

**INSTITUTO FEDERAL DE
BRASÍLIA**

A IMPORTÂNCIA E A EFICÁCIA DO ATENDIMENTO PSICOLÓGICO: percepções
de Professores do Centro de Ensino Médio Elefante Branco

Autor: Brendo Henrique Araujo da Silva ¹
Orientador: Alexandre Laval ²

RESUMO

Esta pesquisa investigou a percepção de 15 professores do CEMEB sobre o atendimento psicológico escolar, conforme a Lei nº 13.935/2019. Com abordagem qualitativa e estudo de caso exploratório-descritivo, foram utilizados revisão bibliográfica, análise documental e questionário online. Todos os docentes consideraram a presença do psicólogo "Muito Importante" e defenderam sua permanência na equipe escolar. Quanto à eficácia, 80% avaliaram como "Muito Positiva" e 20% como "Positiva". Destacaram-se como áreas mais valorizadas o apoio emocional (23,08%), prevenção à violência (21,15%) e inclusão escolar (19,23%). As sugestões de aprimoramento incluíram capacitação sobre o papel do psicólogo (29,55%), ampliação de horários (21,74%) e práticas preventivas (23,91%). Além disso, os professores ressaltaram que a atuação do psicólogo fortalece a integração entre família e escola, contribuindo para um ambiente mais colaborativo. Conclui-se que a aplicação da Lei na escola é bem-sucedida, sendo o serviço psicológico reconhecido como essencial. A consolidação da psicologia escolar depende de recursos, formação continuada e integração ao projeto pedagógico, especialmente por meio do fortalecimento da comunicação com a comunidade escolar.

Palavras-chave: lei nº 13.935/2019; psicologia escolar; percepção de professores; políticas públicas em educação; Centro de Ensino Médio Elefante Branco.

Data da aprovação: 11/12/2025

¹ Pós-graduando em Gestão Pública pelo IFB – Campus de Brasília. E-mail: brendo.silva@estudante.ifb.edu.br

² Orientador: Alexandre Laval Professor do IFB, Campus Brasília. E-mail: alexandre.laval@ifb.edu.br

1 INTRODUÇÃO

A educação pública brasileira, historicamente marcada por profundas desigualdades de acesso, consolidou-se como um direito fundamental universal apenas com a Constituição Federal de 1988. Contudo, décadas depois, esse direito permanece sob constante ameaça, enfrentando um cenário de desinvestimento em políticas públicas e questionamentos sobre a validade do conhecimento científico (CFP, 2019). Nesse contexto desafiador, a atuação de profissionais dedicados ao bem-estar e ao desenvolvimento pleno da comunidade escolar torna-se não apenas essencial, mas urgente.

É comum que a escola do passado seja idealizada por sua suposta formação moral e qualidade de ensino, em uma visão nostálgica que obscurece seus desafios históricos. Contudo, compreender a escola atual, com sua complexidade, inquietações e rápidas transformações, exige uma análise que a articule às múltiplas dimensões do momento histórico, político, social e cultural, do qual não está dissociada (CFP, 2019). Ao estruturar sua rotina, a escola naturaliza práticas, estabelece padrões de normalidade e define hierarquias de saber, processo que, muitas vezes não problematizado, reflete uma ideologia que pode gerar impotência e dificultar a compreensão dos reais desafios enfrentados por todos os atores da comunidade escolar (CFP, 2019).

Dentro desse quadro, a Lei nº 13.935/2019 emerge como um marco legal significativo, ao prever a inserção obrigatória de profissionais de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de educação básica. A legislação visa aprimorar a assistência educacional, oferecendo suporte para lidar com a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem e com os conflitos do cotidiano escolar. Apesar do avanço representado pela lei, sua implementação esbarra em desafios práticos, como a disparidade entre a legislação e a efetiva aplicação nos territórios, um atraso evidenciado no Distrito Federal, conforme apontado por Karina Figueiredo, presidenta do Conselho Regional de Serviço Social (2023), em reportagem publicada no portal Brasil de Fato DF³.

³ ARAÚJO Valmir. **TCDF determina providências como para contratação de psicólogos e assistentes sociais nas escolas do DF**. Brasil de Fato DF, Brasília, 08 dez. 2023. Disponível em:

A literatura na área, incluindo as diretrizes do Conselho Federal de Psicologia (2019), já discute amplamente a importância de uma atuação psicológica que rompa com essas hierarquias de saber e que promova a escuta colaborativa, valorizando a singularidade de cada indivíduo. Nessa perspectiva, a presença do psicólogo no cotidiano escolar não se justifica pela capacidade de oferecer soluções imediatas, mas pela possibilidade de contribuir com ações que promovam práticas preventivas e estimulem a reflexão coletiva, reconhecendo que não há respostas prontas (CFP, 2019). No entanto, identifica-se uma lacuna de pesquisa específica: a carência de estudos que capturem a percepção dos atores diretamente envolvidos nesse processo, como os professores, sobre a importância e a eficácia concreta desses serviços psicológicos após a implementação da lei.

Para investigar essa lacuna, este estudo utilizará uma abordagem qualitativa, por meio de revisão bibliográfica e aplicação de questionários, com o objetivo de investigar a percepção de professores sobre a importância e a eficácia do atendimento psicológico, e, a partir dos resultados, propor recomendações para a melhoria da aplicação da Lei nº 13.935/2019 na unidade escolar investigada. O campo de pesquisa selecionado é a escola Centro de Ensino Médio Elefante Branco, instituição pública localizada em área nobre do Plano Piloto, que atende exclusivamente alunos do ensino médio (Figura 1).

Figura 1 — Centro de Ensino Médio Elefante Branco



Fonte: fotos do autor

O Centro de Ensino Médio Elefante Branco (CEMEB), popularmente conhecido como Elefante Branco, foi criado em 1960 pela Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília (CASEB), vinculada ao então Ministério da Educação e Cultura. Sua inauguração ocorreu em abril de 1961, sendo reconhecido oficialmente no mesmo ano. A instituição foi concebida com o propósito de se tornar uma referência nacional em qualidade educacional, servindo como modelo para outras escolas (PPP, 2025).

Conforme o Projeto Político Pedagógico⁴ do Centro de Ensino Médio Elefante Branco (CEMEB), elaborado pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), a missão da escola é: “oferecer uma educação pública de qualidade visando à formação integral dos estudantes, de forma que estes sejam protagonistas de suas histórias” (PPP, 2025, p. 38).

Nesse contexto, a pergunta de pesquisa que orienta o presente estudo é: Como os professores e do Centro de Ensino Médio Elefante Branco percebem a importância e a eficácia do atendimento psicológico existente na escola?

1.1 Objetivos e justificativa

Para responder ao problema de pesquisa apresentado, definiu-se o seguinte objetivo geral: Avaliar a percepção dos professores do Centro de Ensino Médio Elefante Branco sobre a importância e a eficácia do atendimento psicológico ofertado na unidade, conforme garantido pela Lei nº 13.935/2019. Para a consecução deste objetivo, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos:

- Investigar a percepção dos professores sobre a importância do atendimento psicológico oferecido na escola.
- Analisar a eficácia percebida pelos professores do Centro de Ensino médio Elefante Branco em relação ao atendimento psicológico disponível.
- Propor recomendações para melhorar a aplicação da Lei 13.935/2019, com base nas percepções coletadas.

⁴ Segundo Brito, Vasconcelos e Carolino (2025), o projeto político-pedagógico (PPP) foi criado com intuito de oferecer mais autonomia para as escolas e construção da sua própria identidade. Esse documento é obrigatório para todas as instituições de ensino da Educação Básica e apresenta no seu contexto as metas e objetivos, bem como os meios como possam concretizá-los.

A justificativa para este estudo assenta-se em três pilares principais: a relevância social da temática, a necessidade de avaliar uma política pública recente e a contribuição prática para a comunidade escolar investigada. Optou-se pelo Colégio CEMEB devido à sua importância no contexto educacional regional e à disposição em colaborar com pesquisas que visam ao aprimoramento da qualidade do ensino.

A pesquisa justifica-se, primeiramente, pelo desafio de implementação decorrente da Lei nº 13.935/2019, um avanço crucial para a saúde mental no ambiente educacional, cuja efetivação enfrenta obstáculos substantivos. Dados recentes divulgados pelo Tribunal de Contas do Distrito Federal (TCDF) em julho de 2024 evidenciam essa disparidade: para atender aproximadamente 465 mil estudantes em 825 escolas, a rede pública de ensino do DF conta com apenas 93 psicólogos escolares⁵. Este cenário sublinha a premência de estudos que investiguem a percepção da comunidade escolar sobre a qualidade e a efetividade dos serviços que conseguem ser ofertados.

Nesse sentido, ao focar na percepção dos professores, atores centrais no cotidiano escolar, este trabalho busca compreender em profundidade o valor e a efetividade atribuídos por eles ao serviço psicológico disponível, preenchendo uma lacuna específica na literatura. Por fim, a escolha do Colégio CEMEB como campo de estudo deve-se não apenas à sua relevância no cenário educacional da região, mas também à sua abertura para colaborar com pesquisas que visam ao aprimoramento da qualidade do ensino e do bem-estar de sua comunidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, será aprofundada a compreensão da Lei nº 13.935/2019, com foco em sua formulação, trajetória e implicações para a atuação de profissionais da psicologia no contexto escolar. A análise será fundamentada em documentos legais, bases de dados institucionais e literatura científica, com o objetivo de articular os aspectos históricos, políticos e teóricos que sustentam a implementação da lei.

⁵ RESENDE, Pollyana. **TCDF alerta: número de psicólogos e assistentes sociais é insuficiente na rede pública de ensino do DF**. Tribunal de Contas do DF, Brasília, 2024 Disponível em: <<https://www2.tc.df.gov.br/tcdf-alerta-numero-de-psicologos-e-assistentes-sociais-e-insuficiente-na-rede-publica-de-ensino-do-df/>>. Acesso em: 14 jan. 2025.

