



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR – UCSAL
CURSO DE PSICOLOGIA

SABRINA ALCANTARA DOS SANTOS

DEMANDAS PSICOLÓGICAS EM ALUNOS TÍPICOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL II: O OLHAR DA PSICOLOGIA ESCOLAR

SALVADOR

2025

**DEMANDAS PSICOLÓGICAS EM ALUNOS TÍPICOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL II: O OLHAR DA PSICOLOGIA ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Psicologia da Universidade Católica do Salvador, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel.

Orientadora: Profa. Ms Eurides Simões Soares Hide

SALVADOR

2025

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha sincera gratidão a todos os participantes da pesquisa que contribuíram de maneira significativa para a construção e conclusão deste Trabalho de Conclusão de Curso. A colaboração de cada um foi essencial para que este estudo pudesse existir e, sobretudo, para que possa servir à sociedade, atribuindo maior visibilidade e significado ao trabalho do psicologia escolar e incentivando práticas mais inclusivas e pedagógicas nas escolas. Agradeço também à minha orientadora, Prof.^a Eurides Simões, pela disponibilidade, apoio e direcionamento durante todo o processo.

Agradeço profundamente à minha mãe, por todo apoio, auxílio e cuidado dedicados à minha filha, Laura, permitindo que eu pudesse seguir minha trajetória acadêmica com mais leveza enquanto me dedicava à faculdade. Também registro minha gratidão a pessoas que, apesar de hoje não fazerem mais parte da minha convivência por diferentes circunstâncias, contribuíram no início dessa jornada: a avó paterna de Laura e sua tia paterna, às quais sou verdadeiramente grata pelo apoio oferecido naquele momento inicial.

Estendo, ainda, um agradecimento especial a mim mesma. Por não ter desistido, mesmo tendo iniciado a faculdade grávida, por seguir durante a gestação, o pós-parto, o puerpério e ao longo de toda a primeira infância da minha filha até seus 5 anos de idade. Deixo registrado esse reconhecimento como incentivo a todas as mulheres: a maternidade não paralisa, ela também impulsiona. Nenhuma fase da nossa vida diminui o nosso potencial, e cada etapa pode abrir novos caminhos para que continuemos avançando com resiliência e determinação.

Agradeço com carinho às minhas amigas Gabriela Oliveira, Luana Lima, Bárbara Teles e Alessandra Viana, que compartilharam comigo momentos significativos, construindo vínculos importantes que tornaram minha caminhada acadêmica mais acolhedora e menos solitária.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso analisou, a partir da perspectiva de psicólogas e escolares, as demandas psicológicas mais frequentes entre alunos típicos do Ensino Fundamental II, buscando compreender de que maneira essas questões interferem no desenvolvimento social e no desempenho acadêmico desses estudantes. O estudo teve como objetivo explorar o impacto dessas demandas no rendimento escolar e nas relações sociais, identificar dificuldades emocionais, comportamentais e cognitivas apresentadas por esses alunos, além de analisar como essas manifestações se relacionam com o desempenho acadêmico. A pesquisa também incluiu a análise das intervenções utilizadas pelos psicólogos entrevistados, permitindo compreender como esses profissionais manejam as demandas identificadas no cotidiano escolar. A pesquisa foi realizada com 18 participantes, por meio de um levantamento de opinião composto por questões abertas e fechadas, analisadas por frequência e categorização temática. Os resultados evidenciaram que dificuldades emocionais como problemas de autorregulação, reconhecimento de emoções, inseguranças e efeitos do uso intenso de redes sociais são as mais recorrentes, seguidas por desafios comportamentais e cognitivos. Observou-se também fragilidade na parceria escola-família e sinais de imaturidade próprios da faixa etária, fatores que interferem diretamente no processo de aprendizagem. Conclui-se que a psicologia escolar exerce papel fundamental no manejo dessas demandas e na implementação de ações preventivas. A principal contribuição social deste estudo consiste em oferecer subsídios para que escolas, profissionais e gestores compreendam melhor as necessidades dos alunos, possibilitando o desenvolvimento de práticas que promovam bem-estar, convivência saudável e melhorias no ambiente educacional.

Palavras-chave: Demandas psicológicas; ensino fundamental II; desenvolvimento social e acadêmico; desenvolvimento socioemocional; educação básica; psicologia escolar; psicologia educacional.

ABSTRACT

This undergraduate thesis analyzed, from the perspective of school psychologists, the most frequent psychological demands among typical students in lower secondary education (Ensino Fundamental II), seeking to understand how these issues affect their social development and academic performance. The study aimed to explore the impact of these demands on school achievement and social relationships, to identify emotional, behavioral, and cognitive difficulties presented by these students, and to examine how such manifestations relate to academic performance. The research also included an analysis of the interventions used by the interviewed psychologists, allowing for an understanding of how these professionals manage the identified demands within the school environment. The study was conducted with 18 participants through an opinion survey composed of open- and closed-ended questions, analyzed by frequency and thematic categorization. The results showed that emotional difficulties—such as problems with self-regulation, emotion recognition, insecurities, and the effects of intense social media use—are the most recurrent, followed by behavioral and cognitive challenges. Weaknesses in school–family partnership and signs of age-related immaturity were also observed, both of which directly affect the learning process. It is concluded that school psychologists play a fundamental role in addressing these demands and implementing preventive actions. The main social contribution of this study lies in providing support for schools, professionals, and administrators to better understand students’ needs, enabling the development of practices that promote well-being, healthy interactions, and improvements in the educational environment.

Keywords: Psychological demands; lower secondary education; social and academic development; socioemotional development; basic education; school psychology; educational psychology.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO

- 92.1. Demandas psicológicas em alunos típicos: conceito e caracterização
- 92.2. Aspectos socioemocionais e o desenvolvimento acadêmico de alunos típicos
- 102.3. O Ensino Fundamental II e suas especificidades: perfil e desenvolvimento dos alunos
- 122.4. Compreendendo a Psicologia Escolar e sua contribuição para o aluno típico

72 DESENVOLVIMENTO

- 153.1. Delineamento de pesquisa
- 153.2. Participantes
- 153.3. Procedimentos de coleta de dados
- 183.4. Instrumentos
- 193.5. Procedimentos de análise de dados
- 203.6. Considerações éticas

143 MÉTODO

204 RESULTADOS E DISCUSSÃO

- 214.1. Percepções Sobre as Demandas Psicológicas de Alunos Típicos no Ensino Fundamental II
- 214.2. Percepções acerca do impacto socioemocionais no desenvolvimento de alunos típicos do ensino fundamental II
- 274.3. Intervenções Psicológicas e a Relevância da Psicologia Escolar para alunos típicos do Ensino Fundamental II

305 CONSIDERAÇÕES FINAIS

35 REFERÊNCIAS

376 APÊNDICES

- 396.1. Formulário de Coleta de Dados
- 396.1.1. Carta Convite à Pesquisa de Opinião Pública
- 396.1.2. Questionário Sociodemográfico
- 406.1.3. Questionário de Pesquisa

1 INTRODUÇÃO

O ambiente escolar e a educação fornecida por ele se configuram como um dos setores que atuam em prol do desenvolvimento de habilidades, conhecimentos, valores e competências para a vida em sociedade, interferindo e modificando a visão que o aluno tem de si e do mundo à sua volta, fazendo com que ele seja transformado e se torne um agente transformador na sociedade (Freire, 1979). Assim, a escola se torna um ambiente propício tanto para a promoção do desenvolvimento e de fatores protetivos quanto para a detecção de possíveis demandas psicológicas, como necessidades, desafios e questões emocionais, comportamentais e cognitivas.

Diante dessa possibilidade, no contexto educacional, a Psicologia Escolar se caracteriza como um campo de atuação e investigação que integra conhecimentos psicológicos ao ambiente educacional, tendo como propósito central promover o desenvolvimento integral do estudante em suas dimensões cognitivas, emocionais e sociais. As propostas de atuação contemporâneas indicam que a psicologia escolar deve atuar em um projeto educacional que busque coletivizar práticas de formação e garantir qualidade para todos. Esse papel também envolve a valorização do trabalho do professor e a promoção de relações escolares democráticas, sendo fundamental que o psicólogo(a) se engaje na luta por políticas públicas que favoreçam o desenvolvimento de todos, trabalhando na superação dos processos de exclusão e estigmatização social.

Essa perspectiva está alinhada com as orientações apresentadas no documento “Referências Técnicas para Atuação de Psicólogos na Educação Básica”, publicado pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2019), que enfatiza, principalmente, a necessidade de uma prática ética e socialmente responsável. Além disso, a Psicologia Escolar está amparada pela Lei n.º 13.935/2019, que garante a inserção de psicólogos e assistentes sociais nas redes públicas de educação básica, fortalecendo práticas pedagógicas mais inclusivas e adequadas às demandas contemporâneas da escola.

Esse direcionamento está em consonância com a perspectiva de Vygotsky (1998), que compreende o desenvolvimento humano como um processo historicamente situado e mediado pelas interações sociais. No contexto da educação básica, o ensino fundamental é um direito assegurado pela legislação brasileira, com duração de nove anos e destinado à formação inicial do cidadão. A Lei n.º 11.274/2006 estabelece que esse nível de ensino objetiva desenvolver competências fundamentais, como leitura, escrita e cálculo, além de promover a compreensão do ambiente social e natural, fortalecer vínculos familiares e sociais e incentivar valores de solidariedade e tolerância para o exercício da cidadania.

Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2024), os anos finais do Ensino Fundamental foram, ao longo das últimas décadas, a etapa mais negligenciada pelas políticas educacionais no Brasil. Esse período, marcado por intensas transições, envolve não só mudanças curriculares e de estrutura escolar, mas também profundas transformações físicas, emocionais e cognitivas dos alunos, especialmente devido à puberdade. Diante desse cenário, torna-se relevante refletir: **como as demandas psicológicas de alunos típicos do Ensino Fundamental II influenciam seu desenvolvimento acadêmico e socioemocional, sob a perspectiva da Psicologia Escolar?** Essa reflexão é fundamental para compreender de que forma a escola e os profissionais da Psicologia podem contribuir para o fortalecimento das competências socioemocionais e para a promoção de um ambiente escolar mais acolhedor e equilibrado.

