



Artigo de Revisão

A importância do psicólogo escolar na construção de redes de cuidado e pertencimento no contexto educacional

The importance of the school psychologist in building networks of care and belonging in the educational context

Guilherme Jesus, Leidiemar Carla Rodrigues, Naiane Lopes, Prof^a Esp. Cláudia Santos

Afiliação 1: Curso de Psicologia, Centro Universitário Evangélico de Goianésia (UNIEGO), Goianésia, Brasil
Autor correspondente: claudiadt@gmail.com

Resumo

A escola constitui espaço de formação integral que ultrapassa a transmissão de conteúdos, configurando-se como território de vínculos, cuidado e pertencimento. Este estudo teve por objetivo analisar como a atuação do psicólogo escolar contribui para a construção de redes de cuidado e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento no contexto educacional. Realizou-se revisão integrativa da literatura nas bases SciELO, PePSIC, PubMed, PsycINFO e Portal de Periódicos CAPES, com descritores em português e inglês, priorizando meta-análises, revisões sistemáticas e estudos empíricos das duas últimas décadas. Os resultados indicam que o pertencimento escolar associa-se de forma consistente a melhores desfechos motivacionais, socioemocionais, comportamentais e acadêmicos, além de menores índices de evasão; que a conexão escolar opera como fator de proteção para a saúde mental de adolescentes, reduzindo sintomas depressivos e ansiosos; e que a qualidade da relação professor-aluno, mediada pelo engajamento, favorece o desempenho. Evidencia-se, ainda, que intervenções de aprendizagem socioemocional, de parceria família-escola e de promoção da saúde mental produzem efeitos positivos, e que a atuação crítica do psicólogo escolar, ao superar o modelo clínico individualizante, fortalece práticas coletivas de acolhimento, escuta e mediação. Conclui-se que o psicólogo escolar desempenha papel estratégico na construção de redes de cuidado e pertencimento, contribuindo para ambientes educacionais mais inclusivos e humanizados, comprometidos com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Palavras-chave: Psicologia educacional; Serviços de saúde escolar; Saúde mental; Instituições acadêmicas; Estudantes.

Editor
acadêmico:
PrimeiroNomeUlti
moNome

Recebido: data
Revisado: data
Aceito: data
Publicado: data

1. INTRODUÇÃO

A escola ocupa papel central na formação humana, social e emocional dos estudantes, ultrapassando a função de mera transmissão de conteúdo. Para Freire (1996), a educação emancipa quando promove autonomia crítica e relações dialógicas, e a perspectiva histórico-cultural sustenta que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais, sendo a escola um ambiente privilegiado para a construção de conhecimentos, vínculos e experiências coletivas (Vygotsky, 1978). A perspectiva bioecológica reforça esse entendimento ao situar a escola como microssistema cujas conexões com a família e a comunidade moldam o desenvolvimento (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Compreender a escola como espaço de vínculos e pertencimento torna-se, assim, essencial para favorecer o engajamento e a aprendizagem significativa.

A relevância desse enfoque cresce diante do aumento do sofrimento psíquico juvenil. Metade dos transtornos mentais tem início antes dos 14 anos, e cerca de um em cada cinco adolescentes vivencia alguma dificuldade de saúde mental, com aumento documentado na última década (Zhang et al., 2023). Meta-análise mundial estimou prevalência de 13,4% de transtornos mentais entre crianças e adolescentes, com os quadros ansiosos e depressivos entre os mais frequentes (Polanczyk et al., 2015). Nesse cenário, a escola desponta como território estratégico de promoção da saúde mental, e o sentimento de pertencimento — a experiência subjetiva de sentir-se aceito, valorizado e incluído emerge como fator central para o bem-estar e o sucesso escolar (Allen et al., 2021; Korpershoek et al., 2020).

