

# REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS, POLÍTICAS E PERMANÊNCIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA. ENTREVISTA COM CYNTHIA BISINOTO

Thalita Catarina Decome Poker<sup>1</sup>; <https://orcid.org/0000-0001-5123-0509>

Cecília Pescatore Alves<sup>2</sup>; <https://orcid.org/0000-0002-6061-0180>

Ângela Fátima Soligo<sup>3</sup>; <https://orcid.org/0000-0001-7056-6649>

## Resumo

A crescente diversidade estudantil nas universidades brasileiras, impulsionada por políticas públicas de democratização do acesso, tem redefinido o campo de atuação da Psicologia Escolar e convocado novas práticas no âmbito da educação superior. Neste artigo, as autoras discutem os sentidos, desafios e potencialidades dessa área – a partir de uma entrevista com a Prof<sup>a</sup> Dra. Cynthia Bisinoto, referência nacional na Psicologia Escolar Universitária — concebida como acontecimento discursivo, político e analítico. As reflexões produzidas nesse diálogo atualizam o debate sobre o papel da psicóloga escolar diante das desigualdades estruturais, do sofrimento psíquico e das políticas de permanência estudantil. Articulando pesquisa, prática e gestão, a análise enfatiza três dimensões principais: a formação e a valorização de profissionais para atuação no ensino superior; a ampliação das práticas psicológicas para esferas institucionais e de gestão universitária; o compromisso ético-político com a diversidade e a interseccionalidade. As autoras argumentam que a Psicologia Escolar pode e deve (re)xistir na universidade como prática crítica, coletiva e transformadora, comprometida com o cuidado, a equidade e os direitos educacionais.

*Palavras-chave:* educação superior, psicologia educacional, saúde mental, inclusão social, interseccionalidade.

## *Reflections on practices, policies, and persistence in Brazilian higher education Interview with Cynthia Bisinoto*

## Abstract

The increasing diversity of the student population in Brazilian universities, driven by public policies aimed at democratizing access, has redefined the scope of School Psychology and demanded new practices within higher education. In this article, the authors discuss the meanings, challenges, and potentialities of this field based on an interview with Professor Cynthia Bisinoto — a national reference in university-based School Psychology — conceived as a discursive, political, and analytical event. The reflections emerging from this dialogue update the debate on the role of the school psychologist in the face of structural inequalities, psychological distress, and student retention policies. By articulating research, professional practice, and institutional management, the analysis highlights three core dimensions: the training and professional recognition of psychologists working in higher education; the expansion of psychological practices to institutional and managerial domains; and the ethical-political commitment to diversity and intersectionality. The authors argue that School Psychology can and must (re)exist within the university as a critical, collective, and transformative practice, committed to care, equity, and educational rights.

*Keywords:* higher education, educational psychology, mental health, social inclusion, intersectionality.

1 Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – Campinas – SP - Brasil; [catarinadecome@gmail.com](mailto:catarinadecome@gmail.com)

2 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP – São Paulo – SP - Brasil; [cpescatore@uol.com.br](mailto:cpescatore@uol.com.br)

3 Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – Campinas – SP - Brasil; [soligo@unicamp.br](mailto:soligo@unicamp.br)

## *Reflexiones sobre prácticas, políticas y permanencias en la educación superior brasileña*

### *Entrevista con Cynthia Bisinoto*

#### Resumen

La creciente diversidad del estudiantado en las universidades brasileñas, impulsada por políticas públicas de democratización del acceso, ha redefinido el campo de la Psicología Escolar y ha exigido nuevas prácticas en el ámbito de la educación superior. En este artículo, las autoras analizan los sentidos, desafíos y potencialidades de este campo a partir de una entrevista con la profesora Cynthia Bisinoto — referente nacional en Psicología Escolar universitaria — concebida como un acontecimiento discursivo, político y analítico. Las reflexiones surgidas de este diálogo actualizan el debate sobre el papel de la psicóloga escolar ante las desigualdades estructurales, el sufrimiento psíquico y las políticas de permanencia estudiantil. Mediante la articulación entre investigación, práctica profesional y gestión institucional, el análisis destaca tres dimensiones centrales: la formación y valorización de profesionales para actuar en la educación superior; la ampliación de las prácticas psicológicas hacia esferas institucionales y de gestión universitaria; y el compromiso ético-político con la diversidad y la interseccionalidad. Las autoras sostienen que la Psicología Escolar puede y debe (re)existir en la universidad como una práctica crítica, colectiva y transformadora, comprometida con el cuidado, la equidad y los derechos educativos. *Palabras clave:* educación superior, psicología educacional, salud mental, inclusión social, interseccionalidad.

Nas últimas décadas, políticas públicas de democratização do acesso — como o REUNI e a Lei de Cotas (BRASIL, 2012) — transformaram profundamente o ensino superior brasileiro, modificando o perfil discente e tensionando as estruturas universitárias. Estudantes historicamente excluídos — negros(as), indígenas, pessoas com deficiência, oriundos(as) de escolas públicas e de primeira geração universitária — passaram a ocupar, de modo mais expressivo, os espaços acadêmicos, tornando visíveis desigualdades que ultrapassam o ingresso e atravessam a permanência.

A criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e a ampliação de ações psicossociais promovidas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) consolidaram a permanência como dimensão estratégica da educação superior. No entanto, os efeitos da pandemia de Coronavírus Disease 2019 (COVID-19) e as condições precárias de financiamento ampliaram o sofrimento psíquico de estudantes, docentes e técnicos(as), exigindo uma reconfiguração ética e política das práticas institucionais de cuidado.

Nesse cenário, a Psicologia Escolar é convocada a (re)pensar seus lugares e funções. Tradicionalmente vinculada à educação básica, a área vem se expandindo para o ensino superior, desafiando modelos individualizantes e práticas adaptacionistas.

Autoras como Patto (1984) e Guzzo et al. (2010) já defendiam que a Psicologia Escolar deveria ultrapassar o diagnóstico das dificuldades individuais para atuar

sobre as condições institucionais que as produzem. No contexto universitário, esse deslocamento implica compreender o sofrimento e o fracasso acadêmico não como falhas pessoais, mas como efeitos de desigualdades históricas e estruturais.

O presente artigo propõe discutir, à luz das reflexões da Prof<sup>a</sup> Dra. Cynthia Bisinoto, os sentidos, desafios e potências da (re)existência da Psicologia Escolar na universidade pública brasileira. A entrevista que compõe este estudo foi concebida como acontecimento discursivo e político, no qual se entrelaçam experiências de pesquisa, prática e gestão. Mais do que um testemunho, trata-se de um gesto analítico que desvela como a Psicologia Escolar pode articular cuidado, interseccionalidade e transformação institucional.

A relevância deste trabalho assenta-se em três dimensões: (1) contribuir para o reconhecimento da Psicologia Escolar como campo emergente na educação superior; (2) oferecer subsídios teórico-práticos à formação e valorização de profissionais que atuam nesse nível de ensino; (3) reafirmar o compromisso ético-político da área com a equidade, a diversidade e os direitos educacionais. Assim, propomos refletir sobre como a Psicologia Escolar pode e deve (re)existir na universidade — não apenas acompanhando suas mudanças, mas provocando-as e orientando-as em direção a uma cultura de cuidado e justiça social

## A Psicologia Escolar no Ensino Superior

A transição da Psicologia Escolar da educação básica para o ensino superior tem provocado reconfigurações epistemológicas e metodológicas significativas. No Brasil, esse movimento revela tanto a ampliação do campo quanto suas tensões históricas: de um lado, o reconhecimento crescente das dimensões psicossociais da permanência; de outro, a persistência de práticas individualizantes que reduzem o sofrimento estudantil a um problema de ajustamento (Pott, 2021).

Apesar dos avanços recentes, a literatura ainda apresenta uma lacuna teórico-metodológica importante: a atuação da(o) psicóloga(o) escolar<sup>4</sup> na universidade continua sendo tratada de modo periférico, muitas vezes restrita a relatos de experiência ou a análises descritivas, sem a devida sistematização crítica (Marinho-Araújo, 2015; Marinho-Araújo, 2016; Figueiredo, 2021). Essa ausência não é neutra — reflete a própria desvalorização da Psicologia Escolar como campo de saber e intervenção no ensino superior, reproduzindo a lógica hierárquica que subordina o cuidado e o vínculo ao desempenho e à produtividade.

Grande parte das produções existentes se concentra nas questões de saúde mental, compreendidas como dimensão relevante, mas frequentemente isolada das discussões sobre diferença e desigualdade. Há escassa produção que articule sofrimento psíquico às experiências de raça, gênero, deficiência e classe, o que mantém invisíveis as condições interseccionais que atravessam o cotidiano universitário. Assim, ainda que o debate sobre saúde mental tenha ganhado centralidade, o campo demanda abordagens que reconheçam a diferença como eixo constitutivo da permanência — e não como variável adicional.

A maior parte das práticas segue centrada em atendimentos pontuais e clínicos, pouco articulados às políticas de permanência e gestão universitária (Marinho-Araújo, 2016). Nesse cenário, a Psicologia Escolar crítica reafirma a urgência de deslocar o foco

do indivíduo para as condições institucionais que produzem sofrimento e exclusão, defendendo uma leitura política da subjetividade e da aprendizagem (Patto, 1984; Guzzo et al., 2010). O enfrentamento das desigualdades de classe, raça, gênero, deficiência e sexualidade torna-se, assim, parte indissociável da atuação ética e pedagógica.

Em contextos internacionais, observa-se convergência com esse diagnóstico. Pesquisas europeias e latino-americanas indicam a necessidade de superar o paradigma psicocêntrico e investir em abordagens institucionais de promoção de saúde mental e bem-estar acadêmico, integradas às políticas de ensino e permanência (Franzoi et al., 2022). Tais experiências desvelam que a universidade é também um espaço de cuidado coletivo, onde a saúde mental não se reduz ao sofrimento, mas envolve pertencimento, vínculo e reconhecimento.