Atualmente, o ambiente escolar abrange a educação de crianças com necessidades variadas, como aquelas com ou sem deficiência, diagnóstico fechado ou não, dificuldades comportamentais e de aprendizagem, além do fracasso durante a alfabetização. Também existem crianças que enfrentam sofrimento psíquico, manifestado de maneira única e diversa (Lins; Squassoni; Matsukura, 2023). Nesse cenário, é fundamental destacar que a atenção não deve se restringir apenas aos estudantes que possuem diagnósticos ou transtornos formalizados. Os alunos que não apresentam tais condições também vivenciam desafios emocionais, sociais e escolares, muitas vezes sutis, mas igualmente significativos para o seu desenvolvimento. Nesse sentido, a psicologia escolar desempenha um papel essencial ao olhar para a totalidade da comunidade estudantil, promovendo ações preventivas, fortalecendo vínculos e favorecendo um ambiente saudável para todos. Assim, reconhece-se que a diversidade e a complexidade do cotidiano escolar exigem um cuidado ampliado, que contemple tanto aqueles que têm diagnósticos quanto os que não possuem, garantindo uma educação mais equitativa e humanizada.

Esta pesquisa pretende atender ao seguinte objetivo geral: Explorar o impacto das demandas psicológicas no desempenho acadêmico e nas relações sociais de alunos típicos do ensino fundamental II. E como objetivos específicos: **explorar o impacto das demandas psicológicas no desempenho acadêmico e nas relações sociais de alunos típicos (aqueles que não possuem diagnósticos e têm um desenvolvimento neurológico, comportamental ou psiquiátrico dentro da média esperada pela sociedade) do ensino fundamental II; identificar dificuldades emocionais, comportamentais e cognitivas, analisar a relação entre demandas psicológicas e desempenho acadêmico e contribuir para práticas escolares preventivas e inclusivas, considerando a diversidade do cotidiano educacional sob a**

perspectiva da psicologia escolar. A relevância de realizar esta pesquisa voltada para alunos típicos no contexto escolar se dá pela escassez de artigos e estudos voltados para esse público específico, considerando que demandas psicológicas não se restringem apenas a alunos com diagnósticos, mas envolvem também aqueles que não têm diagnóstico e enfrentam desafios relacionados ao ambiente escolar.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1. Demandas psicológicas em alunos típicos: conceito e caracterização

A demanda psicológica pode ser compreendida como uma manifestação de algo que o sujeito precisa ou busca, mas nem sempre entende com clareza o que é. Essa necessidade pode se expressar de várias formas, pela fala, pelo corpo, por atitudes, comportamentos ou até explosões emocionais. Segundo as ideias de Jacques Lacan (1957-1958), a demanda surge quando uma necessidade, que antes era apenas algo do corpo ou do afeto, passa a ser colocada em linguagem, transformando-se em um pedido dirigido a alguém que possa escutar ou responder. Mesmo que o sujeito acredite saber o que está pedindo, muitas vezes ele não tem plena consciência do que realmente deseja. Por isso, a demanda é entendida como um chamado por ajuda, atenção ou reconhecimento, mas que carrega sentidos mais profundos do que aquilo que é dito diretamente.

No campo da psicologia, especialmente na atuação do psicólogo(a) escolar, compreender a demanda é essencial. Muitas vezes, o que chega ao profissional como uma queixa, dificuldade de aprendizagem, desatenção, agressividade ou isolamento, representa apenas a forma visível de uma demanda psicológica. O papel do psicólogo(a) é justamente escutar para além do que é dito, buscando entender o que o aluno está tentando expressar por meio de suas atitudes ou comportamentos. Assim, a demanda não é apenas um pedido consciente, mas também um sinal de que existe um sofrimento ou uma necessidade subjetiva que precisa ser acolhida e compreendida no contexto escolar.

Sabendo que todos os seres humanos se comportam de forma subjetiva, não é diferente com as crianças típicas (criança ou adolescente cujo desenvolvimento motor, cognitivo, social e linguístico ocorre dentro dos parâmetros esperados para a idade, sem apresentar atrasos ou comprometimentos relevantes), que são o foco desta pesquisa. No final do século XX, a socióloga australiana Judy Singer propôs o conceito de neurodiversidade, defendendo que variações neurológicas como o autismo, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e as altas habilidades/superdotação são manifestações naturais da diversidade humana

e não patologias que demandam correção ou cura. A partir dessa concepção, consolidou-se também o uso do termo neurotípico, empregado para designar pessoas cujo funcionamento cerebral segue o padrão considerado comum ou esperado socialmente. Essa denominação surge, portanto, em contraposição à ideia de neurodivergente, refletindo a ampliação das discussões sobre inclusão e respeito às diferentes formas de funcionamento cognitivo e comportamental iniciadas por Singer (Lencar; Souza, 2021).

Segundo Castro (2023), em sua pesquisa sobre plantões psicológicos no ambiente escolar, adolescentes com idades entre 11 e 18 anos apresentaram demandas variadas acolhidas durante os atendimentos. Entre essas demandas, destacam-se crises de ansiedade, dificuldades nas relações sociais, experiências de violência ou abuso, e inquietações relacionadas ao corpo e à identidade. Essas situações frequentemente têm como causas contextos familiares conflituosos, negligência, violência, pressões sociais e escolares, além de processos internos próprios da adolescência, como a construção da identidade.

A instituição escolar abriga variadas demandas trazidas pelos diferentes atores sociais, alunos, professores, famílias e comunidade, e funciona como reflexo da complexidade da vida contemporânea. No ambiente educacional, observam-se desafios que vão desde dificuldades de aprendizagem, conflitos nas relações interpessoais, situações de violência doméstica (manifestadas por agressividade ou retraimento), comportamento autolesivo, até questões ligadas à sexualidade e à exposição a riscos como o tabagismo e o uso de drogas. À luz dessas circunstâncias, torna-se evidente a importância da presença da psicologia escolar, que pode oferecer escuta, cuidado e apoio para facilitar o processo educativo (Castro, 2023).

2.2. Aspectos socioemocionais e o desenvolvimento acadêmico de alunos típicos

O termo socioemocional resulta da combinação entre o social e o emocional, referindo-se ao processo de educar as emoções e desenvolver habilidades sociais relacionadas à forma como o indivíduo reage e se comporta diante de diferentes situações. Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial que orienta a educação básica brasileira, propõe o desenvolvimento integral do estudante, contemplando aspectos cognitivos, físicos e emocionais. Entre suas competências gerais, o documento destaca a importância do autoconhecimento, do cuidado com a saúde física e emocional, da empatia e do respeito à diversidade, incentivando atitudes éticas, colaborativas e responsáveis nas relações interpessoais (Brasil, 2018).

Considerando a relevância do desenvolvimento socioemocional na educação básica, destaca-se, de forma especial, o Ensino Fundamental II, que constitui o foco desta pesquisa.

Nessa etapa, os estudantes vivenciam intensas transformações cognitivas, emocionais e sociais, sendo essencial compreender como se dá o desenvolvimento socioemocional neste período. Tal compreensão permite identificar as demandas específicas dessa faixa etária e promover ações que favoreçam o crescimento integral dos alunos.

De acordo com Fernandes, Alves e Schlieper (2022), as práticas pedagógicas voltadas à educação socioemocional, tanto em escolas públicas quanto em particulares, envolvem atividades como rodas de conversa, contação de histórias, dramatizações e trabalhos coletivos. Tais ações buscam desenvolver competências como autoconsciência, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável, promovendo o autoconhecimento, a empatia, a cooperação e o respeito às diferenças. Apesar das diferenças nas formas de aplicação entre as instituições, ambas compartilham o mesmo objetivo: favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes e fortalecer as relações interpessoais no ambiente escolar.

A instabilidade emocional pode levar o indivíduo a vivenciar diversos conflitos, tanto de ordem interna quanto nas relações interpessoais, o que pode comprometer sua aprendizagem e dificultar o convívio social. Esse desequilíbrio pode resultar em sérios prejuízos emocionais que afetam diferentes aspectos da vida, como o pessoal, o acadêmico e o profissional (Antunes, 1996). Diversos fatores podem interferir no desempenho escolar dos estudantes. Entre eles, destacam-se aspectos extrínsecos, como o contexto familiar e as condições socioeconômicas, e intrínsecos, como deficiências funcionais, perdas auditivas e dificuldades comportamentais. Tais condições exigem atenção especial para evitar consequências negativas associadas ao fracasso escolar.

Estudos apontam que as dificuldades de aprendizagem costumam estar relacionadas a problemas emocionais e comportamentais, incluindo transtornos como déficit de atenção, hiperatividade e depressão. Desde a educação infantil, é possível identificar sinais comportamentais que podem indicar futuras dificuldades escolares. Além disso, há evidências de uma forte ligação entre baixo desempenho acadêmico e sintomas emocionais e comportamentais, que podem se manifestar de forma externalizada (agressividade, impulsividade, oposição) ou internalizada (ansiedade, tristeza, medo, retraimento). Dessa forma, é possível identificar a dificuldade de base a partir do comportamento observado nos alunos (Antunes, Fernandes e Lemos, 2021). Considerando que provocar e manter danos especialmente de natureza emocional e irreversível não condiz com os objetivos das instituições de ensino, torna-se evidente a necessidade de compreender quais demandas emocionais os alunos do Ensino Fundamental II apresentam e de que forma essas questões influenciam seu

desenvolvimento, a fim de planejar estratégias que promovam melhorias nesse processo.

2.3. O Ensino Fundamental II e suas especificidades: perfil e desenvolvimento dos alunos

Os sistemas de ensino podem organizar o ensino fundamental II em ciclos, sendo o ensino fundamental dividido em Anos Iniciais, do 1º ao 5º ano, e Anos Finais, do 6º ao 9º ano. Enquanto os Anos Iniciais, voltados para crianças de 6 a 10 anos, concentram-se na alfabetização e no desenvolvimento de habilidades básicas, os Anos Finais, destinados a estudantes de 11 a 14 anos, apresentam um currículo mais especializado, marcado pela ampliação das áreas do conhecimento e pela preparação para o ensino médio. É nesse último segmento, o Ensino Fundamental II, que este trabalho concentra sua pesquisa, considerando seus desafios específicos e a relevância dessa etapa na consolidação do processo formativo dos estudantes (Brasil, 2006). Levando em consideração as dinâmicas do contexto escolar, com ênfase no ensino fundamental e na idade dos alunos inseridos nele, percebe-se que, na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, as emoções desempenham um papel crucial no desenvolvimento da criança.

Segundo Nascimento, Alves da Silva e Libânio de Mélo (2024), essa fase é marcada por transformações significativas, pois a criança deixa um ambiente lúdico e acolhedor para enfrentar um contexto mais formal, repleto de regras e exigências acadêmicas, momento em que muitos podem enfrentar demandas psicológicas como frustração e ansiedade.