O capítulo também examina as transformações na psicologia escolar e os desafios éticos e funcionais da atuação profissional. Para fundamentar a análise da percepção e da eficácia, recorre-se a arcabouços teóricos das ciências sociais, notadamente os conceitos de *habitus*, campo e capital cultural, de Pierre Bourdieu, e o Construcionismo Social de Berger e Luckmann, aplicando-os para compreender como esses processos se manifestam no ambiente educacional. Por fim, são revisados estudos empíricos que investigam como professores percebem os serviços de apoio psicológico nas escolas públicas.

2.1 Estado, Legalidade e Política Pública: A Origem da Lei nº 13.935/2019

A compreensão das políticas públicas perpassa, necessariamente, pela análise do Estado Moderno. Nesse contexto, a sociedade, ao conferir poder à entidade estatal, busca assegurar a previsibilidade de suas ações, balizadas pela legalidade e sustentadas pela representação política. Essa premissa se reflete diretamente na formulação de políticas públicas, que são fundamentadas, desenvolvidas e reguladas por meio da legislação (Derani, 2004).

Segundo Derani (2004), as normas políticas que estabelecem objetivos, finalidades, instrumentos e valores apresentam uma natureza geral e abstrata, o que dificulta sua contestação prática. No entanto, dessas normas derivam ações concretas e regras específicas que orientam comportamentos, como imposições, permissões, proibições e autorizações. É nesse momento que se torna possível verificar, de forma tangível, se o Estado está efetivamente cumprindo seu papel na implementação de políticas públicas.

Dando continuidade à compreensão das políticas públicas como expressões da ação estatal, é importante destacar que tais ações não ocorrem de forma aleatória, mas são tradicionalmente analisadas por meio de um modelo denominado ciclo de políticas públicas. Esse ciclo organiza a trajetória de uma política em fases interdependentes, como identificação do problema, formação da agenda, formulação de alternativas, tomada de decisão, implementação e avaliação. Embora estruturado de modo sequencial, diversos autores destacam que ele atua como um esquema heurístico: um recurso interpretativo que simplifica a complexidade e permite analisar diferentes momentos da ação governamental de forma comparável (Secchi, 2011). Na prática, esses estágios raramente seguem uma ordem linear rígida, já que o processo

político é dinâmico, permeado por disputas, ajustes contínuos e retroalimentações, como discutido por Wildavsky (1979) e pelo modelo da “lata do lixo” proposto por Cohen, March e Olsen (1972).

A fase inicial do ciclo, marcada pela identificação e delimitação de um problema público, possui especial relevância, pois determina não apenas o que será tratado como questão prioritária, mas também molda suas possíveis soluções. Esse processo é intrinsecamente político: envolve disputas simbólicas, negociações e enquadramentos que definem se uma demanda social será reconhecida pelo Estado. A entrada de um tema na agenda formal — segundo Cobb e Elder (1983) — depende da mobilização de atores, da percepção de resolubilidade e da legitimidade atribuída ao problema dentro das competências governamentais. Assim, a passagem de uma inquietação social para uma prioridade institucional envolve construção social e disputa de sentidos, constituindo um momento decisivo dentro do ciclo.

Uma vez incorporado à agenda, o processo avança para a formulação de alternativas, etapa na qual se estruturam objetivos, estratégias e instrumentos. Como lembra Schattschneider (1960), definir alternativas é um ato de poder, pois molda o horizonte de possibilidades e delimita quais caminhos são considerados legítimos. A partir daí, decisões são tomadas e a política segue para a implementação — momento em que as escolhas teóricas confrontam a realidade prática e os problemas frequentemente são redefinidos. A etapa de avaliação, por sua vez, retroalimenta o ciclo, possibilitando revisões, extinções ou reformulações. Esse caráter iterativo evidencia que o ciclo, mais do que um roteiro fixo, é um processo contínuo e dinâmico, cujas fronteiras são permeáveis e influenciadas pelas interações entre atores, instituições e contextos (Secchi, 2011).

A promulgação da Lei nº 13.935/2019 materializa esse processo ao transformar uma demanda social histórica por suporte psicossocial nas escolas em uma política pública concretizada em legislação. Sua origem está profundamente ligada a um movimento social amplo que, por décadas, debateu e pressionou pela formalização desses serviços educacionais (CFP, 2020). A lei emerge, portanto, não como uma concessão estatal, mas como resultado de uma conquista da sociedade civil organizada, que reconheceu a necessidade de institucionalizar práticas interdisciplinares capazes de enfrentar a complexidade das relações escolares contemporâneas.

A lei determina que os sistemas de ensino das redes públicas de educação básica devem prover serviços de psicologia e serviço social, em consonância com as diretrizes e parâmetros estabelecidos pelo Ministério da Educação. A implementação desses serviços busca garantir o suporte necessário para o desenvolvimento integral dos alunos, bem como o bem-estar dos profissionais da educação (BRASIL, 2019).

O alcance da Lei nº 13.935/2019 é nacional, abrangendo todas as redes públicas de educação básica do país. Ao garantir a presença de profissionais de psicologia e serviço social nas escolas, a lei busca promover a equidade no atendimento assistencial, independentemente da região ou do estado. (CFP, 2022).

Apesar de ter sido sancionada em 2019, a Lei nº 13.935/2019 ainda não foi plenamente implementada em todo o território nacional. Para que sua aplicação se torne efetiva, é necessário que cada estado e município promova a regulamentação local da norma e estabeleça os procedimentos necessários para a destinação dos recursos do Fundeb à contratação de psicólogos e assistentes sociais na educação básica (CPF, 2020). Um exemplo de avanço nesse processo é a promulgação, no Distrito Federal, da Lei Distrital nº 6.992, de 7 de dezembro de 2021, que regulamenta a aplicação da Lei nacional em sua jurisdição. No entanto, a disparidade na implementação em outras unidades federativas indica a existência de barreiras significativas. Para compreender as dificuldades que permeiam a efetivação da Lei nº 13.935/2019, faz-se necessária uma análise do contexto histórico e político em que a legislação foi concebida, conforme detalhado no Quadro 1.

Quadro 1 — Linha do tempo da Lei nº 13.935

Data	Acontecimento	Detalhes
31/10/2000	Apresentação do Projeto de Lei nº 3.688/2000	Dispõe sobre a introdução de assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola.
07 a 10/9/2001	32º Encontro Nacional CFESS-CRESS	As primeiras propostas foram aprovadas com o objetivo de monitorar o projeto de lei.
21/8/2007	PL segue para o Senado como PLC nº 60/2007	
12/11/2010	Reunião com o ministro da Educação	

Data	Acontecimento	Detalhes
17/4/2013	Comissão de Educação aprova o substitutivo do Senado	A sessão foi conturbada devido à disputa entre argumentos desfavoráveis à aprovação e a defesa da inclusão de assistentes sociais e psicólogos nas equipes da rede básica.
18/9/2013	CFESS participou de audiência com o relator do PL	Deputado federal Fábio Trad (PMDB/MS) apresentou parecer favorável na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJC) da Câmara dos Deputados.
29/5/2015	Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania aprova substitutivo do Senado	
07/7/2015	A matéria fica pronta para o Plenário da Câmara	
12/6/2019	Frente Parlamentar Mista requer regime de prioridade ao PL nº 3.688/2000	
12/9/2019	Projeto aprovado no Plenário da Câmara	
8 e 9/2019	Grandes mobilizações no Congresso Nacional	Diálogos envolvendo parlamentares e líderes da Câmara dos Deputados
19/9/2019	Proposta legislativa é enviada à Presidência da República para sanção	
9/10/2019	O PL nº 3.688/2000 é vetado pelo presidente da República, Jair Bolsonaro	Veto Presidencial nº 37/2019
24/10/2019	CFP, CFESS, ABEP, ABRAPEE, ABEPSS, FENAPSI e representantes de CRPs participam de reunião da Bancada Feminina do Congresso Nacional para debater a importância da derrubada do Veto Presidencial nº 37/2019	Para a derrubada do veto foi realizada reunião com a relatora do projeto, deputada federal Jandira Feghali (PCdoB/RJ), além de reuniões e audiências com parlamentares – inclusive com integrantes da base do governo que votaram favoravelmente ao projeto.

Data	Acontecimento	Detalhes
27/11/2019	O Veto nº 37/2019 é derrubado pelo Congresso Nacional	
12/12/2019	É promulgada a Lei nº 13.935/2019	
3/3/2020	Articulação com o Núcleo de Educação do Congresso Nacional para que o Fundeb se tornasse instrumento permanente de financiamento da educação básica pública	
25/12/2020	Publicação da Lei nº 14.113/2020 (Fundeb)	
30/5/2021	Lançamento da logomarca da Coordenação Nacional de Implementação da Lei nº 13.935/2019	Nova referência para o conjunto de entidades que se uniram no processo para a conquista das leis: CFP, CFESS, ABEP, ABRAPEE, ABEPSS, FENAPSI
27/12/2021	Aprovada a Lei nº 14.276/2021	Altera a regulamentação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).
9/3/2022	Criação do Sistema Nacional de Educação (SNE)	
01/12/2022	Primeira reunião presencial, em Brasília, da Coordenação Nacional de Implantação da lei 13.935/2019.	
2023	Reavaliação do Fundeb	Foi definido novas previsões e prazos para repasses da União ao Fundeb
12 e 13/3/2025	II Encontro Nacional de Comissões de Educação do Sistema Conselhos de Psicologia	Debate sobre a implementação da Lei nº 13.935/2019 e fortalecimento da atuação da Psicologia na educação.

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Conselho Federal de Psicologia (2024)

A trajetória histórica detalhada no quadro 1 demonstra os esforços contínuos de entidades da sociedade civil e parlamentares para garantir a efetiva implementação da lei. Desde a apresentação inicial do Projeto de Lei nº 3.688/2000, passando por diversas audiências, reuniões e mobilizações, até a promulgação da lei e suas subsequentes regulamentações, a tabela destaca os esforços contínuos de várias entidades e parlamentares para garantir a implementação efetiva da lei.

Além dos avanços legislativos, observa-se uma constante evolução nos mecanismos de financiamento da educação básica. Destacam-se, nesse contexto, as reavaliações do Fundeb realizadas em 2023, que redefiniram estimativas e

cronogramas de desembolso, bem como a promulgação da Lei nº 14.325/2022, que introduziu o Art. 47-A⁶, e abriu caminho para o uso de recursos extraordinários. Essas medidas evidenciam a complexidade envolvida na implementação de mudanças estruturais no sistema educacional, exigindo articulação contínua e comprometimento político para que as previsões legais se traduzam em ações concretas.

