ISSN: 2358-8829

A ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA NAS ESCOLAS: UM ESTUDO ARQUETÍPICO E NEUROCIENTÍFICO DOS SEUS LIMITES E POSSIBILIDADES

Marianne Galvão Modesto Leite [1]
Giovana de Oliveira Torres da Gama [2]
Julia Mariana Santos Solano [3]
Lourdes Mykaele Pereira da Silva [4]
Taciane de Oliveira Silva [5]
Ryta de Kassya Motta de Avelar Sousa [6]

INTRODUÇÃO

A escola sempre teve um papel relevante na sociedade e na vida de cada ser humano. Contudo, o que pouco se investiga são as suas representações simbólicas. Na perspectiva junguiana (1981), todo ser humano nasce com tendências psíquicas universais — os arquétipos — que moldam a forma como percebemos o mundo, aprendemos e nos relacionamos. Isso significa que estudantes, professores e educadores carregam, em seu mundo interno, símbolos coletivos que influenciam atitudes, escolhas e percepções da realidade.

Neste cenário, observamos a presença da Psicologia Escolar, como aquela que chega para agregar e integrar tais simbolismos, em diálogo também com o campo neurocientífico, na intenção de promover cuidado, saúde e integração, por meio de sua presença terapêutica e de suas intervenções psicológicas.

Dito isso, a presente pesquisa tem o objetivo de estudar as possibilidades de atuação da Psicologia nas escolas, primeiramente compreendendo os seus contextos

[1] Graduada do Curso de Psicologia e Pós Graduada do Curso de Neurociência e Desenvolvimento Infantil do Centro Universitário Frassinetti do Recife - PE, psimariannegalvao@gmail.com;
[2] Graduada pelo Curso de Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco - PE, giovanagama@yahoo.com.br;
[3] Graduada pelo Curso de Psicologia da Universidade Federal de Alagoas - AL e graduanda pelo curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - PE, julia.msolanoo@gmail.com;
[4] Graduada pelo Curso de Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas de Olinda - PE, psilourdespereira@gmail.com;
[5] Graduada pelo Curso de Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas de Olinda - PE, tacianedeoliveira@icloud.com;
[6] Professora orientadora: Mestre em Educação pela UFPE. Professora dos anos iniciais pela Rede Municipal de Recife e na licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Frassinetti do Recife - UniFAFIRE - PE, rytas@prof.fafire.br.

ISSN: 2358-8829

sócio-históricos do passado e do momento presente. Ademais, a linguagem utilizada, além de sempre ser científica, buscou-se ser baseada em símbolos arquetípicos, utilizando da metáfora, e do discurso da alma, como um acesso sensível às realidades, fazendo jus à etimologia da palavra "psicologia".

Ademais, com base em vivências pessoais enquanto psicóloga na escola pública e privada, há a compreensão da necessidade de entender o lugar da escola em nossa sociedade e apresentar e aprofundar as possibilidades de atuação de um psicólogo nesta área de atuação. Além de refletir sobre como tal papel é facilmente confundido e misturado com outras demandas existentes na escola, fazendo-se necessário delimitar um contorno para o exercício da Psicologia nas escolas.

Neste sentido, a pertinência da pesquisa se configura como uma contribuição teórica-epistemológica, visto que os resultados revelam inúmeros desafios transversais que a Psicologia enfrenta nas escolas, ao mesmo tempo que reflete sobre como a sua presença faz a diferença de maneira terapêutica, provocativa e transformadora.

Justificamos também a relevância e ousadia desta pesquisa pela sua interlocução com as áreas da educação, do universo arquetípico, da Psicologia e das neurociências, como um diálogo integrador, que pouco ainda foi discutido e apresentado.

Partindo dessas premissas, elegeu-se como objetivo geral: apresentar, de modo crítico e reflexivo, o fazer da Psicologia nas escolas. E como objetivos específicos, como já fora mencionado um pouco: Debater acerca do lugar da escola em nossa sociedade, ao longo do tempo; apresentar os limites e as possibilidades de atuação de um psicólogo na escola; e, por fim, tecer um diálogo entre as neurociências, os arquétipos e a Psicologia Escolar.