Como trazido pelas autoras Reis e Nogueira (2021) em seu artigo Transição para o ensino fundamental II: o que dizem as pesquisas brasileiras, compreender os efeitos da passagem entre as etapas do ensino é fundamental, pois diversos fatores influenciam a adaptação e o desempenho dos estudantes. Essa transição do Ensino Fundamental I para o II envolve mudanças significativas relacionadas à adaptação escolar, à passagem do modelo de unidocência para o de pluridocência e às relações afetivas que se estabelecem nesse processo. A pluridocência caracteriza-se pela presença de vários professores, cada um responsável por uma área específica do conhecimento, como Matemática, Ciências, História, entre outras. As aulas costumam ter duração média de 50 minutos e, ao término desse período, ocorre a troca de professor, permitindo que novas disciplinas sejam introduzidas conforme a grade curricular. Esse formato contribui para uma formação mais diversificada, mas também exige dos estudantes adaptação constante a diferentes estilos de ensino e formas de avaliação. Esse modelo, adotado no Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano), substitui o sistema de unidocência vigente nos anos iniciais.

A reflexão apresentada pelas autoras está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), documento normativo que orienta a educação básica no Brasil, definindo as competências, habilidades e aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da escolaridade. As autoras Reis e Nogueira (2021) também trazem em sua pesquisa que a transição da infância para a adolescência está relacionada às dificuldades vivenciadas pelos estudantes durante a passagem entre os ciclos do ensino fundamental. Além das mudanças estruturais e pedagógicas que ocorrem nesse processo, os alunos enfrentam transformações próprias do desenvolvimento humano, marcadas pelo início da puberdade, que, com base na Revista do 9º ano da Escola Vera Cruz (n. 1, 2022), que tem como tema “*Sexualidade em foco*”, diz que a puberdade representa uma etapa marcada por intensas transformações físicas e emocionais que acontece entre os 11 e 16 anos, momento em que o corpo se prepara para a vida adulta.

Esse processo ocorre devido ao aumento na produção de hormônios sexuais, responsáveis por mudanças corporais, como o crescimento acelerado, o desenvolvimento dos órgãos reprodutivos e o surgimento de pelos. Nos meninos, observam-se o estirão, a mudança de voz e o aumento dos testículos e do pênis. Nas meninas, ocorre a menarca, o aumento das mamas e o crescimento de pelos pubianos, além de variações emocionais e sociais que acompanham essa fase do desenvolvimento (Tavares; Paz; Juliasz, 2022). Essa etapa envolve alterações físicas, emocionais e sociais que exigem maior capacidade de adaptação, podendo influenciar o comportamento, as relações interpessoais e o desempenho escolar.

As transformações da puberdade resultam do aumento dos hormônios sexuais, que influenciam diretamente o comportamento e as emoções dos adolescentes. Nessa fase, é comum ocorrerem variações de humor e maior sensibilidade emocional, o que pode tornar os jovens mais vulneráveis a transtornos psicológicos, como depressão e distúrbios alimentares, especialmente diante das novas relações e desafios sociais que enfrentam, como a formação das suas próprias ideias e expectativas sobre o futuro, além de se compararem com amigos em aspectos como aparência e modo de vida. Essas comparações e frustrações podem gerar ansiedade e, com o tempo, levar a problemas emocionais mais sérios (Tavares; Paz; Juliasz, 2022). As mudanças físicas, emocionais e sociais próprias da adolescência podem gerar inseguranças e desafios comportamentais. Além disso, os estudantes precisam se adaptar a um novo modelo de ensino no Fundamental II, marcado pela presença de vários professores e maior autonomia nos estudos. Por isso, compreender esse processo no contexto escolar é essencial para que educadores e a equipe pedagógica desenvolvam estratégias e propostas que promovam um ambiente mais seguro, acolhedor e favorável ao desenvolvimento integral dos estudantes.

2.4. Compreendendo a Psicologia Escolar e sua contribuição para o aluno típico

De acordo com Toledo (2024), a promulgação da Lei nº 13.935/2019 consolidou um importante marco para a educação pública, ao reconhecer a relevância dos profissionais de Psicologia e Serviço Social no ambiente escolar. A lei determina que as redes públicas de educação básica contem com equipes multiprofissionais que atuem de forma articulada às políticas educacionais e ao projeto político-pedagógico das escolas, com o intuito de fortalecer o processo de ensino-aprendizagem, promover a mediação das relações sociais e contribuir para a melhoria da qualidade educacional para todos que se encontram no ambiente escolar, o que inclui os alunos típicos. No ano de 2019, após a promulgação da Lei nº 13.935/2019, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) lançou o documento "Referências técnicas para atuação de psicólogos na educação básica" que orienta e organiza a prática dos profissionais de Psicologia que atuam em escolas e redes de ensino.

De acordo com o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2019), o trabalho do(a) psicólogo(a) na educação deve estar voltado para a promoção da saúde mental e para a melhoria das condições de aprendizagem e convivência escolar. Essa atuação envolve acolher as imprevisibilidades do cotidiano e estimular reflexões coletivas sobre os desafios vividos na escola, considerando as diferenças entre os estudantes, suas histórias e contextos familiares. Assim, o papel da psicologia é contribuir para a construção de práticas mais flexíveis e humanas, que respeitem a diversidade e favoreçam processos educativos mais inclusivos e criativos. Tendo em vista as demandas apresentadas por Castro (2023), por meio dos resultados de sua pesquisa sobre o plantão psicológico na escola, é notória a necessidade de psicólogo(a)s no ambiente escolar, pois existem demandas reais que exigem a intervenção e as propostas da Psicologia nesse contexto. Propostas essas trazidas pelo CFP (2019) - Conselho Federal de Psicologia, e estão amparadas pela lei.

A ausência do psicólogo(a) na equipe escolar gera uma lacuna significativa no ambiente educacional, principalmente quando se trata de lidar com conflitos e questões emocionais. Sem esse profissional, a escola tende a recorrer a soluções punitivas ou superficiais, sem compreender as causas mais profundas dos problemas. A atuação do psicólogo(a) é fundamental para analisar as dimensões emocionais e sociais que influenciam as relações e o aprendizado, contribuindo para um ambiente mais acolhedor e favorável ao desenvolvimento dos estudantes (Santos, 2024).

Dessa forma, entender a importância da Psicologia Escolar e sua contribuição para o aluno típico é reconhecer o quanto esse campo ajuda no desenvolvimento completo do estudante. Mais do que resolver problemas ou dificuldades, a psicologia dentro da escola ajuda

a promover bem-estar, fortalecer as relações e valorizar as diferenças. Assim, o ambiente escolar se torna mais acolhedor e preparado para apoiar o crescimento acadêmico, pessoal e emocional de cada aluno.

3 MÉTODO

3.1. Delineamento de pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se como uma investigação de opinião pública com abordagem quali-quantitativa, considera-se Creswell (2010), que define os métodos mistos como a integração de procedimentos qualitativos e quantitativos capazes de ampliar a compreensão do fenômeno estudado. Voltada à coleta e análise de dados sobre as percepções de psicólogos(a) escolares acerca das demandas psicológicas de alunos típicos do Ensino Fundamental II. Conforme apontam Weber e Pêrsigo (2017), a pesquisa de opinião corresponde a um procedimento sistematizado que busca identificar percepções, crenças e avaliações de um grupo específico sobre temas de relevância social, utilizando instrumentos como entrevistas e questionários.

Assim, esse delineamento mostra-se adequado ao objetivo do estudo, pois permite compreender os significados atribuídos ao fenômeno investigado pelos profissionais que atuam diretamente no contexto educacional. Além disso, o trabalho combina a análise numérica das respostas do questionário com a interpretação das percepções apresentadas pelos participantes, configurando-se como um estudo exploratório e descritivo. Quanto aos procedimentos técnicos, fundamenta-se em uma revisão de literatura que sustenta teoricamente a discussão e em um levantamento realizado por meio de um questionário composto por questões abertas e fechadas, elaborado para identificar opiniões, experiências profissionais e interpretações dos respondentes acerca de alunos em desenvolvimento típico.

3.2. Participantes

Os critérios de inclusão necessários para a participação nesta pesquisa foram: (a) ser psicólogo(a) formado; (b) atuar como psicólogo(a) escolar em instituições públicas e/ou privadas de educação básica; e (c) possuir, no mínimo, seis meses de experiência na área. Esses requisitos tiveram como propósito garantir que os participantes apresentassem uma trajetória profissional consolidada e capacidade para refletir de forma analítica sobre os aspectos abordados na pesquisa.

Com base nos resultados obtidos, verifica-se que a pesquisa contou com a participação

de 18 respondentes. No que se refere à faixa etária, observou-se que 16,7% tinham entre 20 e 25 anos (3 participantes), enquanto 33,3% situavam-se entre 26 e 30 anos (6 participantes). Os participantes com idades entre 31 e 35 anos representaram 11,1% da amostra (2 participantes), e aqueles entre 36 e 40 anos corresponderam a 22,2% (4 participantes). Já os indivíduos com mais de 40 anos totalizaram 16,7% dos respondentes (3 participantes). Em relação ao sexo, identificou-se predominância feminina. Do total, 88,9% dos participantes eram mulheres (16), enquanto 11,1% eram homens (2).

Quanto à formação acadêmica, os participantes apresentaram perfis diversos. Dois indicaram formação em Psicologia, um se identificou como psicólogo, um declarou possuir ensino superior concluído sem especificação de área, duas participantes afirmaram ser pós-graduadas, duas relataram formação em Psicologia e Pedagogia, uma pessoa informou possuir graduação concluída em Psicologia, outra indicou superior completo, uma declarou ser bacharel em Psicologia, uma participante relatou possuir formação pedagógica em História, acrescida de formação em Psicologia, e outra registrou formação em Psicologia pela UFBA.

No que se refere à formação complementar, observou-se que dois participantes não possuíam pós-graduação, incluindo um que afirmou estar cursando, mas ainda não a havia concluído. Entre aqueles que relataram possuir especializações, verificou-se ampla diversidade de áreas, tais como Terapia Cognitivo-Comportamental, Psicologia Escolar e Educacional, Avaliação Psicológica, Neuropsicologia, Neuropsicopedagogia, Psicanálise Clínica, Psicologia Hospitalar e Psicologia Clínica, com ênfase em abordagens cognitivas e comportamentais. Alguns participantes indicaram possuir mais de uma pós-graduação, combinando, por exemplo, Psicologia Escolar e Educacional com Terapia Cognitivo-Comportamental, ou ainda formações em Educação e Neuropsicopedagogia.

Também foram mencionadas especializações em Psicologia Organizacional e do Trabalho, Terapia Ocupacional com enfoque fenomenológico, existencial e humanista, além de cursos mais recentes em Neurociências, Psicologia Positiva e *Mindfulness*, ofertadas pela PUC Paraná. Houve, ainda, relatos de pós-graduação em andamento e de mestrado em curso nas áreas de Educação e Diversidade. Assim, embora alguns participantes não possuam formação complementar, verifica-se predominância de especializações voltadas à Psicologia.