Essas transformações visam, em última análise, fortalecer a atuação dos profissionais e garantir um atendimento integral aos estudantes. A persistência em adaptar e aprimorar os instrumentos legais e financeiros traduz o esforço coletivo de superar desafios históricos e edificar uma educação pública mais justo e eficaz.

2.1.1 Concepções e Trajetórias da Psicologia Escolar

A trajetória da psicologia escolar no Brasil iniciou-se com a criação da profissão em 1962 e seu desenvolvimento na área educacional. Esse percurso começou a ser delineado nos cursos de Medicina, Filosofia e nas Escolas Normais, no início do século XIX. Inicialmente, a atuação da psicologia na escola era fortemente influenciada pelo pensamento científico da época, o que resultou na adoção de uma visão organicista, baseada na biologia, e uma perspectiva predominantemente clínica no âmbito educacional (CFP, 2024).

No entanto, a partir da década de 1980, esse modelo de intervenção clínica e individualizada passou a ser intensamente questionado. A necessidade de compreender as condições histórico-sociais que envolvem o processo pedagógico ganhou destaque, assim como a interligação da psicologia com as políticas educacionais, o funcionamento do sistema de ensino e as dinâmicas do cotidiano escolar. Como resultado dessa mudança de paradigma, o foco da psicologia escolar e educacional deslocou-se do sujeito individual para a escola, sua comunidade e suas práticas (CFP, 2024).

Apesar dos avanços, a atuação da psicologia escolar ainda enfrenta desafios significativos, muitos dos quais decorrem de concepções restritas, e por vezes equivocadas, sobre o papel do psicólogo no ambiente educacional. Essas visões

⁶ BRASIL. Lei nº 14.325, de 13 de abril de 2022. **Altera a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, para dispor sobre o uso de recursos extraordinários no Fundeb**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 abr. 2022. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2022-2026/2022/lei/L14325.htm>. Acesso em: 22 nov. 2024.

limitadas impactam diretamente a forma como o trabalho desses profissionais é percebido e valorizado nas instituições de ensino (Viana, 2016). Nesse contexto, Antunes (2008) destaca que a história da psicologia escolar brasileira é marcada por críticas ao modelo tradicional de atuação, centrado no encaminhamento de alunos para atendimentos externos, com o objetivo de “corrigir” dificuldades e devolvê-los “aptos” à sala de aula.

Tal prática, ao desresponsabilizar a escola pelo processo de escolarização, restringia a atuação do psicólogo e impedia uma análise mais ampla das questões relacionadas ao desenvolvimento e à aprendizagem dos estudantes. Esses desafios históricos e as críticas aos modelos anteriores de intervenção contribuíram para a construção de uma nova compreensão sobre a psicologia escolar, pautada por uma abordagem mais integrada, contextualizada e sistêmica.

Essa mudança de paradigma culminou na formulação de marcos legais como a Lei nº 13.935/2019, que busca institucionalizar e qualificar a atuação do psicólogo nas escolas públicas, superando as limitações históricas e promovendo uma prática alinhada às necessidades reais da comunidade escolar.

2.1.2 A Importância da Atuação do Psicólogo Escolar: Aspectos Éticos e Funcionais

A relevância da atuação de profissionais da psicologia no ambiente escolar tem sido amplamente discutida em diversas pesquisas, evidenciando seu papel fundamental na promoção do desenvolvimento integral e do bem-estar. Em um estudo recente, Oliveira, Leite e Coelho (2024) exploraram as atividades frequentemente desempenhadas por psicólogos escolares, com base nos relatos de professoras. Os resultados da pesquisa revelaram que as psicólogas atuam em diversas frentes, como observações em sala de aula, acompanhamento individualizado dos alunos, atendimento e intermediação com as famílias, orientação aos professores sobre como lidar com as dificuldades dos alunos, elaboração de intervenções psicopedagógicas, criação de projetos a serem desenvolvidos na escola, proposição de estudos para a capacitação dos professores e implementação de atividades voltadas à formação cidadã dos estudantes.

Além das atividades mencionadas por Oliveira, Leite e Coelho (2024), esses profissionais desempenham um papel crucial na criação de um espaço mais acolhedor

e seguro para os alunos, promovendo a saúde mental e o desenvolvimento integral. Conforme apresentado na cartilha da escola de educação básica intitulada "Psicologia Escolar" (Barbosa et al., 2021), são destacadas as diversas formas de atuação do psicólogo escolar, suas funções e atividades no contexto escolar. A publicação enfatiza a importância da participação desse profissional na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), na colaboração em atividades organizacionais, na mediação de conflitos, na proposição de medidas para a melhoria da qualidade acadêmica, no desenvolvimento profissional da equipe escolar e na promoção da qualidade de vida dos profissionais (Barbosa et al., 2021).

Os serviços prestados pelo psicólogo devem estar em conformidade com os princípios estabelecidos no *Código de Ética Profissional do Psicólogo*, publicado pelo Conselho Federal de Psicologia em 2005. Esse documento estabelece diretrizes essenciais que moldam a conduta desses profissionais. Dentre os princípios fundamentais, destacam-se:

“O psicólogo baseará o seu trabalho no respeito e na promoção da liberdade, da dignidade, da igualdade e da integridade do ser humano, apoiado nos valores que embasam a Declaração Universal dos Direitos Humanos.” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005, p. 7).

“O psicólogo trabalhará visando promover a saúde e a qualidade de vida das pessoas e das coletividades e contribuirá para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005, p. 7).”

“O psicólogo atuará com responsabilidade social, analisando crítica e historicamente a realidade política, econômica, social e cultural.” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005, p. 7).”

Esses princípios se refletem diretamente nas responsabilidades do psicólogo escolar, que incluem:

Prestar serviços psicológicos de qualidade, em condições de trabalho dignas e apropriadas à natureza desses serviços, utilizando princípios, conhecimentos e técnicas reconhecidamente fundamentados na ciência psicológica, na ética e na legislação profissional (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005, p. 9).

Além disso, a colaboração interprofissional é um pilar da atuação, promovendo um ambiente de respeito e solidariedade:

“Ter para com o trabalho dos psicólogos e de outros profissionais respeito, consideração e relevância, e, quando solicitado, colaborar, salvo impedimento por motivo relevante.” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005, p. 9).

Aprofundando a análise, verifica-se que as atividades práticas relatadas por Oliveira, Leite e Coelho (2024) – como a mediação com famílias, a orientação docente e a elaboração de projetos – são a base operacional para um objetivo ético e estratégico maior. Este propósito é explicitado e fundamentado pela Nota Técnica CFP nº 8/2023, que posiciona o psicólogo escolar como um agente central no enfrentamento de preconceitos, violências e estigmas que impactam negativamente o desempenho e a experiência escolar.

Nesse sentido, as ações de "acompanhamento individualizado" e "implementação de atividades de formação cidadã" (Oliveira; leite; Coelho, 2024) alinham-se diretamente com a diretriz do CFP de promover práticas que valorizem a diversidade e combatam a exclusão. Da mesma forma, a "intermediação com as famílias" e a "capacitação dos professores", identificadas na pesquisa, constituem o mecanismo prático para "favorecer a integração" entre os atores da comunidade escolar, como preconiza a Nota Técnica (CFP, 2023).

É crucial demarcar que a atuação do psicólogo escolar, ainda que pautada pelo acolhimento e pela escuta, distingue-se fundamentalmente da prática clínica tradicional. Esta última é caracterizada pelo setting terapêutico voltado para o diagnóstico e tratamento de questões de saúde mental. A psicologia escolar, por sua vez, integra conhecimentos teóricos e métodos específicos ao ecossistema educacional, atuando de forma processual e contextual nas dinâmicas de ensino-aprendizagem, mediação de conflitos e elaboração de políticas pedagógicas. Tratam-se, portanto, de campos com finalidades, métodos e locus de atuação distintos, que demandam competências profissionais igualmente diferenciadas (CFP, 2023).

Para além dos muros da escola, a efetividade dessa atuação está intrinsecamente ligada à articulação com a Rede de Proteção dos direitos de crianças e adolescentes. O psicólogo escolar atua como um elo estratégico entre a instituição de ensino e os demais sistemas de garantia de direitos, como o Sistema Único de Saúde (SUS), o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), Conselhos Tutelares e o Poder Judiciário. Essa integração intersetorial é imprescindível para assegurar um atendimento integral e para construir estratégias coesas de proteção e promoção do desenvolvimento pleno dos estudantes (CFP, 2023).

2.1.3 Perspectivas teóricas sobre percepção e eficácia: uma leitura aplicada ao contexto escolar

A compreensão de como professores percebem a importância e a eficácia do atendimento psicológico escolar pode ser fundamentada por diferentes abordagens teóricas que explicam como os indivíduos constroem significados e avaliam práticas sociais. A percepção, entendida como o processo de interpretar estímulos sensoriais com base em experiências prévias (Solange, 2009), é, portanto, social e cognitivamente mediada.

A Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 1978) pode oferecer uma base relevante ao sugerir que o conhecimento sobre o atendimento psicológico escolar pode não se restringir a dimensões individuais, mas estar vinculado a processos coletivos de construção simbólica. As representações sociais podem funcionar como lentes interpretativas que tendem a orientar comportamentos e expectativas em relação ao serviço psicológico. No ambiente escolar, essas representações podem se manifestar em concepções como "o psicólogo como especialista em problemas individuais" ou "a psicologia como ferramenta de transformação institucional", o que poderia influenciar a percepção de sua eficácia.

Complementarmente, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (1992), em "A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino", introduzem o conceito de *habitus* como um sistema de disposições internalizadas que pode estruturar as percepções dos agentes educacionais. Essa teoria se aprofunda na dimensão social e histórica da avaliação.