Em vista disso, o presente trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa e com o objetivo exploratório e descritivo. Como disse Minayo (1994), a revisão bibliográfica é indispensável para conhecer o *estado da arte* de um tema. Ela não é apenas um levantamento de fontes, mas um método sistemático de análise, que fornece as bases teóricas e epistemológicas para o estudo qualitativo, ou seja, de reflexão e expansão do tema trabalhado.

Por fim, o presente artigo está estruturado da seguinte forma: no primeiro momento discorreremos sobre a concepção e o papel da escola, em diálogo com Krenak (2019), Foucault (2021) e Paulo Freire (2022); em um segundo momento, com Martínez (2010), apresentamos os limites e as possibilidades da atuação da Psicologia nas escolas, refletindo em cima disso; culminando na terceira seção, com uma conversa

ISSN: 2358-8829

entre a psicologia, os arquétipos, a neurociência e a educação, especialmente junto a Ribeiro (2019), Jung (2008) e Maslow (1999), seguido das considerações finais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A concepção e o papel do fazer escola

Desde os primórdios da humanidade, existia a relação de ensino-aprendizagem, que, segundo Tomé (2003), é como uma relação dialógica entre sujeitos que constroem conhecimento e não como uma simples transmissão de saberes. Os seres, em contato com a natureza, relacionavam-se com ela e, por meio de sua observação, aprendiam sobre o tempo, as relações e os modos de viver e sobreviver.

Como disse Krenak (2019), a natureza não é um cenário, é um ser vivo, em que todos nós estamos conectados. Ela é a primeira escola da humanidade, enquanto um organismo vivo e dinâmico que está a todo tempo sendo e tornando-se, por isso o verbo "fazer escola".

Com o advento do pensamento ocidental, junto aos fenômenos de urbanização e industrialização, abordados por Santos (2008), começou-se a surgir a ideia de que estamos desintegrados da natureza, contribuindo para uma nova lógica de ensino-aprendizagem, de modo mais utilitarista e exclusivamente racional, em que o corpo, a mente e a alma são componentes que se encontram separados.

Dentro deste contexto de controle e poder, surgem as primeiras escolas formais, que, para Foucault (2021), são como instituições disciplinares, detentoras de transmissão de conhecimentos técnicos, administrativos e religiosos, tendo tido, em seguida, sua evolução para espaços mais amplos de formação cidadã e social, acompanhando as transformações culturais e políticas da sociedade, de uma maneira mais integrativa.

Na contemporaneidade, o desafio está em dar conta dessa integração, uma vez que a Educação Bancária, abordada por Freire (2022), desvia o objetivo principal da educação, que é a aprendizagem significativa daqueles que aprendem. Aqui estão incluídos os estudantes, mas todas as outras pessoas que compõem a escola.

Afinal, como disse Arroyo (2000), a escola é espaço de todos os sujeitos: professores, funcionários, famílias, estudantes. Todos têm saberes, histórias e todos podem aprender e ensinar. Contudo, para muitos ambientes, mais importante do que construir essa comunidade de aprendizagem, fluida, dinâmica e criativa, é a obtenção

ISSN: 2358-8829

de lucros e resultados.

É válido pensar também que a escola não é a única responsável pela formação integral do ser humano. A família, assim como o Estado e a sociedade como um todo em suas práticas informais, formais (legais) e comunitárias, tem o seu papel imprescindível nesta construção. Ou seja, onde há espaço de vida e de construção de relações, há possibilidade de a educação acontecer e se remodelar.

E ser educador, para Rogers (2009), é agir como um facilitador da aprendizagem, que cria ambientes onde o conhecimento, a curiosidade e o pensamento crítico florescem e viram arte. Além de ser aquele que, com muita responsabilidade, valoriza o jeito de ser de cada estudante e investe nas potencialidades de cada um, atualizando-se com as exigências da contemporaneidade e, portanto, sendo um ato de esperança e cuidado com o futuro.

Ser educador é aquele que faz a escola acontecer, podendo entrar no arquétipo do mestre e do herói, aquele que sabe e transmite orientações e acompanhamentos, vencendo desafios com perseverança. Por isso, mais uma vez, a utilização do verbo fazer, a fim de trazer a ideia de mudança, movimento e de constante debate.

Por fim, segundo Jung (1981), a educação que integra e considera a linguagem dos arquétipos, ou seja, a linguagem dos símbolos, respeita os ritmos psíquicos e emocionais de cada estudante, valoriza a dimensão simbólica do aprender, cria espaços para o autoconhecimento e o amadurecimento da personalidade e forma sujeitos inteiros, não apenas "bons alunos". Este cenário solicita um ritmo mais calmo para se poder desenvolver tais intervenções.