Nessa direção, a atuação do psicólogo escolar tem passado por uma inflexão histórica: da ênfase no diagnóstico individual e na correção de dificuldades para uma perspectiva crítica, coletiva e preventiva, comprometida com a transformação das relações institucionais (Guzzo & Ribeiro, 2019). As referências técnicas do Conselho Federal de Psicologia (2019) orientam que a atuação na educação básica respeite a diversidade e promova o desenvolvimento integral dos sujeitos. Persiste, contudo, uma lacuna: são escassos os trabalhos que articulam, de modo crítico, a robusta evidência internacional sobre pertencimento e conexão escolar com a tradição brasileira da Psicologia Escolar e com a noção de redes de cuidado. Diante disso, este estudo tem por objetivo analisar como a atuação do psicólogo escolar contribui para a construção de redes de cuidado e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento no contexto educacional.

2. MATERIAL E MÉTODOS

Trata-se de revisão integrativa da literatura, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, adequada por reunir evidências de diferentes delineamentos meta-análises, revisões sistemáticas, estudos empíricos e ensaios teóricos em torno da questão norteadora: de que modo a atuação do psicólogo escolar contribui para a construção de redes de cuidado e para o fortalecimento do pertencimento no contexto educacional? A abordagem qualitativa justifica-se por permitir a compreensão aprofundada de significados e relações (Minayo, 2014).

A busca foi realizada nas bases SciELO, PePSIC, PubMed/MEDLINE, PsycINFO e Portal de Periódicos CAPES. Utilizaram-se descritores em português e inglês, combinados pelos operadores booleanos AND e OR, entre eles: psicologia escolar, pertencimento, saúde mental, cuidado e inclusão; e school belonging, school connectedness, teacher-student relationship, school mental health e social-emotional learning. Adotaram-se como critérios de inclusão: artigos revisados por pares e obras de referência clássicas indispensáveis à fundamentação teórica, sem restrição de idioma, priorizando publicações das duas últimas décadas. Foram excluídos materiais sem revisão por pares e fontes de divulgação sem lastro científico. A leitura dos textos completos orientou a organização temática dos resultados em quatro eixos. Por não envolver diretamente seres humanos, o estudo dispensou apreciação por Comitê de Ética em Pesquisa.

3. RESULTADOS

3.1. Pertencimento escolar: definição e desfechos

O pertencimento escolar pode ser compreendido como a experiência subjetiva de sentir-se aceito, valorizado e incluído no ambiente educacional, sustentada pelas relações construídas no cotidiano da escola (Allen et al., 2021). Longe de constituir um conceito difuso, o pertencimento associa-se a desfechos mensuráveis. A meta-análise de Korpershoek et al. (2020), reunindo 82 estudos, encontrou correlações positivas de pequenas a moderadas entre o pertencimento e o rendimento acadêmico, a motivação, o autoconceito, a autoeficácia e o engajamento comportamental, além de correlação negativa com absenteísmo e evasão. Esses achados sustentam empiricamente a intuição, presente na tradição brasileira, de que o pertencimento se relaciona à construção da identidade e à permanência do estudante (Silva, 2018). A associação recíproca entre autoconceito acadêmico e desempenho, evidenciada em síntese longitudinal, ajuda a compreender esse mecanismo: sentir-se competente e reconhecido alimenta o engajamento, que por sua vez retroalimenta o rendimento (Wu et al., 2021).

A qualidade das relações é o principal antecedente desse sentimento. Meta-análise específica identificou que o apoio e a proximidade na relação professor-aluno figuram entre os preditores mais fortes do pertencimento (Allen et al., 2018). Convém, todavia, registrar uma ponderação metodológica: a magnitude da associação entre pertencimento e rendimento é, em média, pequena, e grande parte da evidência provém de estudos transversais, o que limita inferências causais (Korpershoek et al., 2020). Ainda assim, a convergência dos achados sugere que o pertencimento não é epifenômeno, mas elemento constitutivo da experiência escolar.