Bourdieu (2002), em "*Esboço de uma teoria da prática*", explica que o *habitus* opera de forma predominantemente inconsciente, orientando não apenas práticas, mas também os julgamentos avaliativos. Em "*A Distinção: Crítica Social do Julgamento*" (2007), o autor demonstra como esses julgamentos podem refletir hierarquias culturais invisíveis, associando a "qualidade profissional" a critérios como titulação acadêmica e modelos teóricos hegemônicos. Por fim, em "*O Senso Prático*" (2009), Bourdieu reforça que a avaliação da eficácia de um profissional no contexto escolar poderia ser frequentemente guiada por um conhecimento tácito e naturalizado, que define expectativas sobre o que seria um "bom profissional". [OBJ]

Por fim, o Construcionismo Social, conforme proposto por Berger e Luckmann (2004), permite analisar que a própria noção de eficácia do atendimento psicológico pode ser entendida como uma construção relacional. Enquanto a Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 1978) focaliza os conteúdos compartilhados, e a abordagem bourdieusiana (Bourdieu, 2002; 2007; 2009) destaca as estruturas sociais

que condicionam as percepções, o construcionismo social enfatiza que até mesmo conceitos como “realidade”, “identidade” e “eficácia” são produtos das práticas sociais e relacionais. Ele se concentra nos processos interacionais contínuos através dos quais essas realidades são negociadas. No cotidiano escolar, isso sugere que a avaliação dos serviços psicológicos emerge das dinâmicas de comunicação e das relações de poder entre os diversos atores educacionais, sendo constantemente redefinida nesses espaços de interação.

Além das abordagens teóricas mencionadas, estudos empíricos também contribuem para a compreensão da percepção dos profissionais da educação sobre os serviços de apoio escolar. Martins e Molina Neto (2019), ao investigarem a eficácia coletiva de professores e sua percepção sobre os apoios disponíveis na escola, identificaram que docentes com maior tempo de experiência e que atuam em instituições com melhores indicadores de desempenho tendem a perceber mais apoio institucional. Essa percepção está diretamente relacionada à crença na capacidade coletiva de promover resultados positivos, o que reforça a importância de compreender como o atendimento psicológico é avaliado por professores no cotidiano escolar.

Complementarmente, Oliveira (2022), em pesquisa realizada na Universidade Federal de Juiz de Fora, MG, analisou a atuação do professor de apoio na inclusão escolar, revelando divergências nas concepções sobre sua função e destacando a importância da formação continuada para fortalecer esse papel. Já Silva et al. (2022), ao examinarem o Programa Saúde na Escola (PSE), evidenciaram que profissionais da saúde e da educação reconhecem o potencial do programa para promover bem-estar, embora enfrentem desafios como sobrecarga de trabalho e falta de articulação intersetorial. Esses estudos reforçam que a percepção sobre serviços de apoio é diversa e influenciada por fatores institucionais, formativos e relacionais, o que torna ainda mais relevante investigar como o atendimento psicológico é avaliado no contexto escolar.

3 METODOLOGIA

Este tópico apresenta a metodologia da pesquisa, detalhando a abordagem e tipo de estudo, as técnicas e instrumentos de coleta de dados empregados, bem como a caracterização do local e participantes da investigação. A seção descreve a opção

por um estudo de caso de natureza qualitativa, exploratória e descritiva, fundamentando as escolhas metodológicas que orientaram a análise da percepção sobre o atendimento psicológico escolar no contexto da Lei nº 13.935/2019.

3.1 Abordagem e Tipo de Pesquisa

Para compreender em profundidade a percepção sobre o atendimento psicológico garantido pela Lei nº 13.935/2019 em um contexto específico, optou-se por um estudo de caso com abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva. Foram combinados métodos de pesquisa bibliográfica, análise documental, aplicação de questionários e levantamento de dados. A pesquisa bibliográfica foi utilizada para fundamentar teoricamente o estudo, revisando e analisando trabalhos anteriores, teorias e conceitos relacionados à trajetória dos profissionais aos quais a lei se refere.

A escolha pela abordagem qualitativa é justificada pela natureza do objeto de estudo, que busca investigar as percepções e os significados atribuídos por professores sobre a importância e eficácia do atendimento psicológico. Nesse campo da pesquisa, conforme Lösch, Rambo e Ferreira (2023, p.6), a abordagem qualitativa:

[...] por definição, é descritiva, portanto, os dados não são reduzidos a variáveis, mas geram temas que serão observados e explorados como um todo. O método de análise, por sua vez, é indutivo ou inferencial, ou seja, as conclusões se dão a partir de interpretação analítica profunda das entrevistas e observações. Nesse processo, o conhecimento se dá de forma explícita e descritiva, sendo necessário estabelecer um processo de cruzamento de informações e de classificação dos dados para que a interpretação seja objetiva, precisa, transparente e reproduzível, a fim de garantir o rigor científico do estudo.

Ademais, a pesquisa configura-se como um estudo de caso, método que se alinha à profundidade almejada. O estudo de caso, de acordo com Oliveira (2007), é um método versátil que pode ser aplicado em diversas áreas do conhecimento, incluindo as ciências naturais. A aplicação desse método deve ser direcionada para atender aos objetivos específicos dos pesquisadores, sendo um estudo aprofundado que busca fundamentos e explicações para fatos ou fenômenos da realidade empírica.

A pesquisa também se caracteriza como exploratória, por ser um estudo preliminar que visa familiarizar o pesquisador com o fenômeno a ser investigado, obtendo informações relevantes sobre sua variável, significado e contexto (TEMPORINI; PIOVESAN, 1995). Como parte fundamental dessa etapa exploratória, realizou-se uma visita ao Conselho Federal de Psicologia (Brasília-DF), o que permitiu o contato direto com fontes institucionais e o levantamento de informações essenciais para a familiarização com a complexidade da aplicação da lei.

Adicionalmente, a pesquisa possui um caráter descritivo, com o objetivo de caracterizar as percepções sobre o atendimento psicológico na escola, analisando seus diversos aspectos. Segundo Triviños (2011), a maior parte das pesquisas na área da educação possui um caráter descritivo, a medida em que aborda a comunidade escolar em seus diversos aspectos, como: características socioeconômicas, perfil dos alunos e professores, práticas pedagógicas, problemas educacionais e relação com o mercado de trabalho.

3.2 Técnicas e Instrumentos de Coleta de Dados

Para a coleta de dados, combinou-se a pesquisa bibliográfica, a análise documental e a aplicação de questionários semiestruturados.

A pesquisa bibliográfica fundamentou teoricamente o estudo mediante a revisão e análise de trabalhos anteriores, teorias e conceitos relacionados à trajetória dos profissionais aos quais a lei se refere. Os materiais foram acessados por meio de bases de dados acadêmicas como *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Google Acadêmico, periódicos científicos com DOI, repositórios institucionais, livros, dissertações, cartilhas, notas técnicas, legislações, projetos políticos pedagógicos, artigos de opinião, reportagens jornalísticas e publicações oficiais de órgãos como o Conselho Federal de Psicologia (CFP), CFESS, TCDF, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e o Sistema de Legislação do Distrito Federal (SINJ-DF).

A análise documental incluiu a consulta a documentos oficiais e normativas, realizada *in loco* no Conselho Federal de Psicologia, localizado no St. de Administração Federal Sul Q. 2 Bloco B – plano piloto, DF, o que permitiu o acesso a informações primárias e pertinentes à temática. Segundo Oliveira (2007), esta técnica

distingue-se por utilizar fontes primárias que ainda não passaram por um tratamento científico aprofundado.

Como etapa de refinamento metodológico, realizou-se uma visita à escola para entrevista informal com a psicóloga atuante na instituição. Este contato permitiu a validação do instrumento de coleta e resultou em ajustes significativos no questionário, incorporando sugestões da profissional quanto à adequação terminológica e à inclusão de dimensões relevantes à prática psicológica no contexto escolar investigado.

A pesquisa foi realizada ao longo de 2025. Em complemento, aplicou-se, no segundo semestre de 2025, um questionário semiestruturado (disponível no Apêndice A) a 15 profissionais da educação do Centro de Ensino Médio Elefante Branco. O instrumento, composto por 11 questões, buscou obter dados sobre as percepções dos participantes em relação à importância, eficácia e desafios da implementação do atendimento psicológico na escola. Conforme Oliveira (2007), os questionários são ferramentas eficazes para obter informações sobre sentimentos, crenças e experiências. A aplicação foi realizada on-line por meio do Google Forms.

3.3 Local e Participantes da Pesquisa

Como estudo de caso, a pesquisa foi realizada no Centro de Ensino Médio Elefante Branco, instituição de ensino público situada no SGAS 908, Módulos 25/26, Asa Sul, Brasília – DF.

Inaugurado em 22 de abril de 1961, o Centro de Ensino Médio Elefante Branco (CEMEB) é reconhecido como a primeira escola de ensino médio do Distrito Federal, possuindo uma trajetória histórica significativa para a educação em Brasília. Seu nome remete aos ideais educacionais de Anísio Teixeira, criador da proposta da Escola Nova, que defendia uma pedagogia voltada ao desenvolvimento integral dos estudantes, à valorização da experiência e ao estímulo ao pensamento crítico, rompendo com os modelos tradicionais de ensino. Ao longo dos anos, a instituição formou diversos nomes de destaque nacional, como o ex-presidente do Supremo Tribunal Federal, Joaquim Barbosa, e a cantora Cássia Eller (PPP, 2025).

Quanto ao perfil da instituição, de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2025), a escola conta com 1.018 estudantes distribuídos em 40 turmas — 28 no turno matutino (14 da 2ª série e 14 da 3ª série) e 12 da 1ª série no turno vespertino.

O corpo docente é composto por 45 professores, incluindo regentes e colaboradores pedagógicos. A unidade também dispõe de outros profissionais da educação, como sete docentes nas Salas de Recursos, um tradutor/intérprete de Libras, cinco coordenadores pedagógicos, três orientadoras educacionais e uma psicóloga, totalizando 62 profissionais atuantes na escola.

Quanto à infraestrutura, o espaço da escola conta com uma série de ambientes de aprendizagem especializados, como laboratórios de física, química, biologia, informática e línguas, além de uma biblioteca e um auditório. A estrutura também inclui uma quadra poliesportiva coberta e áreas de apoio pedagógico e administrativo, garantindo um ambiente propício para a formação dos estudantes. (PPP, 2025).