Outro eixo de reflexão refere-se à formação profissional. Apesar da expansão dos programas de pós-graduação em Psicologia, a formação ainda não contempla de modo consistente disciplinas e estágios voltados à atuação institucional no ensino superior (Bastos, 2015). Esse vazio formativo repete-se em escala global (Oakland & Farrell, 2014), deflagra a urgência de currículos que articulem epistemologias críticas, políticas educacionais e práticas de gestão universitária. Formar psicólogas(os) capazes de atuar nesse contexto implica compreender que permanência e saúde mental são dimensões estruturais da qualidade educativa e da justiça social.

Assim, a expansão da Psicologia Escolar para a universidade não constitui apenas um novo campo de atuação, mas uma transformação paradigmática: implica intervir nas condições institucionais que produzem sofrimento, desigualdade e exclusão, afirmando o cuidado como eixo ético e político da vida acadêmica.

## Entrevista com Cynthia Bisinoto<sup>5</sup>

Professora da Universidade de Brasília (UnB) e psicóloga escolar com vasta experiência, Cynthia Bisinoto tem se dedicado à atuação e pesquisa em Psicologia Escolar no contexto do ensino superior, incluindo análises comparativas internacionais. Nesta

4 Optamos neste texto pela forma “psicólogas (as)” para explicitar a presença histórica majoritária de mulheres na área da Psicologia — profissão composta por mais de 90% de mulheres, segundo dados do Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2022) — e, simultaneamente, adotar uma linguagem inclusiva que contemple identidades de gênero diversas. O uso alterna o gênero gramatical sem hierarquizá-los, alinhando-se às diretrizes de escrita não sexista e à perspectiva crítica da linguagem como produtora de sentidos e de posições de sujeito (BUTLER, 1997; BENTO, 2017).

5 Entrevista realizada em julho de 2025, por meio de videoconferência, no âmbito do dossiê “Psicologia Escolar na Universidade”. A transcrição foi revisada pela entrevistada e retextualizada para o artigo.

entrevista, concedida às pesquisadoras Thalita Catarina Decome Poker e Cecília Pescatore Alves, Cynthia discute desde sua formação e trajetória profissional até questões atuais de políticas institucionais, gestão universitária, currículo e interseccionalidade. A transcrição a seguir reproduz integralmente o diálogo.

**Thalita Catarina Decome Poker:** Como foi, ao longo da sua formação e atuação profissional, o seu encontro com a Psicologia Escolar? E, principalmente, como se deu esse encontro tendo a Psicologia Escolar como eixo central do seu trabalho dentro da universidade – tanto no âmbito da atuação profissional quanto da pesquisa?

**Cynthia Bisinoto:** Então, eu me formei em Psicologia já tem um pouco mais de 20 anos. Sempre comento que, durante a faculdade, em praticamente todo trabalho ou atividade que eu podia escolher o contexto, eu optava por trabalhar na escola. Isso já mostrava a minha inclinação e interesse pela educação. Desde cedo, me aproximei da Psicologia Escolar de forma intencional na minha formação: busquei estágios e pesquisas nessa área, mesmo num contexto em que não havia muita oferta ou cultura de Psicologia Escolar no curso. Lembro que tive que insistir com professores e colegas para conseguir um estágio específico em Psicologia Escolar, pois não era uma demanda frequente dos alunos. Não foi o estágio mais fácil – foi bastante desafiador, até estranho em alguns aspectos –, mas não foi suficiente para minar meu interesse nem minha convicção sobre a contribuição da Psicologia no campo educacional. Depois disso, segui nessa trajetória: tive a oportunidade de trabalhar como psicóloga escolar na educação básica, em escolas de ensino fundamental e médio, por muitos anos. Mais adiante, fui atuar como psicóloga escolar numa faculdade, ou seja, acabei migrando para a educação superior na minha prática profissional. Essa vivência despertou ainda mais meu interesse em compreender e pesquisar a atuação de psicólogos no âmbito do ensino superior. Tanto que, quando ingressei no doutorado, decidi investigar justamente as(os) psicólogas(os) que trabalham em universidades aqui no Brasil. Fiz também um estágio de doutorado sanduíche em Portugal, onde pude conhecer de perto como esses serviços são estabelecidos lá – nas universidades, institutos politécnicos –, bem diferente do que tínhamos aqui na época. Então, minha aproximação com o tema da Psicologia Escolar no ensino superior foi se dando assim: primeiro pela prática profissional e depois pela pesquisa acadêmica.

Após o doutorado, já como professora na Universidade de Brasília, surgiu a chance de acompanhar de perto a nossa equipe de psicólogos escolares na universidade. Aqui na UnB nós temos um serviço que, tradicionalmente, era chamado de “Serviço de Orientação Universitária” – um nome que aparece em diferentes universidades, embora hoje ele tenha outra nomenclatura e configuração. Eu atuei na coordenação desse serviço, o que me permitiu acompanhar o trabalho das profissionais – eram todas psicólogas, mulheres – e entender os desafios enfrentados. Atualmente, estou como diretora de uma unidade acadêmica (faculdade), então meu escopo de atuação se ampliou, mas continuo trazendo essa bagagem da Psicologia Escolar. Posso dizer que a UnB foi uma das pioneiras em ter um serviço de Psicologia Escolar institucionalizado no ensino superior. Logo no processo de expansão via REUNI, decidiu-se aqui que era importante ter psicólogos para dar apoio aos estudantes. Foi realizado concurso, as profissionais foram contratadas... mas, com o crescimento da universidade, isso se revelou insuficiente para a demanda. Hoje a UnB tem mais de 50 mil estudantes – é uma “universidade-multidão” – e o número de psicólogos escolares é o mesmo de 20 anos atrás (na verdade, até diminuiu com aposentadorias e vacâncias). Os desafios, portanto, são enormes, ainda mais considerando a diversidade de temas e demandas presentes atualmente entre os estudantes. Ou seja, o serviço pioneiro foi importante, mas não acompanhou quantitativamente nem qualitativamente a expansão da universidade e das necessidades estudantis.

