

Os impactos da Covid-19 na percepção de adolescentes do ensino médio público sobre a vida atual e futura

The impacts of Covid-19 on the perception of public high school adolescents about their current and future lives

Laura Rodrigues Magalhães Psicóloga graduada em Psicologia pela PUC-Campinas (2023). Especialista em Psicologia na Escola pela PUC-Campinas (2024). Durante os anos de 2021 a 2023, fez duas iniciações científicas no grupo de pesquisa Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas (PROSPED).

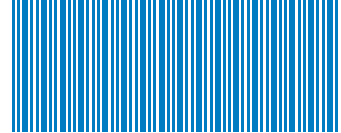
Contato: la.rmagalhaes1@gmail.com

Matheus Henrique da Silva Rocha é Doutorando em Psicologia pela PUC-Campinas, com período de estágio doutoral na Universidade de Oslo (UiO, Oslo, Noruega). Psicólogo (2019) e Mestre (2022) em PUC-Campinas (Bolsista CNPq). Membro do grupo de pesquisa Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas (PROSPED), da PUC-Campinas, desde 2020.

Contato: matheushrocha4@gmail.com

Guilherme Siqueira Arinelli é Doutor em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) (Bolsista CNPq) com estágio doutoral (Bolsista CAPES) no Departamento de Psicologia, Graduate Center, da City University of New York (CUNY, EUA). Atua como coordenador e docente do curso de Especialização “Psicologia na Escola” (PSINAES), do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu da PUC-Campinas e docente do curso de graduação em Psicologia.

Contato: gsarinelli@gmail.com



Vera Lucia Trevisan de Souza é Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia e do curso de graduação em Psicologia da PUC-Campinas. Líder do Grupo de Pesquisa Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas (PROSPED). Possui graduação em Psicologia (1985), mestrado (1998) e doutorado (2004) em Educação (Psicologia da Educação) pela PUC-SP.

Contato: vera.trevisan@uol.com.br

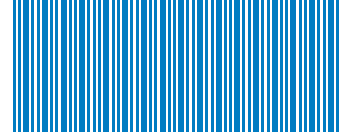
Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar a percepção de adolescentes do Ensino Médio público sobre os impactos do ensino remoto, durante a pandemia de Covid-19, em sua vida atual e em futura. Tem como base teórico-metodológica a Psicologia Histórico-Cultural. O estudo foi realizado com estudantes do 3º ano do Ensino Médio, por meio de encontros mediados por materialidades artísticas, em especial músicas. Os resultados indicaram que os estudantes perceberam que os impactos na escolarização foram negativos, o que aprofundou as desigualdades sociais já vivenciadas por eles antes desse período. A arte, em especial a música do gênero do rap, se destacou como instrumento potente capaz de mobilizar a imaginação e criar espaços de compartilhamento de experiências.

Palavras-chave: Psicologia Histórico-Cultural. Psicologia escolar. Desenvolvimento humano. Adolescência.

Abstract

This article analyzes public high school students' perception on how remote education during the COVID-19 pandemic have impacted their current and future lives. Its theoretical-methodological basis is Historical-Cultural Psychology. The study was carried out with upper secondary school students, through meetings mediated by artistic materialities, especially music. The results indicated that the students perceived that the schooling they received had negative impacts that deepened the social inequalities they had already experienced before this period. Art, especially rap



music, stood out as a powerful tool capable of mobilizing the imagination and creating spaces for sharing experiences.

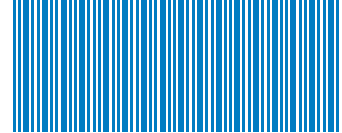
Keywords: Cultural-Historical Psychology. Scholar Psychology. Human Development. Adolescence.

Introdução e justificativa

Os conhecimentos escolarizados são fundamentais ao desenvolvimento do psiquismo, sobretudo na ampliação da apropriação de conhecimentos abstratos que abrangem a análise complexa da realidade em que o sujeito está inserido (Pott, Neves & Souza, 2022). A não apropriação de conhecimentos dessa natureza alija o sujeito do acesso a modos de pensar e agir mais complexos, impedindo o desenvolvimento do pensamento crítico que permite visualizar novas possibilidades de ser no mundo. Este artigo tem como objetivo analisar a percepção de adolescentes do Ensino Médio público sobre os impactos do ensino remoto, durante a pandemia de COVID-19, em sua vida atual e futura. Para isso, foram realizados encontros mediados por materialidades artísticas com estudantes do 3º ano do Ensino Médio.

Para Vygotsky (1935/2010), o desenvolvimento é um movimento contínuo e permanente com transformações mediadas pelas interações de que o sujeito toma parte. A escola, por sua vez, é fonte imprescindível para a promoção de tal processo, visto ser a instituição social responsável pelo ensino dos conhecimentos científicos capazes de impulsionar o desenvolvimento do pensamento por conceitos, cuja prevalência se dá na adolescência (Pott, Neves; Souza, 2022). Com a apropriação dos conhecimentos escolarizados, promovem-se mudanças qualitativas no psiquismo e o sujeito se torna capaz de construir novos nexos e formas de relação com a realidade. Assim, complexifica-se a relação sujeito-meio em um movimento dialético permanente no qual o conhecimento consolidado cria as condições para novos modos de ser, perceber e agir no mundo que, por sua vez, transforma, a um só tempo, o sujeito e o contexto em que ele está inserido (Souza; Arinelli, 2019).

Ao falar de desenvolvimento é importante entender o papel da escola, já que é nesse ambiente social e coletivo de aprendizagem que a apropriação da cultura, mediada por estratégias didáticas, se realiza via ensino de conhecimentos científicos (Souza; Arinelli,



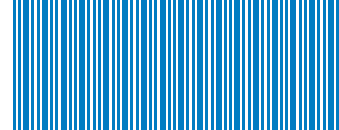
2021). O contexto escolar constitui as relações que os sujeitos constroem com seus pares e com os parceiros mais experientes, uma vez que esses passam a fazer parte de seu próprio modo de ser e pensar na medida em que se apropriam dos signos culturais presentes no espaço. Assim, os valores, os saberes, as normas, os afetos que circulam nas relações constituem os sujeitos que interagem no espaço escolar, fazendo desse ambiente parte fundamental do desenvolvimento singular de cada um.