Os participantes foram 15 profissionais da educação atuantes na unidade, o que representa aproximadamente 33,33% do corpo docente (total de 45 professores). Os participantes foram selecionados por meio de amostragem não probabilística por acessibilidade. A coleta de dados contou com o apoio da coordenação pedagógica, que disponibilizou o questionário no grupo de comunicação digital dos professores, resultando em 15 respostas.

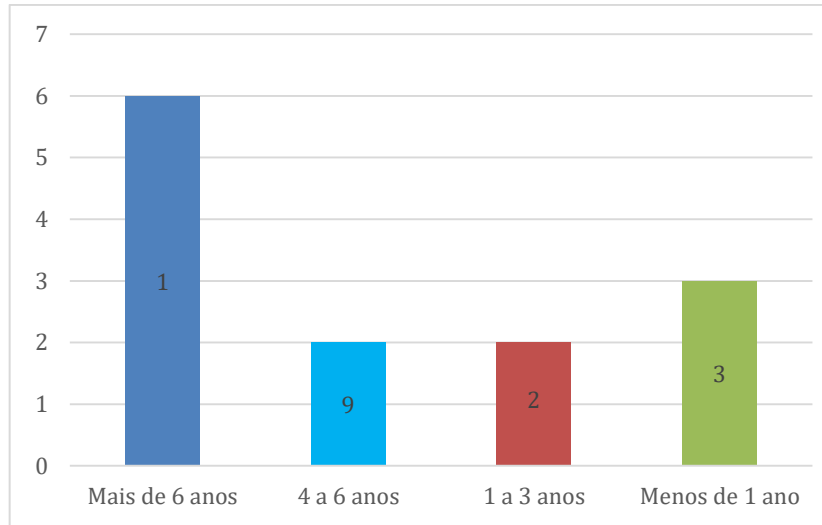
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta seção apresenta a análise dos dados coletados por meio do questionário. A interpretação segue a estrutura do instrumento de pesquisa, articulando os resultados aos objetivos do estudo e à literatura pertinente.

4.1 Perfil dos Participantes e Contato com o Serviço Psicológico

A primeira etapa da análise consistiu em traçar o perfil profissional da amostra, com foco no tempo de serviço dos participantes na instituição e em sua experiência prévia de contato direto com a psicóloga escolar. A coleta de dados foi realizada durante o segundo semestre de 2025. O Gráfico 1 ilustra a distribuição dos profissionais de acordo com seu tempo de serviço na escola, com base nos dados obtidos na primeira questão do instrumento de pesquisa: "Há quanto tempo você trabalha na escola CEMEB?" (Gráfico 1).

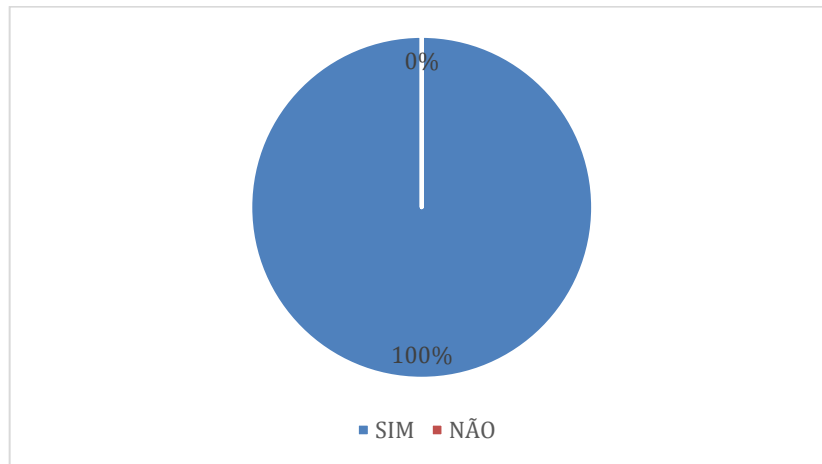
Gráfico 1 — Distribuição dos Participantes por Tempo de Serviço no CEMEB



Fonte: dados da pesquisa, 2025

Em seguida, a segunda questão do instrumento buscou verificar a proximidade dos participantes com o serviço psicológico. O Gráfico 2 consolida as respostas à pergunta: "Você já teve contato direto com o(a) psicólogo(a) da escola?" (Gráfico 2).

Gráfico 2 — Percentual de profissionais que já tiveram contato com o(a) psicólogo(a) da escola



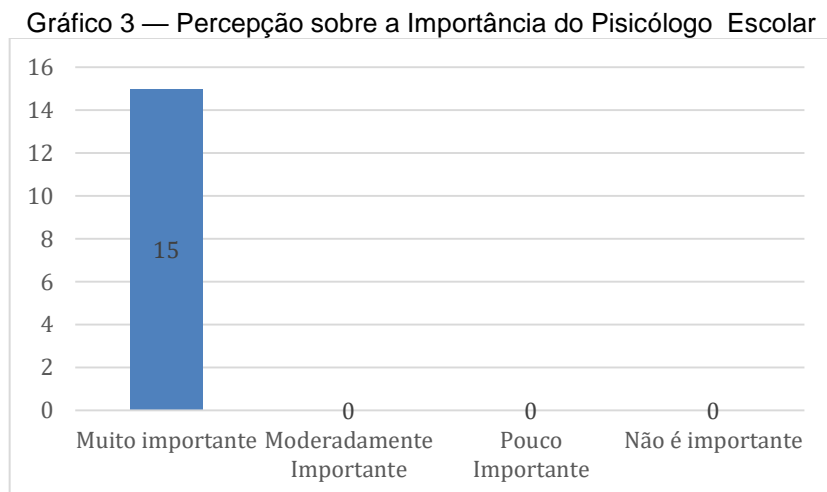
Fonte: dados da pesquisa

Os resultados referentes ao contato direto com o serviço psicológico foram unânimes: 100% dos entrevistados (15 profissionais) afirmaram já ter tido contato direto com a psicóloga da escola. Como todos os entrevistados já tiveram contato com a psicóloga, suas avaliações sobre o trabalho não são apenas teóricas, mas sim

reflexo de uma vivência prática. Isso dá mais solidez e autenticidade às percepções que veremos a seguir.

4.2 Percepção sobre a Importância e as Áreas de Contribuição do Psicólogo Escolar

A segunda seção do questionário investigou a percepção dos docentes acerca da relevância e das atribuições do serviço psicológico no CEMEB. Os dados referentes à importância atribuída ao profissional de psicologia na escola, obtidos através da pergunta "Em sua opinião, qual é a importância da presença de um(a) psicólogo(a) na escola?", são sintetizados no (Gráfico 3).



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

O resultado foi unânime: todos os 15 professores entrevistados (100%) consideram a presença do psicólogo escolar como "Muito Importante". Essa percepção uniforme ressalta o valor que os educadores atribuem a esse serviço, visto como um pilar fundamental para o bom funcionamento do ambiente escolar.

Quando questionados sobre a permanência do serviço ("Você acredita que o atendimento da psicóloga deve ser parte permanente da equipe escolar?"), os dados, apresentados no Gráfico 4, são igualmente contundentes.

Gráfico 4 — Opinião sobre a necessidade de permanência do atendimento psicológico



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

O apoio ao serviço mostrou-se absoluto: 100% dos entrevistados (os 15 professores) acreditam que o atendimento psicológico deve ser parte permanente da equipe escolar.

Com o intuito de detalhar essa percepção, investigou-se quais são os papéis e contribuições específicas mais valorizados. Os resultados, referentes à pergunta de múltipla escolha "Em que áreas você acredita que o atendimento psicológico mais contribui? (Marque todas que se aplicam)", são apresentados na (Tabela 1).

Tabela 1— Áreas de Contribuição do Atendimento Psicológico na Percepção dos Profissionais

Opção de Resposta	Contagem (N)	Porcentagem
Apoio emocional aos alunos	12	23,08%
Prevenção de Violência	11	21,15%
Mediação de conflitos	1	1,92%
Apoio e suporte aos professores	9	17,31%
Inclusão escolar	10	19,23%
Orientação vocacional	1	1,92%
Apoio à gestão escolar	8	15,38%

Fonte: dados da pesquisa, 2025.

A análise demonstra que a atuação prioritária na unidade é percebida como voltada para aspectos clínicos e preventivos. Evidencia-se que o papel mais valorizado é o "Apoio emocional aos alunos", indicado por 23,08% das respostas, seguido de perto pela "Prevenção de Violência" (21,15%) e pela "Inclusão escolar"

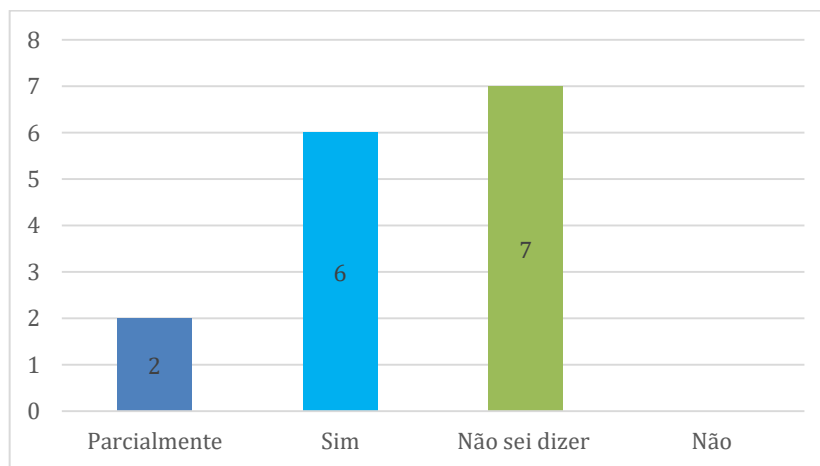
(19,23%). Este ranqueamento indica que os professores associam o serviço de psicologia principalmente ao bem-estar e à segurança do ambiente escolar.

Por outro lado, as contribuições menos salientadas foram "Mediação de conflitos" e "Orientação vocacional", ambas com apenas 1,92%, sugerindo que essas áreas ainda são pouco percebidas como parte central do escopo de trabalho do psicólogo na escola. Já o "Apoio à gestão escolar" (15,38%) e o "Apoio e suporte aos professores" (17,31%) aparecem em posição intermediária, indicando relevância, mas não prioridade no contexto investigado.