3.2. Conexão escolar como fator de proteção da saúde mental

Se o pertencimento favorece a aprendizagem, a conexão escolar construto próximo, que abrange o vínculo com pares, professores e a própria escola protege a saúde mental. A meta-análise de Rose et al. (2024), com 90 estudos, encontrou efeito protetor da conexão escolar sobre múltiplos domínios de risco, incluindo saúde mental, violência e uso de substâncias. Estudo longitudinal de base populacional reforçou esse achado ao demonstrar que adolescentes com maior conexão escolar apresentaram, na vida adulta, risco substancialmente menor de problemas de saúde mental (Steiner et al., 2019). Revisão sistemática com consulta a jovens confirmou que a conexão escolar atua como fator de proteção prospectivo para depressão e ansiedade, ainda que a evidência sobre intervenções capazes de fortalecê-la seja incipiente (Raniti et al., 2022). No que tange a desfechos graves, metanálise indicou que maior conexão escolar associa-se a menor risco de pensamentos e comportamentos suicidas (Marraccini & Brier, 2017).

Esses achados dialogam com uma leitura psicanalítica dos processos escolares. Freud (1914/2010) já indicava que muitos processos psíquicos ocorrem de forma inconsciente, influenciando emoções e comportamentos, e Klein (1991) enfatizou como as experiências emocionais precoces moldam a forma de se relacionar com o outro. Sob essa ótica, comportamentos frequentemente lidos como desinteresse, isolamento ou indisciplina podem expressar sofrimento emocional, o que reforça a importância de um olhar sensível à singularidade dos estudantes (Almeida, 2020). A conexão e o pertencimento, nessa chave, funcionam como um ambiente de sustentação afetiva, aproximando-se do conceito winnicottiano de ambiente facilitador, no qual a continuidade do cuidado sustenta o amadurecimento emocional (Winnicott, 1975).

3.3. Relação professor-aluno, aprendizagem socioemocional e clima escolar

O vínculo pedagógico é um dos pilares das redes de cuidado. A meta-análise de Roorda et al. (2017), com 189 estudos e cerca de 249 mil estudantes, demonstrou que a relação afetiva professor-aluno se associa ao engajamento e, por essa via, ao rendimento, tanto no ensino fundamental quanto no médio resultado que atualiza e confirma síntese anterior da mesma equipe (Roorda et al., 2011). Esse vínculo, lido à luz da teoria do apego, oferece ao estudante uma base segura a partir da qual explorar o ambiente escolar (Verschueren & Koomen, 2012). A formação docente, portanto, precisa contemplar os aspectos humanos, sociais e emocionais do processo educativo (Azzi et al., 2000), em consonância com a proposição freireana de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua construção (Freire, 1996).

O clima escolar constitui o pano de fundo dessas relações. Revisão abrangente do construto evidenciou que um clima positivo abrangendo segurança, comunidade, ambiente acadêmico e institucional associa-se a melhor autoestima, saúde mental e desempenho, além de menos problemas de comportamento (Wang & Degol, 2016), a meta-análise sobre o clima de sala de aula confirmou associações positivas com a competência social e o rendimento e negativas com problemas internalizantes e externalizantes (Wang et al., 2020).

As intervenções que operacionalizam esse cuidado apresentam evidência favorável. A meta-análise de Durlak et al. (2011), com 213 programas e mais de 270 mil estudantes, evidenciou que a aprendizagem socioemocional melhora competências, atitudes, comportamento e desempenho, com ganho de onze pontos percentuais no rendimento; síntese contemporânea, reunindo 424 estudos de 53 países, confirmou efeitos sobre habilidades, clima escolar, relações entre pares e funcionamento acadêmico (Cipriano et al., 2023). No campo da saúde mental, metanálise de ensaios randomizados rigorosos demonstrou que intervenções escolares reduzem sintomas de depressão e ansiedade, embora os efeitos nem sempre se sustentem a longo prazo (Zhang et al., 2023). A leitura crítica desses resultados adverte contra o entusiasmo excessivo: os efeitos são, em geral, de pequena magnitude e sensíveis à qualidade da implementação (Cipriano et al., 2023).