No que diz respeito ao tempo de atuação como psicóloga escolar, constatou-se grande variação entre os participantes. Identificou-se que 11,1% atuam entre 5 e 7 anos (2 participantes), enquanto 22,2% possuem entre 3 e 5 anos de experiência (4 participantes). Além disso, 5,6% (1 participante) relataram entre 6 e 8 anos de atuação, e outros 5,6% (1 participante) afirmaram ter entre 9 e 10 anos de experiência. O mesmo percentual (5,6%) declarou atuar há

mais de 10 anos. A maior parte da amostra, representando 44,4% (8 participantes), indicou possuir entre 6 meses e 2 anos de prática profissional, enquanto 5,6% (1 participante) relatou atuar entre 2 e 4 anos.

No que se refere ao tipo de instituição em que exercem suas atividades, observou-se que 50% dos participantes trabalham em escolas privadas (9 participantes), enquanto 38,9% atuam em escolas públicas (7 participantes). Além disso, 11,1% desenvolvem suas funções em ambos os tipos de instituição (2 participantes).

Tabela 1. Variáveis sociodemográficas dos participantes da pesquisa		
Gênero	Frequência (n)	Percentual (%)
Feminino	16	88,9%
Masculino	2	11,1%
Distribuição dos participantes por faixa etária		
Faixa etária	Frequência (n)	Percentual (%)
De 20 a 25 anos	3	16,7%
De 26 a 30 anos	6	33,3%
De 31 a 35 anos	2	11,1%
De 36 a 40 anos	4	22,2%
Mais de 40 anos	3	16,7%
Distribuição dos participantes por formação acadêmica		
formação acadêmica	Frequência (n)	Percentual (%)
Psicologia (graduação ou psicólogo(a))	11	61,1%
Psicologia e Pedagogia	2	11,1%
Pós-graduação em Psicologia	2	11,1%
Superior completo (sem área)	2	11,1%
Bacharel + formação pedagógica em História	1	5,6%
Distribuição dos participantes por tempo de atuação como psicólogo(a) escolar		

tempo de atuação	Frequência (n)	Percentual (%)
6 meses a 2 anos	8	44,4%
2 a 4 anos	1	5,6%
3 a 5 anos	4	22,2%
5 a 7 anos	2	11,1%
6 a 8 anos	1	5,6%
9 a 10 anos	1	5,6%
Mais de 10 anos	1	5,6%
Distribuição dos participantes por pós-graduação		
Situação da pós-graduação	Frequência (n)	Percentual (%)
Sim (com área especificada)	13	72,2%
Sim (sem especificar área)	1	5,6%
Em andamento	2	11,1%
Não possui	2	11,1%
Distribuição dos participantes tipo de instituição em que atua		
instituição em que atua	Frequência (n)	Percentual (%)
Escola privada	9	50%
Escola pública	7	38,9%
Ambas	2	11,1%

Fonte: Produção própria (2025).

3.3. Procedimentos de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada no período entre 15 de outubro e 10 de novembro de 2025, por meio da plataforma *Google Forms*. Essa ferramenta digital permite a elaboração de formulários online, o armazenamento automático das respostas e a geração de gráficos e relatórios, o que a torna amplamente utilizada em estudos de opinião pública devido à sua acessibilidade, praticidade e capacidade de organizar as informações de maneira sistemática.

A divulgação do link de acesso ao questionário ocorreu por intermédio das redes sociais *Instagram* e *WhatsApp*, sendo compartilhado em grupos e encaminhado por meio de mensagens instantâneas. Antes de iniciar a participação, os respondentes tiveram acesso a uma carta-

convite contendo informações detalhadas sobre o objetivo da pesquisa, o caráter voluntário da participação e a garantia de sigilo quanto às informações fornecidas. O acesso ao instrumento de coleta ficou condicionado à concordância prévia com os termos apresentados. Ao término da etapa de coleta, foi assegurado que todos os participantes interessados teriam acesso aos resultados gerais do estudo, garantindo transparência, ética e devolutiva adequada às pessoas envolvidas no processo.

3.4. Instrumentos

O instrumento utilizado para a coleta de dados desta pesquisa consistiu em um questionário eletrônico autoaplicável, elaborado pela pesquisadora responsável e disponibilizado por meio da plataforma *Google Forms*. O questionário foi composto por vinte e sete perguntas, distribuídas em cinco blocos temáticos estruturados de acordo com os objetivos investigativos do estudo.

O primeiro bloco foi constituído por seis perguntas sociodemográficas, destinadas à caracterização do perfil dos participantes com base em variáveis como idade, gênero, formação acadêmica, pós-graduação, rede de ensino em que atuam e tempo de experiência na área. Essa seção teve como finalidade contextualizar o grupo respondente e fornecer dados essenciais para a análise.

O segundo bloco reuniu oito perguntas, sendo três questões fechadas, quatro questões semiestruturadas e uma questão aberta. As perguntas dessa seção tiveram como objetivo explorar a percepção dos profissionais acerca das demandas psicológicas identificadas em alunos típicos do Ensino Fundamental II.

O terceiro bloco, composto por cinco perguntas, duas fechadas, duas semiestruturadas e uma aberta, buscou compreender os impactos socioemocionais decorrentes das demandas psicológicas apresentadas pelos alunos típicos. Esse conjunto de itens permitiu analisar como tais demandas influenciam aspectos emocionais e comportamentais no contexto escolar.

No quarto bloco, foram inseridas seis perguntas, sendo duas fechadas, uma aberta e três semiestruturadas. As questões dessa parte foram direcionadas para a investigação das estratégias de intervenção utilizadas pelos profissionais da Psicologia Escolar frente às demandas psicológicas e aos aspectos socioemocionais dos alunos típicos do Ensino Fundamental II. Por fim, o quinto bloco foi composto por duas perguntas, sendo uma semiestruturada e uma aberta. Essa última seção destinou-se a reunir as considerações finais dos participantes acerca da contribuição da psicologia escolar para a melhoria do desempenho e do bem-estar dos alunos típicos.

3.5. Procedimentos de análise de dados

Os dados coletados por meio do questionário, composto por 27 perguntas incluindo múltipla escolha, perguntas abertas e semiestruturadas, foram analisados utilizando uma combinação de procedimentos quantitativos e qualitativos. A escolha desses métodos foi feita de acordo com a natureza das variáveis e com os objetivos da pesquisa. Inicialmente, aplicou-se uma análise quantitativa descritiva, com o cálculo de frequências absolutas e percentuais das alternativas assinaladas pelos participantes. Esse tipo de análise é indicado para pesquisas que envolvem dados categóricos e permite visualizar como as respostas se distribuem, facilitando a identificação de tendências gerais (Marôco, 2014; Creswell, 2021). Os resultados foram organizados em tabelas para tornar a apresentação mais clara.

As respostas abertas foram examinadas por meio de uma Análise Temática, baseada na proposta de Bardin (2011). Esse procedimento envolveu leitura detalhada das falas, identificação de temas recorrentes, diálogo entre os resultados e arcabouço teórico e organização desses temas em categorias, permitindo complementar a análise numérica com explicações e percepções apresentadas pelos participantes. Dessa forma, a integração entre análises quantitativas e qualitativas possibilitou uma compreensão mais completa dos dados e contribuiu para a interpretação aprofundada dos resultados, garantindo coerência com os objetivos desta pesquisa.

3.6. Considerações éticas

A realização desta pesquisa observou os princípios éticos definidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, documento que regulamenta estudos nas áreas de Ciências Humanas e Sociais que envolvem a participação de seres humanos. O estudo caracteriza-se como uma investigação de opinião pública, na qual as informações foram obtidas de forma anônima, espontânea e sem qualquer tipo de manipulação ou intervenção sobre os participantes. Antes de responderem ao instrumento, todos os colaboradores tiveram acesso às informações essenciais sobre o propósito do estudo, o funcionamento do questionário, a garantia de sigilo das respostas e o uso exclusivamente acadêmico dos dados.

A participação foi autorizada apenas após a concordância expressa no termo de voluntariedade. Por não envolver dados pessoais identificáveis, informações sensíveis ou procedimentos que pudessem expor os participantes a riscos, o estudo se enquadra nas situações dispensadas de apreciação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). Essa dispensa está prevista no Art. 1º, inciso VII, da Resolução

nº 510/2016, que exclui pesquisas de opinião pública da obrigatoriedade de submissão aos referidos órgãos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Percepções Sobre as Demandas Psicológicas de Alunos Típicos no Ensino Fundamental II

Os dados revelaram que a maior parte dos participantes (94,4%) apontou as questões emocionais como as demandas mais recorrentes no contexto escolar. Na sequência, 83,3% dos respondentes indicaram questões comportamentais como frequentes entre os alunos. Já as questões cognitivas foram mencionadas por 66,7% dos participantes, evidenciando a presença de dificuldades relacionadas à aprendizagem, ao processamento de informações e à organização das atividades escolares. Além das alternativas disponibilizadas, três participantes acrescentaram outras demandas consideradas relevantes. Um deles destacou que as questões emocionais e comportamentais tendem a ocorrer de forma associada. Outro participante mencionou demandas educacionais decorrentes da falta de alinhamento entre a clínica, a família e a escola. Por fim, um respondente apontou demandas relacionadas à violência e a problemas familiares, o que demonstra a necessidade de intervenções que favoreçam o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, estratégias de autorregulação e práticas educativas que contribuam para o manejo adequado, evidenciando a relevância desses aspectos para o desenvolvimento global dos estudantes e para sua adaptação ao ambiente educacional.

Esses índices apontam para uma concepção ampliada sobre a existência de demandas psicológicas em alunos típicos do Ensino Fundamental II como parte da trajetória educacional, o que está em consonância com a pesquisa feita por Castro (2023), que relata que adolescentes com idades entre 11 e 18 anos apresentaram demandas psicológicas variadas no ambiente escolar. As percepções referentes às demandas que mais impactam o desempenho acadêmico de alunos típicos do Ensino Fundamental II indicam que as questões emocionais se destacam como o principal fator percebido pelos participantes (61,1%), seguidas pelas demandas cognitivas (38,9%) e comportamentais (33,3%). Observa-se, ainda, que uma parcela significativa dos respondentes (33,3%) considera que todas essas dimensões afetam de maneira equivalente o rendimento escolar.