A atuação da psicologia nas escolas: limites e possibilidades

No início do século XX, a Psicologia ainda era vista como uma disciplina complementar da filosofia e da educação, contudo, consolidou-se como profissão regulamentada no Brasil a partir da Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962.

A Psicologia, enquanto uma ciência artesanal, como aborda Rey (2002), busca ser esta força de encontro à dinâmica positivista, cartesiana e capitalista, propondo uma atitude fenomenológica-existencial, discutida por Ana Feijoo (2023), frente a tudo aquilo que se sente, integralmente, como um resgate às formas iniciais e primordiais de ensino-aprendizagem, conectadas à alma. Para Jung (2013), a alma representa o lugar dos símbolos, dos afetos, dos conflitos e das transformações, sendo uma ponte do nosso

inconsciente para o consciente.

No que diz respeito ao profissional da Psicologia nas escolas, Negreiros e Proença (p. 21, 2019) trazem que:

> O psicólogo escolar age, muitas vezes, como um profissional que apaga incêndios na escola, alguém que acode problemas que surgem no cotidiano escolar, sem, necessariamente, ir à raiz desses problemas.

Dito isso, é preciso refletir acerca das possibilidades de atuação da Psicologia nas escolas. Segundo Martínez (2010), o profissional da Psicologia Escolar promove saúde como um todo, por meio da escuta, observação, acompanhamento e orientação aos estudantes; acolhe e atende às famílias a partir de demandas referentes ao cotidiano escolar; encaminha os estudantes para atendimentos psicológicos e psiquiátricos.

Além disso, dialoga com os professores a respeito das demandas que envolvem os estudantes e promove momentos formativos e de acolhimento para eles e para os demais educadores; elabora e coordena projetos educativos específicos em relação a temas que atravessam as realidades sociais; e, por fim, facilita de forma criativa, crítica e reflexiva a implementação das políticas públicas.

De maneira prática, há alguns entraves para que tais atribuições possam sair da teoria. Distinta da Psicologia Clínica, àquela atuante em consultório, a Psicologia Escolar (2010) possui um tempo de trabalho e escuta mais breve e pontual, dada a aceleração e a quantidade de demandas que surgem.

De fato, como disse Masschelein e Simons (2013, p.19), “A escola tem sido o local onde tudo acontece. Ela precisa ‘dar conta’ das demandas que já existem e daquelas que são acrescidas…”. Afinal, a escola é colocada, principalmente pelas famílias, neste lugar de educação primária, que competiria às próprias famílias.

Com respaldo na *Constituição Federal do Brasil* (1988) e em diálogo com Montessori (2017), compreendemos que a primeira educação – a de base – da criança e do adolescente é dever da família, sendo a escola um lugar de apoio e complementação a esta realidade.

Não que funcione como uma relação de causa e consequência, mas é importante também olhar para a família neste lugar de terceirizadora de sua educação, ou seja, da transferência de responsabilidades que as famílias tendem a destinar ao espaço escolar, quando na verdade seria o seu próprio papel.

Por que será que tal fenômeno acontece? O sistema trabalhista está exigindo

ISSN: 2358-8829

demais das pessoas, que, por sua vez, não conseguem estar presentes dentro de casa e dar a devida atenção aos filhos? Será que a criança ou o adolescente possui família? Sabemos que tal discussão envolve outras camadas, contudo, o objetivo do presente artigo não é o de fazer um levantamento de culpabilizações, e sim de trazer a importância do pensamento crítico e criativo, para que cada educador, assim como a família, possa refletir a partir do seu lugar no mundo e de sua realidade, e do que pode ser feito para melhorar tal realidade.

Apresentado este contexto, o profissional da psicologia tem uma tendência de ter o seu papel confundido com um profissional de apoio e suporte a toda e qualquer demanda. Além de ser aquele que vai resolver todo e qualquer problema. O arquétipo (2020) do herói entra em diálogo aqui, como aquele que salva e cura a tudo e a todas as pessoas. Mas o que precisa ser salvo mesmo?