3.4. O psicólogo escolar na construção de redes de cuidado

A articulação desses elementos configura o que se pode chamar de redes de cuidado, e é nesse ponto que a Psicologia Escolar encontra sua contribuição mais própria. Superando o modelo clínico individualizante, a atuação crítica volta-se às relações institucionais, à mediação de conflitos, ao fortalecimento de vínculos e à promoção da saúde mental coletiva (Guzzo & Ribeiro, 2019; Lima, 2011). Essa inflexão dialoga com a tradição crítica brasileira, que há décadas denuncia a produção do fracasso e a patologização dos estudantes (Patto, 2015) e reivindica novas perspectivas para a psicologia escolar e educacional (Souza, 2010). O Conselho Federal de Psicologia (2019) reforça que essa atuação deve considerar os atravessamentos sociais e culturais das relações escolares, evitando práticas excludentes e patologizantes.

As redes de cuidado, contudo, extrapolam os muros da escola. A promoção da saúde mental depende de ações coletivas e do trabalho articulado entre educação, família e rede de apoio psicossocial (Oliveira et al., 2024). A evidência sobre a parceria família-escola é robusta: meta-análises demonstram que intervenções que aproximam famílias e escolas melhoram o rendimento, a competência socioemocional e a saúde mental das crianças, de modo consistente entre diferentes grupos (Smith et al., 2020; Sheridan et al., 2019), e que o envolvimento parental se associa positivamente ao ajuste comportamental e socioemocional dos estudantes (Barger et al., 2019) e ao desempenho acadêmico (Castro et al., 2015). Ao psicólogo escolar cabe atuar como mediador entre escola e família, promovendo espaços de escuta, orientação e fortalecimento de vínculos (Orlandini & Santos, 2016), bem como apoiar a equipe pedagógica na construção de estratégias inclusivas (Lôbo et al., 2024). Trata-se de uma prática que reconhece a inclusão não como mera matrícula, mas como participação efetiva e reconhecimento das diferenças (Mantoan, 1997).

4. DISCUSSÃO

A síntese dos estudos converge em um ponto central: o pertencimento e o cuidado não são acessórios ao processo educativo, mas condições para a aprendizagem e para a saúde mental. A evidência internacional sobre pertencimento (Korpershoek et al., 2020), conexão escolar (Rose et al., 2024) e relação professor-aluno (Roorda et al., 2017) dialoga de modo coerente com a tradição brasileira da Psicologia Escolar crítica (Guzzo & Ribeiro, 2019) e com as contribuições da psicanálise (Almeida, 2020), ainda que essas tradições operem com métodos e linguagens distintos.

Há, porém, tensões produtivas. A literatura empírica internacional privilegia construtos mensuráveis e intervenções padronizadas, ao passo que a psicologia escolar crítica e a psicanálise enfatizam a singularidade, a escuta e a análise das condições institucionais. Longe de se excluírem, essas perspectivas se complementam: os dados quantitativos legitimam a centralidade do vínculo e do pertencimento, enquanto a leitura crítica evita que sua promoção se reduza a técnicas descontextualizadas ou a mais uma forma de responsabilização individual. Cabe registrar, ainda, que a maior parte da evidência de maior peso provém de contextos de alta renda, o que exige cautela em sua transposição à realidade brasileira, marcada por desigualdades e pela ausência frequente do psicólogo nas equipes escolares (Oliveira et al., 2024).

As implicações para a prática são convergentes. Fortalecer a relação professor-aluno, implementar programas socioemocionais com fidelidade, articular a parceria família-escola e instituir o psicólogo escolar como mediador de redes de cuidado compõem um conjunto de estratégias que deslocam a instituição de um registro de controle e diagnóstico para um de acolhimento e desenvolvimento. Para a pesquisa futura, permanece a necessidade de estudos longitudinais e de investigações em contextos brasileiros, capazes de avaliar intervenções de pertencimento e de traduzir esses princípios em práticas ajustadas a cada realidade. Entre as limitações deste estudo, registra-se que a revisão integrativa não seguiu protocolo com dupla triagem independente nem avaliação formal de risco de viés, o que restringe a reprodutibilidade.