No que se refere ao âmbito emocional, os dados apontam que a manifestação mais recorrente entre os alunos é a insegurança e o medo de fracassar (72,2%). Em seguida, destacam-se a instabilidade emocional (66,7%) e o retraimento social (61,1%), evidenciando

dificuldades relacionadas à autoconfiança e à regulação emocional, aspectos fundamentais para o engajamento e a participação nas atividades escolares. A oscilação de humor, embora presente, aparece com menor expressividade (33,3%) em comparação às demais manifestações emocionais relatadas.

Em relação às demandas comportamentais, a dificuldade em seguir regras e limites constitui o padrão mais frequente (50%). A desatenção e a impulsividade correspondem a 33,3% das respostas, enquanto comportamentos de maior intensidade, como agressividade verbal ou física (11,1%) e passividade (5,6%), foram menos observados. Esses achados sugerem que, embora comportamentos desafiadores estejam presentes no contexto escolar, a principal preocupação identificada pelos participantes recai sobre a autorregulação emocional e a capacidade de adesão às normas institucionais.

De modo geral, os resultados evidenciam que fatores emocionais e comportamentais exercem influência direta no processo de aprendizagem, constituindo elementos que merecem atenção no planejamento de intervenções pedagógicas e psicológicas no contexto educacional. A compreensão dessas demandas possibilita a construção de práticas mais sensíveis às necessidades dos estudantes, alinhadas às diretrizes da educação integral preconizadas por documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A análise das respostas fornecidas na pergunta aberta revelou a predominância de demandas psicológicas relacionadas, sobretudo, à ansiedade, às dificuldades emocionais e aos conflitos interpessoais e familiares. Diversos participantes destacaram preocupações semelhantes, evidenciando um padrão recorrente entre os estudantes do Ensino Fundamental II. Um dos respondentes afirmou que observa “de forma geral, questões de habilidades socioemocionais, ansiedade e conflitos familiares (famílias disfuncionais)”, enquanto outro enfatizou a presença significativa de “*bullying*, indisciplina, relacionamentos interpessoais, ansiedade e ideação suicida”. Também foram mencionadas demandas associadas a dificuldades de aprendizagem e uso excessivo de telas, como relatado na resposta: “ambientes familiares disfuncionais e crianças com prejuízos escolares devido ao uso excessivo de tela”. Outro participante destacou ainda que, entre os alunos, são frequentes “pensamentos suicidas” e dificuldades para “lidar com as emoções”, evidenciando a gravidade de algumas manifestações psicológicas observadas no ambiente escolar. De modo geral, os relatos apontam que os estudantes apresentam, com frequência, queixas relacionadas à ansiedade, à instabilidade emocional, aos conflitos entre pares e à presença de comportamentos de risco, como ideação suicida e automutilação, reforçando a necessidade de intervenções que considerem a complexidade do contexto escolar e familiar desses adolescentes.

Estudos recentes apontam um aumento expressivo nos casos de suicídio entre adolescentes, tornando essa causa a segunda principal entre jovens de 15 a 29 anos em âmbito mundial. Esse cenário evidencia a necessidade urgente de práticas preventivas direcionadas a esse público. Conforme destaca Sganzerla (2021), a escola constitui um espaço central para o desenvolvimento dessas ações, pois é nesse ambiente que se reproduzem padrões de comportamento e interações sociais capazes de impactar direta ou indiretamente a saúde mental dos estudantes. Assim, torna-se essencial a implementação de estratégias de prevenção primária, secundária e terciária, capazes de identificar sinais de risco e fortalecer redes de apoio no contexto escolar.

Os fatores que contribuem para o surgimento das demandas psicológicas em alunos típicos do Ensino Fundamental II mostram-se multifatoriais e interligados, refletindo a complexidade do contexto escolar contemporâneo, Castro (2023). A sobrecarga informacional e o uso intenso das redes sociais foram os elementos mais citados pelos participantes (94,4%), sendo associados à construção de padrões irreais, à insegurança quanto à autoimagem e à exposição excessiva a conteúdos que intensificam ansiedade, comparação social e conflitos interpessoais, especialmente em grupos de WhatsApp.

Nesse sentido, Kluthcouski et al. (2025) apontam que o consumo excessivo de conteúdos digitais de baixa qualidade, como memes, vídeos curtos e materiais triviais, têm ampliado preocupações relacionadas à saúde mental dos jovens, destacando-se o fenômeno conhecido como *brain rot*¹, entendido como um possível declínio cognitivo provocado pela sobrecarga de estímulos online. Os autores ressaltam ainda que o aumento expressivo do tempo que adolescentes passam conectados pode comprometer funções como atenção e memória, além de estar relacionado à intensificação de sintomas como ansiedade, depressão e prejuízos no sono. Apesar disso, observa-se que as tecnologias digitais não são a causa direta desses problemas, pois seus efeitos dependem de fatores sociais, psicológicos e econômicos, bem como da natureza do conteúdo consumido.

Outro fator amplamente mencionado refere-se às relações interpessoais conflituosas (83,3%), que englobam conflitos familiares, brigas entre colegas, bullying e comunicação agressiva. Os participantes relataram que muitos comportamentos observados na escola são reflexos do ambiente familiar, incluindo negligência, violência doméstica e ausência parental.

¹ O termo *brain rot* (“apodrecimento cerebral”) refere-se a uma possível deterioração cognitiva causada pelo consumo excessivo de conteúdos superficiais em redes sociais, manifestada por queda na atenção, criatividade e raciocínio. A expressão foi escolhida como palavra do ano de 2024 pelo Dicionário Oxford, autor Henry David Thoreau.

A pressão familiar por desempenho acadêmico também foi apontada como aspecto relevante (61,1%). As justificativas indicam que muitas famílias exigem altos resultados escolares, mas não acompanham de forma adequada o processo educativo, o que contribui para sentimentos de inadequação, medo de errar e insegurança emocional. Em alguns casos, essa pressão está associada a ambientes familiares desestruturados e a conflitos constantes.

O estilo de gestão escolar e a cobrança acadêmica (44,4%) foram reconhecidos como fatores que reforçam o estresse e sobrecarregam tanto alunos quanto professores. Em muitos contextos, a escola ainda é percebida como um espaço predominantemente conteudista e pouco acolhedor, o que favorece o aumento da ansiedade e da desmotivação.

A maioria dos participantes (72,2%) percebe diferenças de intensidade nas demandas psicológicas entre os anos escolares do Ensino Fundamental II, e as justificativas apresentadas indicam que tais variações estão diretamente relacionadas às etapas do desenvolvimento, às transições escolares e ao processo maturacional próprio da adolescência. De acordo com os respondentes, estudantes do 6º e 7º ano demonstram menor maturidade emocional e comportamental, apresentando dificuldades de adaptação ao novo formato escolar, à multiplicidade de professores, às novas regras e ao aumento das exigências acadêmicas, sendo a transição do 5º para o 6º ano descrita como um período particularmente crítico, marcado por inseguranças, dificuldades de organização e oscilações emocionais.

Esse cenário aparece claramente nas falas dos participantes, como no relato de que “entre o 6º ao 7/8 ano, alguns alunos demonstram pouca maturidade emocional e comportamental (ou em construção); principalmente pela busca de se encaixar em um grupo, na dificuldade de socializar”, e no apontamento de que “6º ano vivência maiores dificuldades emocionais e cognitivas devido ao processo de transição”. Por outro lado, os participantes relataram que alunos do 8º e 9º ano tendem a apresentar demandas emocionais mais intensas, como ansiedade, instabilidade emocional, conflitos interpessoais e maior imediatismo na resolução de situações cotidianas, além de enfrentarem pressões sociais, mudanças identitárias e inseguranças características da fase da adolescência.

Esses achados dialogam com o arcabouço teórico apresentado por Nascimento, Alves da Silva e Libânio de Mélo (2024) e por Reis e Nogueira (2021), ao enfatizarem que essa etapa do Ensino Fundamental II é marcada por transformações significativas, nas quais a criança deixa um ambiente mais lúdico e acolhedor para ingressar em um contexto escolar mais formal, estruturado por regras e exigências acadêmicas mais rigorosas. Os autores ressaltam que esse processo de transição que envolve a passagem do modelo de unidocência para o de pluridocência, bem como a reorganização das relações afetivas estabelecidas com os

professores pode desencadear demandas psicológicas como frustração, ansiedade e dificuldades de adaptação, elementos que também emergem de forma clara nos relatos dos participantes da presente pesquisa.

Tabela 2. Variáveis relacionadas às demandas psicológicas identificadas			
Quais demandas psicológicas você observa com maior frequência em alunos típicos do ensino fundamental II?			
Categoria	Frequência (n)	Percentual (%)	Observações
Questões emocionais	17	94,4%	
Questões comportamentais	15	83,3%	
Questões cognitivas	12	66,7%	
Outras – combinação das duas primeiras opções	1	5,6%	Participante indicou que questões emocionais e comportamentais são as mais comuns.
Outras – questões educacionais	1	5,6%	Descompasso entre clínica, família e escola.
Outras – violência e problemas familiares	1	5,6%	Situações de vulnerabilidade.
No aspecto emocional, quais manifestações você observa com mais frequência em alunos típicos?			
Opção	Frequência (n)	Percentual (%)	
Instabilidade emocional (choro, raiva, euforia)	12	66,7%	
Retraimento ou isolamento social	11	61,1%	
Insegurança e medo de fracassar	13	72,2%	
Oscilação de humor sem justificativa clara	6	33,3%	
No aspecto comportamental, qual padrão é mais recorrente entre esses alunos típicos?			
Opção	Frequência (n)	Percentual (%)	

Desatenção e impulsividade	6	33,3%	
Dificuldade em seguir regras e limites	9	50%	
Agressividade verbal ou física	2	11,1%	
Passividade e evitação de tarefas	1	5,6%	
Na sua percepção, quais dessas demandas impactam mais diretamente o desempenho acadêmico?			
Opção	Frequência (n)	Percentual (%)	
Emocionais	11	61,1%	
Comportamentais	6	33,3%	
Cognitivas	7	38,9%	
Todas igualmente	6	33,3%	
Quais fatores, em sua percepção, mais contribuem para o surgimento dessas demandas nos alunos típicos?			
Fatores	Frequência (n)	Percentual (%)	
Pressão familiar por desempenho	11	61,1%	
Estilo de gestão escolar e cobrança acadêmica	8	44,4%	
Relações interpessoais conflituosas	15	83,3%	
Sobrecarga informacional e redes sociais	17	94,4%	
Outros: Famílias desestruturadas, mudanças na adolescência.	1	5,6%	
Outros: Conflitos familiares	1	5,6%	

Você percebe diferenças de intensidade dessas demandas entre os anos escolares (6º, 7º, 8º e 9º)?			
Opção	Frequência (n)	Percentual (%)	
Sim	13	72,2%	
Não	5	27,8%	

Fonte: Produção própria (2025).