Ademais, devido à caracterização do nosso trabalho de realização de escutas breves e pontuais, dificilmente é possível se trabalhar na raiz dos problemas, sendo este um outro limite da atuação da Psicologia Escolar (2010). Ao mesmo tempo que revela a sua possibilidade de realização de encaminhamentos para psicólogos clínicos, neuropsicólogos, neuropsicopedagogos e psiquiatras, assim como para a rede de atenção psicossocial do território.

Além disso, a Instituição Total, discutida por Goffman (2022), enquanto um espaço de contenção e sustentação de pessoas com uma finalidade e administração específicas, muito se assemelha com a instituição escolar.

Dito isso, a atuação da Psicologia, enquanto uma ciência promotora de políticas públicas, direitos e liberdades (CFP, 2024), fica mais restrita e, de fato, limitada às vontades de cada público escolar, ou seja, as crenças das famílias se tornam as crenças da escola, ocorrendo uma grande mistura entre esses dois atores sociais (Goffman, 1985).

É válido pontuar que não é toda escola que possui esta limitação. Ao pensarmos nas realidades das escolas públicas e privadas, vemos que há diferenças entre elas, uma vez que nas escolas públicas há uma tendência de maior liberdade e autonomia na realização de projetos e atividades; ou seja, por vezes, pode-se falar com mais abertura acerca de questões envolvendo gênero e sexualidade, violências, racialidades e outras temáticas transversais. Enquanto que nas escolas privadas, tais atravessamentos se tornam mais limitados e, em alguns momentos, até silenciados, em prol de causas e trâmites institucionais.

ISSN: 2358-8829

Contudo, tal fenômeno varia a depender de cada espaço escolar e, mesmo no contexto público, existem algumas interferências e barreiras, a nível familiar, psicossocial e/ou institucional.

A Neurociência, os Arquétipos e a Psicologia Escolar

Os sonhos sempre fascinaram a humanidade — das explicações míticas, arquetípicas ao estudo científico. Com o avanço das neurociências, compreendemos melhor os processos cerebrais de como os sonhos se relacionam com a memória, a emoção e a consciência.

O neurocientista Sidarta Ribeiro, em sua obra *O Oráculo da Noite* (2019), afirma que sonhar é uma forma de o cérebro organizar experiências vividas, acessar memórias profundas e simular futuros possíveis. Para ele, os sonhos têm função adaptativa e criativa: ajudam a consolidar aprendizados, resolver conflitos emocionais e até preparar o indivíduo para desafios futuros. As partes do cérebro mais envolvidas nesta perspectiva do sonhar são o córtex pré-frontal e visual, a ponte e o sistema límbico, especialmente na amígdala e no hipocampo (Mark, 2017).

A neurociência moderna não enxerga mais os sonhos como meros "subprodutos do sono", mas como fenômenos complexos, com função cognitiva, afetiva e evolutiva. Sonhar, portanto, não é só uma atividade do cérebro adormecido, segundo Jung (2008), é uma janela para o inconsciente, uma linguagem simbólica que revela a mente em sua forma mais livre e profunda.

Em vista disso, também dialogamos com a concepção de sonho enquanto uma possibilidade de reencantamento na vida, como nos trouxe Krenak (2019), frente às durezas, e densidades da realidade. E é aqui onde a Psicologia pode entrar, com o seu processo de escuta, ativa em si mesma, que se contrapõe ao ritmo frenético e ao sistema capitalista e utilitarista em que vivemos.

A prática da Psicologia nos nutre de coragem e de uma presença terapêutica, que nos convida a inquietações e reorganizações. Alguns autores até diriam que a Psicologia pode trazer algum tipo de cura. Partindo da perspectiva de Rogers (2009), a cura vem do processo de tornar-se quem se é. Dessa forma, quando os estudantes puderem ser aceitos como pessoas que são, com suas habilidades e fraquezas, o ambiente escolar funcionará com mais liberdade.

E é neste mesmo ambiente que a Psicologia pode ser este lugar de amparo, aceitação e sustentação emocional, para que haja aprendizagens significativas e a

ISSN: 2358-8829

consolidação do bem-estar de ser quem se é na escola e na vida. Como disse Cozolino (2013), aqueles que recebem melhor nutrição emocional sobrevivem melhor. A resiliência emocional e a capacidade de aprender do ser humano estão intrinsecamente entrelaçadas. Quem está bem, tende a aprender melhor.