Resumindo um pouquinho da minha trajetória: ela cruza esses caminhos de formação, pesquisa e gestão. Comecei me formando e já atuando na escola básica, depois atuei na universidade, pesquisei o tema no doutorado, e hoje, como gestora, tenho um olhar mais institucional – mas sempre integrando essas perspectivas. Em cada momento, fui olhando a questão por um ângulo diferente (como profissional de linha de frente, como pesquisadora, agora como gestora), mas acredito que todas essas experiências se complementam. Elas contribuem para o meu objetivo maior, que é ajudar a garantir processos formativos de qualidade para os estudantes na universidade, com equidade e apoio adequado.

**Thalita Catarina Decome Poker:** Então o seu interesse em atuar no ensino superior não foi por acaso ou conveniência, mas por uma preocupação genuína em trabalhar com estudantes nesse nível?

**Cynthia Bisinoto:** É verdade. Na época em que fui escolher meu caminho, o ensino superior não era exatamente um campo óbvio de atuação para psicólogos escolares – não estava no horizonte de todo mundo. Eu via algumas pesquisas sobre atuação de psicólogas(os) na educação superior, mas era algo incipiente. Ainda assim, eu tinha a convicção de que a Psicologia tem muito a contribuir com o processo educacional no nível superior e continuo acreditando firmemente nisso. Não que eu desvalorize as contribuições em outros contextos, mas notei que havia – e ainda há – uma lacuna: por muito tempo se considerou que Psicologia Escolar diz respeito quase exclusivamente à educação básica, e poucos olharam para a universidade. Tanto é que às vezes achamos que já existe muita produção, muita pesquisa sobre Psicologia Escolar no ensino superior... mas, quando vamos a fundo, vemos que não, na verdade há bem pouco. Isso acaba repercutindo na formação e no imaginário dos profissionais. Não é objetivo da maioria dos estudantes de Psicologia tornar-se “psicóloga(o) escolar de universidade”. Quando pensam em universidade, visualizam-se como pesquisadores(as) ou professores(as), não como psicólogos prestando serviço ao estudante e outros(as) atores(as) dentro da instituição. Então essa ideia ainda precisa ganhar corpo. E acredito que, se ganhar, terá reflexos importantes na formação e na presença desses profissionais no ensino superior.

**Thalita Catarina Decome Poker:** Faz sentido. Gostaríamos de abordar os desafios atuais. Considerando as mudanças pelas quais o ensino superior vem passando – democratização do acesso, políticas de cotas, novos perfis de alunos –, qual é a sua visão sobre a questão do cuidado, da atenção e do apoio ao estudante universitário hoje? Em que medida esses desafios estão mais acentuados agora e exigem olhares diferentes em comparação a anos atrás?

**Cynthia Bisinoto:** Essa pergunta é excelente e muito ampla. De fato, muita coisa mudou nos últimos anos. A entrada de um público cada vez mais diverso – impulsionada pelas políticas de acesso, como as cotas – traz desafios inéditos para a universidade: desafios de inclusão, de convivência entre pessoas de origens muito diferentes, de lidar com distintos hábitos de

estudo e com necessidades como conciliar trabalho e estudo, cuidar de familiares, entre outros. Tudo isso demanda um olhar novo da Psicologia Escolar. Eu costumo dizer: quando falamos em políticas de acesso e permanência, não podemos olhar apenas para o indivíduo, isoladamente. Ainda é muito forte a tendência de identificar um estudante com dificuldade e atribuir o problema somente a ele – “ah, ele não está dando conta, ele tem que se adaptar”. Sem dúvida, bolsas de apoio financeiro, por exemplo, são necessárias (muitos alunos precisam de condições materiais básicas para permanecer). Mas não é só disso que se trata. Com um público tão variado ingressando, a universidade precisa se adaptar também. Dou um exemplo concreto: recentemente, a UnB, novamente pioneira, fez um vestibular específico para pessoas com mais de 60 anos. Passamos a receber estudantes idosos em nossos cursos de graduação<sup>6</sup>. Isso mudou totalmente a dinâmica de sala de aula! Enquanto a maioria dos alunos jovens é super conectada e familiarizada com tecnologias digitais, esses estudantes *seniores* muitas vezes não têm a mesma intimidade com computadores, plataformas on-line, smartphones etc. Tivemos casos de alunos idosos que não conseguiam efetuar a matrícula *on-line* ou acompanhar materiais no AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) porque nunca tinham lidado com essas ferramentas. Se a universidade olhar apenas individualmente, vai dizer: “o problema é do(a) aluno(a) idoso(a), ele(a) que aprenda a usar as tecnologias”. Mas isso seria ignorar uma questão institucional maior: que estratégias a universidade oferece para integrar esses novos perfis? Foi aí que desenvolvemos na faculdade em que atuo, por exemplo, um projeto de apoio entre pares: estudantes mais jovens tutorando e ajudando os(as) estudantes 60+ a se familiarizarem com a vida universitária contemporânea. Esses(as) monitores(as) organizam ações de orientação, rodas de conversa, ensinam desde acessar o *e-mail* institucional até se localizar no *campus*. Percebe como muda a abordagem? Não se trata de “consertar” o aluno, mas de adaptar a instituição e mobilizar recursos coletivos.

