicologia educacional e escolar em Minas Gerais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, e227149, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392020227149>>. Acesso em: 2 dez. 2024.

SOARES, M. F.; DA SILVA, E. O. Psicologia na educação: uma abordagem significativa para a constituição humana. **Revista Internacional de Estudos Científicos**, v. 1, n. 1, p. 38-53, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.61571/riec.v1i1.138>>. Acesso em: 8 nov. 2024.

SOUZA FILHO, J. A. D. *et al.* Notas sobre a formação do psicólogo escolar/educacional: revisão sistemática de 2009-2019. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 27, e243249, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392023-243249>>. Acesso em: 12 dez. 2024.

TELES, Liliane Alves da Luz; VIÉGAS, Lygia de Sousa. **Desmedicalizando a vida escolar: desafios formativos para a Psicologia Escolar e Educacional em uma perspectiva crítica**. Interação em Psicologia, Curitiba, v. 27, n. 1, p. 1-10, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.5380/riep.v27i1.77570>>. Acesso em: 10 out. 2025.

TOLEDO, Ricardo. A Psicologia Vai à Escola: Aportes para a Implementação da Lei 13.935/2019. **Revista Parlamento e Sociedade**, São Paulo, v. 12, n. 22, p. 101-119, 2024.

TRICCO, A. C. et al. PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): checklist and explanation. **Annals of Internal Medicine**, Philadelphia, v. 169, n. 7, p. 467-473, out. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.7326/M18-0850>>. Acesso em: 11 out. 2025.

VARGAS, M. D. A. C. D.; MACIEL, M. R. Psicologia Escolar: apontamentos sobre a produção científica no Brasil. **Revista Brasileira de Psicologia**, v. 10, n. 1, p. 32-51, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.31408/rbp.v10i1.573>>. Acesso em: 9 nov. 2024.



VASCONCELOS, D. A. S.; NEVES, A. L. D. R. Psicologia escolar: entre os desafios da formação e o enfrentamento da lógica medicalizante. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, v. 25, n. 1, p. 1-17, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.5935/1980-6906/eptpcp14855>>. Acesso em: 14 nov. 2024.

VIEIRA, L. F. Psicologia escolar e políticas públicas: ações intersetoriais na educação. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 25, e200184, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392020200184>>. Acesso em: 11 dez. 2024.

WITTER, G. P. Psicologia Escolar no Brasil: desenvolvimento e perspectivas. **Psicologia em Estudo**, v. 2, n. 2, p. 33-41, 1997. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-73721997000200004>>. Acesso em: 17 nov. 2024.

Recebido em: 30/09/2025

Aceito em: 30/11/2025

Publicado online em: 08/12/2025