Entretanto, a depender da realidade em que estamos inseridos, a luta é muito mais pela sobrevivência e nutrição física do que pela vivência significativa em aprender a ser, conviver, aprender sobre suas emoções e matérias pedagógicas.

Em escolas da rede pública, os estudantes e as famílias veem as escolas como casas, onde, de fato, eles passam a maior parte do tempo, inclusive fazendo as suas alimentações básicas neste local. Como disse Maslow (1999), primeiro é preciso satisfazer as necessidades básicas para, depois, acessar e suportar da melhor maneira as necessidades emocionais e de aprendizagem. Afinal, quem aprende com fome?

Segundo os estudos de Mark (2017), quando comemos, vários sistemas cerebrais são ativados simultaneamente para coordenar a percepção, a motivação, o prazer e a regulação do apetite. São eles: o sistema límbico, sistema de recompensa (via dopaminérgica), córtex pré-frontal e sistema sensorial, cada qual responsável por uma função específica, que se cruzam em um mesmo objetivo: o de trazer a satisfação básica ao indivíduo, bem como outros estímulos.

Estando saciados, o processo de ensino-aprendizagem acontece. Tal processo, em uma lógica neurocientífica, se dá quando novas informações são integradas ao que o estudante já conhece, gerando conexões duradouras no cérebro. Esse movimento envolve a ativação coordenada de diferentes áreas cerebrais, como o hipocampo, que atua na construção de memórias de longo prazo (Kandel et al, 2023).

Também temos a atuação do córtex pré-frontal, responsável pela atenção, planejamento, controle inibitório e tomada de decisões (Gazzaniga et al., 2017) e o sistema límbico, mais especificamente na região da amígdala (Immordino-Yang & Damasio, 2007), onde há a regulação das emoções. Ou seja, quando o conteúdo tem valor afetivo ou está ligado à experiência pessoal, a aprendizagem se torna mais profunda e significativa, estimulando várias áreas cerebrais. E quando não há conexão emocional, e nem mesmo a nutrição física, a desmotivação se faz presente de maneira frequente.

Já na realidade das escolas particulares, também pode haver o arquétipo (2020) da escola como sendo a casa, ou seja, “uma grande mãe”, contudo, um fenômeno mais comum desta área é a relação de poder existente entre a família e a escola. Mais do que

ISSN: 2358-8829

parceria, a percepção é de, em alguns momentos, elas serem adversárias, como se quisessem objetivos diferentes para as crianças e adolescentes. Tal fenômeno contribui para a promoção de uma grande mistura entre o papel da família e o da escola, além de uma falta de foco no objetivo principal: o bem-estar daquele que aprende e de como ele aprende.

Em vista de todo o exposto, não faz sentido estudar a neurociência neutra e isolada da realidade. Portanto, estudar o funcionamento cerebral e o seu processo de aprendizagem é relevante para compreendermos mais dos impactos que as intervenções psicológicas geram nas realidades sociais de cada estudante.

Um(a) estudante bem nutrido física e emocionalmente, possui grandes chances de aprender da melhor maneira. Estudos realizados em Harvard (2011) comprovam isso, destacando que ambientes de aprendizado emocionalmente seguros promovem melhor desenvolvimento cerebral, maior resiliência e melhores resultados acadêmicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa nos apresentou uma leitura sócio-histórica e arquetípica do lugar da escola na sociedade e da Psicologia enquanto profissão, revelando seus limites e possibilidades de atuação.

Enquanto sociedade, possuímos o desafio de educar de maneira humana e integral, tornando a escola um espaço de mais liberdade, acolhimento e criação. Ou seja, a luta hoje é para que as escolas não sejam como prisões e/ou meros depósitos de pessoas, expectativas, conhecimentos e emoções, mas que sejam espaços de formação integral do ser humano. Aqui é onde moram os inúmeros desafios que dialogamos.

Diante do que foi possível de ser debatido, somos convidados a pensar no modo como estamos “fazendo escola” hoje. Neste sentido, ressaltamos que há modelos de escolas já bastante ultrapassados e outros que estão deixando de ser escolas para tornarem-se exclusivamente empresas. Por isso, a necessidade de entrarmos em contato com a temática é urgente.

Em vista disso, consideramos que a pesquisa trará contribuições a nível teórico-prático, na intenção de promover uma reflexão crítica aos educadores, no que diz respeito à arte de ser e fazer escola, à identidade profissional do psicólogo e, em seguida, às suas possibilidades de atuação na área escolar, sejam nas esferas pública ou privada.