Dada a importância do contexto escolar, não apenas como instituição responsável por transmitir às próximas gerações os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, mas como espaço promotor do desenvolvimento integral do ser humano, Medeiros e Souza (2020) abordam os riscos da não garantia dos direitos básicos, como o acesso à educação a crianças e adolescentes, diante de períodos de catástrofes, como as situações provocadas pela pandemia do coronavírus. Os relatos de alunos, professores e especialistas veiculados por diferentes mídias remeteram à falta de equipamentos de Tecnologias de Informação e Comunicação [TICs] com conexão à internet para acessar as aulas remotas durante o período de isolamento social¹. Entretanto, além dessas situações de precariedade no acesso aos equipamentos, as dificuldades dos educadores, sobrecarregados com as demandas da prática docente, de oferecerem um ensino que atraísse o interesse dos estudantes também se configurou como um dos impedidores de uma relação de ensino-aprendizagem efetiva (Branco; Souza; Arinelli, 2022).

¹ Recuperado de <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-11/estudo-mostra-que-pandemia-intensificou-uso-das-tecnologias-digitais>

O resultado dessas condições que caracterizaram a relação dos estudantes com a escola ao longo do período de isolamento social em decorrência da pandemia de Covid-19 foi a não realização da maioria das atividades acadêmicas e a ausência nas aulas em sistema híbrido, repercutindo em uma defasagem no domínio de conteúdos escolares da qual ainda não se conseguiu medir as proporções (Oliveira et al, 2021). Visto a importância do domínio de conhecimentos científicos na adolescência para a ampliação da forma de pensar, imaginar, criar e agir, é urgente pensar em ações que fomentem o envolvimento dos adolescentes com os processos de ensino-aprendizagem que favoreçam seu desenvolvimento psicológico e criem novas possibilidades de ação e pensamento.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua [PNAD Contínua], de 2019, publicada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], cerca de 10,1 milhões de jovens com idades entre 14 e 29 anos não completaram



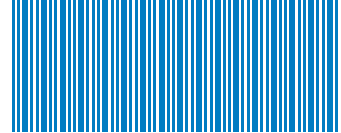
alguma das fases da educação básica, tendo como justificativa o desinteresse pelas aulas, gravidez ou urgência de trabalhar (IBGE, 2020). Em 2023, o cenário permaneceu semelhante, sendo que havia 48,5 milhões de pessoas entre 15-29 anos de idade no Brasil e 18,5% (9,0 milhões) delas que não haviam completado o Ensino Médio, seja por abandono da escola antes do término dessa etapa ou por nunca a terem frequentado (IBGE, 2024). Segundo o mesmo levantamento, do total de adolescentes e jovens adultos, 15,3% estavam trabalhando e estudando, 19,8% não estavam trabalhando nem estudando, 25,5% não estavam trabalhando, porém estudavam, e 39,4% estavam trabalhando e não estudavam. Ainda em 2023, 41,7% dos jovens de 14 a 29 anos com nível de instrução inferior ao Ensino Médio completo apontaram a necessidade de trabalhar como fator prioritário para terem abandonado ou nunca frequentado escola (IBGE, 2024).

Diante desse cenário, nos questionamos sobre os impactos da pandemia no processo de escolarização e no percurso da vida atual e futura dos estudantes. A seguir, serão apresentados o contexto, o cenário de investigação, assim como os participantes e os procedimentos desenvolvidos na pesquisa.

Os caminhos da investigação

O presente artigo deriva de uma pesquisa qualitativa, realizada entre os anos de 2022 e 2023, fundamentada nos pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Histórico-Cultural. Caracterizada como uma pesquisa-intervenção-arte (Souza, 2021), a construção dos dados envolveu a participação ativa dos pesquisadores e dos estudantes, por meio da inserção no cotidiano de uma escola pública estadual. Assume-se, portanto, a necessidade de aproximação do contexto de investigação para se conhecer a realidade dos processos vivenciados pelos sujeitos inseridos nesse espaço. Ao se inserir no campo, o pesquisador, durante o percurso de investigação, transforma o contexto e a si mesmo, evidenciando as contradições que estão na gênese do fenômeno investigado (Souza, 2019).

A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual localizada no interior do estado de São Paulo. A região em que a escola se localiza está a 15 quilômetros de distância do centro da cidade, sendo uma das regiões com menor poder aquisitivo e maior população da cidade. Nas redondezas da escola, há um Centro de



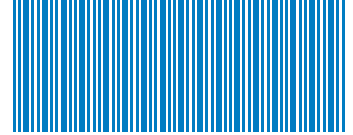
Referência de Assistência Social (CRAS), centro comercial e outra escola de Ensino Fundamental I. A escola em que a pesquisa foi realizada atende o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, com aproximadamente, 1500 estudantes, e funciona em três períodos, sendo o matutino para o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, o vespertino somente para o Ensino Fundamental II e o noturno para o Ensino Médio.

O grupo de pesquisa ao qual a investigação se vinculou está presente na escola de maneira ininterrupta desde 2016, desenvolvendo pesquisas e intervenções com todos os públicos da comunidade escolar, a saber: estudantes, professores, gestores, familiares, profissionais técnicos-administrativos e membros da Secretaria da Educação. Para o presente artigo, foram selecionados dois encontros realizados com estudantes do 3º ano do Ensino Médio do período noturno, em que estiveram presentes cerca de vinte alunos².

Para o início das atividades, os pesquisadores frequentaram a escola no período noturno durante duas semanas consecutivas, a fim de conhecer o funcionamento do espaço escolar, a rotina e realizar as primeiras aproximações com os estudantes. Além disso, foi apresentada a proposta de intervenção à gestão e aos professores para obtenção da autorização institucional. Foi estabelecida uma parceria com a professora que ministrava uma das aulas de itinerários formativos para que fosse possível utilizar o período das suas aulas para a realização dos encontros com os adolescentes.

Com a finalidade de analisar os impactos do ensino remoto nos processos de aprendizagem dos adolescentes durante o período da pandemia, foram selecionados dois encontros realizados com os estudantes do 3º ano do Ensino Médio. Na primeira intervenção, os pesquisadores utilizaram a música “Casa”, do rapper e compositor Emicida, do seu álbum *Sobre Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa*, com a intenção de discutir as dificuldades vivenciadas pelos adolescentes. No segundo, por sua vez, foi utilizada a música “A vida é desafio”, do grupo de rap Racionais MC’s, do álbum *Nada como um Dia Após o Outro dia*. Os encontros tiveram a duração de duas horas-aula – cerca de 1 hora e 30 minutos –, com a estrutura que se segue: apresentação da música, por meio de uma caixa de som e letra impressa e, posteriormente, a realização de uma colagem e/ou desenho a partir de reflexões que surgissem da apreciação artística.

² Todos os nomes presentes no artigo são fictícios, a fim de se preservar a identidade dos participantes.