4.3 Percepção sobre a Eficácia do Serviço

A terceira seção do questionário focou exclusivamente na percepção de eficácia do atendimento psicológico. A investigação sobre a eficácia percebida iniciou-se com a pergunta: "*Você percebe mudanças positivas nos alunos que passaram pelo atendimento da psicóloga escolar?*" As respostas, consolidadas no (Gráfico 5), revelam uma avaliação predominantemente favorável.

Gráfico 5 — Percepção de mudanças Positivas em Alunos Atendidos pela Psicóloga Escolar



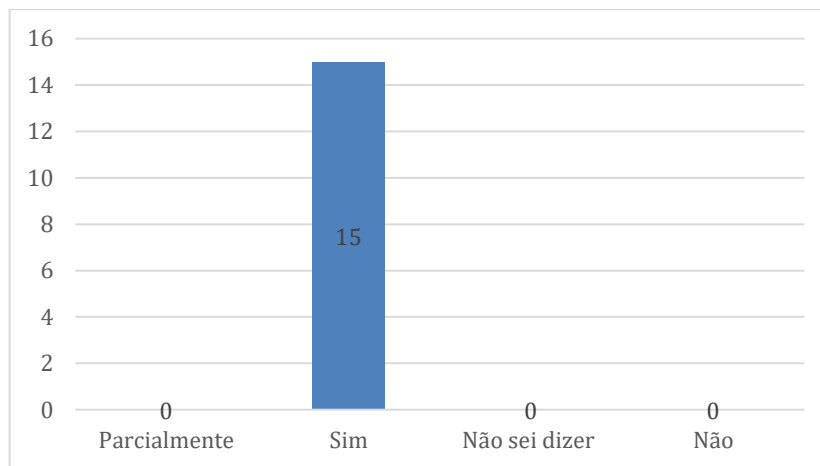
Fonte: dados da pesquisa

A análise das respostas revela que a maioria dos professores percebe mudanças positivas nos alunos atendidos. Esse resultado é representado por 6 entrevistados, que correspondem a 40% do total. Outros 2 professores (13%) veem mudanças, mas as consideram parciais. Somando esses dois grupos, temos 8 educadores (53%) que reconhecem algum nível de impacto positivo do atendimento.

Por outro lado, 4 professores (27%) declararam que não percebem mudanças positivas, e 1 entrevistado (7%) não soube opinar.

Avaliando o impacto no ambiente mais amplo, a pergunta "*Na sua percepção, o atendimento da psicóloga escolar tem contribuído para a melhoria do ambiente escolar e das relações em sala de aula?*" gerou as respostas apresentadas no (Gráfico 6).

Gráfico 6 — Percepção da Contribuição para a Melhoria do Ambiente Escolar e Relações em sala de Aula

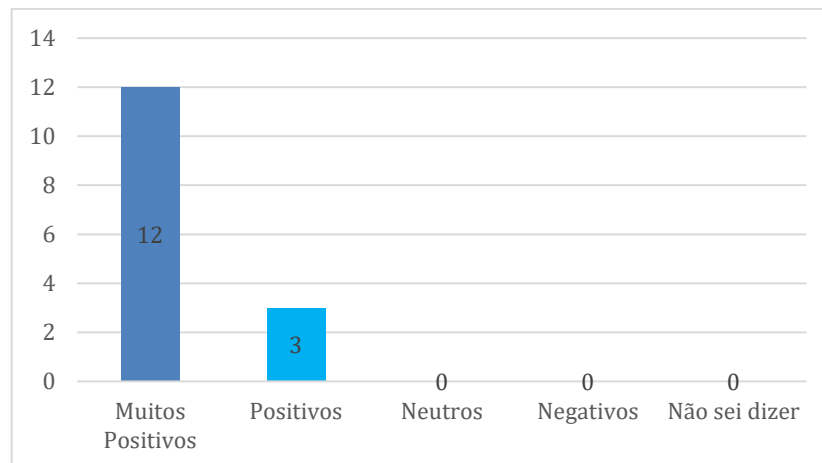


Fonte: dados da pesquisa

Os resultados sobre a contribuição do serviço para o ambiente escolar foram unânimes: todos os 15 professores (100%) afirmaram que o atendimento da psicóloga tem contribuído para a melhoria do ambiente escolar e das relações em sala de aula.

Para finalizar a avaliação sobre a eficácia do serviço, a pergunta "Como você classifica os resultados gerais da atuação da psicóloga na escola?" buscou obter uma visão síntese dos educadores sobre o trabalho desenvolvido. As respostas, apresentadas no Gráfico 7, consolidam a percepção global acerca dos impactos do atendimento psicológico na unidade escolar.

Gráfico 7 — Classificação dos Resultados Gerais da Atuação da Psicologia/EEAA na escola



Fonte: dados da pesquisa

A avaliação geral da atuação da psicóloga escolar foi extremamente positiva. A grande maioria dos professores, 12 entrevistados (80%), classificou os resultados como "Muito Positivos". Os outros 3 professores (20%) avaliaram como "Positivos". É significativo notar que nenhum participante escolheu as opções "Neutros", "Negativos" ou "Não sei dizer".

O êxito da atuação profissional, segundo a percepção dos entrevistados, pode ser atribuído à qualidade de suas ações, que seguem diretrizes consolidadas na área. Sua atuação alinha-se, assim, ao Plano de Ação da Estratégia de Atendimento e Acompanhamento Escolar (EAAE), o qual preconiza que o suporte pedagógico deve partir da observação do contexto da sala de aula, do conhecimento da metodologia de trabalho do professor, da identificação dos processos avaliativos e da compreensão dos motivos dos encaminhamentos (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2021).

4.4 Sugestões para Aprimoramento do Serviço e Aplicação da Lei

Por fim, a última seção do questionário buscou capturar as perspectivas dos professores sobre possíveis melhorias tanto para a atuação específica da psicóloga escolar quanto para a efetiva aplicação da Lei nº 13.935/2019 no contexto da escola.

Para identificar caminhos de aperfeiçoamento do trabalho psicológico, foi apresentada a pergunta: "Para aprimorar a atuação da psicóloga na escola, você concorda com as seguintes ações? (marque todas as opções que considerar)". As

sugestões dos participantes, que permitiam múltiplas escolhas, estão consolidadas na (Tabela 2).

Tabela 2 — Distribuição das respostas (múltipla escolha) sobre ações para melhorar a atuação da psicóloga escolar

Opção de Resposta	Contagem (N)	Porcentagem
Maiores investimentos em práticas preventivas e de promoção de saúde mental	11	23,91%
Abordar temas como bullying, diversidade e gestão de conflitos de forma mais frequente	10	21,74%
Ter maior disponibilidade de horários para atendimento individual e coletivo	10	21,74%
Realizar mais atividades de conscientização com pais e familiares	8	17,39%
Aumentar a integração com a equipe pedagógica para discussões de caso	7	15,22%

Fonte: dados da pesquisa

As respostas indicam que os professores veem como prioridade investimentos em práticas preventivas (23,91%), reforçando a importância de ações que antecipem problemas e promovam bem-estar de forma ampla. A demanda por abordar temas específicos como bullying e diversidade (21,74%) e por maior disponibilidade de horários (21,74%) aparece em seguida, sugerindo que os educadores identificam a necessidade de ampliar tanto o escopo temático quanto o acesso ao serviço. A vontade de envolver mais as famílias (17,39%) e de aumentar a integração com a equipe pedagógica (15,22%) completa o leque de sugestões, apontando para a percepção de que o trabalho psicológico pode ter seu impacto ampliado por meio de uma maior articulação com outros atores da comunidade escolar.

Na sequência, com o objetivo de explorar meios para consolidar a legislação no ambiente escolar, os participantes responderam à questão: "*Na sua opinião, o que poderia ser feito para que a Lei nº 13.935/2019 seja mais bem aplicada na escola? (assinalar todas as alternativas pertinentes)*". Os resultados são apresentados na (Tabela 3).

Tabela 3 — Distribuição das respostas (múltipla escolha) sobre ações para melhorar a aplicação da Lei nº 13.935/2019 na escola, segundo os entrevistados

Opção de Resposta	Contagem (N)	Porcentagem ou total?
Treinamento e capacitação para gestores e professores sobre o papel do psicólogo escolar	13	29,55%
Maior clareza sobre as atribuições do psicólogo dentro do ambiente escolar	11	25,00%
Fortalecimento do diálogo entre a escola e órgãos externos, como o Conselho de	12	27,27%
Maior investimento em infraestrutura (salas adequadas, materiais) para o serviço	8	18,18%

Fonte: dados da pesquisa

Os dados revelam que a principal sugestão para a efetiva aplicação da lei é o investimento em treinamento e capacitação (29,55%), indicando uma percepção clara da necessidade de melhor compreensão sobre a função do psicólogo escolar por parte de todos. O fortalecimento do diálogo com órgãos externos (27,27%) e a busca por maior clareza sobre as atribuições (25,00%) aparecem como ações complementares e igualmente relevantes, sugerindo que os professores entendem que a consolidação do serviço depende de esforços que vão desde a formação interna até a articulação institucional. A solicitação por melhorias na infraestrutura (18,18%) evidencia que, além de aspectos conceituais e relacionais, condições materiais adequadas são vistas como parte fundamental para o sucesso da implementação.

Por fim, a questão aberta "*Há algo mais que gostaria de compartilhar sobre sua experiência com o serviço psicológico na escola?*" não obteve respostas, sugerindo que o questionário estruturado pode ter esgotado os principais tópicos de interesse dos participantes sobre o tema ou que não havia comentários adicionais a serem registrados.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo busca interpretar os resultados apresentados à luz do referencial teórico, articulando as percepções dos profissionais com as discussões acadêmicas sobre a psicologia escolar e a implementação de políticas públicas

5.1 A Construção Social de um Consenso: A Importância Indiscutível do Psicólogo Escolar

O consenso unânime sobre a importância e a permanência do psicólogo escolar (Gráficos 3 e 4) pode ser interpretado como a consolidação de uma Representação Social (MOSCOVICI, 1978) positiva e consolidada. Esta representação, que posiciona o profissional como um pilar "Muito Importante", funciona como uma lente coletiva que orienta a percepção e a aceitação de sua função naquele campo escolar específico (BOURDIEU, 2002).