4.2. Percepções acerca do impacto socioemocionais no desenvolvimento de alunos típicos do ensino fundamental II

A partir da análise dos dados coletados com 18 participantes, observa-se que a percepção dos profissionais sobre o impacto socioemocional no contexto do Ensino Fundamental II aponta para fatores predominantemente relacionais e emocionais. No que se refere aos elementos que influenciam o surgimento dessas demandas socioemocionais, a maioria dos respondentes destacou as relações familiares como principal fator (88,9%), seguidas pelas relações entre colegas (61,1%) e pela relação professor-aluno (55,6%).

Esses resultados corroboram a literatura de Vygotsky (1998) que evidencia o papel central das interações sociais e familiares no desenvolvimento emocional e comportamental dos estudantes. As exigências acadêmicas, embora relevantes, foram menos mencionadas (44,4%), sugerindo que, apesar da pressão escolar, observa-se que os aspectos relacionais se mostram mais determinantes para o surgimento de demandas socioemocionais. Esses resultados estão em consonância com Antunes (1996), em sua obra *Alfabetização Emocional*, na qual o autor destaca que a instabilidade emocional pode levar o indivíduo a vivenciar diversos conflitos, tanto internos quanto nas relações interpessoais. Antunes (1996) ressalta ainda que fatores extrínsecos, como o contexto familiar e as condições socioeconômicas, exercem influência significativa no desenvolvimento dessas demandas socioemocionais.

No que diz respeito às demandas que mais impactam o desempenho escolar, destaca-se a predominância das questões emocionais, apontadas por 66,7% dos participantes como o principal fator comprometedor. As demandas cognitivas (38,9%) e as demandas comportamentais (33,3%) também foram mencionadas, indicando que o desempenho acadêmico é afetado por múltiplas dimensões do funcionamento psicológico do aluno. Além disso, 33,3% dos respondentes afirmaram que todas as demandas impactam igualmente,

reforçando a compreensão de que o processo de aprendizagem é multifacetado e depende da integração saudável entre aspectos emocionais, cognitivos e comportamentais.

Ao avaliar o grau de impacto das demandas socioemocionais no rendimento acadêmico, 88,9% dos participantes consideraram esse impacto como muito significativo, enquanto 11,1% o classificaram como moderado. Não houve respostas indicando impacto baixo ou inexistente, o que evidencia um consenso entre os profissionais sobre a relevância das demandas socioemocionais no desempenho escolar. Esses achados reforçam a necessidade de práticas institucionais que promovam acolhimento, mediação de conflitos, fortalecimento das habilidades socioemocionais e acompanhamento psicológico contínuo no ambiente escolar.

No que se refere às relações interpessoais dos alunos com colegas e professores, os dados revelam que a maior parte dos participantes (61,1%) percebe que essas interações são frequentemente prejudicadas pelas demandas socioemocionais. Além disso, 22,2% afirmaram que tais relações são levemente afetadas, enquanto 16,7% consideraram que sofrem impacto apenas em situações específicas. Nenhum dos respondentes indicou ausência de interferência relevante, o que demonstra um consenso quanto à influência das demandas socioemocionais nas interações cotidianas no ambiente escolar.

As justificativas apresentadas pelos participantes que selecionaram a alternativa referente aos “casos específicos” evidenciam situações particulares em que os impactos tendem a ocorrer. Entre elas, destaca-se a inadequação de algumas intervenções realizadas por professores, que, embora tentem ajudar, podem assumir posturas equivocadas por não estarem preparados para acolher adequadamente as demandas socioemocionais dos alunos. Nesses casos, orientações inadequadas podem agravar a situação emocional do estudante. Outras justificativas mencionadas foram a presença de resistência mútua nas interações e episódios de distanciamento entre os envolvidos, fatores que também dificultam o estabelecimento de vínculos positivos.

A análise das respostas abertas evidência que as demandas socioemocionais repercutem de maneira profunda e multifacetada no desenvolvimento dos alunos, afetando tanto aspectos internos quanto comportamentais e relacionais. Muitos respondentes relataram que diversos estudantes apresentam dificuldade em identificar e compreender suas próprias emoções, o que compromete sua capacidade de autorregulação e de socialização. Uma das falas destaca que “os alunos sentem dificuldade em reconhecer suas emoções e pensamentos, além de apresentarem crenças limitantes sobre si mesmos”, evidenciando prejuízos na construção da identidade e da autoconfiança. Essa fala dialoga com o que se compreende sobre demanda de acordo com

Jacques Lacan (1957-1958), entendida como uma manifestação de algo que o sujeito necessita ou busca, mas que nem sempre é claramente identificado por ele.

Outro ponto amplamente mencionado refere-se às consequências no desempenho escolar. De acordo com os relatos, estudantes emocionalmente fragilizados demonstram menor engajamento e encontram dificuldades para manter rotinas de estudo. Conforme uma das respostas, “alunos que não estão bem mentalmente não conseguem se dedicar da forma que deveriam ou gostariam, não têm um bom desempenho escolar”, o que reforça a relação direta entre bem-estar emocional e aprendizagem.

Os efeitos também se manifestam nas relações sociais. Uma das falas aponta que “o isolamento social, a baixa autoestima e até o desenvolvimento de transtornos mentais impactam completamente o rendimento escolar e a motivação para os estudos”, indicando que o sofrimento emocional fragiliza vínculos e reduz a participação do estudante no ambiente escolar. Complementarmente, outra resposta ressalta que “as dificuldades escolares acabam intensificando as distorções cognitivas, afetando a autoestima, as relações interpessoais e transformando a escola em um ambiente aversivo”, demonstrando como fatores internos e externos se retroalimentam e agravam o quadro emocional do aluno.

Esses resultados se alinham com os autores (Antunes, 1996) e (Antunes, Fernandes e Lemos, 2021), que relatam que demandas socioemocionais influenciam de maneira significativa o desenvolvimento global dos alunos, comprometendo habilidades socioemocionais essenciais, relações interpessoais, motivação, desempenho acadêmico e percepção de si. Têm como base também Freire (1979), que enfatiza que o ambiente escolar e a educação fornecida por ele transformam o aluno, e esse aluno se torna um agente transformador da sociedade.

Tabela 3. Variáveis relacionadas ao impacto socioemocionais no desenvolvimento de alunos típicos do ensino fundamental II		
Em sua experiência, quais fatores mais influenciam o surgimento dessas demandas?		
Opções	Frequência (n)	Percentual (%)
Relações familiares	16	88,9%
Relações entre colegas	11	61,1%
Relação professor-aluno	10	55,6%
Exigências acadêmicas	8	44,4%

Na sua percepção, quais dessas demandas impactam mais diretamente o desempenho acadêmico?		
Opções	Frequência (n)	Percentual (%)
Emocionais	12	66,7%
Comportamentais	6	33,3%
Cognitivas	7	38,9%
Todas em igual medida	6	33,3%
Como você avalia o impacto dessas demandas psicológicas no rendimento acadêmico dos alunos típicos?		
Opções	Frequência (n)	Percentual (%)
Muito significativo	16	88,9%
Moderado	2	11,1%
Pouco significativo	0	0%
Nenhum impacto	0	0%
E quanto às relações interpessoais desses alunos com colegas e professores?		
Opções	Frequência (n)	Percentual (%)
A) São frequentemente prejudicadas	11	61,1%
B) São levemente afetadas	4	22,2%
C) Sofrem impacto apenas em casos específicos	3	16,7%
D) Não percebo interferência relevante	0	0%

Fonte: Produção própria (2025).

4.3. Intervenções Psicológicas e a Relevância da Psicologia Escolar para alunos típicos do Ensino Fundamental II

Os dados revelam um conjunto significativo de estratégias utilizadas pelas psicólogas escolares para atender às demandas emocionais, comportamentais e cognitivas apresentadas pelos alunos do Ensino Fundamental II. Entre as intervenções adotadas, observa-se a

predominância das ações preventivas, como palestras e oficinas, utilizadas por 94,4% dos profissionais, o que evidencia a centralidade das práticas de prevenção na promoção do desenvolvimento socioemocional e na mitigação de conflitos no ambiente escolar. Além disso, o acompanhamento individual (66,7%) e os encaminhamentos para outros serviços (72,2%) configuram-se como estratégias amplamente empregadas, indicando que, em muitos casos, as demandas dos estudantes requerem avaliações mais aprofundadas e articulação intersetorial com serviços de saúde e assistência social.

As práticas grupais, como grupos de apoio e rodas de conversa (61,1%), bem como as intervenções em sala com professores (50%), reforçam a relevância do trabalho coletivo e do suporte ao corpo docente, valorizando o ambiente escolar como espaço de diálogo e fortalecimento de vínculos. Segundo Breia et al. (2024), a atuação da psicologia escolar deve considerar diferentes níveis de intervenção, de modo que as ações preventivas, especialmente a prevenção universal e seletiva, sejam priorizadas. Essa escolha relaciona-se tanto ao custo-benefício das estratégias quanto à necessidade de evitar o surgimento ou agravamento de dificuldades, reduzindo, assim, o número de crianças e adolescentes que futuramente possam demandar intervenções mais intensivas.

A frequência com que as instituições acionam a psicologia escolar também reforça esse cenário: 88,9% dos participantes afirmam que o serviço é solicitado frequentemente, demonstrando a importância dessa atuação. Apenas 11,1% relatam acionamento raro, e nenhum participante indicou ausência do serviço, sugerindo que a psicologia escolar está consolidada como prática integrada ao cotidiano educacional. Quanto à receptividade às intervenções, 38,9% dos profissionais percebem uma receptividade parcialmente positiva e 33,3% a consideram muito positiva. Embora 27,8% apontem resistência em alguns casos, não há relatos de receptividade baixa, o que indica abertura crescente de professores e gestores para práticas colaborativas, em consonância com perspectivas teóricas da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), que defendem a relevância da atuação interdisciplinar no ambiente escolar.

No que se refere às condições institucionais, grande parte dos participantes aponta que a escola oferece apenas parcialmente os recursos e o tempo necessários (38,9%) ou trabalha com muitas limitações (38,9%). Apenas uma minoria afirma ter condições plenamente adequadas (11,1%), enquanto outros 11,1% indicam falta completa de recursos.

A preparação da equipe docente também se apresenta de forma variável: 61,1% dos profissionais consideram que os professores estão parcialmente sensibilizados para identificar e encaminhar estudantes com demandas emocionais, enquanto 33,3% os consideram plenamente preparados. Apenas 5,6% afirmam que a equipe não está preparada. As

justificativas ilustram diferentes realidades institucionais, como na fala que ressalta práticas estruturadas: “aqui realizamos sempre a psicoeducação sobre o processo de encaminhamento, com uma ficha de observação escolar”.