Esse é só um exemplo dentre muitos. De forma geral, eu vejo que hoje há uma compreensão maior, inclusive entre educadores e gestores, de que o(a)

6 A Universidade de Brasília (UnB) consolidou-se como uma das primeiras instituições públicas do país a adotar políticas de inclusão intergeracional, ofertando vagas específicas para pessoas idosas, em consonância com o Estatuto do Idoso e as diretrizes da Política Nacional de Educação Permanente.

estudante não deve ser visto(a) como “o problema” em si. Muitos(as) professores(as), coordenadores(as), técnicos(as) já entendem que as dificuldades dos(as) alunos(as) têm raízes amplas, que são pedagógicas, sociais, institucionais. E querem ajudar, buscam alguma intervenção, não simplesmente culpabilizam o jovem. Isso é um avanço importante – algo que a Psicologia Escolar crítica sempre defendeu: evitar a patologização e a culpabilização individual. Claro, ainda existe esse olhar individualizante, ele persiste e “muda de cara” conforme a época (antes culpava-se o(a) aluno(a) por “não aprender”; hoje pode ser por “não se adaptar as tecnologias”, por exemplo). Mas já conseguimos inserir nas discussões a ideia de que o contexto importa. Então, respondendo mais diretamente: os desafios de cuidado e apoio ao estudante universitário hoje estão muito mais evidentes e complexos, justamente por essa confluência de fatores. Questões que antes ficavam meio invisíveis, agora estão muito mais visíveis e desafiadoras. Temas como assédio, racismo, violência de gênero, LGBTfobia, saúde mental, todos eles ganharam visibilidade e chegam como demanda para a universidade – e, consequentemente, para a Psicologia Escolar na universidade. Por exemplo, a UnB foi pioneira nas cotas raciais, como mencionei; isso lá atrás não sabíamos exatamente como impactaria. Hoje vemos que não basta inserir alunos(as) negros(as), é preciso combater o racismo institucional, oferecer suporte psicopedagógico etc. Esses assuntos – políticas afirmativas, enfrentamento de preconceitos, apoio psicossocial – são relativamente novos nesse volume e intensidade dentro da universidade. Ao mesmo tempo, a saúde mental dos estudantes se tornou uma preocupação central. Há alta prevalência de depressão, ansiedade, que confirmam o que vivenciamos no dia a dia: nos últimos anos, especialmente com a pandemia de Covid-19, houve um agravamento do sofrimento psíquico entre estudantes, e não apenas entre eles. Crises emocionais, procura por atendimento psicológico, tudo isso aumentou significativamente. Então, temos que olhar para isso de maneira diferente do que fazíamos anos atrás. O contexto mudou e as respostas também precisam mudar. Outro ponto crítico: apesar do aumento das demandas, não houve uma expansão correspondente do número de profissionais de Psicologia nas universidades. Eu falei antes do caso da UnB, mas isso vale para muitas instituições – inclusive nas federais, onde agora é obrigatório ter setores de assistência estudantil, mas o quantitativo

de psicólogos, pedagogos, assistentes sociais etc., muitas vezes é insuficiente. E mesmo quando existem profissionais, nem sempre estão capacitados para lidar com certas pautas. Por exemplo, quantos gestores acadêmicos (pró-reitores, diretores) receberam formação para enfrentar um caso de racismo entre estudantes ou entre profissionais, ou para implementar uma política de saúde mental no *campus*? Essa defasagem entre demandas e recursos humanos é um dos grandes desafios atuais.

**Cecília Pescatore Alves:** Com certeza. Dentro desse contexto, a Psicologia Escolar pode contribuir de diversas formas. Retomando algo que você disse: não se trata só de atender individualmente, mas também de formular políticas institucionais com esse olhar. E aí entra a nossa terceira e última pergunta: pensando em perspectivas futuras da Psicologia Escolar na universidade – olhando para a próxima década, digamos – que mudanças você considera imprescindíveis para que a Psicologia Escolar continue relevante na graduação, na pós-graduação e na vida universitária como um todo?