No entanto, o conteúdo dessa representação, detalhado na Tabela 1, evidencia seus limites. A forte associação do serviço ao “Apoio emocional” e à “Prevenção de Violência”, em detrimento de funções como “Mediação de conflitos”, sugere que a representação hegemônica ainda está ancorada em um viés clínico-preventivo. Este resultado pode ser analisado pelo *habitus* profissional docente (BOURDIEU, 2007), um sistema de disposições internalizadas que, historicamente, tende a associar a demanda por psicologia a questões de saúde mental e segurança.

Esta percepção, embora relevante, dialoga criticamente com os novos paradigmas da Psicologia Escolar. O modelo de atuação que os professores parecem valorizar, centrado no apoio individual e na prevenção de crises, difere do modelo processual e contextual defendido pelas diretrizes do Conselho Federal de Psicologia (2019, 2023) e pela análise histórica de Antunes (2008). Enquanto a comunidade escolar, por meio de seu *habitus*, tende a naturalizar uma expectativa predominantemente clínica, a literatura especializada sustenta a necessidade de práticas que superem hierarquias de saber e se integrem ao projeto pedagógico.

Essa discrepância entre a percepção docente e o escopo ampliado da psicologia escolar indica um campo de tensão que demanda ações de capacitação e estratégias de comunicação propositivas, conforme previsto nas recomendações do estudo.

5.2 Eficácia Percebida: Construção Social no Contexto Escolar

A avaliação geral "Muito Positiva" (Gráfico 7) e a percepção de contribuição para o ambiente escolar (Gráfico 6) indicam que a eficácia é uma noção construída e partilhada naquele contexto. Segundo a perspectiva construcionista (BERGER; LUCKMANN, 2004), a "realidade" do sucesso do serviço é sustentada pelas interações e processos de comunicação que a validam continuamente no cotidiano da escola.

A variação nas respostas sobre mudanças em alunos específicos (Gráfico 5), onde coexistem percepções de mudanças claras, parciais e inexistentes, ilustra vividamente este processo. A eficácia não é um atributo intrínseco do serviço, mas um significado negociado. A falta de um feedback sistemático ou a visibilidade limitada de certas ações pode impedir a construção de uma representação compartilhada mais uniforme sobre os resultados, fazendo com que a eficácia seja vivenciada de maneira fragmentada. A parcela que "não sabe dizer" não reflete necessariamente uma ineficiência, mas sim a ausência de elementos, nas interações diárias, que permitam a construção de um julgamento definitivo.

5.3 Propostas para Aplicação da Lei com Base nas Percepções Docentes

A análise das sugestões dos professores, coletadas na Tabela 2 e na Tabela 3, fornece um roteiro claro e prático para fortalecer a aplicação da Lei nº 13.935/2019 no ambiente escolar. As recomendações que emergem dos dados podem ser organizadas em três eixos de ação prioritários, que convergem para a plena integração do psicólogo no projeto pedagógico da escola.

O primeiro eixo, e o mais citado pelos docentes, é o da Formação e Clarificação de Papéis. A principal sugestão foi a implementação de "Treinamento e capacitação para gestores e professores sobre o papel do psicólogo escolar" (29,55% das menções). Esta demanda por "Maior clareza sobre as atribuições" (25%) evidencia que o pleno potencial do serviço é limitado por uma compreensão ainda incipiente de seu escopo. Superar a visão que associa a psicologia escolar majoritariamente a um viés clínico-individual, conforme discutido por Antunes (2008), é um passo fundamental. A capacitação pode elucidar as distinções entre a prática psicológica escolar e a clínica, bem como apresentar as possibilidades de atuação em mediação

de conflitos, orientação vocacional e apoio sistêmico à gestão, funções estas que foram pouco percebidas pelos professores (Tabela 1).

O segundo eixo diz respeito à Ampliação de Escopo e Acesso. Os professores sugeriram "Maiores investimentos em práticas preventivas" (23,91%), "Abordar temas como bullying e diversidade" (21,74%) e "Ter maior disponibilidade de horários" (21,74%). Essas recomendações apontam para a necessidade de transitar de um modelo reativo para um modelo proativo de atuação, alinhando-se às diretrizes do CFP (2023) que posicionam o psicólogo como um agente de promoção de saúde. A ampliação da disponibilidade de horários é a condição material essencial para que essa transição ocorra, permitindo um equilíbrio entre o atendimento de demandas imediatas e o desenvolvimento de projetos preventivos de longo prazo.

O terceiro eixo estratégico é o do Fortalecimento de Redes e Comunicação. A sugestão de "Fortalecimento do diálogo com órgãos externos" (27,27%) e de "Realizar mais atividades com pais e familiares" (17,39%) indica a percepção de que a efetividade do trabalho é potencializada pela articulação com a comunidade e o sistema de garantia de direitos. Esta recomendação vai ao encontro do previsto na Nota Técnica CFP nº 8/2023, que enfatiza a atuação do psicólogo como um elo estratégico com a Rede de Proteção. Paralelamente, o "Aumento da integração com a equipe pedagógica" (15,22%) é vital para incorporar o olhar psicológico ao cotidiano escolar, criando um ambiente coeso e de suporte mútuo.

Em síntese, as recomendações dos professores delineiam um caminho concreto para a consolidação da lei: investir em conhecimento (formação), ampliar recursos e ações (escopo e acesso) e fortalecer conexões (redes e comunicação). A implementação dessas ações tem o potencial de transformar um serviço já percebido como importante e eficaz em uma peça central e indissociável do projeto educativo da escola.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral avaliar a percepção dos professores do Centro de Ensino Médio Elefante Branco sobre a importância e a eficácia do atendimento psicológico ofertado na unidade, conforme garantido pela Lei nº 13.935/2019. Para tanto, buscou-se cumprir três objetivos específicos, cujos achados são consolidados a seguir.

Em relação ao primeiro objetivo, que consistiu em investigar a percepção sobre a importância do atendimento psicológico, os resultados foram unânimes e positivos: a totalidade dos professores (100%) considera a presença do psicólogo escolar como “Muito Importante” e defende que o serviço se torne parte permanente da equipe escolar. Esse apoio expressivo demonstra que a comunidade docente não apenas valoriza, mas também reivindica a consolidação deste profissional como um pilar da estrutura educacional.

Quanto ao segundo objetivo, que visava analisar a eficácia percebida do atendimento, a avaliação foi extremamente favorável. A maioria (80% ou 12 professores) classificou os resultados gerais como “Muito Positivos”, e os 20% restantes (3 professores) como “Positivos”. De forma notável, todos os participantes (100%) afirmaram que o serviço contribui para a melhoria do ambiente escolar e das relações em sala de aula. Embora a percepção sobre mudanças positivas em alunos específicos tenha sido mais diversificada — com 40% (6 professores) observando mudanças claras, 13% (2) mudanças parciais, 27% (4) nenhuma mudança e 7% (1) sem opinião formada —, o conjunto dos dados revela uma percepção de eficácia sólida e majoritária.

Para o terceiro objetivo, que buscou propor recomendações para aprimorar a aplicação da Lei nº 13.935/2019 com base nas percepções coletadas, as sugestões emergentes indicam caminhos claros. Entre elas destacam-se: implementar treinamento e capacitação para gestores e professores sobre as reais atribuições e o potencial do psicólogo escolar, superando uma visão restritivamente clínica e promovendo maior integração com o projeto pedagógico; fortalecer o diálogo com órgãos externos, como a SEEDF e o CFP, e buscar investimentos adicionais para garantir infraestrutura e ampliar a disponibilidade de horários de atendimento; e estabelecer canais de comunicação mais efetivos sobre os processos e resultados do trabalho psicológico, além de investir em práticas preventivas e de promoção da saúde mental que envolvam toda a comunidade escolar, incluindo pais e familiares.

Conclui-se que a Lei nº 13.935/2019 representa um avanço fundamental e é percebida como tal pela comunidade escolar do CEMEB. A pesquisa demonstra que o serviço psicológico é não apenas valorizado, mas considerado essencial para a saúde do ambiente educacional. Contudo, sua efetiva consolidação e ampliação de impacto dependem da superação de entraves estruturais e da construção coletiva de uma compreensão mais abrangente e integrada do papel deste profissional. O estudo

contribui, assim, para o debate sobre políticas públicas em educação ao evidenciar que, não basta existir a previsão legal, é imprescindível criar condições materiais e relacionais que permitam à psicologia escolar realizar seu potencial transformador na prática cotidiana das escolas.

Considerando os limites e possibilidades identificados, é fundamental que pesquisas futuras se debrucem sobre comparações entre diferentes escolas ou redes de ensino, a fim de revelar variáveis contextuais que influenciam a eficácia percebida. Além disso, o uso de métodos mistos ou qualitativos — como grupos focais e observações etnográficas — pode aprofundar a compreensão das dinâmicas relacionais e dos processos de construção de significado em torno do serviço educacional. Por fim, é imprescindível incluir a percepção dos estudantes e das famílias, atores centrais para uma visão verdadeiramente abrangente do impacto gerado, ampliando o alcance e a relevância das investigações subsequentes.