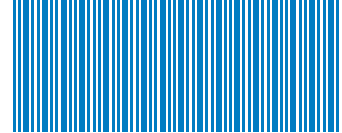


Os dados analisados derivaram dos diários de campo elaborados pelos psicólogos-pesquisadores após os encontros, as gravações de áudio realizadas durante as intervenções e as produções desenvolvidas pelos participantes. A análise sustenta-se na proposta dos núcleos de significação, de Aguiar e Ozella (2006) e Aguiar, Soares e Aranha (2021), em que, pelo processo de leituras sucessivas do material produzido, os pesquisadores, direcionados pela pergunta de pesquisa, organizam o conteúdo em agrupamentos que concentram os sentidos e significados manifestados pelos participantes durante as intervenções no contexto de investigação. Tal organização pode ser realizada por semelhanças e/ou contraposições, de modo a formar sínteses dos processos de significação criados a partir da vivência dos envolvidos (Aguiar; Ozella, 2006).

Sustentando-se na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, compreende-se a possibilidade de se aproximar do fenômeno por meio das diversas significações que o sujeito expõe durante o período de intervenção. Assim, os dados são constituídos pelos pré-indicadores – expressões dos participantes –, assim como pelas próprias percepções e interpretações dos pesquisadores presentes no momento das intervenções. Após esse primeiro contato com o material, os pré-indicadores apontam os indicadores que seguem as significações do fenômeno discutido, que por fim se tornam categorias, tendo no final a articulação em cada etapa da análise (Rocha, 2022). A seguir, serão apresentados os resultados e a análise da investigação desenvolvida.

Análise e discussão dos resultados

A partir de uma leitura aprofundada nos diários de campo e da análise das produções dos alunos, foram identificados temas em comum nas intervenções, que se dividiram em dois tópicos: (1) as dificuldades vivenciadas durante e após o período de isolamento social; e (2) as expectativas futuras ante um contexto de desigualdade social. Na primeira categoria, foram discutidos os caminhos educativos que os adolescentes enfrentaram durante o fechamento das escolas, juntamente com o afastamento dessas instituições e a problemática do Novo Ensino Médio. Já na segunda, foram analisadas as expectativas futuras que os adolescentes demonstraram para si mesmos e como a organização social em que estão inseridos colabora para tais projeções.



Os trechos destacados dos diários de campo apresentam tanto as falas dos alunos quanto as percepções dos pesquisadores. Dessa maneira, ao serem convidados a refletir sobre o término do ensino básico, a temática base foi o Novo Ensino Médio e de como a nova lei está afetando a vida de todos, incluindo alunos e professores. Esses indicadores guiarão a primeira discussão apresentada.

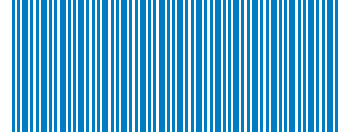
“Você tá no Brasil e quer direitos iguais?”: a percepção de adolescentes do Ensino Médio público sobre o processo de escolarização

Em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou a pandemia pelo coronavírus Covid-19, fazendo com que escolas fechassem suas portas sem previsão, até então, de volta. Assim, para que as aulas continuassem, surgiu o decreto do estado de São Paulo nº 64.982, em 15 de maio de 2020, para o enfrentamento da pandemia. Com isso foi criada uma plataforma visando novas metodologias e ferramentas educacionais, sendo instituído o Programa Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP). O CMSP teve como objetivo o estabelecimento de uma plataforma de educação e tecnologia, auxiliando dessa forma na constituição de conhecimento educacional e possibilidades de aprendizado a partir de aulas disponíveis na plataforma de forma síncronas, assíncronas, com palestras, programas complementares, além de cursos de formação para docentes e profissionais da educação.

Durante a primeira intervenção realizada, foi observado que o CMSP não exerceu seus objetivos de forma satisfatória, já que um dos alunos comentou sobre uma prova que haviam tido na semana anterior, afirmando que não sabia nenhum dos conteúdos que estavam presentes na avaliação.

Um dos alunos mostra certeza em sua fala ao dizer que não vai passar no vestibular ao falar sobre uma prova do governo e afirma que “era matéria que deveríamos ter aprendido, mas na verdade não foi passado” (sic). Para todos dentro daquela sala de terceiro ano há muita consciência de que o que aprendem na escola não é o suficiente para conseguirem iniciar um curso no ensino superior [Diário de Campo 2, 17/04/2023].

O exame mencionado é intitulado “Prova Paulista”, destinada a estudantes do ensino público, avaliando de forma bimestral a aprendizagem dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I até os últimos anos do Ensino Médio. Quando questionados sobre a



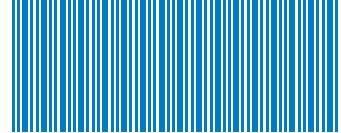
avaliação, os adolescentes não acreditam que se desenvolveram academicamente durante o período de aulas remotas.

A turma diz que não aprenderam nada, porque na pandemia só precisavam “entrar no Centro de Mídia e fazer as atividades” (sic), o que comentam serem tarefas muito simples, mas que em certo momento pararam de alimentar o sistema, porque era ruim. Eles relataram que em certo momento, eles pararam de se importar com a escola. Questionavam-se sobre o sentido das atividades. Um dos alunos que estava no fundo da sala relatou que passou de ano com “uma luz divina” (sic). Outra aluna apontou: “empurraram com a barriga” (sic). [Diário de Campo 2, 17/04/2023].

Para a Psicologia Histórico-Cultural, o desenvolvimento na adolescência é um tema de extrema importância. Entende-se que é um período de transição, em que há um salto qualitativo no modo de funcionamento do psiquismo; dessa maneira, o modo como as funções psicológicas funcionam na infância são superados e passam a se relacionar com a realidade de modo mais complexo (Rocha, 2022). Compreende-se, portanto, que o desenvolvimento é um processo ininterrupto na vida do sujeito, seguindo um curso não linear, com seus avanços e retrocessos, sendo um fenômeno multideterminado. Nessa perspectiva, o desenvolvimento é considerado um processo revolucionário, na medida em que, a cada mudança, transforma-se o funcionamento da totalidade do psiquismo, inaugurando novas formas de ser, estar e agir no mundo (Souza; Arinelli, 2019).

Assumindo, então, o meio como fonte do desenvolvimento (Vygotsky, 1935/2010), cabe o questionamento sobre a qualidade das mediações presentes no meio remoto em que os estudantes estiveram inseridos durante a pandemia. Pelos relatos dos adolescentes, as interações referentes ao ambiente escolar foram escassas e precárias, o que impactou o processo de desenvolvimento e a percepção que eles tiveram em relação ao próprio processo de escolarização. A escola, antes local de promoção do “desenvolvimento do sujeito, visto que ela se constitui como espaço de socialização de cultura, visando à humanização e sociabilidade dos indivíduos pela via da educação” (Luz, 2019, p. 27), durante o isolamento social pareceu configurar-se enquanto ambiente de uma atividade burocrática sem sentido.