O presente artigo também pode servir às famílias, que terão oportunidade de repensar a sua parte e o seu papel na educação dos filhos e mergulhar em uma concepção de comunidade de aprendizagem, que tem muito a agregar na vida dos jovens e da sociedade como um todo.

Dessa forma, assim como os pássaros, os estudantes poderão alçar voos mais autênticos e libertários, adiando o fim do mundo e promovendo um reencantamento do mesmo.

Palavras-chave: Resumo expandido; Educação. Escola. Psicologia. Arquétipos. Neurociência.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens.** *8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. 251 p.*

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 jun. 2025.

CENTER ON THE DEVELOPING CHILD. ***Toxic Stress: The Facts.*** Harvard University, 2011.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Levantamento nacional – Profissionais da Psicologia e o cuidado em liberdade no cotidiano da RAPS e da rede intersetorial.** Brasília: CFP, 2024. *Relatório*. Disponível em: [site do CFP]. Acesso em: 2 jul. 2025. COZOLINO, Louis. ***The Social Neuroscience of Education.*** New York: W.W. Norton, 2013.

FEIJOO, A. M. L. C. de. (2023). **A escuta e a fala em psicoterapia – uma proposta fenomenológico-existencial** (3ª ed. rev. e ampl.). UFRJ/IP.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 70. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GAZZANIGA, Michael S.; HEATHERTON, Todd F.; HALPERN, Diane F. **Ciência psicológica: mente, cérebro e comportamento.** 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017. 864 p. ISBN 9788582714423.

GOFFMAN, *Erving.* **A representação do eu na vida cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 1985.

GOFFMAN, Erving. **Asilos: ensaios sobre a condição social dos internados e outros estudos.** Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. 7. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2022.

GONZÁLEZ REY, Fernando L. ***Sujeto y subjetividad: una aproximación histórico-cultural.*** México: Thomson, 2002.

IMMORDINO-YANG, Mary Helen; DAMASIO, Antonio**.** ***We feel, therefore we learn: the relevance of affective and social neuroscience to education. Mind, Brain, and Education***, v. 1, n. 1, p. 3–10, 2007.

JUNG, Carl Gustav. **Aion: estudos sobre o simbolismo do Si-mesmo.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. (Obras completas de C. G. Jung, v. 9/2).

JUNG, Carl G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo.** Petrópolis: Vozes, 1981.

JUNG, Carl Gustav**. O homem e seus símbolos.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

KANDEL, Eric R.; KOESTER, John D.; MACK, Sarah H.; SIEGELBAUM, Steven A. **Princípios de neurociências.** 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2023. 1496 p. ISBN 9786558040248.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Mark F Bear**. Neurociências: Desvendando o Sistema Nervoso**, Artmed, 4° edição, 2017.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns. **O que pode fazer o psicólogo na escola?** *Em Aberto*, Brasília, v. 23, n. 83, p. 39–56, abr. 2010. Disponível em: https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2456. Acesso em: 30 jun. 2025.

MASLOW, Abraham H. **Motivação e personalidade.** 3. ed. São Paulo: Livros Técnicos e Científicos, 1999.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten**. Em defesa da escola: uma questão pública.** Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 19.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MONTESSORI, Maria. **A criança na família.** Tradução de Eliana Aguiar. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

NEGREIROS, Fauston; PROENÇA REBELLO DE SOUZA, Marilene. (orgs.). **Práticas em psicologia escolar: do ensino técnico ao superior**. Vol. 1, p. 21. Teresina: EDUFPI, 2019.

ROGERS, Carl R. ***Tornar-se pessoa*** **(título original *On Becoming a Person*).** 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009. 520 p.

ROGERS, Carl R. ***Um jeito de ser.*** 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

RIBEIRO, Sidarta. ***O oráculo da noite: a história e a ciência do sonho.*** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, Milton**.** ***O espaço dividido: os dois circuitos da economia urbana dos países subdesenvolvidos.*** 6. ed. São Paulo: Edusp, 2008.

TOMÉ, Tânia da Silva. ***Ensino-aprendizagem e subjetividade: uma abordagem histórico-cultural.*** Campinas: Autores Associados, 2003. (Coleção Educação Contemporânea)