Em contrapartida, surgem dificuldades relacionadas à compreensão do papel da psicologia escolar, como apontado por quem afirma que “muitos professores ainda não veem o caminho socioemocional como uma estratégia para melhor desenvolvimento em sala de aula”. Também foram relatados desafios referentes à resistência docente: “alguns professores mostram muita resistência em desenvolver um olhar mais sensível para o aluno”. Questões operacionais igualmente emergem, como observado na justificativa: “muitas relatam a demanda verbalmente e quando precisam preencher a ficha queixa sempre procrastina”. Resultados mostram o quanto importante é as intervenções feitas pela psicologia escolar.

Os resultados referentes aos desafios enfrentados pelas psicólogas s escolares destacam a influência da família, da alta demanda, da falta de recursos e da dificuldade de compreensão institucional do papel do profissional. Entre as justificativas mais recorrentes, observa-se que “as famílias, quais transferem a responsabilidade de educação para a escola” representam um obstáculo frequente, associado à ausência de colaboração familiar, conforme citado em: “a família não se colabora com as orientações que são dadas”. Nesse sentido, a literatura reforça que a articulação entre escola e comunidade é fundamental para superar parte dessas limitações. Breia et al. (2024) argumentam que uma colaboração efetiva possibilita o fortalecimento da abordagem multinível, por meio da criação de uma rede de recursos especializados que complementam as ações da escola. Essa articulação favorece o acesso a apoios que muitas vezes não estão disponíveis no próprio ambiente escolar, permitindo intervenções mais adequadas e alinhadas às necessidades específicas dos estudantes.

Em relação a importância da psicologia no ambiente escolar, maior parte dos participantes reconhece a contribuição da psicologia escolar para o bem-estar e o desempenho dos alunos típicos do Ensino Fundamental II. Observou-se que 66,7% dos profissionais acreditam que a atuação tem sido positiva, embora ainda precise avançar, enquanto 22,2% afirmam perceber resultados claros e mensuráveis. Apenas 11,1% consideram que os impactos são reduzidos devido às limitações estruturais, e nenhum participante declarou não perceber efeitos significativos. Esses resultados indicam que o trabalho da psicologia escolar, embora valorizado, ainda é marcado por desafios institucionais, como falta de recursos, número insuficiente de profissionais e compreensão limitada do papel da psicologia na escola.

As justificativas reforçam a percepção de que, quando há espaço e colaboração institucional, a atuação psicológica produz efeitos concretos no cotidiano escolar. Um

participante destaca que “Ao ter a experiência de psicóloga escolar foi possível identificar os avanços em determinadas salas de aula após as intervenções realizadas, principalmente quando todo o corpo escolar abraça a causa e está disposto para contribuir”. Outro aponta que “O olhar da psicologia gera possibilidades”, reafirmando o papel central da escuta, da mediação e da leitura sensível das dinâmicas escolares. Além disso, a relevância da psicologia para lidar com conflitos e dificuldades específicas é evidenciada na fala: “Sim, pois a equipe de professores não conseguia lidar com alunos que tinham deficiência ou conflitos internos muito grandes sendo necessário a presença de um psicólogo(a) escolar para fazer atendimento psicológico e oficinas para a prevenção de conflitos em sala de aula”. Por fim, a importância da atuação preventiva e institucional também é enfatizada quando um participante afirma que “A Psicologia enquanto ciência tem muito a contribuir com as demandas escolares. O trabalho na rede pública, que se efetivou por meio da lei 13.935, tem se tornado uma importante oportunidade para que o trabalho alcance todos os indivíduos e possa promover melhorias significativa”.

Tabela 4. Variáveis relacionadas a Intervenções Psicológicas e a Relevância da Psicologia Escolar para alunos típicos do Ensino Fundamental II		
Quais estratégias de intervenção psicológica você utiliza com mais frequência para lidar com essas demandas?		
Opções	Frequência (n)	Percentual (%)
Acompanhamento individual	12	66,7%
Grupos de apoio/roda de conversa	11	61,1%
Intervenções em sala com professores	9	50%
Atividades de prevenção (palestras, oficinas)	17	94,4%
Encaminhamentos para outros serviços (saúde, assistência social)	13	72,2%
Outros: Avaliação neuropsicológica em núcleo de educação, orientações a professores	1	5,6%

Outros (não especificado)	1	5,6%
Com que frequência a escola aciona o serviço de psicologia escolar para lidar com essas demandas?		
Opções	Frequência (n)	Percentual (%)
Com frequência	16	88,9%
Raramente	2	11,1%
Nunca	0	0%
Como você avalia a receptividade de professores e gestores às intervenções propostas pelo psicólogo escolar?		
Opções	Frequência (n)	Percentual (%)
Muito positiva	6	33,3%
Parcialmente positiva	7	38,9%
Resistente em alguns casos	5	27,8%
Pouco receptiva	0	0%
A psicologia escolar da sua instituição possui recursos e tempo adequados para atender essas demandas?		
Opções	Frequência (n)	Percentual (%)
Sim, plenamente	2	11,1%
Em parte	7	38,9%
Com muitas limitações	7	38,9%
Não possui recursos adequados	2	11,1%
A equipe docente está sensibilizada para identificar e encaminhar alunos típicos com essas demandas?		
Opções	Frequência (n)	Percentual (%)
Sim, plenamente	6	33,3%
Parcialmente	11	61,1%
Pouco sensibilizada	0	0%
Não está preparada	1	5,6%

Fonte: Produção própria (2025).

Tabela 8. Variáveis relacionadas às considerações finais dos participantes		
Você acredita que a atuação da psicologia escolar tem contribuído significativamente para a melhoria do desempenho e do bem-estar dos alunos típicos?		
Opções	Frequência (n)	Percentual (%)
Sim, de forma clara e mensurável	4	22,2%
Sim, mas ainda precisa avançar	12	66,7%
Pouco, devido a limitações estruturais	2	11,1%
Não vejo impacto significativo	0	0%

Fonte: Produção própria (2025).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa permitiu compreender, de maneira ampla e fundamentada, as demandas psicológicas que emergem no cotidiano de alunos típicos do Ensino Fundamental II, bem como os impactos socioemocionais associados e o papel desempenhado pela psicologia escolar nesse processo. Os resultados evidenciaram que tais demandas são multifatoriais, complexas e profundamente entrelaçadas com os contextos familiar, escolar e social em que os estudantes estão inseridos.

Observou-se que fatores como sobrecarga informacional, uso excessivo das redes sociais, conflitos interpessoais, pressões familiares e exigências escolares contribuem de forma significativa para o surgimento de instabilidades emocionais, comportamentais e cognitivas. Esses achados dialogam com a literatura contemporânea, que aponta para a influência crescente da hipereposição digital, dos padrões irreais veiculados na internet e das mudanças características da adolescência no desenvolvimento socioemocional dos jovens. As relações familiares e os vínculos estabelecidos entre colegas e professores emergiram como elementos centrais na formação dessas demandas, reforçando a importância da dimensão relacional no contexto escolar, conforme defendido por autores como Vygotsky e Antunes.

Além disso, verificou-se que as demandas socioemocionais afetam diretamente o desempenho acadêmico, a motivação para os estudos, a autorregulação emocional e o engajamento escolar dos alunos. A grande maioria dos profissionais participantes destacou que o impacto dessas demandas é muito significativo, o que reafirma a necessidade de práticas

institucionais mais integradas, acolhedoras e sensíveis às especificidades do desenvolvimento adolescente.

No que se refere à atuação profissional, os resultados demonstram que a psicologia escolar assume papel essencial no enfrentamento dessas questões. As intervenções preventivas se destacaram como as mais utilizadas, seguidas pelo acompanhamento individual, grupos de apoio e articulações intersetoriais. No entanto, apesar da relevância atribuída a esse campo de atuação, ainda são visíveis desafios estruturais que limitam sua plena efetividade, como escassez de recursos, alta demanda, falta de tempo institucional e compreensões restritas por parte de alguns membros da equipe escolar.

Por outro lado, quando a atuação psicológica encontra apoio, espaço e colaboração institucional, seus efeitos tornam-se perceptíveis e transformadores. Os relatos dos participantes evidenciam avanços na convivência escolar, na mediação de conflitos, na melhora do bem-estar emocional dos estudantes e no fortalecimento das relações no ambiente educativo. Isso confirma que a psicologia escolar, quando integrada ao cotidiano pedagógico e reconhecida em sua função, contribui de maneira significativa para o desenvolvimento integral dos alunos.

Dessa forma, conclui-se que o fortalecimento da psicologia escolar é indispensável para que as instituições de ensino possam responder adequadamente às demandas contemporâneas da adolescência. Investir em práticas preventivas, ampliar recursos institucionais, promover formação continuada para docentes e consolidar a articulação entre escola, família e comunidade configuram-se como caminhos fundamentais para a construção de ambientes mais saudáveis, inclusivos e promotores de desenvolvimento humano. Assim, este estudo reafirma a urgência e a importância da presença qualificada da psicologia escolar como agente essencial na promoção do bem-estar e no favorecimento do desempenho acadêmico de alunos típicos do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Helenira Fonsêca de; BARBOSA, Heloisa Fonsêca; GOMES, Robéria Vieira Barreto. **Neurodiversidade: aspectos históricos, conceituais e impactos na educação escolar**. Campina Grande: Realize Editora, 2021.
- ANTUNES, Celso. **Alfabetização emocional**. São Paulo: Terra Editora, 1996.
- ANTUNES, Q. P.; FERNANDES, G. N. A.; LEMOS, S. M. A. **Aspectos comportamentais e motivação para aprender: um estudo com adolescentes do ensino fundamental**. *CoDAS*, v. 34, n. 5, p. e20210119, 2022.
- BRASIL. Lei nº 11.274**, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 7 fev. 2006.
- BRASIL. Lei nº 13.935**, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 12 dez. 2019.
- BRASIL**. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- CASTRO, Ewerton Helder Bentes de. **Plantão psicológico em escolas da rede pública de ensino em Manaus: possibilidades e perspectivas**. *Revista AMAzônica – Psicopedagogia, Psicologia Escolar e Educação*, v. 16, n. 1, p. 9–32, jan./jun. 2023.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogos na educação básica**. Brasília: CFP, [s.d.].
- FERNANDES, R. A. dos S.; ALVES, S. de S.; SCHLIEPER, M. D. M. J. A importância das habilidades socioemocionais nas escolas – um estudo comparativo entre escolas privadas e públicas. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE*, v. 8, n. 2, p. 346-358, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- KLUTHCOUSKI, J. M. C. et al. **O impacto do uso excessivo de dispositivos eletrônicos no desenvolvimento cognitivo dos jovens do ensino fundamental e médio: uma mini revisão de literatura**. *Educação em Saúde*, v. 13, supl. 1, p. 120-127, 2025.
- LACAN, Jacques. **O seminário, livro 5: as formações do inconsciente (1957–1958)**. Texto estabelecido por Jacques-Alain Miller; tradução de Vera Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

LINS, Sarah Raquel Almeida; SQUASSONI, Carolina Elisabeth; MATSUKURA, Thelma Simões. **Formação em saúde mental infantojuvenil: construindo saberes com professores de sala de recursos multifuncionais.** 2023.