5. CONCLUSÕES

A análise da literatura permite concluir que o psicólogo escolar desempenha papel estratégico na construção de redes de cuidado e no fortalecimento do sentimento de pertencimento no contexto educacional. O pertencimento e a conexão escolar associam-se, de forma consistente, a melhores desfechos acadêmicos, socioemocionais e de saúde mental, e o vínculo entre estudantes, professores, famílias e rede psicossocial revela-se o fio condutor dessas redes.

Respondendo ao objetivo proposto, a atuação crítica e ampliada do psicólogo escolar, ao superar o modelo centrado no diagnóstico individual, contribui para práticas coletivas de acolhimento, escuta e mediação que tornam a escola mais inclusiva e humanizada. Ao favorecer o desenvolvimento emocional, social e acadêmico dos estudantes, essa atuação contribui não apenas para a aprendizagem, mas para a formação de sujeitos mais participativos e para a consolidação de ambientes educacionais democráticos, sensíveis às necessidades humanas e comprometidos com o desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

- Allen, K.-A., Kern, M. L., Rozek, C. S., McInerney, D. M., & Slavich, G. M. (2021). Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. *Australian Journal of Psychology*, 73(1), 87–102. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1883409>
- Allen, K.-A., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1–34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>
- Almeida, A. P. de. (2020). Um exemplo de pesquisa em psicanálise aplicada: Contribuições de Melanie Klein à educação escolar. In A. P. de Almeida & A. Naffah Neto (Orgs.), *A pesquisa em psicanálise na universidade: Um enfoque no método por meio de exemplos* (pp. 29–50). EDUC.
- Azzi, R. G., Batista, S. H. S. S., & Sadalla, A. M. F. A. (2000). *Formação de professores: Discutindo o ensino de psicologia*. Átomo & Alínea.
- Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 145(9), 855–890. <https://doi.org/10.1037/bul0000201>
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (6th ed., Vol. 1, pp. 793–828). Wiley.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33–46. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.002>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181–1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>