Na interação com o meio, onde o sujeito assume uma participação ativa em que ele transforma o contexto ao mesmo tempo que é transformado por ele, criam-se novas formas de potencialidade do desenvolvimento humano. Souza (2016) declara



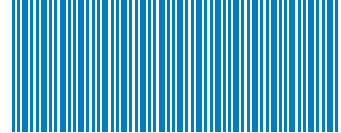
que a escola preza por modos de aprendizagem que colocam o indivíduo em um ambiente rígido em que existem respostas certas e acabadas. Dessa maneira, o contexto escolar oferece as condições para um determinado tipo de desenvolvimento, frequentemente descontextualizado, a-histórico e acrítico. Contudo, durante a atividade desenvolvida com os adolescentes, nos deparamos com sujeitos que tinham percepção crítica dos prejuízos durante o ensino remoto, do que sentiam falta e dos desafios que estavam enfrentando. Os trechos a seguir demonstram a conscientização e preocupação desses jovens diante de seus futuros:

Julia relatou que sai de casa às 6h30 e volta para casa às 23h, pois está fazendo um curso preparatório para o vestibular além do seu trabalho assalariado. Ela afirmou achar errado ter que fazer um curso preparatório, porque deveria ter todas as condições na escola [Diário de Campo 2, 17/04/2023].

[...] durante a discussão, os adolescentes afirmaram que não poderiam parar porque “se ficar moscando não vai ter nada na vida” (sic). Principalmente por estarem no terceiro ano, eles “não poderiam parar” [Diário de Campo 2, 17/04/2023].

Na perspectiva em que esta pesquisa dá seguimento é defendido o investimento nas potencialidades, “direcionando nossos olhares não para o que falta no sujeito, mas para suas possibilidades de desenvolvimento” (Arinelli, 2017, p. 53). A escola se manteve afastada de diversas formas dos estudantes. Em contrapartida, a arte se fez presente no cotidiano de vida deles. Assim, a capacidade de refletir, a imaginação, a percepção abstrata de si e do outro, além do pensamento crítico, foram desenvolvidas por meio, por exemplo, da música (Magalhães; Souza, 2022). Em consonância com Souza (2016), compreendemos que é preciso analisar o processo de desenvolvimento e, conseqüentemente, de ensino-aprendizagem, no contexto em que ocorre, de maneira crítica e corporificada, considerando as condicionantes em que os sujeitos estão inseridos.

No retorno às aulas presenciais os alunos participantes da pesquisa depararam-se, também, com a implementação da Lei 13.415/2017, popularmente conhecida como o Novo Ensino Médio. Assim, a partir dos seus relatos, ainda na primeira intervenção, a sala demonstrou angústia quando uma das alunas, Amanda, comentou sobre “voltar como estava antes [do Novo Ensino Médio]” [Diário de Campo 2, 17/04/2023]. Os adolescentes que



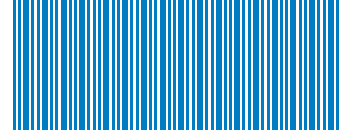
estavam concluindo o 3º ano do Ensino Médio haviam cursado o 9º ano do Ensino Fundamental II, 1º ano e parte do 2º ano do Ensino Médio de forma online ou com revezamento presencial. Assim, ao serem questionados sobre como eles estavam se sentindo após doze anos de ensino básico, as respostas não foram positivas. Maria Júlia afirmou “de mal a pior” (sic), enquanto Raquel, complementou: “Nós já estávamos atrasadas. Voltando da pandemia, a gente não aprendeu muita coisa, perdemos muito conteúdo e esse ano a gente tá com o Novo Ensino Médio” (sic). Depois de um momento de silêncio, Felipe, concluiu: “É desesperador” (sic).

Os adolescentes têm consciência de que a escola pública é a mais afetada quando se trata da reforma do Ensino Médio. O campo escolar é um local de disputa de narrativas e interesses sociais e políticos. Naquele momento, a reforma do ensino médio, aprovada pelo Congresso Nacional, resultou na publicação da Lei nº 14.945/2024, que está em vigor desde sua sanção em 31 de julho de 2024 e prevê a implementação gradual das mudanças a partir de 2025. De acordo com Leão (2018, p. 8), referindo-se ao Novo Ensino Médio, “trata-se de um retrocesso que não dialoga com as expectativas juvenis, tendo um impacto negativo especialmente entre os jovens das escolas públicas”.

Um exemplo perceptível da diferença entre escolas particulares e públicas é em relação ao itinerário formativo que o Novo Ensino Médio inseriu no currículo escolar. Os itinerários seriam divididos em cinco áreas, sendo elas: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas e Formação técnica e profissional. Contudo os percursos só poderão ser ofertados de acordo com as possibilidades e estrutura que a escola tem, além da pertinência para o contexto do ambiente em questão (Leão, 2018).

Os alunos se mostraram insatisfeitos em como a escola organizou os itinerários, já que não estavam estudando nas opções que haviam escolhido previamente [Diário de Campo 2, 17/04/2023].

Torna-se perceptível que escolas particulares, tendo mais remuneração para contratação de professores e infraestrutura, têm a possibilidade de ofertar mais opções, enquanto a escola pública não. Silva (2022, p. 21) sintetiza de maneira sucinta e objetiva que



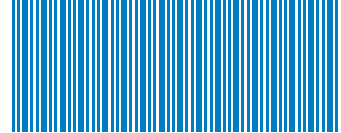
os estudantes de escolas públicas correm o risco de serem os mais prejudicados pela organização do currículo em itinerários, pois muitos deles terão suas escolhas restritas às possibilidades ofertadas nas escolas e à disponibilidade de frequentar escolas de tempo integral ou no período noturno devido à necessidade de se inserirem no mercado de trabalho.

Apesar de necessária a reavaliação sobre a qualidade e a estrutura do ensino no Brasil, é preciso que ela seja desenvolvida e implementada com a comunidade de professores, gestores e os movimentos estudantis. A partir do retorno às aulas presenciais, os alunos reconheceram a falta de apropriação do conteúdo escolarizado durante o período de aulas remotas na pandemia. Assim, na iminência de concluírem o ciclo da educação básica com a finalização do 3º ano do Ensino Médio, os participantes trouxeram reflexões sobre o que imaginavam acerca do próprio futuro. A seguir, apresentaremos reflexões a partir das falas e produções dos adolescentes em relação à conclusão do processo de escolarização.