**Cynthia Bisinoto:** Acho que você tocou num ponto que eu não abordei tanto ainda: a pós-graduação. A Psicologia Escolar tem dado menos atenção a esse segmento, e é algo para pensarmos também. Nos nossos programas de pós, de mestrado e doutorado, há também questões de saúde mental, de adaptação (especialmente para alunos(as) que vêm de outras regiões, outros países), de inclusão (há cotas na pós-graduação agora, por exemplo). Então, uma primeira mudança que considero importante é ampliar o foco da Psicologia Escolar para além da graduação, incluindo pós-graduação e até outras instâncias da universidade (extensão, residências estudantis etc.) – onde, claro, a atuação será diferente, mas igualmente necessária. Segundo, sem dúvida, ampliar o número e a capilaridade de psicólogas(os) escolares nos *campi*. Isso é básico: não há como implementar ações contínuas se tivermos equipes mínimas, sobrecarregadas. Precisamos de mais contratações, concursos específicos. E não só psicólogas(os): equipes multiprofissionais bem estruturadas na assistência estudantil e nos apoios pedagógicos. Esse é um campo de disputa política, inclusive – depende de financiamento, de prioridade dada pelas administrações universitárias e pelos governos. Mas eu diria que, estrategicamente, mostrar o impacto positivo que o apoio psicológico e psicopedagógico tem na permanência e sucesso acadêmico pode ajudar a sensibilizar

gestores(as) e sociedade para essa necessidade. Outro aspecto fundamental: fortalecer a formação das(os) psicólogas(os) para atuar na educação superior. Isso passa por inserir nos currículos de graduação em Psicologia conteúdos e práticas sobre esse campo – por exemplo, estágios em contextos universitários, disciplinas optativas que discutam educação superior, políticas educacionais, psicologia do(a) adulto(a) jovem etc. Também penso em formação continuada: cursos de especialização, residências multiprofissionais focadas em saúde mental e educação no contexto universitário. Hoje, quem atua nas universidades muitas vezes veio de uma formação generalista ou clínica e aprende “na marra” as especificidades do ambiente acadêmico. Precisamos profissionalizar mais esse percurso. Uma mudança que eu gostaria de ver é a Psicologia Escolar influenciando mais a gestão universitária. E aqui falo tanto da gestão administrativa quanto da gestão acadêmica. Penso, por exemplo, na formação de coordenadores de curso, chefes de departamento, diretores – em geral, colegas professores(as) que assumem cargos de gestão sem ter formação alguma para isso (além de sua vivência acadêmica). Eu mesma, hoje diretora, sinto o quanto minha bagagem de Psicologia Escolar ajuda a olhar para questões de relações interpessoais, dinâmica institucional, bem-estar de estudantes e servidores. Mas e aqueles gestores que não tiveram essa formação? Em que medida a Psicologia Escolar poderia contribuir para a formação e atuação desses gestores em diferentes níveis? Vejo aí uma frente importante: inserir princípios da Psicologia Escolar em programas de desenvolvimento de gestores universitários. Isso qualificaria a gestão e, indiretamente, traria ganhos para a qualidade da educação que oferecemos. Afinal, tudo na instituição “passa pelas pessoas”, não é? E se as pessoas que estão em cargos-chave se sentem despreparadas – e garanto, muitas se sentem –, a Psicologia pode oferecer suporte nessa constituição do gestor, tornando-o mais sensível e habilidoso para lidar com os desafios humanos da universidade. Também destaco a necessidade de atuação em rede. No futuro, imagino as(os) psicólogas(os) escolares universitárias(os) trabalhando em equipes interdisciplinares junto com pedagogos(as), assistentes sociais, médicos(as), enfermeiros(as), advogados(as) (nos casos de assédio, por exemplo), num esforço coletivo. As questões são complexas demais para uma profissão só dar conta. Então, a intersetorialidade dentro da universidade – juntar pró-reitoria de assuntos estudantis com núcleos de

saúde, com assessorias pedagógicas, com ouvidorias de direitos humanos – isso tudo precisa ser articulado, e o psicólogo escolar pode ter um papel de articulador. Vejo muitos núcleos trabalhando isolados; integrar essas ações potencializará os resultados. Por fim, acho que a Psicologia Escolar tem que manter e aprofundar seu compromisso político na universidade. Isso significa participar ativamente da elaboração e implementação das políticas de inclusão, das políticas de equidade racial, de gênero, acessibilidade etc. Significa gerar e usar pesquisas (os dados sobre saúde mental, sobre perfis dos alunos) para advogar por mudanças estruturais. E, claro, continuar ouvindo os estudantes – entendendo suas demandas emergentes. Se hoje falamos muito de saúde mental, pode ser que amanhã surjam outras pautas, e temos que estar atentos. Acredito que nos próximos dez anos, questões como tecnologia e educação (por exemplo, o impacto do ensino remoto/híbrido na aprendizagem e saúde mental), ou mudanças no mundo do trabalho (pré-ocupações dos alunos com empregabilidade, que geram ansiedade) serão cada vez mais centrais. A Psicologia Escolar deve evoluir incorporando essas dimensões também.

Resumindo, para a Psicologia Escolar permanecer relevante na universidade, ela precisa: ampliar sua presença (mais profissionais, mais espaços de atuação); qualificar sua formação; influenciar as políticas institucionais e a gestão; trabalhar de forma interdisciplinar; e manter o olhar crítico e comprometido com a inclusão e o bem-estar coletivo da comunidade acadêmica. Assim, ela se consolidará como um eixo indispensável na promoção de uma universidade verdadeiramente democrática e saudável.