NASCIMENTO, Lenice Alves da Silva; SILVA, Lindaci Alves da; MÉLO, Davi Libânio de. As emoções da criança na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**, v. 10, n. 12, p. 2379-2391, dez. 2024.

OLIVEIRA, J. L. C.; MAGALHÃES, A. M. M.; MATSUDA, L. M. **Métodos mistos na pesquisa em enfermagem: possibilidades de aplicação à luz de Creswell.** *Texto & Contexto – Enfermagem*, v. 27, n. 2, p. e0560017, 2018.

REIS, L. M. da S.; NOGUEIRA, M. de O. e. **Transição para o ensino fundamental II: o que dizem as pesquisas brasileiras.** *Linhas Críticas*, Brasília, v. 27, p. e37594, jan./dez. 2021.

SANTOS, Diego da Silva Teles dos. **A ausência de psicólogos e os desafios psicossociais na escola pública: um relato de experiência.** *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 45, 2024.

SGANZERLA, Giovana Coghetto. **Risco de suicídio em adolescentes: estratégias de prevenção primária no contexto escolar.** *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 25, 2021.

TAVARES, Ana; PAZ, João Pedro; JULIASZ, Maria Fernanda. Sexualidade em foco. In: **Revista do 9º Ano da Escola Vera Cruz**, n. 1, 2022. São Paulo: Escola Vera Cruz, 2022.

TOLEDO, R. A. 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, jul. 2024.

TODOS PELA EDUCAÇÃO; FUNDAÇÃO SANTILLANA; EDITORA MODERNA. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024.** São Paulo: Todos Pela Educação; Fundação Santillana; Editora Moderna, 2024.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

6 APÊNDICES

6.1. Formulário de Coleta de Dados

6.1.1. Carta Convite à Pesquisa de Opinião Pública

Saudações, sou estudante de Psicologia na Universidade Católica do Salvador. Estou conduzindo uma Pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulada "**DEMANDAS PSICOLÓGICAS EM ALUNOS TÍPICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II: O OLHAR DA PSICOLOGIA ESCOLAR**", que será desenvolvida por mim, Sabrina Alcantara (sabrinalcantara.santos@ucsal.edu.br), sob a orientação da Profa. Dra. Eurides Hide (eurides.hide@pro.ucsal.br).

O objetivo da pesquisa é compreender o impacto das exigências psicológicas no rendimento e nas interações sociais de estudantes comuns - aqueles que não têm diagnósticos e têm um desenvolvimento compatível com a sua idade - no Ensino Fundamental II.

As pessoas que participaram têm o direito de ver os resultados da pesquisa. Elas podem pedir esses resultados usando os meios de contato que estão no final deste documento. Asseguramos ainda a preservação de seu anonimato, bem como do sigilo e da privacidade de suas informações, em todas as fases da investigação.

Ao participar, você está contribuindo para um impacto benéfico tanto na sociedade quanto no âmbito acadêmico, estimulando investigações complementares sobre a conjugalidade e as relações além da perspectiva normativa.

Para participar, é necessário: ter idade igual ou superior a dezoito anos e possuir, no mínimo, dois anos de experiência em psicologia escolar na Educação Básica; ser brasileiro e residir no Brasil. Se você corresponde a este perfil, sua contribuição será muito apreciada.

O questionário é confidencial, requer apenas alguns minutos de resposta e a sua participação será crucial para o progresso deste estudo.

Você possui essas características?

Saudações, sou estudante de Psicologia na Universidade Católica do Salvador. Estou conduzindo uma Pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulada "**DEMANDAS PSICOLÓGICAS EM ALUNOS TÍPICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II: O OLHAR DA PSICOLOGIA ESCOLAR**", que será desenvolvida por mim, Sabrina Alcantara (sabrinalcantara.santos@ucsal.edu.br), sob a orientação da Profa. Dra. Eurides Hide (eurides.hide@pro.ucsal.br).

O objetivo da pesquisa é compreender o impacto das exigências psicológicas no rendimento e nas interações sociais de estudantes comuns - aqueles que não têm diagnósticos e têm um desenvolvimento compatível com a sua idade - no Ensino Fundamental II.

As pessoas que participaram têm o direito de ver os resultados da pesquisa. Elas podem pedir esses resultados usando os meios de contato que estão no final deste documento. Asseguramos ainda a preservação de seu anonimato, bem como do sigilo e da privacidade de suas informações, em todas as fases da investigação.

Ao participar, você está contribuindo para um impacto benéfico tanto na sociedade quanto no âmbito acadêmico, estimulando investigações complementares sobre a conjugalidade e as relações além da perspectiva normativa.

Para participar, é necessário: ter idade igual ou superior a dezoito anos e possuir, no mínimo, dois anos de experiência em psicologia escolar na Educação Básica; ser brasileiro e residir no Brasil. Se você corresponde a este perfil, sua contribuição será muito apreciada.

O questionário é confidencial, requer apenas alguns minutos de resposta e a sua participação será crucial para o progresso deste estudo.

6.1.2. Questionário Sociodemográfico

Idade: _____

Sexo: () Feminino () Masculino () Outro () Prefere não informar

Formação acadêmica: _____

Tempo de atuação como psicólogo(a) escolar:

() 1 a 2 anos

() 3 a 4 anos

() 5 a 6 anos

() Mais de 6 anos

Tipo de instituição em que atua:

() Escola pública

() Escola privada

Ambas

6.1.3. Questionário de Pesquisa

Demandas psicológicas identificadas

Quais demandas psicológicas você observa com maior frequência em alunos típicos do ensino fundamental II?

Questões emocionais (ex.: ansiedade, autoestima, insegurança)

Questões comportamentais (ex.: indisciplina, conflitos interpessoais)

Questões cognitivas (ex.: dificuldades de aprendizagem, atenção, memória)

Outras: _____

Na sua percepção, quais dessas demandas impactam mais diretamente o desempenho acadêmico?

Emocionais

Comportamentais

Cognitivas

Todas em igual medida

Quais demandas psicológicas são mais recorrentes entre esses alunos, segundo sua experiência?

(Questão aberta)

No aspecto emocional, quais manifestações você observa com mais frequência em alunos típicos?

Instabilidade emocional (ex: choro, raiva, euforia)

Retraimento ou isolamento social

Insegurança e medo de fracassar

Oscilações de humor sem justificativa clara

No aspecto comportamental, qual padrão é mais recorrente entre esses alunos típicos?

Desatenção e impulsividade

- Dificuldade em seguir regras e limites
- Agressividade verbal ou física
- Passividade e evitação de tarefas

No aspecto cognitivo, o que mais se destaca nos alunos típicos com demandas psicológicas?

- Dificuldade de concentração
- Desorganização e procrastinação
- Baixo rendimento sem causa aparente
- Inconstância no desempenho escolar

Outros: _____

Você percebe diferenças de intensidade dessas demandas entre os anos escolares (6º, 7º, 8º e 9º)?

Sim

(_____)

Não

Se sim, explique: _____

Quais fatores, em sua percepção, mais contribuem para o surgimento dessas demandas nos alunos típicos?

- A) Pressão familiar por desempenho
- B) Estilo de gestão escolar e cobrança acadêmica
- C) Relações interpessoais conflituosas
- D) Sobrecarga informacional e redes sociais

(Justifique sua resposta):

Impacto socioemocional

Em sua experiência, quais fatores mais influenciam o surgimento dessas demandas?

(_____)

Relações

familiares

Relações entre colegas

Relação professor-aluno

Exigências acadêmicas

Outros: _____

Na sua percepção, quais dessas demandas impactam mais diretamente o desempenho acadêmico?

- Emocionais
- Comportamentais
- Cognitivas
- Todas em igual medida

De que forma essas demandas repercutem no desenvolvimento socioemocional dos alunos? (Questão aberta)

Como você avalia o impacto dessas demandas psicológicas no rendimento acadêmico dos alunos típicos?

- Muito significativo
- Moderado
- Pouco significativo
- Nenhum impacto

E quanto às relações interpessoais desses alunos com colegas e professores?

- A) São frequentemente prejudicadas
- B) São levemente afetadas
- C) Sofrem impacto apenas em casos específicos
- D) Não percebo interferência relevante

Estratégias de intervenção

Quais são os maiores desafios enfrentados pelo psicólogo escolar na identificação e manejo das demandas dos alunos típicos do fundamental II? (**Questão aberta**)

Quais estratégias de intervenção psicológica você utiliza com mais frequência para lidar com essas demandas?

- Acompanhamento individual
- Grupos de apoio/roda de conversa

- Intervenções em sala com professores
- Atividades de prevenção (palestras, oficinas)
- Encaminhamentos para outros serviços (saúde, assistência social)
- Outros: _____

Com que frequência a escola aciona o serviço de psicologia escolar para lidar com essas demandas?

- A) Com frequência
- C) Raramente
- D) Nunca

A psicologia escolar da sua instituição possui recursos e tempo adequados para atender essas demandas?

- A) Sim, plenamente
 - B) Em parte
 - C) Com muitas limitações
 - D) Não possui recursos adequados
- (Justifique sua resposta)

A equipe docente está sensibilizada para identificar e encaminhar alunos típicos com essas demandas?

- A) Sim, plenamente
 - B) Parcialmente
 - C) Pouco sensibilizada
 - D) Não está preparada
- (Justifique sua resposta)

Como você avalia a receptividade de professores e gestores às intervenções propostas pelo psicólogo escolar?

- Muito positiva
- Parcialmente positiva
- Resistente em alguns casos
- Pouco receptiva

Considerações finais

Você acredita que a atuação da psicologia escolar tem contribuído significativamente para a melhoria do desempenho e do bem-estar dos alunos típicos?

- A) Sim, de forma clara e mensurável
 - B) Sim, mas ainda precisa avançar
 - C) Pouco, devido a limitações estruturais
 - D) Não vejo impacto significativo
- (Justifique sua resposta)

Quais melhorias poderiam ser implementadas no ambiente escolar para acolher melhor as demandas psicológicas dos alunos típicos? (**Pergunta aberta**).