“Sempre fui sonhador, é isso que me mantém vivo”: reflexões junto aos adolescentes sobre a vida atual e futura

A presente análise atravessa a tentativa de compreender o que é sonho para os jovens presentes na turma do 3º ano do Ensino Médio. É na adolescência que as funções psicológicas superiores transitam para um novo funcionamento do psiquismo. Imaginação e pensamento encontram-se em destaque nesse período da vida. Portanto, para que possam sonhar, é preciso imaginar, deslocar-se entre passado e presente para lançar-se ao futuro (Rocha, 2022).

A imaginação se desenvolve a partir de outras Funções Psicológicas, Como O Pensamento, A Linguagem, A Memória e A Percepção (Vygotsky, 1930/2009). Dessa maneira sistêmica, a imaginação se torna o conjunto entre experiência e realidade, ou seja, para que seja possível imaginar, é necessária a experiência do sujeito com a realidade. Essa função permite que o indivíduo projete o futuro, para que assim consiga modificar seu presente. Percebe-se, então, que “o desenvolvimento da imaginação não busca a estagnação, mas sim, sua complexificação já que possibilita ao sujeito a criação de novos nexos e novas maneiras de significar e intervir na realidade” (Takara, 2017, p. 28). Remonta-se aqui a importância do meio para que a imaginação alcance seu potencial. Meio esse que seria a escola, mas, com o seu fechamento durante a pandemia, esse espaço modificou-

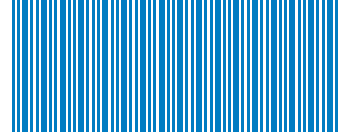


se e não pôde ser vivenciado diretamente. Em casa, durante o período remoto, os adolescentes precisaram se utilizar, ainda mais, da imaginação. Nesse sentido, identificamos as materialidades artísticas, como a música, enquanto ferramentas potentes na agilização da imaginação e recurso capaz de ressignificar as experiências de angústia, medo e insegurança que os adolescentes vivenciavam (Gomes; Medeiros; Arinelli; Zucoloto, 2022; Magalhães; Souza, 2022)

Vygotsky, em seus estudos sobre arte, afirma que tais produções suscitarão em nós vivências estéticas a partir da experiência contraditória gerada entre forma e conteúdo (Vygotsky, 1925/1999). O conflito de emoções e as reflexões promovidas no momento da apreciação e da produção artísticas criam a possibilidade da elaboração de novos sentidos e significados, transformando a maneira do sujeito de sentir, pensar e agir no mundo (Vygotsky, 1925/1999). É possível compreender de forma mais plena essa associação quando, durante a segunda intervenção, depois de ouvirem a música do Racionais Mc's, que discorria sobre acreditar que sonhos são possíveis mesmo diante de situações difíceis, a inquietude, que já havia crescido na sala no encontro anterior, aumentou ainda mais após a exibição da música.

[após a apreciação da música] [...] os alunos fizeram as colagens/desenhos por cerca de 35 minutos. Quando terminaram, a turma estava em silêncio. Abrimos espaço para quem quisesse compartilhar o que havia produzido, mas ninguém se manifestou para falar das angústias que retrataram nos papéis [...]. Após perceber que havia um certo desânimo quase que coletivo na turma, uma tensão que quase era possível a apalpar com as mãos, perguntei aos estudantes da turma quais ações, diante daquelas situações que eles estavam retratando em suas produções, eram possíveis e um deles respondeu: “É muito difícil pensar em uma mudança tão grande na sociedade, mas pensar ações aqui, na comunidade pode ser um caminho, em pequenos grupos” [Diário de Campo 3, 24/04/2023].

Percebe-se que só foi possível a aproximação com a angústia vivida por esses jovens com relação aos seus sonhos e ao futuro devido à arte, nesse caso, à música. Tem-se que a arte é a semente para que a imaginação consiga florescer e assim se expressar pelo que o outro apresenta (Souza; Dugnani; Reis, 2018). Com isso, a ferramenta artística mostra em si a contradição e, por esse motivo, o sujeito coloca nela seus sentidos e significações.



A música foi escolhida como materialidade mediadora para mobilizar esses afetos, já que “é compreendida como uma forma de linguagem, mas enquanto a linguagem falada enfatiza o referencial significativo do som, a música enfatiza o seu significado emotivo” (Neves; Souza, 2018, p. 20). Um dos alunos, Lucas, durante a primeira intervenção na sala, se mostrou disposto a participar da discussão. Como não havia impressões da letra da música suficientes para todos os alunos, alguns tiveram que pesquisar a letra em seus celulares.

Os alunos acompanharam a letra com a música tocando. Antes de colocar a música para tocar, Lucas estava mexendo no celular enquanto nos apresentávamos, porém, assim que a música começou, ele deixou o telefone de lado. Lucas se apoiou na mochila em cima da carteira e demonstrou prestar atenção à letra que estava sendo cantada [Diário de Campo 2, 17/04/2023].

Percebe-se o quanto a arte mobilizou a sala em um encontro. Após a utilização das duas músicas, uma no primeiro e outra no segundo encontro, pedimos que os adolescentes produzissem colagens e/ou desenhos a partir das emoções e reflexões que poderiam ter sido suscitadas. Quem abriu a discussão foi Felipe e sua dupla, Maria, ao descreverem o desenho que fizeram como: “a classe trabalhadora entregando todos os seus sonhos para a burguesia” (sic), fazendo assim, explícita a alusão ao sistema capitalista.

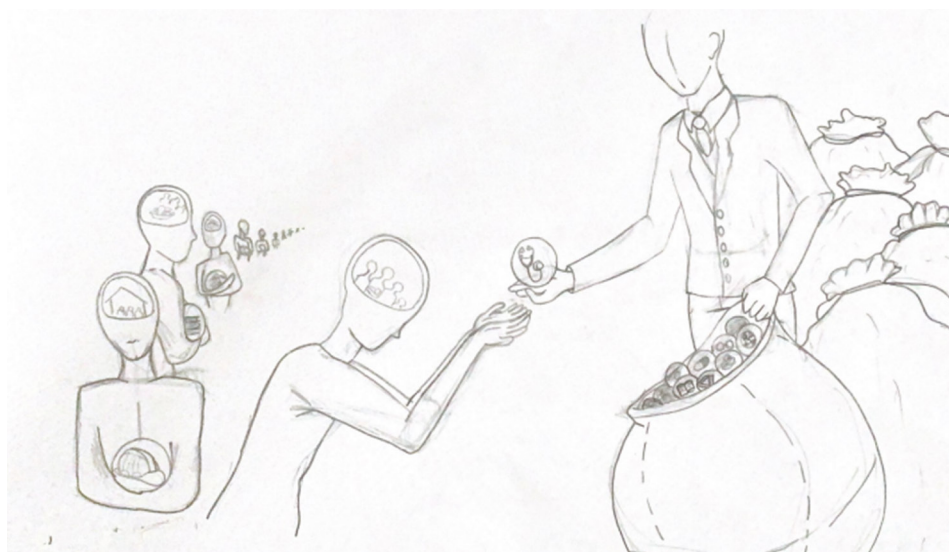
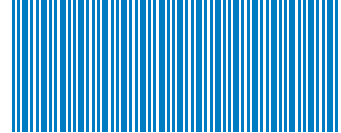


Figura 1 – Produção em desenho dos alunos Felipe e Maria.