**Thalita Catarina Decome Poker:** Excelente. Para finalizar, eu sempre gosto de perguntar: há algo que não abordamos e que você acha importante trazer?

**Cynthia Bisinoto:** Olha, talvez eu acrescentaria justamente esse ponto da gestão universitária que acabei mencionando agora há pouco. Falo isso porque, pela minha trajetória atual como gestora, percebo o quanto falta olhar pedagógico e psicológico na gestão. Eu não planejava virar diretora, foi algo que aconteceu na minha caminhada, mas vejo muitos colegas que assumem esses papéis meio “no escuro”. Então, eu diria que a Psicologia Escolar poderia explorar mais esse eixo: como contribuir na formação de gestores universitários, desde coordenadores de curso até reitores, para que tenham mais ferramentas no trabalho

com pessoas, nos processos de decisão que afetam a vida estudantil e dos(as) servidores(as), na condução de equipes etc. Isso, no fundo, é trabalhar preventivamente: se apoiamos os(as) gestores(as), eles(as) criam ambientes melhores, políticas mais humanas, e isso beneficia todo mundo — estudantes, professores(as), técnicos(as). Fora isso, acredito que tocamos nos principais pontos. E se já existe algo sendo feito nessa frente de gestão que eu desconheça, peço desculpas por não ter mencionado. Mas reforço: tudo na universidade é feito por pessoas e para pessoas, então não podemos esquecer do fator humano em nenhuma instância. Enfim, acho que era isso.

**Thalita Catarina Decome Poker:** Entendo seu ponto — trabalhar com a gestão talvez seja uma forma de aplicar aquele olhar interventivo e preventivo que a Psicologia Escolar Crítica tanto defende e valoriza. Agradecemos imensamente por ter aceitado conversar conosco. Suas colocações com certeza serão de extrema relevância e riqueza para este dossiê que estamos organizando com tanto cuidado.

**Cynthia Bisinoto:** Eu que agradeço a oportunidade e o cuidado em fazer esta conversa acontecer. Fico feliz que conseguimos realizar este encontro. Desejo muito sucesso na finalização do dossiê e mal posso esperar para ler todas as contribuições, assim que estiverem publicadas. Me coloco à disposição para outros momentos em que pudermos colaborar.

Thalita e Cecilia encerraram a entrevista agradecendo Cynthia pela colaboração e disponibilidade

### Breve Reflexão: o “Entre” Como Lugar do Acontecimento

O encontro não acontece no espaço interior de um dos dois, mas entre eles. É no “entre” que o mundo se faz presente.

(BUBER, Martin. *Eu e Tu*. Trad. Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Vozes, 1974.)

A análise das narrativas sobre a presença da Psicologia Escolar na universidade não se restringe à ampliação de espaços de atuação, mas representa uma inflexão na própria compreensão do papel do cuidado nas instituições de ensino superior. Tal como propõe Buber, é no “entre” — no espaço relacional que se

cria quando duas presenças se disponibilizam — que essas narrativas ganham densidade e revelam que as políticas de acesso e permanência estão intrinsecamente ligadas à forma como a subjetividade, as relações e o modo como a universidade genealogicamente foram projetados organizam as possibilidades de existir e de aprender nesse espaço.

Os discursos de profissionais e pesquisadoras(es) demonstram que a Psicologia Escolar tem se afirmado como campo de mediação entre políticas de permanência, gestão universitária e experiências subjetivas. Esse movimento não ocorre sem tensões: entre o compromisso ético com o cuidado e a captura burocrática de suas práticas; entre a escuta e a normatização; entre o acolhimento e a demanda por produtividade. A atuação nesse entre-lugar requer inventar modos de resistência simbólica e institucional.

A expansão da Psicologia Escolar no ensino superior não tem produzido apenas novas frentes de trabalho, mas também novos modos de pensar dialeticamente as relações objetivas e subjetivas na universidade. O sofrimento não é interpretado como sinal de fragilidade, mas como sintoma de um modelo acadêmico que invisibiliza corpos e trajetórias dissidentes. Assim, o cuidado se redefine como prática política que questiona as fronteiras entre o normal e o patológico, o sucesso e o fracasso, o individual e o coletivo.

Por fim, o encontro com os enunciados da Cynthia Bisinoto reinscreve, mais uma vez, esse “entre” buberiano como lugar ético-político, em que escuta, presença e crítica se articulam para interrogar o modo como a Psicologia Escolar na universidade tem enfrentado o sofrimento acadêmico e produzido possibilidades de vida. Esse diálogo ecoa o que Patto (1984) e Guzzo et al. (2010) já denunciavam: o desafio da Psicologia Escolar é intervir nos modos de funcionamento das instituições, e não apenas responder às suas consequências. No contexto universitário, isso significa construir ações que ultrapassem o assistencialismo, articulando políticas de permanência, práticas de formação e dispositivos institucionais de escuta. É no “entre” — entre políticas e pessoas, entre discursos e práticas, entre o vivido e o possível — que a Psicologia Escolar na universidade desestabiliza naturalizações e reinscreve o cuidado como categoria central desse espaço.