- Conselho Federal de Psicologia. (2019). *Referências técnicas para atuação de psicólogos(os) na educação básica* (2ª ed.). CFP.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freud, S. (2010). *Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos* (P. C. de Souza, Trad.). Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1914–1916)
- Guzzo, R. S. L., & Ribeiro, F. de M. (2019). Psicologia na escola: Construção de um horizonte libertador para o desenvolvimento de crianças e jovens. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 19(1), 298–312. <https://doi.org/10.12957/epp.2019.43267>
- Klein, M. (1991). *Inveja e gratidão e outros trabalhos (1946–1963)*. Imago.
- Korpershoek, H., Canrinus, E. T., Fokkens-Bruinsma, M., & de Boer, H. (2020). The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: A meta-analytic review. *Research Papers in Education*, 35(6), 641–680. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1615116>
- Lima, C. P. de. (2011). *O caminho se faz ao caminhar: Propostas de formação para uma atuação crítica em psicologia escolar e educacional* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP.
- Lôbo, Í. M., Cabral, G. N., Rodrigues, J. S. L., Raimundo, J. S. B., & Woodcock, Z. S. P. (2024). O papel do psicólogo na promoção da inclusão escolar. *RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber*, 1(1), 1–15.
- Mantoan, M. T. E. (Org.). (1997). *A integração de pessoas com deficiência: Contribuições para uma reflexão sobre o tema*. Memnon/SENAC.
- Marraccini, M. E., & Brier, Z. M. F. (2017). School connectedness and suicidal thoughts and behaviors: A systematic meta-analysis. *School Psychology Quarterly*, 32(1), 5–21. <https://doi.org/10.1037/spq0000192>
- Minayo, M. C. S. (2014). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde* (14ª ed.). Hucitec.
- Oliveira, B. D. C., Couto, M. C. V., Sadigurschi, G., Sardinha, G. P. G., & Delgado, P. G. G. (2024). Promoção de saúde mental no contexto escolar: Potências, desafios e a importância da colaboração intersetorial para o campo da atenção psicossocial. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 34, e34077. <https://doi.org/10.1590/s0103-7331202434077>
- Orlandini, A. F., & Santos, J. A. de J. (2016). A importância do psicólogo escolar. *Revista de Trabalhos Acadêmicos da FAM*, 1(1), 1–18.
- Patto, M. H. S. (2015). *A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia* (4ª ed.). Intermeios.
- Polanczyk, G. V., Salum, G. A., Sugaya, L. S., Caye, A., & Rohde, L. A. (2015). Annual research review: A meta-analysis of the worldwide prevalence of mental disorders in children and adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(3), 345–365. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12381>
- Raniti, M., Rakesh, D., Patton, G. C., & Sawyer, S. M. (2022). The role of school connectedness in the prevention of youth depression and anxiety: A systematic review with youth consultation. *BMC Public Health*, 22, 2152. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-14364-6>
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spijt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493–529. <https://doi.org/10.3102/0034654311421793>
- Roorda, D. L., Jak, S., Zee, M., Oort, F. J., & Koomen, H. M. Y. (2017). Affective teacher-student relationships and students' engagement and achievement: A meta-analytic update and test of the mediating role of engagement. *School Psychology Review*, 46(3), 239–261. <https://doi.org/10.17105/SPR-2017-0035.V46-3>
- Rose, I. D., Lesesne, C. A., Sun, J., Johns, M. M., Zhang, X., & Hertz, M. (2024). The relationship of school connectedness to adolescents' engagement in co-occurring health risks: A meta-analytic review. *The Journal of School Nursing*, 40(1), 58–73. <https://doi.org/10.1177/10598405221096802>
- Sheridan, S. M., Smith, T. E., Moorman Kim, E., Beretvas, S. N., & Park, S. (2019). A meta-analysis of family-school interventions and children's social-emotional functioning: Moderators and components of efficacy. *Review of Educational Research*, 89(2), 296–332. <https://doi.org/10.3102/0034654318825437>
- Silva, A. M. S. (2018). Sentimento de pertencimento e identidade no ambiente escolar. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 8(16), 130–141.
- Smith, T. E., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Park, S., & Beretvas, S. N. (2020). The effects of family-school partnership interventions on academic and social-emotional functioning: A meta-analysis exploring what works for whom. *Educational Psychology Review*, 32(2), 511–544. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09509-w>
- Souza, M. P. R. (2010). Psicologia escolar e educacional em busca de novas perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 14(1), 179–182. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572010000100020>
- Steiner, R. J., Sheremenko, G., Lesesne, C., Dittus, P. J., Sieving, R. E., & Ethier, K. A. (2019). Adolescent connectedness and adult health outcomes. *Pediatrics*, 144(1), e20183766. <https://doi.org/10.1542/peds.2018-3766>

- Verschueren, K., & Koomen, H. M. Y. (2012). Teacher-child relationships from an attachment perspective. *Attachment & Human Development*, 14(3), 205–211. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.672260>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wang, M.-T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28(2), 315–352. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>
- Wang, M.-T., Degol, J. L., Amemiya, J., Parr, A., & Guo, J. (2020). Classroom climate and children's academic and psychological wellbeing: A systematic review and meta-analysis. *Developmental Review*, 57, 100912. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2020.100912>
- Winnicott, D. W. (1975). *O brincar e a realidade*. Imago.
- Wu, H., Guo, Y., Yang, Y., Zhao, L., & Guo, C. (2021). A meta-analysis of the longitudinal relationship between academic self-concept and academic achievement. *Educational Psychology Review*, 33(4), 1749–1778. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09600-1>
- Zhang, Q., Wang, J., & Neitzel, A. (2023). School-based mental health interventions targeting depression or anxiety: A meta-analysis of rigorous randomized controlled trials for school-aged children and adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(1), 195–217. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01684-4>