A partir da fala de Felipe e Maria e da apresentação do desenho aos outros alunos, os relatos que se seguiram abordaram o tema dos sonhos. Os trechos abaixo ilustram a atividade em sala.

Mariana disse, em um tom de voz baixo e decepcionado, “[quero] participar do ENEM, mas eu não tenho tempo nem consigo fazer um cursinho fora, então dependendo da escola” [Diário de Campo 3, 24/04/2023].

Passei para ver o que estavam produzindo e também para me aproximar dos alunos. Então, percebi que estavam discutindo em suas duplas os trechos escolhidos das músicas, falando sobre seus sonhos e dificuldades.

Um dos sonhos que ouvi de Daniel e Pedro foi o de ter uma casa [Diário de Campo 3, 24/04/2023].

Quando foi comentado na sala que a música tinha mais de vinte anos e ainda estávamos discutindo sobre os mesmos assuntos, uma das alunas, Bárbara, comentou: “O mundo nunca muda” (sic) [Diário de Campo 3, 24/04/2023].

Enquanto a discussão acontecia, Frederico mostrou o seu desenho para a turma e trouxe em seu discurso o tema da vontade, mas que, frente ao fatalismo da realidade, “não tem o que fazer, só resta ter fé” (sic).

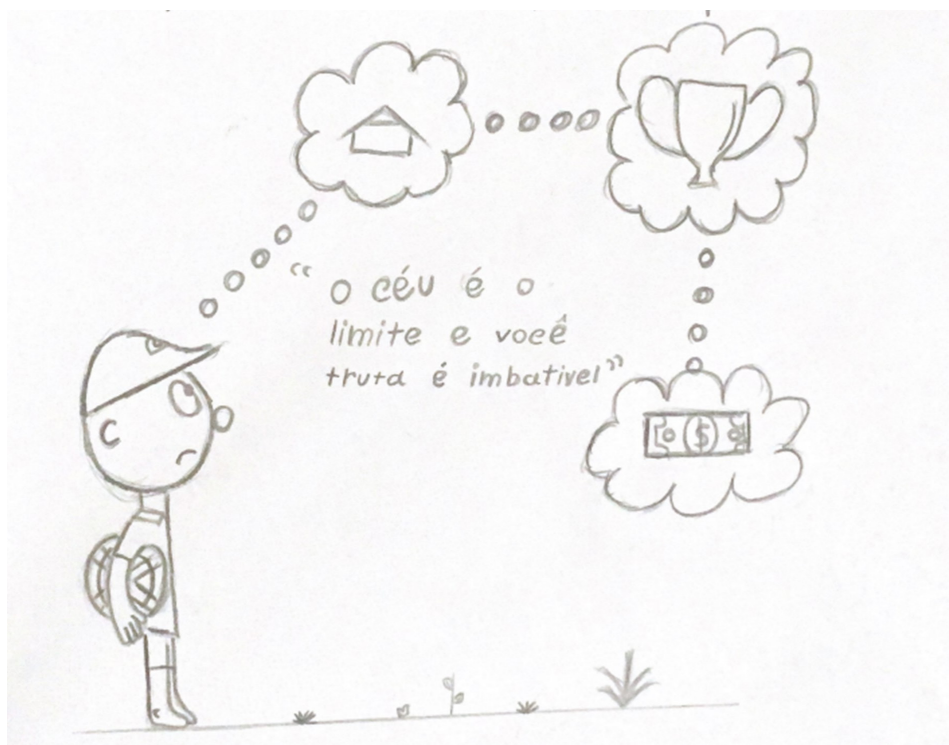
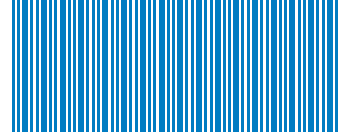


Figura 2 – Produção do aluno Frederico e Vinicius [escrito ao centro da imagem “O céu é o limite e você truta é imbatível”].

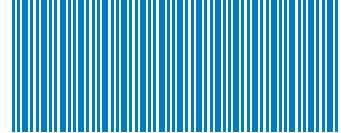


Na fala de Frederico percebe-se que a fé aparece como conformismo a uma situação que parece impossível de ser pensada de forma diferente, fazendo com que o sujeito perca sua ação diante da sua vida. Crer em uma fé e padecer se aproximam quando dão sustentação a um pensamento fatalista. Costa e Mendes (2020, p. 684), ao trabalharem no conceito de fatalismo sob a ótica de Martín-Baró, compreendem o conceito como uma forma de conformismo que se apresenta como destino final, onde não há o que possa ser feito para mudar o futuro do fenômeno observado.

Por meio da letra presente nas músicas, junto com a melodia e o ritmo, os participantes foram afetados e, por isso, mobilizados a refletir sobre questões referentes às suas próprias vidas atuais e futuras. Por meio da arte foi possível refletir sobre as contradições da realidade vivida e se posicionar dentro do sistema político-econômico que permeia a sociedade. O que fica evidente neste trecho do diário de campo.

Ao nos aproximarmos cada vez mais de uma desesperança presente na sala de aula em relação aos sonhos e o futuro, paramos a discussão que estava acontecendo anteriormente sobre uma noção de poder e de mudança mais estrutural, para começar a falar sobre as possibilidades de mudança no contexto em que estávamos inseridos ... Ao perceber o clima da sala, falo “me dá a impressão que gera vontade de falar, mas também não sabe o que falar” e logo Mariana confirma “exatamente”, comentamos sobre como enfrentar essas situações e Felipe disse que “as mudanças devem começar de pequenos grupos, para que assim dificuldades possam ser enfrentadas”. No momento em que esse desespero fica cada vez mais palpável, relembro que a própria sala é um pequeno grupo. Falo que é possível começar por eles, a mudança e a organização vir deles para fora e não o contrário. Cintilou-se ali, mesmo que de maneira rápida, esperança [Diário de Campo 3, 24/04/2023].