É importante ressaltar que, embora a pesquisa tenha buscado aprofundar a compreensão do fenômeno em estudo, algumas limitações devem ser consideradas. A generalização dos resultados para outras escolas é restrita, uma vez que o estudo se concentrou em um único caso. Além disso, a possibilidade de viés de resposta nos questionários — como a tendência dos participantes em apresentar uma imagem positiva da escola — pode ter influenciado os resultados.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, M. A. M. **Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas**. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 12, n. 2, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000200020>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- ARAÚJO, Valmir. TCDF determina providências para contratação de psicólogos e assistentes sociais nas escolas do DF. *Brasil de Fato DF*, Brasília, 08 dez. 2023. Disponível em: <https://www.brasildefatodf.com.br/2023/12/08/tcdf-determina-providencias-para-contratacao-de-psicologos-e-assistentes-sociais-nas-escolas-do-df>. Acesso em: 22 nov. 2024.
- BARBOSA, M. S. S.; LIMA, O. Z. S.; FIGUEIREDO, B. G. D. **Psicologia Escolar**. Universidade Federal da Paraíba, 2021. Disponível em: <http://www.ce.ufpb.br/eebas/contents/documentos/cartilha-psicologia-escolar.pdf/view>. Acesso em: 22 nov. 2024.
- BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. Disponível em: <https://cristianorodriguesdotcom.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/06/bergerluckman.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2025.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk; São Paulo: Edusp, 2007. Disponível em: https://favaretoufabnc.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/09/bourdieu-pierre_-a-distinc3a7c3a3o_-_c3a7c3a3o_social_do_julgamento.pdf. Acesso em: 23 jun. 2025.
- BOURDIEU, Pierre. **Esboço de uma teoria da prática**. Oeiras: Celta Editora, 2002. Disponível em: https://www.academia.edu/94001953/Esbo%C3%A7o_de_Uma_Teoria_da_Pr%C3%A1tica_Pierre_Bourdie. Acesso em: 23 jun. 2025.
- BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2009. Disponível em: <https://eduardogalak.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/03/bourdieu-pierre-o-senso-prc3a1tico-cap-2-e-3.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2025.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992. Disponível em: https://www.academia.edu/23478968/A_Reprodu%C3%A7%C3%A3o_Elementos_p

ara_uma_Teoria_do_Sistema_de_Ensino_BORDIEU_Pierre_PASSERON. Acesso em: 23 jun. 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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm. Acesso em: 01 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.325, de 13 de abril de 2022. Altera a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, para dispor sobre o uso de recursos extraordinários no Fundeb. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 abr. 2022.

BRITO, Mateus de Lima; VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima; CAROLINO, Soraia Gadelha. **Projeto político-pedagógico como instrumento de planejamento e avaliação das ações educacionais das escolas públicas**. Revista Educação Pública, v. 25, n. 1, 2025. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/25/1/projeto-politico-pedagogico-como-instrumento-de-planejamento-e-avaliacao-das-acoes-educacionais-das-escolas-publicas>. Acesso em: 16 set. 2025.

CARDOSO, P. F. G.; NUNES, H. H. P.; RODRIGUES, T. F. **Serviço social e formação permanente**: possibilidades de superação de cotidianos de alienação. Revista Katálysis, v. 23, n. 1, p. 72–88, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-02592020v23n1p72>. Acesso em: 14 jan. 2025.

CFESS. **Diálogos do Cotidiano – assistente social**: reflexões sobre o trabalho profissional. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1949>. Acesso em: 11 mai. 2025.

COBB, Roger W.; ELDER, Charles D. **Participation in American Politics: The Dynamics of Agenda-Building** [Participação na Política Americana: A Dinâmica da Construção da Agenda]. 2. ed. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1983. Disponível em: <https://archive.org/details/participationinamericanpolitics>. Acesso em: 15 dez. 2025.

COHEN, Michael D.; MARCH, James G.; OLSEN, Johan P. **A Garbage Can Model of Organizational Choice** [Um Modelo de Lata de Lixo da Escolha Organizacional]. Administrative Science Quarterly, v. 17, n. 1, p. 1–25, 1972. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/2392088>. Acesso em: 15 dez. 2025.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Cartilha de Educação**. Brasília: CFP, 2024. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2024/07/cartilha_educacao_A5_web.pdf. Acesso em: 12 fev. 2025.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Cartilha Psicologia e Serviço Social na Educação Básica**: Lei 13.935. Brasília: CFP, 2020.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Nota Técnica CFP nº 8/2023**: A psicologia na prevenção e enfrentamento à violência nas escolas. Brasília: CFP, 2023.

DERANI, Cristiane. **Política pública e a norma política**. Revista da Faculdade de Direito UFPR, v. 41, 2004. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/direito/article/view/38314>. Acesso em: 18 fev. 2025.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 6.992, de 07 de dezembro de 2021. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/6e90765a8e4b4c5fa78709820ea52b1b/Lei_6992_07_12_2021.html. Acesso em: 14 jan. 2025.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Projeto Político-Pedagógico**: Centro de Ensino Médio Elefante Branco. Brasília, 2025. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2025/08/ppp_cem_elefante_branco_plano_piloto.pdf. Acesso em: 5 set. 2025.

LÖSCH, S.; RAMBO, C. A.; FERREIRA, J. de L. **A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 18, n. 100, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17958/17247>. Acesso em: [preencher].

MARTINS, A. G.; MOLINA NETO, V. **Eficácia coletiva de professores e percepção de apoio escolar. Psicologia: Teoria e Prática**, v. 21, n. 2, p. 1–20, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/fHpCVRj74XCbnfzVrXBVbDh/?lang=pt>. Acesso em: 28 ago. 2025.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **Educação e serviço social: elo para a construção da cidadania**. São Paulo: Editora Unesp, 2012. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/d4swh/pdf/martins-9788539302437.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2025.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. Disponível em: https://www.academia.edu/40204262/A_Representa%C3%A7%C3%A3o_Social_da_psicanalise. Acesso em: 24 jun. 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*, v. 28, e232075, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392024-232075>. Acesso em: 30 jan. 2025.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007. Disponível em: https://www.academia.edu/19192704/Como_fazer_pesquisa_qualitativa_Maria_Oliveira. Acesso em: 28 jan. 2025.

PIOVESAN, A.; TEMPORINI, E. R. **Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública**. *Revista de Saúde Pública*, v. 29, n. 4, p. 318-325, 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-89101995000400010>. Acesso em: 14 fev. 2025.

RESENDE, Pollyana. TCDF alerta: número de psicólogos e assistentes sociais é insuficiente na rede pública de ensino do DF. Disponível em: <https://www2.tc.df.gov.br/tcdf-alerta-numero-de-psicologos-e-assistentes-sociais-e-insuficiente-na-rede-publica-de-ensino-do-df/>. Acesso em: 14 jan. 2025.

SCHATTSCHEIDER, Elmer Eric. **The Semisovereign People: A Realist's View of Democracy in America** [O Povo Semissoberano: Uma Visão Realista da Democracia na América]. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1960. Disponível em: <https://archive.org/details/semi-sovereign-people>. Acesso em: 16 dez. 2025.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Plano de Ação EEAA – Estratégia de Atendimento e Acompanhamento Escolar – 2021**. Brasília, 2021. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Plano_de_Acao_EEAA_PPP_17fev25.pdf. Acesso em: 27 nov. 2025.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2011. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1815>. Acesso em: 16 dez. 2025.

SILVA, M. A. et al. **Percepções de profissionais da saúde e da educação sobre o Programa Saúde na Escola em um território periférico**. *Saúde em Debate*, v. 46, n. spe3, p. 103–115, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/sdeb/2022.v46nspe3/103-115/pt/>. Acesso em: 28 ago. 2025.

SOLANGE. **Percepção e processos**. Faculdade Assis Gurgacz, 2009. Disponível em:

<https://www2.fag.edu.br/professores/solange/TEORIA%20DO%20DESIGN/03.Percep%E7%E3o&Processos.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2025.

VIANA, M. N. **Interfaces entre a Psicologia e a Educação: Reflexões sobre a atuação em Psicologia Escolar**. In: FRANSCHINI, R.; VIANA, M. N. *Psicologia Escolar: que fazer é esse?* Brasília: CFP. Disponível em: http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2016/08/CFP_Livro_PsinaEd_web-1.pdf. Acesso em: 15 out. 2022.

WILDAVSKY, Aaron. **The Politics of the Budgetary Process** [A Política do Processo Orçamentário]. 4. ed. Boston: Little, Brown and Company, 1979. Disponível em: <https://academic.oup.com/edited-volume/27993/chapter/211710362>. Acesso em: 17 dez. 2025.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2011. Disponível em: <https://www.atfcursosjuridicos.com.br/repositorio/material/3-leitura-extra-02.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2025.

APÊNDICE A — QUESTIONÁRIO DISCENTE

1. Há quanto tempo você trabalha na escola CEMEB?
2. Você já teve contato direto com o (a) psicólogo (a) da escola?
3. Em sua opinião, qual é a importância da presença de um (a) psicólogo (a) na escola?
4. Em quais áreas você acredita que o atendimento psicológico mais contribui (Marque todas que se aplicam)
 - () Apoio emocional aos alunos
 - () Mediação de conflitos
 - () Apoio aos professores
 - () Orientação profissional
 - () Prevenção de violências
 - () Inclusão escolar
 - () Apoio à gestão escolar
 - () Outras contribuições (por favor, descreva brevemente)
5. Você acredita que o atendimento da psicóloga deve ser parte permanente da equipe escolar?
 - () Sim
 - () Não
 - () Não sei opinar
6. Você percebe mudanças positivas nos alunos que passaram pelo atendimento da psicóloga escolar?
 - () Sim
 - () Parcialmente
 - () Não
 - () Não sei dizer
7. Na sua percepção, o atendimento da psicóloga escolar tem contribuído para a melhoria do ambiente escolar e das relações em sala de aula?
 - () Sim
 - () Parcialmente
 - () Não
 - () Não sei dizer
8. Como você classifica os resultados gerais da atuação da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA) na escola?
 - () Muito positivos

- Positivos
- Neutros
- Negativos
- Não sei avaliar

9. Para aprimorar a atuação da psicóloga na escola, você concorda com as seguintes ações? (Você pode marcar mais de uma opção)

- Maior investimento em práticas preventivas e de promoção de saúde mental
- Abordar temas como bullying, diversidade e gestão de conflitos de forma mais frequente
- Aumentar a integração com a equipe pedagógica para discussões de caso
- Ter maior disponibilidade de horários para atendimento individual e coletivo
- Realizar mais atividades de conscientização com pais e familiares
- Outra (especifique)

10. Na sua opinião, o que poderia ser feito para que a Lei nº 13.935/2019 seja mais bem aplicada na escola? (Você pode marcar mais de uma opção)

- Treinamento e capacitação para gestores e professores sobre o papel do psicólogo escolar
- Maior clareza sobre as atribuições do psicólogo dentro do ambiente escolar
- Fortalecimento do diálogo entre a escola e órgãos externos, como o Conselho de Psicologia
- Maior investimento em infraestrutura (salas adequadas, materiais) para o serviço
- Outra (especifique):

11. Há algo mais que gostaria de compartilhar sobre sua experiência com o serviço psicológico na escola?