## Travessias Finais

O presente artigo buscou discutir os desafios e as potências da Psicologia Escolar na universidade à luz das transformações recentes do ensino superior brasileiro e das reflexões Cynthia Bisinoto. O percurso analítico sinaliza que o campo se encontra em um momento de redefinição de fronteiras, em que a diversidade estudantil e as políticas de democratização do acesso tensionam o modo como as instituições compreendem o cuidado, o pertencimento e a justiça social.

A Psicologia Escolar crítica reafirma, nesse contexto, que não se trata de ajustar sujeitos às instituições, mas de interrogar as próprias instituições, suas formas de poder e os regimes de verdade que as sustentam, para que reconheçam a pluralidade de corpos, histórias e saberes que as compõem. O foco desloca-se da correção individual para a invenção de práticas institucionais que integrem o cuidado como eixo ético, político e epistemológico da vida acadêmica.

Consolidar essa práxis implica ampliar a presença da Psicologia Escolar na pós-graduação, na formação de gestores(as) e nos processos decisórios, fortalecendo sua atuação institucional e coletiva. Trabalhar com e para as pessoas que constroem a universidade — estudantes, docentes, técnicas(os) e dirigentes — é afirmar o compromisso ético-político de produzir existência e conhecimento em condições de igualdade, dignidade e emancipação.

## Referências

- Bastos, A. V. B. (2015). A formação do psicólogo escolar: desafios e possibilidades na pós-graduação. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 19, n. 1, 117–125. DOI: 10.1590/2175-3539/2015/0191911. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/7RgdDpQNYnTwLmpJmhyvxkQ> Acesso em: 8 nov. 2025.
- Bento, B. (2017). *A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual*. Rio de Janeiro: Garamond.
- Bisinoto, C.; Marinho-Araújo, C. M. (2015). Psicologia Escolar na Educação Superior: panorama da atuação no Brasil. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 67, n. 2, 33–46. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-52672015000200004](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672015000200004) Acesso em: 8 nov. 2025.
- Brasil. (2012). *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm) Acesso em: 8 nov. 2025.
- Buber, M. (1974). *Eu e Tu*. Tradução de Newton Aquiles Von Zuben. 6. ed. Petrópolis: Vozes.
- Butler, J. (1997). *Excitable speech: a politics of the performative*. New York: Routledge.
- Conselho Federal De Psicologia (CFP) (2022). *Dados da profissão: psicólogas e psicólogos no Brasil – 2022*. Brasília: CFP. Disponível em: <https://site.cfp.org.br>. Acesso em: 8 nov. 2025.
- Figueiredo, A. A. (2021). Psicologia escolar e políticas de permanência: entre o cuidado e o controle. *Revista Psicologia e Educação*, v. 50, n. 2, 155–170. DOI: 10.20396/psico.v50i2.8657410. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/8657410> Acesso em: 8 nov. 2025.
- Franzoi, I.G.; Giangrasso, B; Chung, K. Y; Olsson, L; Bonfiglio, N. S; Sironi, E. (2022). Student Counseling Centers in Europe: A Retrospective Analysis. *Frontiers in Psychology*, v. 13, e894423. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.894423>. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.894423/full> Acesso em: 17 nov. 2025.
- FONAPRACE (2022). *Relatório nacional da pesquisa sobre saúde mental e condições de vida de estudantes das instituições federais de ensino superior*. Brasília: ANDIFES. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2022/06/Relatorio-Final-Pesquisa-Fonaprace-2022.pdf> Acesso em: 8 nov. 2025.
- Guzzo, R. S. L. (2005). Escola amordaçada: Compromisso do psicólogo com este contexto. In A. Mitjáns (Ed.), *Psicologia escolar e compromisso social*. Campinas, SP: Alínea, 17–29.
- Marinho-Araújo, C. M. (2016). Inovações em Psicologia Escolar: o contexto da educação superior. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, v. 33, n. 2, 199–211. DOI: 10.1590/1982-02752016000200003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/HDQ9tQ6j8d6tpLjh6Yf3H3m/> Acesso em: 17 nov. 2025.

Oakland, T.; Farrell, P. (2014). International perspectives on training and practice in school psychology. In: JIMERSON, S. R. et al. (Eds.). *Handbook of international school psychology*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. Disponível em: <https://us.sagepub.com/en-us/nam/handbook-of-international-school-psychology/book229981>. Acesso em: 8 nov. 2025.

Patto, M. H. S. (1984). *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: Editora da USP.

Pott, E. B. T. (2021). A atuação da Psicologia Escolar no Ensino Superior: desafios e possibilidades. *Boletim da Academia Paulista de Psicologia*, v. 41, n. 101, 69–84. Disponível em: [https://www.academiapsicologia.org.br/boletins/Boletim41\\_101.pdf](https://www.academiapsicologia.org.br/boletins/Boletim41_101.pdf) Acesso em: 8 nov. 2025.

Recebido em 07/11/2025

Aceito em 22/01/2026



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.