O que observamos no final do relato é o que Martín-Baró (1989) defende em seus estudos referente à organização de um grupo que é oprimido por algo maior, trazendo, assim, a conscientização da importância do coletivo. Para o autor, compreender a dinâmica da sociedade, suas contradições, violências e opressões, cria a possibilidade para que o sujeito se localize na estrutura e se organize, junto a outros oprimidos, para que reflitam sobre os próprios interesses e possibilidades de transformação da realidade (Martín-Baró, 1989).



Por fim, a discussão foi finalizada em tom de luto, talvez pela discussão ter saído do âmbito institucional, chegando cada vez mais próxima de suas vidas cotidianas [Diário de Campo 3, 24/04/2023].

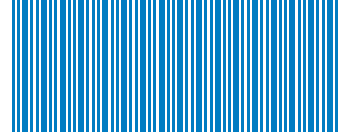
Concorda-se que talvez não existam neste momento grandes mudanças de perspectiva e de luta ativa desses adolescentes, mas é de extrema importância apontar e promover reflexões sobre essa temática, já que excluir o oprimido da realidade em que vive também é prendê-lo cada vez mais dentro dela. Freire (2001/2020, p. 56) destaca que a “luta de hoje não significa que necessariamente conquistaremos mudanças, mas sem que haja essa luta, hoje, talvez as gerações futuras tenham que lutar muito mais. A história não termina em nós: ela segue adiante”.

Ao final do encontro, Raquel, uma das alunas que participaram da atividade, lembrou outra música do Racionais Mc's em que é dito “Seja lá como for, tenha fé, porque até no lixão nasce flor” (sic).



Figura 3 - Produção de Raquel [escrito no desenho “Seja lá como for, tenha fé, porque até no lixão nasce” e uma seta apontando para flor desenhada].

A utilização da arte criou um espaço de compartilhamento entre os adolescentes que não costumava acontecer no cotidiano da escola. Por meio da apreciação das músicas, os jovens refletiram sobre as suas condições de vida atuais e futuras, abordando temas complexos que se referem ao funcionamento da própria sociedade. Em especial, destacamos a potência da utilização da música, como materialidade mediadora, em intervenções em contextos educativos, visto sua capacidade de afetar o humano



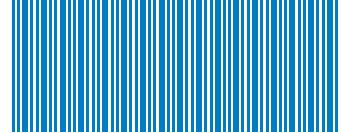
de modo inesperado. Dugnani, Venâncio e Neves (2016) chamam essa característica da música de “enxurrada”, ou seja, a música invade o sujeito sem pedir licença, principalmente por meio da melodia, característica distinta de outras expressões artísticas, que costumam requerer um olhar mais atento.

Neves e Souza (2018) ressaltam que é essa dimensão da música que toca o sujeito, primeiramente pela via afetiva, por sua forma, som e ritmo, criando condições para que entre em contato com o conteúdo e construa novos sentidos e significados sobre a realidade. A partir disso, reconhecemos a relevância da música como materialidade mediadora potente em contextos educativos, capaz de favorecer a escuta sensível, a construção de vínculos e a reflexão crítica sobre si e o mundo. Tais achados abrem possibilidades para futuras pesquisas e intervenções que explorem o uso da música como estratégia metodológica em contextos escolares diversos.

Considerações finais

No início da pesquisa, o objetivo era compreender, a partir da perspectiva dos alunos, o processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia. Com a aproximação dos pesquisadores em sala de aula e com os estudantes, compreendemos que os desafios enfrentados vão além dos já mobilizados durante o fechamento das escolas, construindo um contexto de baixas expectativas de futuro aos adolescentes. Foi possível, com os encontros, compreender as dificuldades dos adolescentes durante a pandemia, assim como o lugar da escola no momento de vida deles.

Por meio das atividades e do vínculo criado com os estudantes, percebe-se a importância de criar espaços dialógicos de compartilhamento de experiências e apreciação artística. Pela utilização da música, foi possível observar a aproximação dos afetos e a agilização da imaginação para promover reflexões sobre o passado, o presente e o futuro. A utilização da música, compreendida como produção cultural e social, é uma via de expressão para os estudantes. Possibilita que aquele sujeito veja o mundo de forma mais crítica, entendendo que seu corpo político também faz parte daquela realidade. Assim, mobilizar a imaginação do educando é também mobilizar a realidade dele, permitindo vazão tanto para as angústias que podem paralisar, quanto para as vontades de mudança e transformação com aqueles que fazem parte de seu cotidiano (Souza; Neves, 2019).



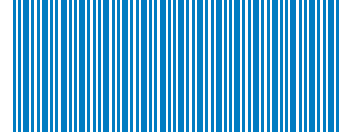
Compreende-se que é papel do psicólogo dentro da escola promover a coletividade, construir espaços para que os estudantes possam se juntar e compartilhar suas experiências, o que se torna ainda mais importante no Ensino Médio, diante da iminência do término do ciclo da educação básica. Acompanhar o desenvolvimento do aluno para além dos conteúdos escolarizados é compreender a sua totalidade, criar potência para que ele reflita sobre o caminho que deseja criar para si mesmo. Desse modo, compreendemos que somente um trabalho construído em conjunto é capaz de alcançar tais compreensões e mobilizações dentro do ambiente escolar, configurando para os educandos novas significações para esse local (Neves; Souza, 2018).

Isso está em consonância com nossa visão de que os interesses são desenvolvidos na relação entre sujeito-meio, e que, portanto, atuar em conjunto com a escola, trabalhando as relações entre os seus atores, promovendo diálogos entre educadores e alunos a fim de investigar o que mobiliza seu interesse e promover mudanças no meio a fim de afetá-los, lhes oferecendo novas experiências, talvez favoreça a produção de novos sentidos às atividades e à própria escola. O que queremos afirmar é que modificar o meio pode, dialeticamente, configurar situações sociais de desenvolvimento e, portanto, novas vivências para o aluno.

Sustentados em uma perspectiva crítica, assume-se que o estudo do desenvolvimento humano só é possível de maneira contextualizada, histórica e corporificada, considerando-se os aspectos que constituem o meio e as características do próprio sujeito que se insere no campo investigado. Desconsiderar a perspectiva do sujeito é tirar a sua humanidade e a potencialidade de se construir uma realidade diferente, mais justa e equitativa.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDRINO, Ronaldo. 2018. A **suposta homossexualidade Parte II** – A negação. Tese (Doutorado em Educação). Unicamp. Campinas.
- AGUIAR, W.M.J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 26, pp. 222–245, 2006.



AGUIAR, W.M.J.; SOARES, J.R.; ARANHA, E.G. Revisiting the Analytical Procedure of Signification Nuclei: Theory and Method in Group Analysis. In: SOUZA, V.L.T.; ARINELLI, G.S. (Orgs.). **Qualitative Research and Social Intervention: Transformative Methodologies for Collective Contexts**. Charlotte (EUA): IAP Publishing, 2021.

ARINELLI, G.S. **A psicologia escolar no ensino médio público: refletindo sobre trabalho e profissão com adolescentes**. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP.

BRANCO, S.A.; SOUZA, V.L.T.; ARINELLI, G.S. Isolamento social, pandemia e a atividade docente: significações sobre o ensino remoto. **Revista Psicopedagogia**, v. 39, n. 120, pp. 320–331, 2022.

COSTA, P.H.A.; MENDES, K.T. Dialética do Fatalismo: do Fatalismo dos Indivíduos para o da Ordem. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 20, n. 2, pp. 682–702, 2020.

DUGNANI, L.A.C.; VENANCIO, M.M.R.; NEVES, M.A.P. O uso da música em contextos educativos. In: SOUZA, V.L.T.; PETRONI, A.P.; ANDRADA, P.C. (Orgs.). **A Psicologia da Arte e a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem: intervenções em contextos educativos**. São Paulo: Loyola, 2016. pp. 63–79.

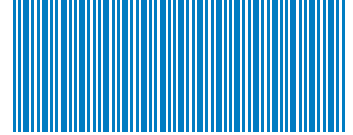
FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

GOMES, C.; MEDEIROS, F.P.; ARINELLI, G.S.; ZUCOLOTO, P.C.S. do V. Imaginando, criando, construindo juntos: práticas do psicólogo escolar em tempos de pandemia. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 39, e210093, 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: educação 2019**. IBGE, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: educação 2023**. IBGE, 2024.

LEÃO, G. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro? **Educação em Revista**, v. 34, e177494, 2018.



LUZ, T.S.R. **Perspectivas de futuro e adolescência: o que expressam alunos de uma escola pública no ensino médio noturno?** 2019. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP.

MAGALHÃES, L.R.; SOUZA, V.L.T. Vivências de adolescentes na pandemia: a música enquanto instrumento mediador de afetos. 2022. (Resumo expandido). **Anais do XXVII Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas**, Campinas, SP.

MARTÍN-BARÓ, I. **Sistema, grupo y poder: Psicología Social desde Centroamérica II**. San Salvador: UCA Editores, 1989.

MEDEIROS, F.P.; SOUZA, V.L.T. A dimensão reflexiva da arte em tempos de coronavírus: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural. In: SAWAIA, B.; BUSARELLO, F.; BEREZOSCHI, J.; ALBUQUERQUE, R. (Orgs.). **Expressões da pandemia – Fase 1**. Embu das Artes/SP: Alexa Cultural, 2020. v. 1, pp. 82–87.

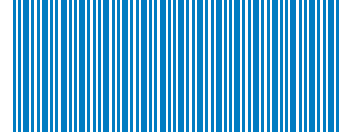
NEVES, M.A.P.; SOUZA, V.L.T. Música e psicologia na escola: mobilizando afetos na classe de recuperação. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 1, pp. 17–25, 2018.

OLIVEIRA, W.A. et al. Covid-19 pandemic implications for education and reflections for school psychology. **Psicologia Teoria e Prática**, São Paulo, v. 23, n. 1, pp. 1–26, abr. 2021.

POTT, E.T.B.; NEVES, M.A.P.; SOUZA, V.L.T. Contribuições da imaginação ao processo de desenvolvimento e à educação: uma análise a partir da Psicologia Histórico-Cultural. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 26, e223597, 2022. Epub 22 jun. 2022.

ROCHA, M.H.S. **Memórias que mobilizam a imaginação: perspectivas de futuro de jovens egressos do Ensino Médio público**. 2022. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP.

SÃO PAULO. Decreto N° 64.982/2020. **Institui o Programa Centro de Mídias da Educação de São Paulo e dá providências correlatas/CMSP**, 2020. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-64982-15.05.2020.html>.



SILVA, C.H.F. **Concepções de professoras da escola pública sobre projeto de vida: um estudo exploratório.** 2022. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP.

SOUZA, V.L.T. Contribuições da Psicologia à compreensão do desenvolvimento e da aprendizagem. In: SOUZA, V.L.T.; PETRONI, A.P.; ANDRADA, P.C. (Orgs.). **A Psicologia da Arte e a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem: intervenções em contextos educativos.** São Paulo: Loyola, 2016. p. 11–28.

SOUZA, V.L.T. A pesquisa-intervenção como forma de inserção social em contextos de desigualdade: arte e imaginação na escola. **Psicologia em Revista**, v. 25, n. 2, pp. 689–706, 2019.

SOUZA, V.L.T. Art and science advancing human understanding: epistemological and methodological foundations. In: SOUZA, V.L.T. de; ARINELLI, G.S. (Eds.). **Qualitative research and social intervention: transformative methodologies for collective contexts.** Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2021. pp. 17–36.

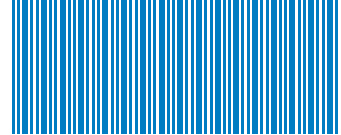
SOUZA, V.L.T.; ARINELLI, G.S. A dimensão revolucionária do desenvolvimento e o papel da imaginação. **Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, v. 3, n. 2, pp. 1–22, 2019.

SOUZA, V.L.T.; ARINELLI, G. S. Development, imagination, and art: contributions to research practices in school contexts. **Human Arenas**, v. 5, n. 3, pp. 424–440, 2021.

SOUZA, V.L.T.; DUGNANI, L.A.C.; REIS, E.C.G. Psicologia da Arte: fundamentos e práticas para uma ação transformadora. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 35, pp. 375–388, 2018.

SOUZA, V.L.T.; NEVES, M.A.P. Psicologia escolar no ensino médio público: o rap como mediação. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, v. 11, n. 1, pp. 6–26, 2019.

TAKARA, L.M. **“Nóis pixa, vocês pinta, vamo vê quem tem mais tinta”**: a mediação do espaço físico e social na promoção do desenvolvimento da imaginação de adolescentes do ensino médio. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP.



VYGOTSKY, L.S. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L.S. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 21, n. 4, pp. 681–701, 2010. Tradução de M.P. Vinha. (Trabalho original publicado em 1935).

VYGOTSKY, L.S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**. São Paulo: Ática, 2009. (Obra original publicada em 1930).

Submetido em: 20/12/2024

Aceito em: 02/05/2025

